

## **“Para mi la escuela significa amistad”: perspectiva de los niños sobre la escuela y el vecindario<sup>1</sup>**

Christian Reutlinger

**Resumen:** Desde un punto de vista organizativo, la administración escolar tiende a clasificar a los alumnos marcado por el barrio en el que viven. Por lo tanto, el área residencial es un indicador importante a la hora de estudiar la composición de las diferentes grados escolares -al menos en el caso de las escuelas primarias suizas. Dependiendo de esta lógica, los profesores se enfrentan con las características del barrio en el que se encuentran sus escuelas. La situación social en el barrio también se refleja en el aula porque los alumnos traen consigo sus problemas vivenciados y cotidianos. Especialmente en el caso de las zonas con una concentración de problemas sociales, este es un gran desafío para los profesores. Ellos no pueden resolver los problemas por su cuenta, pero tienen que lidiar con las consecuencias. A menudo dependen de otros profesionales como trabajadores sociales de la escuela o trabajadores comunitarios. Pero, ¿qué sabemos acerca de la perspectiva de los niños? ¿Cómo ven su vecindario? ¿Qué esperan de la escuela? ¿Cuál es la relación entre el barrio y la escuela desde su perspectiva? En mi trabajo seguiré estas preguntas, presentando algunos hallazgos de un proyecto de investigación sobre espacios vividos en una ciudad suiza de tamaño mediano.

**Palabras Clave:** Vecindad. Segregación. Escuela. Geografías de los niños. Espacio social.

## **"Para mim, a escola significa amizade": a perspectiva das crianças na escola e na vizinhança**

**Resumo:** Do ponto de vista organizacional, a administração escolar tende a classificar os alunos marcados pelo bairro em que vivem. Portanto, a área residencial é um indicador importante quando se trata de estudar a composição de diferentes graus de ensino - pelo menos no caso das escolas primárias suíças. Dependendo desta lógica, os professores são confrontados com as características do bairro em que suas escolas estão localizadas. A situação social no bairro também se reflete na sala de aula porque os alunos trazem consigo seus problemas diários e cotidianos. Especialmente no caso de áreas com uma concentração de problemas sociais, este é um grande desafio para os professores. Eles não conseguem resolver problemas por conta própria, mas eles têm que lidar com as consequências. Eles geralmente dependem de outros profissionais, como trabalhadores sociais da escola ou trabalhadores comunitários. Mas o que sabemos sobre a perspectiva das crianças? Como você vê seu bairro? O que você espera da escola? Qual é a relação entre o

---

<sup>1</sup> Primer Congreso Internacional de Educación, intitulado “Cotidiano Escolar: (In) quietudes e fronteiras em conhecimentos e práticas educacionais” 24, 25 y 26 de Outubro de 2016, Universidade de Sorocaba (UNISO).

bairro e a escola em seu ponto de vista? No meu trabalho, seguirei essas questões, apresentando algumas descobertas de um projeto de pesquisa sobre espaços de vida em uma cidade suíça de tamanho médio.

**Palavras-chave:** Vizinhança. Segregação. Escola. Geografias das crianças. Espaço social.

## **"For me, school means friendship": the perspective of children in school and in the neighborhood.**

**Abstract:** From an organisational point of view, school administration tends to classify pupils based on the neighbourhood they live in. The residential area therefore is an important indicator when it comes to looking at the composition of different school classes – at least in the case of Swiss primary schools. Depending on this logic, teachers are confronted with the characteristics of the neighbourhood in which their schools are situated. The social situation in the neighbourhood is also reflected in the class room because the pupils bring along their everyday live problems. Especially in the case of areas with a concentration of social problems this is a big challenge for teachers. They can't solve the problems on their own, but have to deal with the consequences. Often they are dependent on other professionals like school social workers or community workers. But what do we know about the children's perspective? How do they see their neighbourhood? What do they expect from school? What is the relation between the neighbourhood and the school in their perspective? In my paper I will follow these questions, presenting some findings of a research project about lived spaces in a Swiss medium-sized town.

**Keywords:** Neighbourhood. Segregation. School. Children's Geographies. Social space.

## Comprensión de los infantes sobre el espacio

Leí la siguiente broma unas semanas atrás en el periódico independiente y gratuito *Blick am Abend*, que muchos pasajeros leen cada tarde en Suiza:

Una maestra les pide a sus alumnos responder “¿Que está más cerca, Nueva York o la luna?” Tomás responde: “*Nueva York está más cerca*”. La pequeña Rita interviene: “*No, la luna está más cerca, porque se puede ver*”.

### 1 Visiones del mundo, formas de entender el espacio y diferentes puntos de vista

Esta broma presenta diferentes perspectivas sobre el mundo y diferentes formas para entender el espacio. La maestra pregunta sobre las distancias entre la ubicación de la clase – vamos a suponer que la escuela se encuentra en algún lugar de Suiza, y otros dos lugares: una ciudad en Norteamérica y la luna. La tarea es comparar las dos distancias, para contrastarlas, y decir cuál de las dos está “más cerca”. En la visión del mundo que la maestra representa, la distancia entre un punto precisamente definido en el globo y cualquier otro que pueda ser medible. La herramienta necesaria para poder medir las distancias es el conocimiento de ciertas unidades de longitud como metros y kilómetros. En algún momento, los niños aprenden en la escuela a cómo determinar la posición de un punto en la tierra por medio de coordenadas geográficas – longitud y latitud. Se necesita una comprensión específica del espacio para conectar diferentes puntos juntos y así crear lo que se conoce como espacio topológico. Este punto de vista se ajusta a las leyes de la geometría Euclidiana y parece corresponder a la corporeidad y materialidad del mundo de las cosas. Según esta idea el espacio tiene una forma física. De acuerdo con la física clásica el espacio es una armadura independiente (contenedor) sin propiedades materiales de sí mismo ni objetos (corporales) en su interior.

La maestra no pide una distancia exacta, ni quiere saber las coordenadas geográficas, lo cual sería especialmente difícil determinar en el caso de la luna. En cambio, ella pregunta, cuál está “más cerca”. Sin embargo, este “más cerca” puede ser interpretado de diferentes maneras. Aunque los dos personajes de la broma son niños, Tomás y Rita, representan diferentes visiones del mundo y distintas perspectivas espaciales. Tomás sigue la lógica de las matemáticas. Él sabe que la distancia entre la tierra y la luna es más larga, por tanto, proporciona la respuesta que

probablemente la maestra estaba esperando: Nueva York está mucho más cerca que la luna. La respuesta de Rita es bastante diferente. Su perspectiva provoca que se cuestione qué es lo visible y lo susceptible de ser experimentado – independientemente de cualquier conocimiento teórico que se pueda impartir en la escuela. Se puede ver la luna pero no Nueva York, tampoco desde el Cervino, una de las montañas más altas de Suiza. Esto significa que la luna está más cerca, ya que tiene, o puede tener, una conexión real.

La visión de Rita es una concepción práctica del mundo, nos encontramos con un campo completamente diferente a la perspectiva sobria y científica presentada por Tomás. Como investigador científico me enfrento al desafío de describir este campo práctico y experimentado, o (como el caso de Rita) la imaginada realidad que va a lo largo con esto de un modo científicamente adecuado. Yo intento hacer esto representando las acciones de los individuos, las motivaciones y la lógica que hay detrás de las acciones comprensibles e identificando las implicaciones espaciales que llevan consigo.

Ahora, me gustaría puntualizar algunas consideraciones teóricas, antes de presentar un determinado proyecto de investigación. Sin embargo, antes de empezar me gustaría señalar lo siguiente: la manera en que la maestra hace la pregunta, es, por supuesto, ya problemática, ya que permite más de solo una interpretación, pues espera solo una respuesta: la correcta. Por otra parte, la broma plantea cuestiones de género, ya que es el niño quién es capaz de utilizar la perspectiva científica clásica, mientras que la niña termina pareciendo estúpida. Tales estereotipos también deben ser deconstruidos, precisamente porque siguen siendo reforzados en el pensamiento de la población en general mediante la publicación de dicho contenido en los periódicos gratuitos.

En mis proyectos, me enfoco principalmente en la realidad cotidiana de diferentes individuos quienes comprenden el mundo a través de sus situaciones y condiciones sociales, pero, también de sus interpretaciones únicas y experiencias biográficas. El actuar de estos individuos establecen su posición o ubicación. De esta manera, traen juntos otros objetos y cuerpos en construcciones significativas. Para ello no sólo tienen que comprender los significados de las cosas y los contextos de sus acciones, sino también deben ser capaces de insertarse y hacerse valer en estos contextos. Como geógrafo social, estoy interesado en cómo estos procesos de ubicación toman lugar en relación a los espacios sociales. Para decirlo de alguna manera más científica, estoy interesado en cómo se construye el espacio o cómo el espacio está (re)producido por distintos actores en sus acciones diarias (KESSL; REUTLINGER, 2010). Mi concepto del

espacio es relativo por naturaleza: es resultado y a su vez un medio de procesos constituidos de una acción específica (WERLEN; REUTLINGER, 2005, p. 49). Esto implica que el espacio no puede ser sistemáticamente definido a través de mediciones, sino mediante la reconstrucción de una variedad de contextos e influencias relativas a una perspectiva específica (REUTLINGER, 2007). Ahora, les daré una visión general del proyecto de investigación “La escuela como un espacio social”, el cual fue financiado por la Fundación Nacional de Ciencia de Suiza.

### **Proyecto de investigación: “la escuela como espacio social”**

En el curso del proyecto de investigación se analizaron dos vecindarios de una ciudad pequeña en Suiza. Estábamos interesados en la relación entre escuela y vecindarios, desde la perspectiva de los niños (FRITSCHÉ; RAHN; REUTLINGER, 2011). Con el fin de explorar la importancia de las escuelas en los vecindarios y el desarrollo de éstos con mayor profundidad, ideamos un proyecto de investigación interdisciplinario, basado en la práctica. Desde el principio, incluimos personas interesadas en la planeación urbana como profesores y trabajadores sociales. De esta manera, buscamos cómo incluir cuestiones educacionales en el desarrollo urbano.

Presentaré primeramente la discusión de estos temas dentro del campo de la sociología así como el contexto local del estudio (1). En la siguiente sección explico la metodología utilizada (2). Después hablaré sobre los resultados más significativos (3). Concluiré con mis observaciones con la intención de llevar estos resultados en dos tesis. (4), los cuales espero seamos capaces de discutir juntos.

### **Antecedentes teóricos, en la disciplina específica y el contexto local del estudio**

En el discurso sociológico la escuela está vista como un reflejo del vecindario y por ello parte del problema. “Cada déficit y problema que se encuentra en la estructura social de un vecindario se verá reflejado en la guardería y la escuela” (GERHARD; FENNEKOHL, 2000, p. 277). También, es cierta la afirmación: muéstrame dónde vives y te diré quién eres y quién serás. Por esta razón muchas familias que tienen los medios económicos se movilizan de los barrios problemáticos hacia zonas más cómodas de la ciudad. En el campo socioeconómico, este proceso de reajuste y de concentración de la población es conocido como “segregación”. El resultado de

estos procesos de segregación es una concentración de factores problemáticos en determinados vecindarios y las escuelas (BAUR, 2013). Es por ello, que la escuela, puede ser vista, como parte del problema.

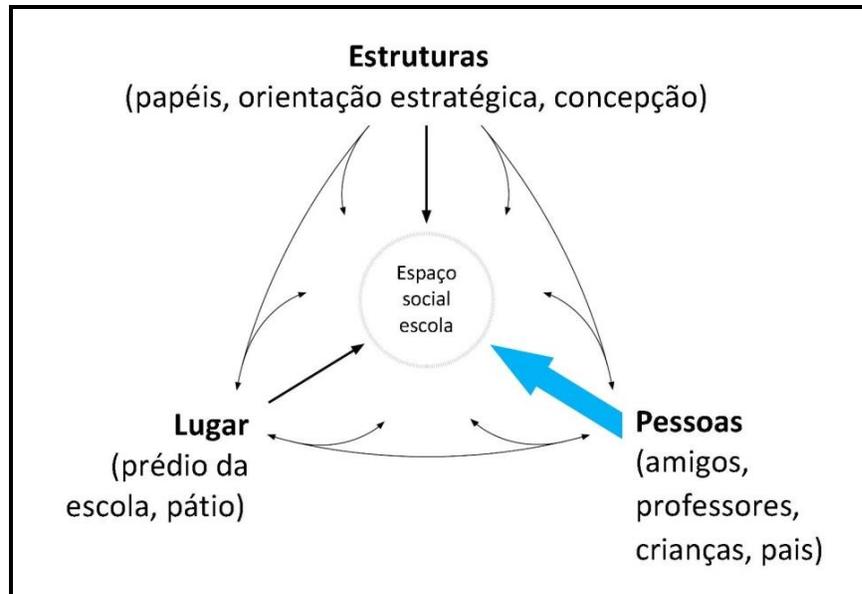
### *La escuela como una solución a los problemas socio-espaciales*

A pesar de todo, la escuela también juega un papel integrador y es considerada como factor clave en los vecindarios que demuestran “una concentración de problemas superior a la media en comparación con la ciudad en su conjunto” (BECKER, 2003, p. 72). Con el fin de tener un efecto integrador, la escuela debe abrirse a la zona local y trabajar en conjunto en redes con otras instituciones (tales como servicios para el niño y la juventud o servicios de apoyo para el vecindarios). Los procesos de desarrollo del vecindario pueden consolidarse mediante la integración de escuelas (GOMOLLA, 2009). Desde esta perspectiva, la escuela es vista como parte de la solución.

Las discusiones sobre el tema son bastante contradictorias, no hay claridad sobre qué aspecto de la “escuela” en específico se hace referencia. ¿La escuela como parte de un sistema educativo? O ¿la escuela como un lugar específico, un edificio en un contexto particular? De la misma manera, no hay claridad sobre la relación que hay entre la escuela y el vecindario ¿El vecindario juega un papel positivo o negativo en el desarrollo de los niños? ¿Es la relación entre la zona residencial y el distrito escolar parte de la solución o parte del problema? Si uno consulta las publicaciones recientes sobre la ciudad y el desarrollo de la escuela, se hace evidente que hay poco conocimiento objetivo sobre este tema (BAUR, 2013; COELEN; HEINRICH; MILLION, 2015; HUXEL; FÜRSTENAU, 2017; MACK, 2015; OTTERSBAACH, 2016).

Para el proyecto de investigación, se contempló una escuela considerando su contexto socioespacial, la relación del espacio anteriormente mencionado fue tomado como punto de partida. Con la ayuda de una figura mental, que yo llamo el modelo de St. Gallo (St.Gallen como la ciudad donde trabajo) para la creación de espacios sociales (ver figura 1), es posible desarrollar diferentes enfoques estructurales (REUTLINGER, 2017).

Figura 1 - Modelo de St. Gallo para la creación de espacios sociales



¿La escuela es comprendida como un edificio, un lugar o por sus propiedades materiales? O ¿debe centrarse en las acciones y características geográficas y conductuales de las personas involucradas? O ¿son las condiciones estructurales como leyes o marcos institucionales de las estructuras administrativas de interés primario?

Para este proyecto, utilizamos una perspectiva orientada en el niño/la niña con el fin de examinar los procesos y como un punto de partida del modelo de St. Gallen para la creación de espacios sociales (REUTLINGER; WIGGER, 2010) (ver figura 1).

Figura 2.1

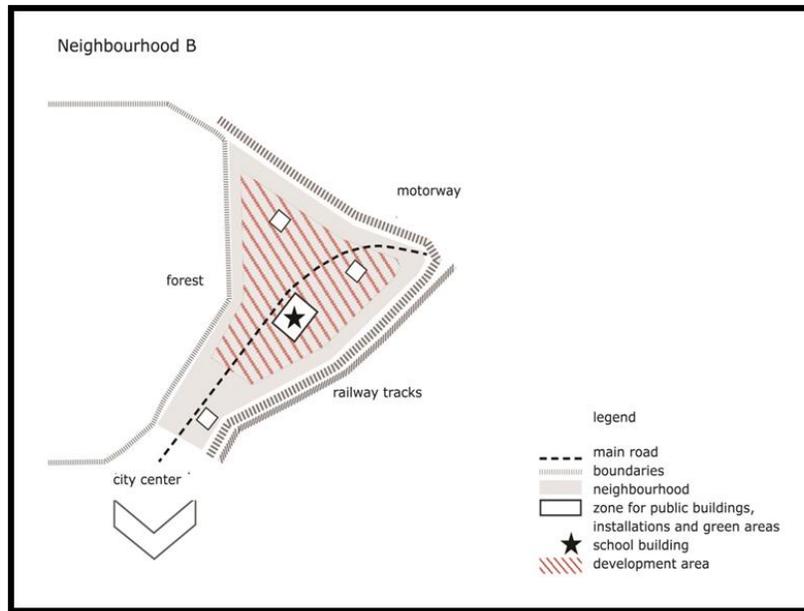
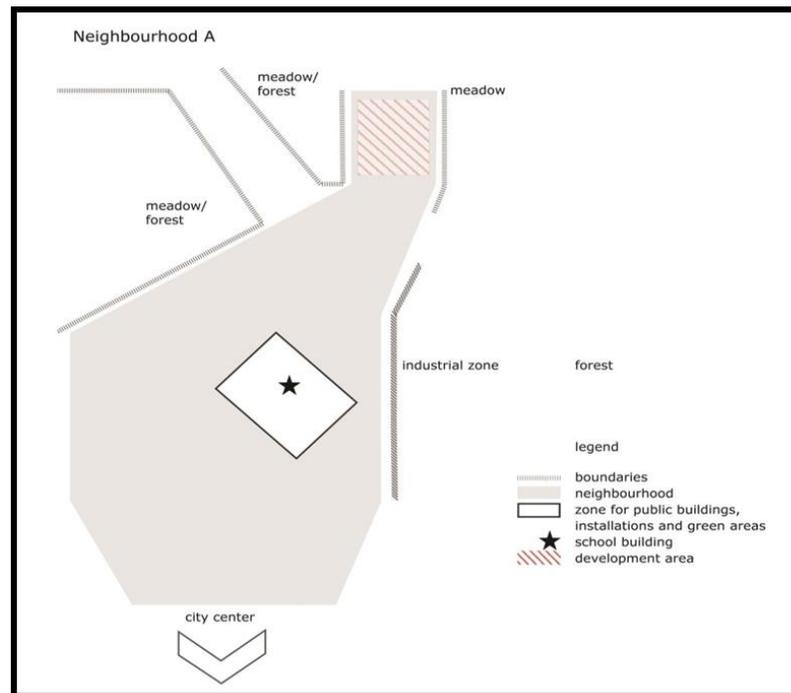


Figura 2.2



Queríamos comprobar cómo se forman las conexiones desde la perspectiva de los niños y las niñas entre “las estructuras” (es decir, reglas de la casa, ideas educativas, principios generales), la “ubicación” (cosas concretas en el mundo físico y material), y las personas involucradas – los “seres humanos” (REUTLINGER; WIGGER, 2010). ¿Qué características especiales tiene la escuela como un espacio social desde la perspectiva de un niño/una niña? ¿Qué significa escuela como un sistema con sus propias estructuras y reglas? ¿Qué importancia asume el lugar (la escuela) en un contexto específico y qué importancia tiene para los niños, los estudiantes o el personal docente? Y, por último: ¿Cómo los niños perciben su escuela y el vecindario, qué relaciones existen entre estos “dos mundos”?

En la parte empírica de la investigación, dos escuelas primarias ubicadas en los vecindarios (de la ciudad) que son muy distintas tanto en términos de su arquitectura y población que habita fueron reconstruidos en términos de sus contextos socio-espaciales.

### *Contexto local*

La ciudad en Suiza que sirvió para el estudio, tiene dividido sus territorios municipales en diferentes vecindarios, distritos de desarrollo y distritos escolares, los cuales varían de acuerdo a la perspectiva de los participantes y de la administración. En el proyecto “Escuela como espacio social”, se eligieron dos diferentes secciones de la ciudad A (figura 2.2) y B (figura 2.1), difieren en su división y clasificación<sup>2</sup> (FRITSCHKE; RAHN; REUTLINGER, 2011). En la región de estudio intervienen en asuntos escolares diferentes entidades de administración pública con sus lógicas propias, pero siempre administrativas que no corresponden a la realidad social de los alumnos. La administración pública funciona como vasos no-comunicantes. Una mano no sabe lo que hace la otra. En el estudio, las áreas geográficas examinadas siguen la lógica de las clasificaciones usadas por el Departamento de Servicio Social, sobre las cuales están basados los servicios locales, pero no sobre la zona de inscripción de los alumnos. Estadísticamente son los vecindarios más poblados de la ciudad. Una gran cantidad de vecinos del B, ha sido políticamente

---

<sup>2</sup> La zona circunscrita para la inscripción de los alumnos donde se ubica la escuela no coincide con las divisiones geográficas usadas por los Departamentos de Parques quienes están responsables para la superficie p.e.x. los patios de las escuelas. Mas aun, el área geográfico para la oficina de administración de los servicios de y en la escuela es distinto a las entidades anteriormente mencionados.

etiquetada como un área urbana problemática y por ende por desarrollar (ver figura 2.1). Así, el vecindario y la escuela también son vistos como una estructura social problemática (“punto de conflicto social”). Sin embargo, los datos estadísticos no tienen elementos significativos, parecen indicar que los dos vecindarios estudiados son relativamente promedio en muchos aspectos.

## **2 Metodología**

Para la recolección de información, visitamos 4 clases en ambas escuelas A y B. Dichas clases son conformadas por grupos de 3er y 4to grado, es decir, son estudiantes entre los 6 y 12 años de edad. Los niños dibujaron mapas subjetivos. Se les pidió dibujar lugares en un pedazo de papel donde ellos se entretuvieron. De igual forma, los niños escribieron lo que hacen en esos lugares y cómo los conocieron. Asimismo, nombraron los lugares a evitar. Además, en un gran mapa del vecindario, los niños indicaron su lugar de residencia, así como su lugar favorito. Finalmente, se les pidió escribir un ensayo sobre la escuela como lugar de aprendizaje y como pasatiempo libre.

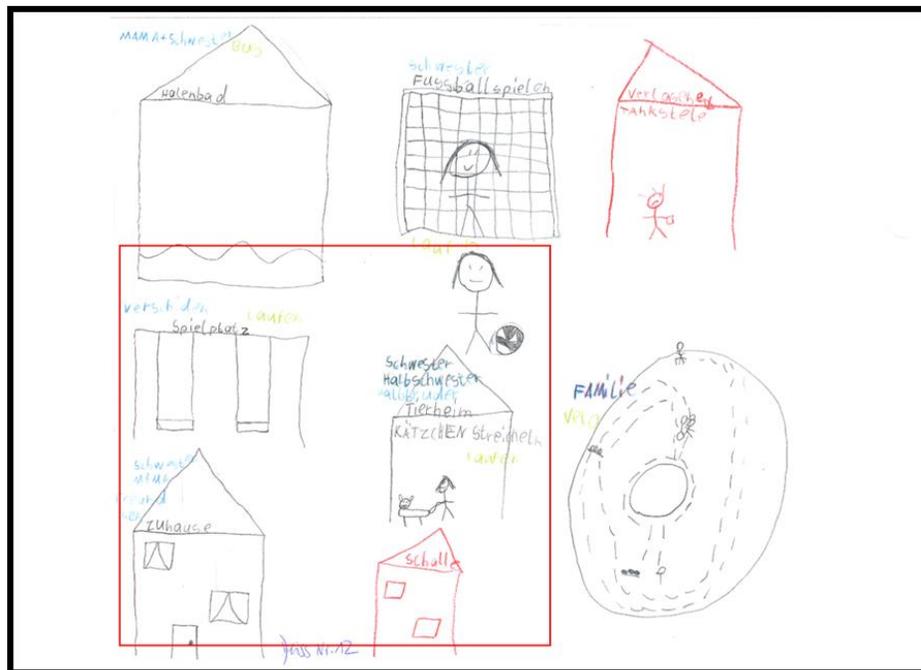
## **3 Resultados claves**

### **Análisis de los mapas subjetivos**

#### *El tema de la escuela*

En términos significativos respecto a las escuelas primarias en cada barrio, el edificio generalmente no se encuentra en el centro del mapa sino que se dibuja en el borde, o incluso en el reverso del papel. La escuela suele estar marcada en rojo como un lugar para ser evitado (ver figura 3).

Figura 3 - Figura desde da publicação, “Quartier macht Schule“



Sin embargo, los niños le atribuyen distintas características a sus respectivas escuelas.

*Escuela A:* De los 20 niños más jóvenes (3° grado) de la Escuela A, 10 mencionaron la escuela como un lugar de aprendizaje. Dos niñas y un niño enfatizaron aspectos de interacción, ya que afirmaron que aprenden junto con el resto de la clase. Por otra parte, dos niños valoraron como positivo las actividades que desarrollan solos en la escuela.

Sólo 6 de 22 de los estudiantes más grandes (6° grado, Escuela A) hicieron mención de la escuela. Una niña y dos niños se refirieron a más elementos de interacción: las clases de deportes en el gimnasio, “escuela con amigos” y “escuela con la clase”, señalaron. Otras tres niñas, se refirieron que jugar en el patio recreativo de la escuela es algo positivo, aunque una comentó que en realidad estos no son actividades relacionadas con la escuela.

Por lo tanto, la escuela directamente no se describe como importante. Parece ser que para los niños juega un papel funcional pero sin tener gran significado: Ellos aprenden en la escuela, aprenden para la escuela y construyen amistades en la escuela.

*Escuela B.* Los niños de la Escuela B ven la escuela de manera más crítica aunque los estudiantes más grandes tienen una opinión más matizada que los más pequeños. 19 estudiantes jóvenes (3°) hicieron mención de la escuela sólo 6 veces como algo positivo y 11 como algo negativo. Las descripciones negativas son hasta cierto punto imprecisas: un niño refirió sólo el "edificio de la escuela", otro simplemente escribió "Escuela B", tres niñas y un niño nada más escribieron la palabra "escuela". Una actitud crítica hacia la forma de enseñar fue expresada por cinco niñas de manera negativa en asignaturas como matemáticas o aritmética. Dos niñas que ven la escuela críticamente también ven aspectos positivos, entre ellos, los viajes escolares a las piscinas, y otra niña dijo la escuela como un espacio para pasar el tiempo libre y reunirse con los amigos.

Todos los 18 estudiantes más grandes (6° grado) de la Escuela B, incluyeron la escuela en sus mapas subjetivos: 8 estudiantes lo consideran como un lugar positivo y 10 como negativo. Algunos criticaron el aprendizaje de las matemáticas. Frecuentemente mencionaron la necesidad de levantarse temprano para ir a la escuela y hacer las tareas. De todo lo dicho, el aburrimiento en la escuela fue el más mencionado, mientras que 4 estudiantes declararon que algunos maestros no les caen bien. Parece que no toleran la escuela en su forma actual pero tienen expectativas altas sobre ella. En general, su crítica indica que sienten que la escuela tiene una función central en su vida, pero que no cumple su función. Los aspectos de interacción en la escuela son revelados como positivos, incluyendo el aprendizaje que se lleva a cabo tanto en el aula de clase ("escuela: aprendizaje") como en el hogar, además de las tareas para la casa. Sólo dos chicos hicieron mención de actividades de tiempo libre.

En términos generales, desde la perspectiva subjetiva de los niños podemos atribuirle a la escuela las siguientes funciones: la escuela tiene un elemento de interacción (1) Haciendo hincapié en las actividades realizadas con los otros, la comunidad es experimentada tanto en las aulas de clase como cuando juegan en los patios recreativos. La escuela también es un lugar de aprendizaje (2). La escuela puede alcanzar una importancia más allá de la enseñanza, ya que sus patios recreativos son tan usados para actividades colectivas en tiempo libre como lugar de vida. La escuela tiene efectos sobre la vida en el hogar de los niños (3), ya que comúnmente es en este lugar donde realizan sus tareas. No obstante, la escuela, también provoca desagrado y lejanía.

Ahora, presento en resumen las características generales de los dos vecindarios A y B:

Vecindario A:

- Muchas oportunidades en el vecindario
- La escuela no ofrece características especialmente atractivas
- Sin embargo, la escuela no se considera por un lugar que hay que evitar
- Los niños aprovechan las oportunidades en “su” vecindario

Vecindario B:

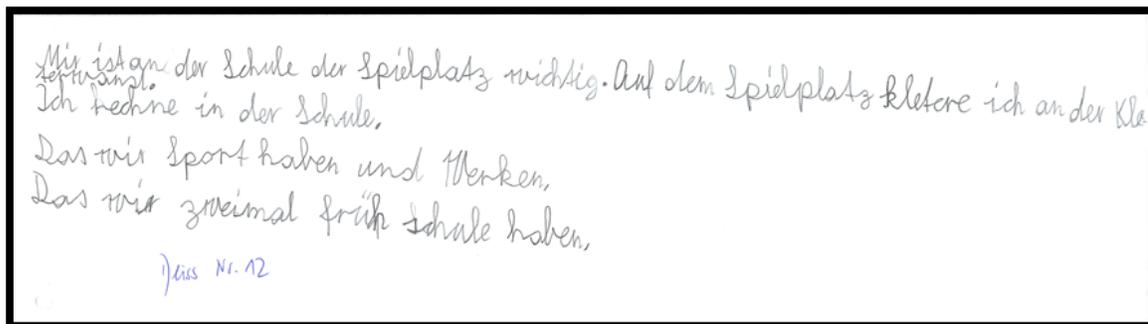
- Pocas oportunidades en el vecindario
- En contraste, el edificio de la escuela es de interés
- La escuela, no obstante, produce actitudes negativas y distanciadas
- Los niños buscan orientación con mayor frecuencia y a una edad más temprana en otras regiones, incluyendo el centro de la ciudad.

La primera tesis puede ser formulada como la siguiente: el principal efecto de la escuela en la vida cotidiana es encontrada en la interacción entre los estudiantes en sus clases. La calidad de esta interacción conduce a la apropiación del espacio fuera de la escuela. En el vecindario las relaciones entre pares son complementadas con las relaciones de la escuela que amplían el espacio en donde los niños pasan tiempo y exploran durante sus tiempos libres.

*Análisis de los ensayos*

El análisis de los mapas subjetivos parecería sugerir que si se les pide describir libremente su existencia cotidiana, los niños de ambos grupos de edad no dijeron que la escuela ocupaba un papel central en sus vidas (un ejemplo en la figura 4). Cuando se les indicó que escriban un ensayo sobre la escuela como un lugar de aprendizaje y de juego, los niños fueron motivados a reflexionar sobre la escuela. Los niños explicaron lo que significa la escuela para ellos, lo que hacen allí, lo que disfrutaban de la escuela, lo que no les gusta y lo que podría ser mejor.

Figura 4 - Figura desde da publicação "Quartier macht Schule"



### ***La escuela como lugar facilitador***

Inicialmente a la escuela se la ha dado un significado abstracto, orientado hacia el futuro: el aprendizaje es visto como una necesidad para tener éxito en la carrera de uno. Para algunos niños esto es una motivación para aprender, a pesar de que no les guste la escuela. Generalmente, este aspecto abstracto no existe de manera aislada sino que se complementa por un elemento emocional concreto: la escuela ofrece un espacio de experiencias. El aspecto de la interacción referido en los mapas subjetivos también está presente en los ensayos.

### ***La escuela como un espacio educativo***

El lugar específico brinda oportunidades correspondientes – esto es administrado por una autoridad que garantice una estructura cierta, en términos del entorno de aprendizaje y el tipo de juego que se puede desempeñar. Esta autoridad es representada por el personal docente que se encargan del funcionamiento de la escuela. La escuela define la estructura del día, ofrece una variedad de cosas que se pueden hacer, es un lugar de actividades o un lugar donde ciertas actividades son posibles y proporciona un espacio donde los niños puedan ser niños.

### ***Diferencias en los temas planteados entre los estudiantes de las dos escuelas***

*Escuela A:* Son mencionados aspectos positivos de la escuela. Ésta les puede aportar algo y no presenta limitaciones. La escuela, en la mayor parte de las respuestas, es equivalente al

proceso de enseñanza en el aula, se limita a la ubicación física y al horario de clases. Cuando se considera la totalidad de los trabajos realizados por los estudiantes, da la impresión que la escuela no forma parte de su vida cotidiana, es un evento independiente que tiene lugar durante las horas de clase. El aprendizaje es considerado importante que se complementa con elementos dinámicos y afectivos. La escuela es aceptada y tolerada sin objeción.

Escuela B: Para estos estudiantes se refuerza el propósito de enseñar sin embargo sus expectativas chocan con las condiciones que la escuela ofrece. Las expectativas de los estudiantes son bastante heterogéneas, especialmente en el caso de los más grandes. Los temas que se plantearon indican que la escuela y el tiempo libre son vistos como mundos separados. Sin embargo, así como la escuela funciona como un lugar para estar también puede servir como vínculo entre la enseñanza en el aula y el tiempo libre. En última instancia, un patrón de distancia crítica se reconstruye de acuerdo al cual la escuela y la enseñanza en el aula ocupan demasiado espacio, y la autoridad es criticada de diferentes maneras. La crítica de que la escuela no alcanza plenamente su potencial para enseñar es unánime. La razón de esto y las propuestas de mejoras son muy diversas. La escuela debe, por ejemplo, proporcionar una estructura de todo el día, los procesos de enseñanza deben facilitar el aprendizaje de manera más eficaz; el aprendizaje debe ser más variado, actualizado, más divertido; niñas y niños no deben estar juntos sólo en una clase. Los salones de la escuela y su imagen fueron criticados marcadamente incluyendo el deterioro físico y la página web inadecuada. Por otra parte, a los estudiantes se les han dado muy poco apoyo acerca de sus ideas sobre su identidad.

La segunda tesis de la discusión la podemos resumir de la siguiente manera: *La Escuela A funciona como un sistema cerrado, dentro de ella no tiene significado y a fuera, en la vida cotidiana tampoco. Dos mundos desconectados, que no tienen interacción. En la Escuela B, los límites entre la escuela y la vida cotidiana, entre la escuela y el vecindario, se difuminan. Dos mundos interactuando y se le atribuye a la escuela una función que afecta el presente de los niños.*

#### **4 Reflexión final**

Cuanto más grande sean los desafíos cotidianos que enfrentan los niños fuera de la escuela (conflictos familiares, estrés diario, poco tiempo libre, dieta inadecuada), mayores serán

sus expectativas por aprender en ella. Si los retos que enfrentan fuera de la escuela no son de gran importancia entonces sus expectativas de aprendizaje dentro de ella son más bajas.

## 5 Conclusiones

En los patrones de apropiación evidente en ambos vecindarios, es claro que los niños crecieron con un rango de ideas acerca de lo que significa el espacio. Ahora vivir en el espacio es asociado con poder o tener que adaptarse constantemente a diferentes lugares y condiciones. El espacio es experimentado, como lo ha formulado la socióloga Martina Löw (2001), “no de manera uniforme sino diverso, no tan contínuo sino discontinuo, no fijo en un lugar sino como fluente”.

Si los maestros en la escuela toman nota de esto, pueden generar discusiones imparciales con la gente joven acerca de conceptos prevalecientes del espacio. La maestra en el chiste mencionado al comienzo de la presentación podría, por ejemplo, preguntarle a Tómas y Rita cómo ellos imaginan la distancia a la luna y cómo pueden medirla – y podría después discutir con los niños el orden de los planetas y sus ideas del espacio exterior en general. De esta forma, las ideas de los niños pueden ser conectadas a hechos científicos y las nuevas ideas que emergen de este intercambio pueden ser sostenibles.

## Referências

- BAUR, Christine. **Schule, Stadtteil, Bildungschancen: wie ethnische und soziale Segregation Schüler/-innen mit Migrationshintergrund benachteiligt**. Bielefeld: Transcript, 2013. (Pädagogik).
- BECKER, Heidede. “Besonderer Entwicklungsbedarf” - die Programmgebiete der Sozialen Stadt. In: DEUTSCHES INSTITUT FÜR URBANISTIK (Org.). **Strategien für die Soziale Stadt**, 2003. p. 56 -73. Disponível em: <[http://www.bbsr.bund.de/BBSR/DE/FP/ExWoSt/Studien/2004undFrueher/ProgrammSozialeStadt/DL\\_Endbericht.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=3](http://www.bbsr.bund.de/BBSR/DE/FP/ExWoSt/Studien/2004undFrueher/ProgrammSozialeStadt/DL_Endbericht.pdf?__blob=publicationFile&v=3)>. Acesso em: 4 abr. 2011.
- COELEN, Thomas; HEINRICH, Anna Juliane; MILLION, Angela (Ed.). **Stadtbaustein Bildung**. Alemanha, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, 2015.
- FRITSCHKE, Caroline; RAHN, Peter; REUTLINGER, Christian. **Quartier macht Schule: die Perspektive der Kinder**. 1. ed. Alemanha, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2011.
- GERHARD, Rainer; FENNEKOHL, Eтта. Gemeinschaftsgrundschule Roncallistrasse – Stadtteilkonferenz: ein Stadtteil hilft seinen Kindern. In: BENDIT, R.; ERLER, W.; NIEBORG, S.; SCHÄFER, H. (Org.). **Kinder- und Jugendkriminalität: strategien der Prävention und Intervention in Deutschland und den Niederlanden**, Opladen: Leske + Budrich, 2000. p. 277-281.

GOMOLLA, Mechthild. Elternbeteiligung in der Schule. In: FÜRSTENAU, S.; GOMOLLA, M. (Org.). **Migration und schulischer Wandel**: unterrichtet. 1. ed. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften / GWV Fachverlage GmbH Wiesbaden, 2009. p. 21-49.

HUXEL, Karin; FÜRSTENAU, Sara. Sozialraumorientierte Schulentwicklung in der Migrationsgesellschaft: konzeptionelle Überlegungen und eine Fallstudie. In: GEISEN, T.; RIEGEL, C.; YILDIZ, E. (Org.). **Migration, Stadt und urbanität**: Perspektiven auf die Heterogenität migrantischer Lebenswelten. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 2017. p. 261-277.

KESSEL, Fabian; REUTLINGER, Christian (Ed.). **Sozialraum**: eine Einführung. 2. ed. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2010.

LÖW, Martina. **Raumsoziologie**. 1. ed. Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2001. (Suhrkamp-Taschenbuch Wissenschaft, 1506).

MACK, Wolfgang. Bildung in der Stadt in sozialräumlicher Perspektive. In: COELEN, T.; HEINRICH, A. J.; MILLION, A. (Org.). **Stadtbaustein bildung**. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, 2015.

OTTERSBUCH, Markus. Bildung in marginalisierten Quartieren. In: OTTERSBUCH, M.; PLATTE, A.; ROSEN, L. (Org.). **Soziale Ungleichheiten als Herausforderung für inklusive bildung**, Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden, 2016 (Interkulturelle Studien. p. 17–30).

REUTLINGER, Christian. **Machen wir uns die Welt, wie sie uns gefällt?**: ein sozialgeographisches Lesebuch. Zürich: Seismo, 2017.

REUTLINGER, Christian. Territorialisierungen und Sozialraum. Empirische Grundlagen einer Sozialgeographie des Jugendalters. In: WERLEN, B. (Org.). **Sozialgeographie alltäglicher Regionalisierungen**. Stuttgart: F. Steiner Verl., 2007. p. 135–164.

REUTLINGER, Christian; WIGGER, Annegret. Das St.Galler Modell: eine Denkfigur zur Gestaltung des Sozialraums. In: REUTLINGER, C.; WIGGER, A. (Org.). **Transdisziplinäre Sozialraumarbeit**: Grundlegungen und Perspektiven des St. Galler Modells zur Gestaltung des Sozialraums. Berlin: Frank & Timme, 2010. p. 13 - 54. (Transposition - Ostschweizer Beiträge zu Lehre, Forschung und Entwicklung in der sozialen Arbeit).

WERLEN, Benno; REUTLINGER, Christian. Sozialgeographie. In: KESSEL, F.; REUTLINGER, C.; MAURER, S.; FREY, O. (Org.). **Handbuch sozialraum**. 1. ed. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 2005. p. 49-66.

Christian Reutlinger - St. Gallen University of Applied Sciences.  
St. Gallen | Suíça. Contato: christian.reutlinger@fhsg.ch

Artigo recebido em: 15 set. 2017 e  
aprovado em: 1 out. 2017.