



Zona Próxima

ISSN: 1657-2416

[jmizzuno@uninorte.edu.co](mailto:jmizzuno@uninorte.edu.co)

Universidad del Norte

Colombia

Ospina Botero, Mireya; Manrique Carvajal, Diana María  
El reto de la escuela: profundizar su relación con la comunidad Escuela y comunidad  
Zona Próxima, núm. 22, enero-junio, 2015, pp. 236-249  
Universidad del Norte  
Barranquilla, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85339658017>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](http://redalyc.org)

[redalyc.org](http://redalyc.org)

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

ARTÍCULO DE REFLEXIÓN  
REFLECTION REPORT

## El reto de la escuela: profundizar su relación con la comunidad Escuela y comunidad

*Adult conceptions of child  
participation in relation to  
decision-making for children*

Mireya Ospina Botero  
Diana María Manrique Carvajal

zona próxima

Revista del Instituto  
de Estudios en Educación  
Universidad del Norte  
n° 22 enero-junio, 2015  
ISSN 2145-9444 (electrónica)

zona  
próxima



GISELA SAVDIE

<http://www.giselasavdie.com/when-abstract-hits-concrete.html>

### MIREYA OSPINA BOTERO

Profesional en Desarrollo familiar, Universidad de Caldas, Psicóloga social, Universidad Nacional (UNAD), Especialista en Sexualidad, Universidad de Caldas, Especialista en Psicoterapia y consultoría sistémica. Universidad de Manizales. Magister en Educación y desarrollo humano, CINDE, Universidad de Manizales. Directora Centro de Familia de la Universidad Católica de Pereira. Contacto: mireya.ospina@ucp.edu.com. Celular: 3206935792

### DIANA MARÍA MANRIQUE CARVAJAL

Psicóloga social comunitaria. Universidad Nacional (UNAD). Especialista en Pedagogía y desarrollo Humano. Candidata a Magister en Pedagogía y desarrollo humano. Universidad Católica de Pereira. Contacto: danacopei@yahoo.com

FECHA DE RECEPCIÓN: 8 DE FEBRERO DE 2014  
FECHA DE ACEPTACIÓN: 3 DE MARZO DE 2015

<p>Este artículo comprende una reflexión teórica, producto de la investigación sobre las Prácticas educativas que promueven el desarrollo familiar y comunitario, desarrollada por la línea de investigación en Desarrollo familiar y comunitario, liderada por el Centro de familia de la Universidad Católica de Pereira. Su pretensión estuvo centrada en comprender los aspectos contextuales, pedagógicos y los resultados que se gestan desde las prácticas educativas de cuatro instituciones que están realizando un trabajo para promover el desarrollo familiar y comunitario.</p> <p>Su desarrollo metodológico contempló un enfoque cualitativo por considerar la realidad como dinámica, global y construida en un proceso de interacción; desde lo epistemológico asumió una vía inductiva, es decir, partió de la realidad concreta y los datos que esta aportó para llegar a una teorización posterior; en el plano metodológico tuvo un diseño de carácter emergente, construyéndose a medida que se avanzó en el proceso de investigación, lo que implicó “meterse en la realidad”, objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad. Para ello, se desarrollaron entrevistas, observación participante y grupos focales con docentes/facilitadores de los procesos, con las familias y comunidad participantes. En el procesamiento de la información se hizo uso de análisis de contenido y la realización de matrices categoriales.</p> <p><b>Palabras clave:</b> escuela, comunidad, desarrollo humano, desarrollo comunitario</p>	<p>RESUMEN</p> <p>ABSTRACT</p>	<p>This article is a theoretical reflection brought about from the research “<i>Educational Practices to promote community and family development</i>” carried out by Family and community development research line, and led by the family Center of Universidad Católica de Pereira (Colombia). This research aimed at understanding the contextual and educational aspects, and the results achieved from the educational practices in four educative institutions, which are working to promote family and community development.</p> <p>The research used a qualitative approach considering reality as dynamic, global and built in an interactive process. Regarding to epistemology, it assumed an inductive approach, that is, started from reality and data it supplied in order to arrive to a later theorization. The design was emergent because it was built throughout the research process, which implied “to go into the target reality” in order to understand it in both its internal logic and its specificity. To achieve these objectives, data were collected through interviews, participant observations and focal groups with teachers/facilitators of the process, families and participant community. Data were analyzed by content analysis and categorical matrix.</p> <p><b>Keywords:</b> school, community, human development and community development</p>
---	--------------------------------	---

## DESARROLLO COMUNITARIO PROMOVIDO DESDE LA ESCUELA

Pese a que han sido numerosos los estudios que han aportado a la comprensión de la relación escuela-comunidad, se puede afirmar que todavía queda mucho camino por recorrer. Sin embargo, cuando se hace la revisión de antecedentes investigativos y de proyectos sociales, se encuentra que las instituciones educativas cuentan con pocos proyectos que fortalezcan directamente la relación con la comunidad en un proceso sistemático y sostenido en el tiempo.

En la posmodernidad, ¿qué significa estar o construir comunidad? Para Torres (2013), los siguientes cuestionamientos pueden ilustrar la ruta de esta respuesta:

¿Tiene algún sentido la comunidad en la época actual, cuando la mundialización del capitalismo y sus secuelas desarticuladoras de los vínculos sociales han invadido todas las dimensiones de vida social? ¿Puede ser la comunidad portadora de sentidos políticos y éticos emancipadores cuando la expresión ha sido utilizada por las más diversas políticas hegemónicas?- se justifica una "educación comunitaria", que aporte algo nuevo a la ya existente educación popular? (p. 12)

Estos planteamientos hipotéticos invitan a pensar en la comunidad del siglo XXI, y esto implica detenerse a analizar los sentidos otorgados a los vínculos sociales por parte de las políticas neoliberales, capitalistas, aplicadas en las últimas décadas y las tendencias comunicativas que trae la tecnología.

Anteriormente las sociedades tradicionales hablaban de comunidad al referirse a una vida colectiva, donde se articulaban lazos afectivos basados en parentesco, proximidad territorial, identidad étnica, afinidad por sus convicciones, memoria

compartida, etc. (Torres, 2013). Hoy, además de hablar de las mencionadas condiciones, se puede hablar de comunidades fluctuantes, virtuales o *comunidades líquidas*, en palabras de Bauman, (como se cita en Vásquez Rocca, 2008), una "modernidad líquida", por estar insertada en procesos de disolución del orden social, condición que trae la modernidad.

Bauman (2003) comprende la comunidad con respecto al "espacio y tiempo", hace referencia a la importancia de la comunidad como el satisfactor de la necesidad de seguridad, de identidad, de pertenencia; encontrada en las urbanizaciones, centros comerciales, donde no se "exija mayor compromiso hacia ella, incluso posibilitan una categoría de 'no lugares' como espacios despojados de las expresiones simbólicas de la identidad, las relaciones y la historia, como autopistas, aeropuertos, anónimos cuartos de hotel" (pp. 82-83). Incluso se podría agregar el concepto: comunidades virtuales.

Aunque pareciera un poco desesperanzadora la perspectiva de este autor frente a la consideración de la manera como se tejen los vínculos entre las personas en eso que podría llamarse comunidad, también es cierto que en muchos contextos locales todavía se puede considerar la existencia de intereses y necesidades comunes, algún grado de relación personal o de interacción, formas comunes de expresión; es decir, una cultura común y factores históricos comunes que van creando una tradición y unos valores sociales. Autores como Vargas (1990), indican que es posible encontrar estos aspectos en el barrio, la vereda, el vecindario, que en últimas muestran aún intereses y necesidades comunes.

Desde la psicología comunitaria, Montero (2004) y Roza (1992) puntualizan algunos criterios que se pueden considerar como fundantes en

el desarrollo de una comunidad, y que en línea con lo anterior, son factores que promueven y permiten la consolidación de lo que podría llamarse comunidad. Uno de ellos es el relacionado con la participación de las comunidades en los procesos de transformación del entorno. Según Montero (2004): “la psicología comunitaria destaca el fenómeno de la participación como una dimensión estrechamente ligada al desarrollo humano y social. La participación es una necesidad intrínsecamente humana. Es consustancial al desarrollo del hombre en cuanto tal” (p. 51).

Sin la participación comunitaria, difícilmente se crean procesos que contribuyan a la solución de las problemáticas sociales, ni se logra intervenir perspectivas de desarrollo en la comunidad. En este sentido cobra importancia lo que dice la autora respecto a la participación como condición de la transformación social, ya que sin esta, difícilmente se encuentra el camino que favorece el cambio y el desarrollo de los grupos sociales, es decir quedarían estáticos e imposibilitados para tomar decisiones, generando: desesperanza aprendida, sentimientos de minusvalía, subvaloraciones, resignación y fatalismo. Es por ello que la participación libera al individuo de todos estos prejuicios y forja la necesidad de enfrentar los fenómenos priorizando acciones que contribuyan al desarrollo humano y social.

Así lo corrobora Rozo (1992), cuando afirma que el desarrollo comunitario está vinculado con los procesos de transformación que genera de manera autogestionada una comunidad, en especial cuando está transversalizado por la formación/capacitación que les permite avanzar en los aprendizajes necesarios para estos propósitos.

Lo planteado por estos autores, respecto a la importancia que tiene para la comunidad adquirir métodos de operar encaminados hacia

el empoderamiento, muestra que la adquisición de conocimientos, la participación y toma de decisiones son un medio para alcanzarlo, y conducen a enriquecer patrones de conductas y formas de pensar que tienen sentido en cuanto a las acciones que atañen a la comunidad.

Estas condiciones de empoderamiento, participación y trabajo conjunto en pro del mejoramiento de las condiciones y calidad de vida, como aspectos indicativos del desarrollo de una comunidad, no pueden estar separados de lo que diría Cebotarev (1986) respecto al desarrollo, pero basado en valores tales “como la equidad, la justicia, la responsabilidad y el respeto a los demás” (p. 16).

Uno de los aspectos que vale la pena resaltar en el análisis de las condiciones necesarias para el desarrollo de la comunidad, es el relacionado con la organización, como garantía para los procesos democráticos en la identificación de sus necesidades y fortalezas. Para que esto sea posible, es indispensable establecer una amplia relación con las instituciones públicas o privadas, para así exigir sus derechos y ejercer sus deberes, planteando un orden basado en la convivencia, igualdad y bienestar para todos.

Todo lo anterior se concreta en la ley 743 del 2002, que da poder a la creación de las Juntas de Acción Comunal. Esta ley contempla la definición de las juntas, las funciones que realizan, los propósitos que las rigen. Así se concreta lo que reza el artículo 38 de la Constitución Política colombiana en relación con la libre asociación, indica: las comunidades tienen la posibilidad de reunirse libre y voluntariamente, realizar actividades que vayan en procura de mejorar sus condiciones; se agrega que este tipo de relación es legal, si está constituida de acuerdo con los índices de la población, las características de cada

región; además estas agremiaciones se pueden constituir en *juntas de acción comunal y juntas de vivienda*. Estas organizaciones tienen personería jurídica y están reguladas por el Decreto 2350 de 2003 (n.º 1) de la ley en mención (Colombia, Senado, 2003).

La escuela como parte de otra comunidad, puede ayudar al fortalecimiento de los grupos sociales que conforman este otro sistema abierto, formado por los vecinos del barrio, a través de sus prácticas educativas comunitarias.

### **DIFERENTES FORMAS DE MIRAR LA RELACIÓN ESCUELA-COMUNIDAD**

La escuela ha estado ligada a la comunidad porque ha sido el medio para que el Estado y la nación formen y eduquen la sociedad, pretendiendo que los estudiantes actúen de acuerdo con los diferentes principios rectores exigidos en los diversos contextos, o en palabras modernas: formando los ciudadanos que la sociedad necesite de acuerdo con los contextos, como lo dice Cardona (2003):

A partir del siglo XVIII, el concepto de escuela empieza a tomar las dimensiones políticas y de transformación social, indispensables para el mundo que empezaba a inaugurarse: el mundo de las fábricas, del tiempo cronometrado, de la velocidad, del movimiento, del capital, en fin un mundo que requería la inserción de un nuevo tipo de "hombre", para lograr las anheladas utopías del desarrollo, la razón, la ciencia, la desacralización del mundo y la democracia. Entonces, se concibió una institución centralizada y dirigida por el estado, regida por los principios de igualdad y fraternidad, términos ligados al bienestar de la sociedad en su conjunto. (p. 40)

El papel de la escuela en función de la educación comunitaria y social que le exige la modernidad se observa cada vez más activo: no es azar que

en el consejo directivo de las instituciones educativas tenga voz y voto un representante del sector privado; esto debido a que las prácticas educativas son medios pedagógicos intencionados y planeados que buscan que los contenidos de las áreas científicas puedan ser aplicados en los contextos laborales y comunitarios.

En este apartado se abordan diferentes formas en que la escuela puede apoyar procesos sociales con la intención de coadyuvar en la emancipación de las comunidades. Por esta intención, la nueva relación escuela comunidad se ha estudiado desde las diferentes disciplinas como la pedagogía, la sociología y la psicología comunitaria. Desde el enfoque sociológico, Pereda (2003), centra su interés en este tema y expone:

El encuentro o desencuentro entre el contexto sociocultural de la comunidad y la escuela que experimenta cada niño o niña escolarizada puede resultar, según sea consistente o no, en el éxito o el fracaso educativo. No es una perspectiva de relación escuela y comunidad *per se*, sino mediada por la experiencia que de esta relación tenga el niño/a, en su doble condición de hijo/a y alumno/a. (p. 1)

Esta mirada de la relación entre escuela y comunidad invita a la consistencia y coherencia en los procesos de formación que en estos contextos se da y que pueden generar aprendizajes necesarios para alcanzar objetivos para el éxito académico y acompañamiento a padres y madres, para que de manera conjunta se puedan gestar procesos de prevención frente al abuso de licor, sustancias psicoactivas y otros más.

Otra forma de observar la relación escuela-comunidad es en la que coinciden Vera (2007) y Pereda (2003):



El Centro Escolar como recurso comunitario: La concepción de la escuela como comunidad hace referencia a que sus integrantes mantienen relaciones estables, comparten vínculos y finalidades. A su vez, la escuela es parte integrante de una comunidad local más amplia, (el barrio o la ciudad). Esto implica entender la educación escolar como inserta en una red de educación comunitaria... (Vera, 2007, p. 30)

Pereda (2003), por su parte, explica que la escuela y la comunidad son organizaciones nucleares de un sistema funcional: "son organizaciones del sistema educativo. Especifican la autoobservación del sistema educativo y la observación del entorno que esta operación supone, y a su vez, realizan una autoobservación propia como organizaciones sociales" (p. 5).

Ambos análisis se pueden complementar con la teoría ecológica del desarrollo que permite entender la relación escuela-comunidad como exosistemas que son afectados por macro y cronosistemas políticos, económicos, jurídicos y sociales. Bronfenbrenner (1987) lo define así:

Un exosistema se refiere a uno o más entornos que no incluyen a una persona en desarrollo como participante activos, pero en los cuales se producen hechos, que afectan a lo que ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno. (p. 44)

De acuerdo con esta teoría, la escuela y la comunidad se pueden unir para desarrollar proyectos que impulsen el mejoramiento de condiciones y calidad de vida de los integrantes de ambos microsistemas; se puede inferir una articulación con otros sistemas a nivel meso y macro.

La escuela y la comunidad se afectan bidireccionalmente de forma constante, atemporal. La comunidad que logra mejorar las condiciones de

vida gracias a la gestión de la escuela, desarrolla sentido de pertenencia por ella, la apoya en todos sus proyectos, respeta a sus líderes. Por su parte, la escuela atiende estudiantes para recibir su primera socialización en hogares y barrios que educan en prácticas de crianza generadoras de confianza en las relaciones interpersonales, y con apoyo por parte de padres y vecinos, puede compartir los contenidos académicos, desde niveles más altos con respecto a las dotaciones iniciales de las familias que atiende.

La posibilidad de que la escuela se proyecte a la comunidad es la oportunidad para generar otros espacios de transformación social, de educación a otros usuarios que no sean estudiantes. Así lo confirma Vera (2007): "la escuela-comunidad no se concibe como una institución meramente transmisora de conocimientos, sino como un lugar en el que se trabajan afectos, valores, normas, modelos culturales, y donde se crean lazos de cohesión social" (p. 30).

Este beneficio se evidencia cuando estudiantes y docentes aúnan esfuerzos en la construcción de ciudadanía, dentro y fuera de la institución educativa; e invitan a otros integrantes de la misma a que hagan parte del proyecto educativo institucional y propongan otras actividades de aprendizaje dentro del mismo barrio, dirigidas a grupos civiles no institucionalizados, entre otros propósitos; el objetivo es proporcionar a todos los interesados información, brindándoles la posibilidad de participar y comprender su realidad social, su seguridad y empoderándolos para desarrollar la competencia y resolver en colectivo las necesidades sentidas de su propia comunidad.

Algunos autores consideran que la educación es la posibilidad para atender necesidades de la comunidad en cuanto a la formación de ciudadanos competentes para el ejercicio de la ciudadanía:

La educación se visualiza como uno de los sectores claves que posibilitaría tanto alcanzar los propósitos de equidad y superación de las desigualdades transmitidas intergeneracionalmente en el país como la ampliación del ejercicio de la ciudadanía a partir de las experiencias de aprendizaje en los espacios escolares. (Guajardo, Gubbins, Reyes & Brugnoli, 2001, p. 2)

El argumento ofrecido por estos autores es el mismo que transmiten los gobernantes o aspirantes a cargos públicos: en sus discursos está puesta la esperanza en la educación para un mejoramiento en las condiciones de vida; pero se requiere un proceso educativo enfocado a estudiantes, familias, vecinos, personas en general.

La relación escuela-comunidad puede mejorar su cohesión si la escuela busca mejores mecanismos de afrontamiento a todos los fenómenos sociales que se presentan en el mundo entero y que permean a los estudiantes, familias y vecinos. Así lo señala Vera (2007) cuando se enfoca en la necesidad de integrar la escuela en proyectos de desarrollo comunitario, basado en la tesis de que los cambios sociales han provocado el declive de la socialización espontánea, natural, la cual estaba relacionada con un modo de vida previsible, donde se tenían respuestas a las demandas de los estudiantes, padres y grupos sociales en general. Explica que ahora los sistemas son más abiertos, flexibles, complejos.

Bajo esta perspectiva, está claro que ante estos cambios sociales, el reto que enfrenta la escuela es sobrepasar estos límites físicos y simbólicos de su quehacer educativo con los niños y niñas que llegan a sus instalaciones, y abrir el espectro de posibilidades frente a las oportunidades que puede ofrecer en su entorno; de ser centro articulador de iniciativas locales en unión con las organizaciones de base, para responder a los retos que plantea la sociedad actual, caracterizada por

la diversidad y la fracturación de su tejido social. Buena parte de este panorama exige un nuevo protagonismo de la escuela; Zafra (2007), por ejemplo, puntualiza que es en la escuela donde, en muchos casos, se están evidenciando las enfermedades juveniles, como la bulimia, anorexia, drogadicción y las condiciones no protectoras que afectan el desarrollo humano de las personas como las largas jornadas laborales de padres, las ausencias por fenómenos como la migración y otras condiciones que se catalogan como delitos como la explotación y el abuso sexual.

La escuela y otros microsistemas no pueden ser ajenos a la realidad social, política, ambiental, en que están inmersos. Las debilidades de otros sistemas la permean y afectan; por esto, a través del liderazgo de proyectos que benefician a la comunidad, puede influir positivamente en la transformación de dichas realidades; no se trata de que la escuela cumpla las funciones de algunas entidades del gobierno, sino que visibilice frente a estas instituciones todas las carencias y obstáculos de la comunidad, para alcanzar condiciones de vida con calidad y desarrollo comunitario, y pueda incluso liderar junto con las otras organizaciones locales, procesos de autogestión en pro de las necesidades e intereses que benefician la propia comunidad.

Tal vez se podría plantear la hipótesis: si las diferentes instituciones del Estado, si las políticas públicas que protegen al niño y niña y a sus familias, funcionaran con estándares de calidad y cumplieran las metas para las que fueron creadas, la comunidad no requeriría el apoyo de la *escuela* para educarla en función de su organización y desarrollo; solo cumpliría la función educadora, protectora y formadora que tiene implícitamente. Las escuelas tienen un enorme potencial formador y socializador, y también tienen la información (proveniente de discursos



encontrados en sus aulas, patios y escenarios) de las condiciones y estilos de vida, practicados por sus vecinos y que pueden ser aprovechadas como punto de partida movilizador de procesos de desarrollo comunitario.

La funcionalidad de la comunidad necesita el apoyo educativo de agentes externos, en este caso de la escuela: puede aprovechar sus instalaciones, recursos físicos y humanos para alcanzar los conocimientos básicos en temas pertinentes para su desenvolvimiento; pero también porque la comunidad y la familia pueden encontrar en la escuela una orientación que ayude en la solución de sus problemas, de sus hijos y de sus vecinos.

La misma Majado (2007) refiere que la escuela no puede perder su función principal; pero en la medida que detecta los problemas anteriormente expuestos, puede impulsar o gestionar procesos de prevención y de atención con rapidez. Cuanto más apoyo se le dé a la escuela en la gestión de soluciones de los problemas que detecta, mejores resultados educativos y socioeducativos se podrán alcanzar. De todas las dificultades que pueda tener la institución educativa para el logro de sus objetivos académicos, probablemente la más grave radique en la contradicción rotunda que existe entre los valores que se intentan impulsar en el contexto escolar y los valores que imperan en el contexto social. Con base en esta premisa emerge la necesidad de transformar dicho contexto para encontrar respaldo en él.

En el caso de Colombia, la escuela desde hace dos décadas asume otras funciones que de forma implícita la conectan con procesos comunitarios y sociales, de tal forma que desde la Ley general de educación y el decreto 1860 (ambos de 1994) proponen que la escuela pueda aplicar prácticas educativas (no solo orientadas a estudiantes, también a familias y comunidad),

para el desarrollo de las capacidades reflexivas, críticas, analíticas, enfocadas al avance científico y que mejoren la calidad de vida de la población.

La ley promueve el desarrollo de una conciencia que cuide y mejore el medio ambiente a través del uso racional de recursos naturales, que prevenga desastres, e implementen una cultura ecológica. Formar para el trabajo a través del desarrollo de habilidades técnicas. Promover la preservación de la salud, la recreación y la utilización del tiempo libre.

Lo anterior lo concreta la escuela a través de proyectos educativos, teniendo en cuenta los contextos sociales, económicos y culturales donde acciona. Para ello deberá establecer alianzas con organizaciones sociales, instituciones comunitarias, instituciones privadas, etc. Se busca ejercitar al educando en la solución de problemas de su entorno, aplicar los conocimientos y habilidades adquiridas en beneficio de su entorno, que presten un servicio social a través de la integración con la comunidad y contribuyendo al mejoramiento de la misma, según lo expuesto en la Ley 115, en los artículos 14, 36 y 39 (Colombia, Congreso de la República, 1994).

Por otro lado, en la misma ley, el decreto 1860 y las guías 30 y 34 de evaluación institucional y docente responsabilizan a las instituciones educativas para que asuman un rol como educadoras sociales, en procesos de empoderamiento comunitario que permitan a sus actores emanciparse y hacerse cargo de la satisfacción de sus necesidades y de la cultura ciudadana en general.

El artículo 14 del decreto 1860 referido al contenido del PEI, dice en su numeral 10 que las instituciones educativas establecerán "procedimientos para establecer relaciones con las instituciones comunitarias". Más adelante reza que

desarrollará programas educativos no formales: esta denominación de educación no formal, fue reemplazada por la educación para el trabajo (Artículo 1 de la ley 1064).

En dichos documentos se presentan los componentes por evaluar. Uno de ellos, la relación que las instituciones educativas tengan con la comunidad, como: los servicios que se presten, comunicación y la interacción que se tenga con la misma.

Tal como lo explica la guía 34 de *Guía para el mejoramiento institucional: De la autoevaluación al plan de mejoramiento*:

Gestión de la comunidad: como su nombre lo indica, se encarga de las relaciones de la institución con la comunidad; así como de la participación y la convivencia, la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención de riesgos. (Colombia, Ministerio de Educación, 2008, p. 2)

Se observa en este protocolo el llamado a las instituciones educativas, a mirar fuera de la escuela y prestar servicios a las poblaciones vulnerables; es el mismo sistema educativo quien le reconoce esta función.

### **EL RETO DE LA ESCUELA: UNA NUEVA RELACIÓN CON LA COMUNIDAD**

El primer reto que tiene la escuela de hoy es desaprender la idea convencional de que su función está enfocada exclusivamente al desarrollo académico de los estudiantes, pues incluso desde los mandatos legales expresados anteriormente, está claro que su oficio va más allá. Será muy positivo para la sociedad y comunidad que la escuela abra sus puertas a padres, madres, cuidadores, vecinos, organización de vecinos,

grupos sociales organizados, etc. El llamado es a liderar dentro y fuera de la institución propuestas educativas de autogestión, participación, para la satisfacción de necesidades o solución de problemas de la misma comunidad.

Una de las investigaciones sociales recientes es la publicada en el texto *La escuela en la comunidad: La comunidad en la escuela*; allí Castro et al. (2007) explican:

La escuela de nuestro tiempo tiene la necesidad de abrirse a la comunidad y de romper con su tradicional aislamiento. Sin esta apertura difícilmente podrá cumplir la función social que tiene asignada. El resto de la comunidad, por su parte, ni puede, ni debe prescindir de la escuela para poner en marcha proyectos que son, antes que nada, comunitarios. [...] El gran desafío de la escuela actual es disponer de las condiciones necesarias para poder cumplir su cometido de instrucción-formación-educación, siendo a la vez una institución verdaderamente abierta al barrio, es decir ha de compartir y coordinar su acción —diferenciada— con otras instancias educativas con la que comparte comunidad y, en lugar de intentar sustituir o suplir déficits tiene que canalizar y complementar con eficacia... (pp. 7-11)

Este primer reto sugiere transformar esquemas sociales que limitan a la escuela en su papel transformador, modelador, moldeador y capacitador de nuevos patrones de conducta en la sociedad. Para lograrlo, la escuela debe hacerse consciente de sus responsabilidades sociales con otros actores importantes para la sociedad: los vecinos de los barrios que la rodean y que esperan de ella mucho más que la buena educación de sus hijos.

El segundo reto es una recomendación para que las instituciones educativas se vinculen a procesos sociales y comunitarios, buscando que las fuerzas vivas de la comunidad se autorreco-

nozcan como gestores del desarrollo comunitario. En tal sentido, Gadotti y Torres, en el prefacio del texto *La educación en la ciudad* (Freire, 2005), proponen que los actores en las escuelas no solo sean espectadores de dificultades, debilidades, oportunidades y fortalezas de las familias que atienden, sino que también se comprometan con el mejoramiento de la calidad de vida de sus comunidades.

No debemos llamar al pueblo a la escuela para que reciba instrucciones, postulados, recetas, amenazas, amonestaciones o castigos, sino para participar colectivamente en la construcción de un saber, que va más allá del saber hecho de pura experiencia, que toma en cuenta sus necesidades y lo vuelve instrumento de lucha, posibilitándole transformarse en sujeto de su propia historia. La escuela debe ser también un espacio de organización política de las clases populares. La escuela como un espacio de enseñanza-aprendizaje será entonces un centro de debates, de ideas, soluciones, reflexiones, donde la organización popular va sistematizando su propia experiencia. El hijo del trabajador debe encontrar en esa escuela los medios de auto emancipación intelectual independientemente de los valores de la clase dominante. (Gadotti & Torres, 2005, p. 19)

Para estos autores, entonces, la escuela es la institución que posibilita la reflexión de los hechos, de la historia de los sujetos, así propende que la comunidad se haga cargo de sí misma, de sus problemas y dificultades apoyados y en articulación con otras instituciones. El ideal de que la escuela y la comunidad tengan una relación sinérgica cuya función sea la transformación social positiva, la emancipación de las comunidades, la expresó Freire (2005) al referirse a las prácticas educativas como formas de articulación dirigidas a contribuir a la formación del sujeto popular para promover en ellos pensamientos críticos,

conscientes de sus posibilidades de actuación en el contexto social.

En este sentido, para este autor, es necesario que docentes y docentes directivos escuchen las necesidades de todos los actores que integran la comunidad: a niños, niñas, asociaciones de barrio, padres, madres, supervisoras, cuidadores, comunidad científica, merenderos. Este proceso con el fin de permitir la interacción entre los ciudadanos, la unión de todos los actores en espacios de concertación, donde todos aporten ideas, talentos y acciones para la consecución de objetivos de desarrollo.

Se propone que la escuela y la comunidad se empoderen, especialmente que la escuela coadyuve en los procesos de participación comunitaria y como consecuencia de esto las comunidades se reconozcan como autogestoras de recursos internos y externos que permitan el mejoramiento de sus condiciones de vida, e impacten positivamente el desarrollo cultural y social de los estudiantes y ciudadanos.

Considerar que "la escuela es el primer núcleo social en el cual es posible la construcción de Capital Social, cuya base es la generación de confianza entre los miembros de una comunidad" (Cajiao, 2005, p. 9), es una afirmación que nos lleva al silogismo de que los actores de la escuela son los llamados al cumplimiento de esta construcción; Majado (2007) también expresa:

No es posible imaginarse un itinerario de educación que dure toda la vida, sin imaginarse a la vez una sociedad educadora, un contexto social en el que puedan aprovecharse múltiples ocasiones de aprender, desde las diferentes perspectivas y, por supuesto más allá de la escuela y su entorno inmediato. (p. 113)

Esto comprende que los actores tanto de la escuela como de la comunidad compartan espacios de aprendizaje, de conocimiento, donde se discutan temas de intereses conjuntos, y se permita la formulación y ejecución de la aplicación de prácticas educativas para la promoción del desarrollo comunitario. Así como lo plantean (Castro, et al., 2007):

Consideramos que en el marco del complejo y desafiante panorama educativo en el que nos situamos, resulta inexorable la necesidad de extender las redes de nuestra labor pedagógica más allá de las fronteras escolares, de abrirnos camino hacia el conjunto de la comunidad desde una visión integral y en pos de una cultura crítica y democrática del cambio. Por ende, es preciso abogar por una más exigente y rigurosa contextualización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, asumiendo el reto de intentar atender de un modo integral a los problemas del alumnado; consiguiendo involucrar y comprometer fielmente al conjunto del profesorado; luchando por alcanzar la mayor rentabilidad y racionalidad posible a la hora de adoptar determinadas medidas de gestión y distribución de recursos; y estimulando la participación de familias, asociaciones, organismos y entorno socio comunitario próximo en la defensa de una meta loable, aunadamente construida y compartida. (pp. 147-148)

Este gran reto que proponen los autores se puede lograr si la escuela canaliza sus saberes académicos, tecnológicos, culturales, deportivos, artísticos, etc., y los comparte a través de estudiantes y docentes a vecinos.

Siguiendo con esta invitación a la escuela, el tercer reto consiste en la ejecución de proyectos culturales, deportivos, artísticos, que promuevan la unión familiar y de vecindad, el buen uso del tiempo libre, que sean satisfactores sinérgicos de la necesidad de ocio; por ejemplo, promover la diversión sin el uso de alcohol, la buena

convivencia barrial. Para esto, se podrían utilizar escenarios deportivos del barrio y buscar el apoyo de otras instituciones como las secretarías de salud, deportes, desarrollo social, universidades, cajas de compensación, etc.

Pero todavía hay vacíos en esta relación, todavía la escuela del mundo moderno tiene mucho que aportar a los habitantes de barrios, veredas, ciudades. Y la relación escuela y comunidad debe ser trabajada a conciencia, como lo presenta Dobles (1990):

Desde hace bastantes años, los educadores sabemos acerca de la importancia de llevar los recursos circundantes, en el mayor radio posible, hasta nuestras aulas. Pero tal intención ya no es suficiente. [...] Los maestros deberíamos preguntarnos por cuál razón los adultos de los pueblos, barrios y ciudades, al atardecer o por las noches, se dirigen a los billares, a las cantinas, a salones sociales que ofrecen espectáculos de dudosa calidad en muchas oportunidades y que deben pagarse, además. ... Los educadores debemos convertir la Escuela en un sitio atractivo y beneficioso para los vecinos de la comunidad, de todas las edades. La Escuela debería ofrecer actos culturales, educación artística y artesanal. Debería poseer un gimnasio donde los adultos tengan interés se ejercite y un restaurante donde tomen un refresco o coman una ensalada o lo que quisieran ingerir y de mejoramiento profesional. (p. 9)

La anterior propuesta parece muy sencilla y al mismo tiempo muy compleja: lo sencillo, debido a lo lógico que parece ser así la relación escuela-comunidad; y lo complejo porque se requiere disposición de recursos físicos, planeación de actividades y gestión humana por parte de docentes y directivos; pero también porque se necesita que la comunidad esté receptiva a participar y gestionar de manera coordinada junto con la escuela dichos proyectos.

El cuarto reto que se plantea a la escuela: que ejecute proyectos pedagógicos orientados a estudiantes, padres, madres, familiares y cuidadores, vecinos de barrio, personal administrativo, y a todas las personas que hacen parte de las organizaciones de base del entorno de la escuela, para mejorar la convivencia escolar y social, a través del desarrollo de competencias ciudadanas y prácticas de autocuidado y cuidado de otro, en los distintos ámbitos de interacción.

Se pretende que la comunidad se beneficie de dichos proyectos, cumpliendo con los fines de la educación, enmarcados en el artículo primero de la Ley 115: Desarrollar competencias ciudadanas en los estudiantes, propender a que los contenidos científicos dados en el aula de clase, puedan ser aplicados por estudiantes en su barrio y cotidianidad o que estos puedan hacer parte de la aplicación de prácticas educativas, enseñando a vecinos y comunidad lo aprendido en clase.

Tal como lo rezan los puntos 1.10 y 1.16 de la guía n.º 34, citada con anterioridad, para reglamentar la evaluación anual institucional:

1.10 La gestión del establecimiento educativo abarca varias áreas, procesos y componentes: Los establecimientos educativos han evolucionado: Han pasado de ser instituciones cerradas y aisladas a funcionar como organizaciones abiertas, autónomas y complejas. Esto significa que requieren nuevas formas de gestión para cumplir sus propósitos, desarrollar sus capacidades para articular sus procesos internos y consolidar su PEI.

Gestión de la comunidad: como su nombre lo indica, se encarga de las relaciones de la institución con la comunidad; así como de la participación y la convivencia, la atención educativa a grupos poblacionales con necesidades especiales bajo una perspectiva de inclusión, y la prevención

de riesgos. (Colombia. Ministerio de Educación, 2008, p. 28)

Los anteriores mandatos normativos, elevados desde el Ministerio de Educación de Colombia, son una voz de esperanza para que la escuela, obedeciendo a estas exigencias supere las dificultades, pero también recree sus quehaceres pedagógicos e impacte a más personas en una comuna o ciudad.

Hay que recordar que como microsistema la escuela no actúa sola: sus actuaciones son transversalizadas por otros exosistemas, en este caso la Secretaría de Educación, la Alcaldía de la ciudad, el Plan de desarrollo del mandatario vigente, la gobernación, los macroproyectos que se adelantan por regiones, etc. Los exosistemas afectan positiva y no tan positivamente las decisiones que la institución educativa adelante. Lo que sí se puede afirmar es que si contara con más apoyo por parte de las mismas entidades que la evalúan, podría atender a mucha más población de forma masiva.

El avance en el cumplimiento de estos retos es el primer paso para la escuela; pero un gran paso para el sistema educativo. Tal vez la escuela sola no se atreva a liderarlo; pero si desde instancias superiores como la alcaldía, se pensara en ayudar a la escuela a cumplir estos retos como parte de la atención a las necesidades comunitarias, no sería tan difícil hacerlo.

El conjunto de estos retos, es un gran reto para la escuela, primero asumir su responsabilidad social de forma más activa en los procesos de desarrollo local; luego puede hacer alianzas, uniones con otras instancias que ayuden a gestionar recursos para facilitar los proyectos que lidere en pro de estos objetivos.



## CONCLUSIONES

La articulación de estas dos instituciones: escuela y comunidad, es tan importante, que sería una alternativa para solucionar conflictos, siempre por vías legales y no de hecho; como consecuencia de esta, los vecinos de barrios y comunas desarrollarían un alto sentido de pertenencia por ambas instituciones; los estudiantes tendrían escenarios educativos que los conectan con planteamientos reales, con inferencias, problematizaciones que darían sentido a los contenidos expuestos por cada docente para interactuar con su comunidad con competencias ciudadanas.

Desde las facultades de educación o programas de formación docente, se podría incluir el componente educación comunitaria, para que partiendo de este, los nuevos docentes o docentes directivos puedan tener bases teóricas que permitan el análisis de los procesos comunitarios y dinámicas grupales, y desarrollen competencias que favorezcan la promoción, la articulación de *la escuela* con su entorno comunitario.

Como consecuencia de lo anterior, los actores de las instituciones educativas observarían agudamente las actividades y dinámicas que se dan en la cotidianidad de la comunidad, sus barrios y los factores que influyen en el funcionamiento óptimo de la escuela y en el impacto en el desarrollo de sus estudiantes.

Este ideal de una escuela gestora de proyectos sociales donde la educación comunitaria sea el puente para promover mecanismos de participación y organización, para gestionar soluciones a las diferentes problemáticas no se concreta, porque tal vez la escuela sigue muy adherida a su quehacer de educadora de estudiantes, minimizando el impacto positivo que tendría para los mismos, el progreso y mejoramiento

de condiciones de vida de su comunidad. El sistema educativo tiene muchas posibilidades para contribuir en la solución de problemas sociales, a través de la promoción del desarrollo humano y comunitario, disminuir los niveles de desesperanza y potenciar los valores cívicos de las personas.

Esta propuesta no desconoce que muchas de las soluciones a los problemas comunales las pueden y deben solucionar otras instancias estatales como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, secretarías de desarrollo económico y social, comisarías de familia, etc. La escuela puede convocarlas, para que entre todos generen condiciones de vida con satisfactores de mejor calidad; también puede realizar un trabajo comunitario enfocado a que la misma comunidad autogestione con dichas entidades las soluciones a sus dificultades, se potencie o empodere a través de la organización y alianza con ellas.

En el mundo moderno la escuela es la llamada a la articulación con otras entidades en beneficio de la comunidad, porque es justo dentro de ella donde surgen las preocupaciones por las problemáticas sociales, es allí donde aparecen quejas como: *“La escuela recibe las consecuencias de los errores que se cometen al interior de las familias; dentro de la escuela se observan los efectos de las crisis sociales, económicas que recaen sobre familias y comunidad y se visibilizan los estilos de vida alejados del autocuidado que practican algunos jóvenes, etc.”*

Sin que pierda su rol principal, se pretende que la escuela aproveche su capacidad de influencia social, su capacidad socializadora dentro de la comunidad; aunque esta influencia no sea la única que pueda ayudar a la comunidad, sí es la escuela el escenario donde convergen muchos actores que se pueden convertir en líderes comu-

nales, actores protagonistas de otras realidades más armoniosas y prósperas para todos.

## REFERENCIAS

- Bauman, Z. (2003) *Amor líquido: Acerca de la fragilidad de los vínculos humanos*. Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Cajiao, F. (2001). La sociedad educadora. *Revista iberoamericana de educación*, 26, 17-34.
- Castro, M., Ferrer, G., Majado, M., Rodríguez, J., Vera, J., Zafra, M., & Zapico, M. (2007). *La escuela en la comunidad. La comunidad en la escuela*. Barcelona: GRAO, de IRIF, S. L.
- Cardona, P. (2003). La escuela y la construcción de la modernidad: Un espacio de racionalización. *Revista Universidad de Medellín*, 75, 35-43
- Cebotarev, E. (1986). La familia como problema de investigación. En *taller de investigación aplicado a la familia (Memorias)*. Manizales: Imprenta cafetera de Caldas.
- Colombia. Congreso de la República. (1994). *Ley 115 de 1994. Ley general de educación. Colombia*. [En línea. Recuperado el 11 de noviembre de 2013]. Disponible desde: [http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1994/ley\\_0115\\_1994.html](http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1994/ley_0115_1994.html)
- Colombia. Ministerio de Educación. (2008). *Guía para el mejoramiento institucional. De la autoevaluación al plan de mejoramiento*. [En línea. Recuperado el 19 de noviembre de 2013]. Disponible desde: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-177745\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-177745_archivo_pdf.pdf)
- Colombia. Senado de la República. (2003). *Decreto 2350 de 2003*. [En línea. Recuperado el 8 de septiembre de 2013]. Disponible desde: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=9583>
- Dobles B. (1990). *Escuela y comunidad*. San José de Costa Rica: UNED.
- Freire, P. (2005). *La educación en la ciudad*. México: Siglo XXI.
- Gadotti M. & Torres C. (2005). La experiencia de Paulo Freire en la Secretaría de Educación de la ciudad de Sao Paulo 1989-1991. [Introducción]. En P. Freire, *La educación en la ciudad* (3ª ed.) (pp. 13-21). México: Siglo XXI.
- Guajardo G., Gubbins V., Reyes G., & Brugnoli V. (2001). *Apoderados en la escuela: las demandas y expectativas de participación y organización*. Disponible desde: <http://psicologia.uahurtado.cl/vgubbins/wp-content/uploads/2007/11/APODERADOS-EN-LA-ESCUELA.pdf>
- Majado, F. (2007). Compartiendo la responsabilidad de educar. En M. Castro, G. Ferrer, M. Majado, J. Rodríguez, J. Vera, M. Zafra & M. Zapico, *La escuela en la comunidad: La comunidad en la escuela* (pp. 111-138). Barcelona: Grao.
- Montero, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y proceso*. Buenos Aires: Paidós.
- Pereda, C. (2003). Escuela y comunidad. Observaciones desde la teoría de sistemas sociales complejos. *REICE*, 1(1).
- Rozo, G. (1992). Desarrollo, participación y psicología comunitaria. *Revista de psicología*, III(1), 51-56.
- Torres, A. (2013). *Vínculos comunitarios y reconstrucción social*. Recuperado de: [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/43\\_05ens.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/43_05ens.pdf)
- Vargas, G. (1990). *Escuela y comunidad*. Universidad Santo Tomás. Bogotá: Usta.
- Vásquez Rocca, A. (2008). Zygmunt Bauman: modernidad líquida. *Nómadas*, 19, 293-308
- Vera, J. (2007). Las relaciones escuela y comunidad en un mundo cambiante. En M. Castro, G. Ferrer, M. Majado, J. Rodríguez, J. Vera, M. Zafra & M. Zapico, *La escuela en la comunidad: La comunidad en la escuela* (pp. 11-37). Barcelona: Grao.
- Zafra, M. (2007). Intervención escolar comunitaria en contexto multicultural. En M. Castro, G. Ferrer, M. Majado, J. Rodríguez, J. Vera, M. Zafra & M. Zapico, *La escuela en la comunidad: La comunidad en la escuela* (pp. 81-110). Barcelona: Grao.