

Castro, Alejandra María

Escuela de Ciencias de la Educación y Centro de Investigación María Saleme de Burnichón, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

- e-mail: alecastrosanuy@gmail.com

Eje IV: Políticas, prácticas y experiencias educativas. Mesa IV.2. Formatos escolares y nuevas experiencias educativas

Título: El espacio escolar: algunas lecturas de tensiones y posibilidades en una escuela primaria de la ciudad de Córdoba.

Palabras clave: espacios escolares – escuela primaria - Jornada Extendida – producción social del espacio- dominación/apropiación del espacio.

Resumen

Entendemos a la escuela como una institución social e histórica, y al espacio escolar también como una producción social e histórica, que forma parte de un conjunto de aspectos “naturalizados” del paisaje escolar pero que no tiene nada de “natural” sino que es atravesado y a la vez produce y encarna procesos políticos, intereses diversos y disputas concretas.

En este trabajo proponemos mirar y analizar dos situaciones puntuales que refieren a lo espacial en una escuela primaria de la ciudad de Córdoba. Esta escuela forma parte del campo empírico de una tesis de doctorado en Ciencias de la Educación titulada: “Espacios escolares y sujetos. Políticas y experiencias”, que estoy desarrollando¹. Una de las situaciones que proponemos tratar está vinculada a la implementación de la Jornada Extendida en la institución, en el marco de una política provincial, y la otra situación es una propuesta de la propia escuela, en particular del espacio curricular de Educación Física, una actividad que implica una salida con los alumnos de la institución a un espacio del barrio. Ambas situaciones nos parecen interesantes porque muestran ciertas tensiones y desafíos entre concepciones instaladas, naturalizadas del espacio escolar y otros modos de pensar, concebir y vivirlo.

Para abordar y analizar estas propuestas hemos utilizado no solo los aportes de la pedagogía sino también algunas reflexiones del campo de las ciencias sociales, como la geografía y la sociología, que han sido particularmente enriquecedoras en la construcción de nuestro objeto: el espacio escolar. Recuperamos las producciones de la geógrafa Doreen Massey (1994, 1995, 2005, 2008) respecto a cómo concebir el espacio, los aportes de la geografía humanista sobre el de espacio vivido y lugar (Yi Fu-Tuan, 1977), vinculadas a las experiencias subjetivas de los sujetos. Y la triada propuesta por Henry Lefebvre (1991) en la producción social del espacio -las representaciones del espacio, los espacios de representación y las prácticas espaciales- como propuesta relacional crítica. Estos diversos aportes han sido utilizados a modo de herramientas teóricas y analíticas para enriquecer y complejizar la lectura y análisis del espacio escolar.

Introducción

¿Cómo se define el espacio escolar? ¿A qué refiere el espacio escolar?, ¿cómo se organiza el espacio en la escuela?, ¿Cómo son los usos y las significaciones que los sujetos construyen entorno a este objeto?

Baquero, R., Diker, G., Frigerio, G. (2007) se interrogan sobre la forma escolar moderna y sus variaciones y consideran el **espacio** y el tiempo, las modalidades de clasificación y distribución de los cuerpos en la escuela; la definición de las posiciones de saber y no-saber; las formas de organización del conocimiento a los fines de su enseñanza; las modalidades de evaluación, promoción y acreditación de los estudiantes como los componentes más permanentes y a la vez, que otorgan identidad a ese formato escolar. Son reglas sumamente estables que constituyen la *gramática escolar* o *componentes duros del formato escolar*, que operan como fondo de la diversidad de prácticas que se despliegan en las escuelas, a veces como puntos de apoyo, a veces como obstáculos. (pág.8)

Para abordar y analizar las preguntas en torno al espacio -¿qué es espacio?, ¿cómo pensamos el espacio?, ¿es aquello que se ocupa?, ¿es lo que contiene a las cosas?, ¿es una superficie?, ¿es un escenario o telón de fondo donde se suceden los actos o acontecimientos sociales?-, ha sido sumamente valioso el aporte de las ciencias sociales.

La geógrafa Doreen Massey (1994, 1995, 2005, 2008) concibe el espacio, “como una formación existente y potencial...como la esfera de la yuxtaposición potencial de los diferentes relatos, de forjamiento de relaciones nuevas. La espacialidad es también una fuente para la producción de nuevas trayectorias, nuevas historias” (2005:121). Desde la geografía humanista, Yi Fu-Tuan (1977) recupera conceptualizaciones acerca del espacio vivido y el lugar, dimensiones de análisis de lo espacial vinculadas a las experiencias subjetivas de los sujetos. También tomamos del historiador y sociólogo, entre otros desarrollos, de Henry Lefebvre (1991) su propuesta de triada en el análisis de la producción social del espacio -las representaciones del espacio, los espacios de representación y las prácticas espaciales- como propuesta relacional crítica, que consiste en la articulación de diferentes formas de espacialidades física, mental y social que configuran y transforman el mismo espacio físico. Su concepción de espacio como un objeto que siempre ha sido político y estratégico, que aunque tiene apariencia de neutralidad e indiferencia frente a sus contenidos, y por eso parece ser puramente formal y el epítome de abstracción racional, es precisamente porque ya ha sido ocupado y usado, y ya ha sido el foco de procesos pasados cuyas huellas no son siempre evidentes en el paisaje. El espacio ha sido formado y modelado por elementos históricos y naturales; pero esto ha sido un proceso político. Por lo que el espacio es político e ideológico. Es un producto literariamente lleno de ideologías. (Oslender, 1999:31)

A continuación proponemos mirar dos instancias o situaciones específicas que refieren a lo espacial en una escuela primaria de la ciudad de Córdoba. Una de ellas se enmarca en una política provincial, la Jornada Extendida (JE)ⁱⁱ, y la otra en una propuesta de la propia escuela, en el espacio curricular de Educación Física, una actividad que implica una salida con los alumnos de la institución a un espacio del barrio. Ambas situaciones nos parecen interesantes porque muestran ciertas tensiones y desafíos entre concepciones instaladas, naturalizadas del espacio escolar y otros modos de pensar, concebir y vivirlo.

La Jornada Extendida (JE) en busca de espacio

Entrevistador: ¿qué es la jornada extendida?

Son dos horas más para que a los niños de los últimos años los ayuden a que pasen mejor, para que lleguemos mejor a la secundaria. (Alumna de 6to grado)

En esta escuela primaria desde el año 2010 se implementa la JE, un programa provincial que plantea la permanencia de los alumnos en la escuela por dos horas más que la jornada regular, o sea 6 horas diarias. El programa tiene los siguientes objetivos: fortalecer los aprendizajes de los niños que transitan los últimos años de su escolaridad primaria mediante la extensión de la jornada escolar diaria; afianzar conocimientos, actitudes y prácticas que permitan a los niños desenvolverse satisfactoriamente como estudiantes; generar experiencias de aprendizaje que contribuyan a ampliar el horizonte cultural de los niños rescatando las tradiciones regionales y la cultura de los pueblos originarios; favorecer el tránsito de los niños de la Educación Primaria a la Educación Secundaria mediante la mejora de sus trayectorias escolares realesⁱⁱⁱ.

Para su concreción en las escuelas la JE prevé, a) una ampliación horaria de 2 horas reloj ubicada, para el turno mañana, al finalizar la jornada regular y para el turno tarde, antes de comenzar la jornada regular; b) la organización de la oferta de contenidos curriculares en cinco campos de formación: Literatura y TIC, Ciencias, Expresiones artístico-culturales, Lenguas Extranjeras (Inglés) y Actividades corporales y ludomotrices; c) la implementación de tres modalidades de trabajo pedagógico específicos: taller, proyecto y laboratorio, siendo el taller la modalidad privilegiada; d) algunos cambios en la organización del trabajo pedagógico como por ejemplo en el agrupamiento de los alumnos, cuyos criterios se presentan como flexibles a los requerimientos institucionales, organizados por ciclos (no por grados o secciones) y con un número mínimo de 25 estudiantes por campo de formación; y e) un acompañamiento a los docentes que participen en la JE que se realizará a través de instancias de capacitación y asistencia técnica.

No es objetivo de este trabajo valorar la implementación del programa pero si haremos algunas puntualizaciones respecto a cómo impacta sobre lo espacial de la institución.

La JE está prevista desde la normativa para 4to, 5to y 6to grado. La escuela observada resolvió ofrecerla para los dos últimos grados de la primaria.

La jornada extendida está planteada para 4to, 5to y 6to y nosotros la planteamos para 5to y 6to por una cuestión de espacio, hemos solicitado que el Estado construya otras aulas porque el tema de la población en esta zona, la demanda a la escuela es súper alta y hay barrios nuevos enteros que no tienen escuelas.(Vicedirectora)

La Directora cuenta que al principio fue “caótico” porque los chicos venían cuando querían, los padres no entendían de qué se trataba, si era o no obligatorio y que al propio equipo docente y directivo de la institución también llevó un tiempo entender y acomodarse al Proyecto, que era exigido desde la Supervisión como de implementación obligatoria.

La implementación del proyecto implica cambios importantes en diferentes componentes del formato escolar, en la organización del trabajo docente, en los contenidos, en el uso de los tiempos y los espacios, ¿cómo alojar a estos niños que comienzan a venir en contraturno?

La directora dice que aproximadamente el 80% de los chicos, de 5to y 6to grado, está en el Programa, que es obligatorio, pero que no pueden tener a todos porque no hay lugar. En esta escuela las dos horas en contraturno son de 11 a 13 hs. para los alumnos de la tarde y de 1:30 a 15:30 para los alumnos de la mañana. (Registro N° 3, 23/5/2011. Escuela Primaria)

Los espacios “disponibles” en la escuela para JE son aquellos que no son aulas tradicionales, como la biblioteca, el laboratorio, la sala de informática, el salón de usos múltiples (sum), el patio; de esta manera la escuela queda dividida en dos

Para la jornada común se utilizan los grados, que están a la izquierda del pasillo central y todo lo que es JE usa lo que está a la derecha del pasillo...informática, que nunca se modificó ese espacio, el laboratorio que está dividido en dos, y que ahora una parte es aula, entonces ahí ya son dos lugares: informática y el laboratorio, y también el sum y la medioteca, pero cuando no es martes o jueves, porque esos días la usa Plástica.
(Directora)

Implementar la JE implica una planificación ajustada y racional del uso de los espacios en la escuela porque efectivamente significa tener más alumnos al mismo tiempo, aunque se supone que el trabajo del docente y el agrupamiento de los alumnos es diferente, al menos en los documentos oficiales del programa se sugiere que las actividades pueden realizarse

en otros espacios. Esta escuela ya había decidido un par de años atrás utilizar el espacio de la Medioteca como aula porque abrió una grado más en cada turno, por lo cual la situación es más compleja. Una de las decisiones que se tomó en la escuela fue trasladar las clases de Plástica, que tenían un aula exclusiva para esa actividad producto de la subdivisión del espacio del Laboratorio, al espacio previsto originalmente para la Medioteca. Y el grado que usaba la Medioteca como aula, se trasladó al espacio que dejó libre Plástica. De esta manera, explica la Directora, se gana un espacio para JE en la Medioteca, que puede utilizarse mientras no hay clases de Plástica. Esta situación implicó algún conflicto con la Profesora de Plástica que se vio afectada en la medida que ya no contaba con un lugar exclusivo, pero aceptó la decisión.

Las tensiones que presenta la implementación de la JE en el tema de los espacios en la escuela cristaliza y muestra in situ lo que plantea la profesional del equipo pedagógico de la Dirección de Infraestructura provincial respecto al uso de los espacios en las escuelas. Esta profesional manifiesta que desde los equipos técnicos de la Dirección de Infraestructura piensan y trabajan con la idea de la *no adherencia grupo clase-aula* lo que implica considerar todos los espacios de la institución como espacios disponibles para la enseñanza y no solo las aulas. En este sentido la Medioteca, el laboratorio, el sum, el patio, entre otros, son espacios para la enseñanza, sin embargo observamos las dificultades de apropiación de esta concepción no solo para la JE sino también para la jornada común. La clase fuera del aula tradicional es algo difícil de variar.

No obstante, el programa de JE implicó un reordenamiento en el uso de los espacios y la construcción de acuerdos hacia el interior de la institución,

...el año pasado como no nos hacían más lugares dividimos el Laboratorio en dos, entonces teníamos dos espacios... Y ahora con estos últimos cambios y los acuerdos que logramos casi no hay inconvenientes con la JE (Directora)

...entre los directivos y las compañeras, nos preguntamos ¿qué sacrificamos? y el laboratorio, porque es un lugar incómodo y porque ese espacio no es utilizado como laboratorio. Se dividió y a una parte ahora van los de jornada extendida, es una especie de comodín. (Maestra 4to grado)

Nosotros tenemos un problema con la jornada extendida, siempre hay un grupo que está usando el espacio del otro. Por ej. hay días de la jornada extendida que usan un aula que está desocupada y cuando se necesita ese espacio se van a otro grado. Porque no tenemos espacios. (Vicedirectora)

El equipo directivo de la escuela es crítico respecto al modo en que se ha implementado la JE. Hay diversas aristas del Programa de índole pedagógico-didácticas, la selección de los docentes, la gestión institucional, el acompañamiento técnico, que han provocado inconvenientes y conflictos que no vamos a profundizar porque no es el objetivo de este trabajo, pero si manifestar que el equipo directivo tiene la sensación que el Ministerio de Educación les “baja” este programa como obligatorio sin que estén dadas las condiciones institucionales para poder implementarlo adecuadamente. Esto ha significado en muchos momentos un funcionamiento a medias del programa y la sensación que la JE es algo aparte, separado de la jornada común, sin vinculación con el programa institucional. En este punto a la pregunta formulada ¿cómo alojar a estos niños que ahora vienen en contraturno? le agregamos ¿cómo alojar el programa de JE en la escuela? Porque como hemos visto el programa de JE no implica sólo a los alumnos sino que se trata de habilitar acciones que atraviesan toda la institución, modificando los tiempos, el agrupamiento de los alumnos, las propuesta de enseñanza de los docentes, y también los espacios. En síntesis, no se trata de un lugar físico solamente sino de un espacio en la vida cotidiana de la escuela, ¿cómo se construye eso?

Teniendo en cuenta las preguntas planteadas, tomamos dos cuestiones de la JE que suceden en la institución y que aparecen como puntas que abren posibles respuestas y nuevos interrogantes.

Una primera cuestión se relaciona con la integración de la JE a la vida cotidiana de la escuela. Según la Directora la resistencia era muy alta en la propia institución y como decíamos el mismo equipo directivo tenía importantes dudas y críticas respecto al proyecto. Esta situación dificultaba aún más esta integración. En el segundo año de implementación del programa, cuenta la directora que les pide a las maestras y profesores de la JE que armen la fiesta de fin de año, que tomaran el segundo semestre de ese año para prepararla.

Esta demanda estructuró, ordenó según la Directora el espacio de la JE, significó un eje articulador de la JE y una vinculación con la escuela toda,

Tenemos que mejorar nosotros lo que proponemos, hay algunos cambios, el año pasado nos resultó...y se me ocurrió que hiciéramos algo para el acto de fin de año. ...y eso ordenó. Fue un circo, la historia del circo la hicieron los chicos de Literatura, los de Artística, hicieron toda la escenografía, los de Ciencias hacían magia con todo los experimentos que habían estado haciendo, el profe de Educación Física, hizo malabares.... y mira que estaba la discusión de por qué nosotras y no las del grado?, y las maestras del grado estuvieron chochas porque a fin de año se producen muchos roces, porque están muy ocupadas, con las libretas, y a las otras tampoco les costó porque es como que tenes una hora todas las semanas para organizar el acto de fin de año. Entonces este año (2012) dijimos de poner una temática también, nos reunimos y salió sobre latinoamericana, entonces la maestra de las Tic's abrió un espacio en la web para armar el proyecto, ya está casi armado, y cada uno va poniendo de su parte para el proyecto grande...y en la medida que ha ido pasado el tiempo, las chicas de la JE ya son parte de la escuela también. (Directora)

Las prácticas espaciales se refieren a las formas en que nosotros generamos, utilizamos y percibimos el espacio (Oslender, 1999). Estas prácticas están asociadas estrictamente al espacio percibido, a la realidad cotidiana y a la realidad urbana. “La práctica espacial moderna se define, por lo tanto, por la vida cotidiana de un habitante...” (Lefebvre, 1991:64).

Siguiendo a Lefebvre, David Harvey (1998) plantea que las *prácticas (materiales) espaciales* son las transferencias e interacciones físicas y materiales que ocurren en y cruzando el espacio para asegurar la producción y reproducción social, que “...nunca son neutrales en cuestiones sociales. Siempre expresan algún contenido de clase o social y, en la mayor parte de los casos, constituyen el núcleo de intensas luchas sociales” (p.265).

Es así que, las prácticas espaciales, según Henry Lefebvre (1991), expresan relaciones de poder y en estas relaciones, tanto la dominación como la apropiación se constituyen en dos modalidades de la acción de los grupos humanos respecto al medio material y natural. La *dominación* del espacio implica una transformación técnica y práctica de la naturaleza que acaba territorializando en el espacio un poder. En contraposición, pero en relación

dialéctica, se sitúan las prácticas de *apropiación* asociadas a un aspecto más subjetivo, cultural, al uso del espacio por parte de los sujetos que construyen su territorialidad (Haesbaert, 2007). Lefebvre en relación a la apropiación propone el *habitar*, “Habitar para el individuo o para el grupo, es apropiarse de algo. Apropiarse no es tener en propiedad, sino hacer su obra, formarla, poner el sello propio” (pág. 210).

La JE, como parte de una política pública, desembarca en la escuela con el poder de la territorialización.

Últimamente estas políticas se bajan así, y no hay tu tía. Esto es así, y lo tienen que implementar mañana, y después te llaman, ¿lo está implementando? (directora)

La condición de obligatoriedad, su presencia en las leyes, el formato de la propuesta, son elementos materiales, fundados en un saber y en una racionalidad que se impone. Por otro lado, y de forma relacional, la apropiación del programa o por lo menos los primeros indicios de esta situación se observan en la construcción colectiva de un sentido de la JE en la propia institución. Cuando el Programa pareciera comienza a habitar el espacio institucional, es cuando comienza a construir su territorialidad.

La segunda cuestión de la JE sobre la que nos interesa detenernos es en relación a la apertura de nuevos espacios de encuentro entre los alumnos. La presencia en contraturno de otros grupos de alumnos y la mezcla de alumnos de 5to y 6to grado en grupos nuevos genera condiciones para otros encuentros, otras interacciones, otros espacios por las que el equipo Directivo comienza a preguntarse, a la vez que abre un campo nuevo de indagación

Nosotras hemos mezclado los agrupamientos, aprovechando que tenemos la jornada para 5to y 6to, mezclamos de los dos grados, armamos dos grupos, igual a la tarde. Ahí hay una interacción que no sabemos qué consecuencias va a traer, porque grupos que no se veían, salvo para un acto, un picnic, ahora se ven, interactúan, se escapan a las aulas de jornada extendida para verse, o en el patio, se está dando otro tipo de interacción. (Vicedirectora)

El espacio de la JE se va construyendo, no solo por el espacio que los adultos, docentes y directivos, van otorgándole sino también, por el sentido que los alumnos construyen en

torno a este nuevo proyecto. El contraturno, aparece como un nuevo espacio con otras condiciones de encuentro e intercambio entre los niños de ambos turnos. Estos encuentros, desencuentros e interacciones entre subjetividades que allí se producen también posibilitan la apropiación del Proyecto. En este punto es oportuna la noción de lugar entendido como una construcción social o una subjetivización. Este concepto permite analizar la manera como el espacio, entendido como una abstracción genérica, se transforma en lugar gracias a la experiencia y la acción de los individuos (Massey, 1995). La JE en la medida en que comienza a ser apropiada por los alumnos -y los demás sujetos de la escuela- empieza a ser parte de ese entramado institucional, a formar parte de ese lugar en construcción, abierto, nunca acabado, el espacio escolar.

Las clases de Educación Física: el recorrido por el nuevo barrio

La profesora de Educación Física, además de las clases en la escuela, propone salidas de la institución con los alumnos. Una de estas salidas es a una plaza cercana que tiene unos grandes algarrobos que brindan sombra y juegos infantiles. Esta salida se concreta desde hace unos años cuando un grupo de alumnos de la escuela que viven en el barrio Policial Anexo, un nuevo barrio-plan de viviendas construido por el gobierno de la provincia de Córdoba en el año 2008, le comentan a la profesora de esta plaza. La profesora toma la palabra de estos niños y propone al grupo ir a conocer la plaza. Para llegar a la plaza tienen que atravesar el barrio nuevo, situación que la docente aprovecha para que los alumnos de los barrios más antiguos y consolidados de la zona en la que está la escuela, conozcan el nuevo barrio en el que viven los “nuevos” alumnos de la escuela. Esta experiencia de salir está cargada con un plus que es el conocimiento del otro a través de conocer el lugar dónde vive. Es necesario aclarar acá que algunos docentes entrevistados plantearon ciertas dificultades con estos “nuevos habitantes” de la zona, expresando que las cosas “ya no son como antes en la escuela”, refiriéndose a que ya no se conoce a todas las familias y que la participación de los padres es diferente. En este contexto, la salida de la escuela toma esto y ofrece una oportunidad para el intercambio entre los chicos, ofrece un espacio para el conocimiento del otro, ya no solo en el espacio escolar, sino en su barrio, saber dónde vive, cuál es su casa, pero quizás lo más significativo es el espacio que habilita la profesora a los

niños del barrio nuevo para que guíen en el recorrido a sus compañeros. En ese momento los alumnos del nuevo barrio son protagonistas y se produce un intercambio con efectos en la subjetivación del otro. Esta situación se convierte en una experiencia en donde los “nuevos” en la escuela son los anfitriones en la salida escolar y los “viejos” de la escuela son, por un momento, los nuevos en ese espacio barrial.

Muchos chicos de este nuevo barrio son alumnos de la escuela...a partir de que los chicos me hablan de una plaza que para ellos era muy linda.... los chicos me invitan a conocerlo, armamos un picnic y vamos. Lo interesante que tiene es que para llegar a la plaza hay que atravesar el barrio nuevo, y eso fue muy fuerte porque los chicos que vivían en el barrio nuevo, nos invitan a conocerlo... entramos a conocer el barrio,... todos los años vamos en octubre, los chicos del barrio nuevo van adelante, yo no voy adelante y ellos organizan el recorrido. Dicen por dónde vamos, entonces para hacer 5 cuadras terminamos haciendo 10 porque vamos conociendo las casas a dónde viven ellos. (Prof. Educación Física)

Esta salidas, al igual que otros paseos que organiza la escuela, se constituyen en una grieta, en un intersticio, que en palabras de Rockwell (2006) significan una *resistencia*, una fuerza que se opone a otra fuerza que se considera activa. Son una resistencia a la tendencia a quedarse en los límites físicos del edificio escolar, a una burocracia ministerial que poco apoya y facilita la salida a otros espacios “fuera del edificio”, a una propuesta educativa que estigmatiza producto y basada en el desconocimiento del “otro”, del “nuevo”. La propuesta que hace la profesora de Educación Física, es una actividad pedagógica que nace en la escuela, en la escucha atenta del otro, en el reconocimiento del saber del otro que implica un corrimiento circunstancial del lugar central del docente (la profesora dice “los chicos del barrio nuevo van adelante, yo no voy adelante y ellos organizan el recorrido”), y comienza a crecer traspasando los muros materiales, adentrándose en la comunidad y en el contexto de la escuela. La figura del “rizoma” de Deleuze y Guattari (2009) es interesante para nombrar e intentar analizar lo que sucede en esta situación. Los autores sostienen que *rizoma* no es una raíz sino un “tronco subterráneo...el rizoma posee muy diversas formas, desde su extensión superficial ramificada en todos los sentidos, hasta sus concreciones en bulbos y tubérculos” (pág. 29 y 30). Proponen este concepto-metáfora como alternativa a la

idea tradicional de vinculación o encadenamiento de tipo deductivo y lógico, una concepción que sostiene estructuras arborescentes o jerárquicas. Estas últimas, remiten a un centro, a un tronco común, como origen y desarrollo de las ramificaciones. Este tipo de pensamiento o explicación, según los autores, ha sido lo predominante en la modernidad. Los sistemas árbol-raicilla, carecen de conexiones con el afuera, pueden pensar cierta multiplicidad pero siempre remitiéndose a la unidad. En cambio pensar lo rizomático -el pensamiento rizoma- posibilita la multiplicidad, rompe con la unicidad y la linealidad del saber, del relato.

La escuela significó la territorialización de un proyecto de modernidad, en el cual subyacía un optimismo pedagógico, que consideraba que a través de la educación podrían producirse cambios en el orden económico, político y social. El modelo de sistema educativo se nutrió de diferentes influencias ideológicas que se fueron amalgamando: el Liberalismo, y sus postulados para la formación de ciudadanos con derechos y obligaciones; la Ilustración, con la idea de que la educación aportaría a la consolidación de un nuevo orden para lo cual instaló las propuestas de obligatoriedad, gratuidad y laicidad y; el Positivismo que sostenía que la escuela era el lugar donde se transmitía la cultura legítima más evolucionada y válida, fundada en criterios científicistas (Pineau, 2001). Este modelo de escuela moderna, de los siglos XIX y principios del XX, se ha visto interpelado por importantes cambios culturales y sociales de estos últimos tiempos (Tobeña, 2011; Tiramonti, 2004).

En este marco, nos interesa plantear que ciertos movimientos y acontecimientos en las instituciones pueden leerse como desplazamientos o líneas de fuga respecto al modelo escolar territorializado, organizado y significado de forma única y homogénea. Estos movimientos, se producen en el encuentro con el afuera de la institución, tienen que ver con el traspaso de las fronteras físicas/materiales y simbólicas. En esas salidas e interacciones con el afuera, con el mundo de los alumnos/niños, en esos desplazamientos, se construyen otros significados del espacio escolar. Son experiencias que expanden la escuela, rizomas que crecen y se extienden sobre el territorio social, por eso decimos que el recorrido por el barrio de los chicos “nuevos” de la escuela en la clase de Educación Física, son modos de lo escolar, la escuela está y es ahí también, pero con un desplazamiento del sentido tradicional, se desterritorializa, no solo físicamente sino produciendo otros sentidos y significados, por la posibilidad de otras interacciones y penetraciones entre lo social y lo

escolar. Se trata de un movimiento de desterritorialización que territorializa en un nuevo espacio, que implicó desplazamiento y la aparición de nuevas y diversas capas en la interacción.

ⁱ Directora de tesis: Prof. Alicia Carranza, Doctorado en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

ⁱⁱ La Jornada Extendida como programa responde al mandato previsto en la Ley de Educación Nacional 26.206/06 y en la Ley Provincial de Educación 9870/10 cuando hablan de la necesidad de prolongación de la jornada de 4 horas para la escuela primaria en el marco de brindar mayores oportunidades a los sectores menos favorecidos.

ⁱⁱⁱ Documento Propuesta Pedagógica, Jornada Extendida, Educación Primaria, Dirección General de Planeamiento e Información Educativa, Subsecretaría de Igualdad y Calidad Educativa, Secretaría de Educación, Córdoba, 2010.

Bibliografía

- Baquero, R., Diker, G., Frigerio, G. (2007) Las formas de lo escolar. Buenos Aires, Del estante editorial, Centro de Estudios Multidisciplinarios (CEM).
- Deleuze, G. y Guattari, F. (2009) Rizoma. México: Editorial Fontamara.
- Haesbaert, R. da (2007). O mito da desterritorialização: do “fim dos territórios” á multiterritorialidade. 3ra. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil. Traducción: Cátedra de Epistemología de la Geografía- Departamento de Geografía-FFyH-UNC (Aichino, Lucía; Cisterna, C. y Pedrazzani, C. Correcciones: Palladino, Lucas.) 2009, Córdoba.
- Lefebvre, H. (1974/1991) The production of space. Cambridge, Blackwell.
- Massey, D. (1995) “The Conceptualization of Place”. En A Place in the World? Place, Culture and Globalization, editado por Doreen Massey y Pat Jess, 45–85. Oxford: Oxford University, Press.
- Pineau, P. (2001) “¿Por qué triunfó la escuela?” En Pineau, P., Dussel, I. y Caruso, M. La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad. Paidós, Buenos Aires.
- Rockwell, E. (2006) Los niños en los intersticios de la cotidianeidad escolar: ¿resistencia, apropiación o subversión? Conferencia presentada en el XI Simposio Interamericano de Etnografía de la Educación, Buenos Aires. Disponible en

<http://cursoensenada2011.files.wordpress.com/2011/05/rockwell-los-nic3b1os-en-los-intersticios-de-la-cotidianeidad-escolar-c3baltima.pdf> (consulta realizada el 1 de junio de 2014)

- Tiramonti, G. (2004) (comp.) La trama d la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Buenos Aires: Manantial.
- Tobeña, V. (2011) la escuela en el mundo contemporáneo. Notas sobre el cambio cultural. En Tiramonti, G. (comp) Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades d la escuela media. Flacso. Buenos Aires: Homo Sapiens.