



SED
254

ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

Secretaría
Educación

ORGANIZACIÓN ESCOLAR



Primer Ciclo de Educación Formal en Bogotá
de Preescolar a 2º grado



Bogotá *sin indiferencia*



Organización Escolar

Primer ciclo de educación formal en Bogotá
De Preescolar a 2º Grado de Primaria

Organización Escolar
Primer ciclo de educación formal en Bogotá
De Preescolar a 2º Grado de Primaria

Secretaría de Educación Distrital
Bogotá- Colombia
Noviembre de 2007

Luis Eduardo Garzón
Alcalde Mayor de Bogotá

Francisco Cajiao Restrepo
Secretario de Educación Distrital

Marina Ortiz Legarda
Subsecretaria Académica

Isabel Cristina López Díaz
Directora de Gestión Institucional

Autoras:

Isabel Cristina López Díaz
Ana María Cano de Veloza

Equipo de Primer Ciclo
Mabel del Carmen Betancourt Mojica
Ana María Cano de Veloza
Luz Claudia Gómez Murcia

Impresión:
Alianza Global Corporación

Fotografía:
Archivo Oficina de Comunicación y Prensa - SED

CONTENIDO

PRESENTACIÓN	5
CAPITULO I	
UN CONTEXTO NECESARIO	7
1. LO HISPANO, LO RELIGIOSO CATÓLICO Y LO MILITAR.	9
• La Organización escolar un reflejo de la organización social.	9
• La idea de niño y de niña.	9
• La escuela se vuelve el espacio de aprendizaje y del control.	10
• Los espacios.	11
• El Tiempo y las rutinas.	12
• El candelario, la jornada y el horario escolar.	12
• La disciplina escolar.	12
• El cuerpo y el movimiento.	15
• Una fractura.	17
2. LOS MODELOS DE PLANEACIÓN, ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.	17
Aplicación a la Escuela de teorías procedentes de la administración	
• científica, la industria, el comercio y el mundo empresarial.	17
La organización de la escuela desde un enfoque mecanicista,	
• funcionalista con la lógica meramente instrumental.	18
Un enfoque teorícista, academicista, que pone la fuerza en	
• construcciones teóricas de especialistas.	18
3. LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS DE LOS PRIMEROS GRADOS	19
CAPITULO II	
NUESTRA PROPUESTA DE ORGANIZACIÓN	23
1. HORIZONTE DE SENTIDO DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR	23
2. PRINCIPIOS DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR	24
• Los reguladores	25
• Los procedimentales:	25
★ La Flexibilidad	
★ La diversidad	
★ La participación	
★ La articulación	
★ El cuidado	
★ La prevención	
★ La indagación e investigación	

3.	LA COMPRENSIÓN DE LO PEDAGÓGICO	33
4.	LOS DIEZ PRECEPTOS PARA LA ORGANIZACIÓN DEL COLEGIO QUE QUEREMOS CONSTRUIR	35

CAPITULO III PROPUESTA PARA LA ACCIÓN COTIDIANA EN LOS COLEGIOS 38

1.	SOBRE EL USO Y DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO	39
2.	SOBRE EL USO DE LOS ESPACIOS Y LA RELACIÓN CON LOS CUERPOS	44
	• El Colegio un espacio para habitar.	44
	• La exploración del espacio que se va a habitar, una experiencia pedagógica.	45
	• La integración.	45
	• El aula de clases	46
	• El mobiliario	47
	• La decoración	48
	• El aseo y cuidado de los espacios	48
	• Los baños	49
	• La biblioteca y los laboratorios	50
	• Los auditorios, las aulas múltiples, los teatros	51
	• Los patios, espacios al aire libre y zonas verdes.	52
3.	SOBRE LAS RELACIONES	53
	• El respeto, el ejemplo, la guía ejemplar.	55
	• Tratar bien es muy productivo, muy rentable.	56
	• El amor en dosis acertadas hace milagros.	56
	• El primer rasgo de respeto es el reconocimiento.	56
	• Un lugar importante para el deseo.	57
	• La empatía y las relaciones empáticas.	57
	• La escucha generosa.	58
	• La alegría entusiasta y el buen humor.	58
	• Las relaciones del colegio con las familias.	59
4.	SOBRE LOS DOCUMENTOS DE PLANEACIÓN Y LOS INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO Y REGISTRO.	60

BIBLIOGRAFÍA 63

ISBN:978-958-8312-50-7

PRESENTACIÓN

Con el fin de atender los problemas provenientes de la desarticulación entre los diferentes grados y etapas de la educación, la SED dispuso que en todos los colegios oficiales del Distrito se asumiera como una estrategia pedagógica la organización de “Los ciclos de educación básica”, comenzando por el PRIMER CICLO, constituido por los grados de preescolar, primero y segundo de primaria, los cuales emprenderían un camino permanente y sistemático de articulación de sus procesos pedagógicos, contenidos curriculares, estrategias, proyectos, y organización escolar para la formación a los niños y niñas que los cursen.

En desarrollo de esta línea de trabajo la SED se comprometió a brindar acompañamiento, asesoría y apoyo a los colegios y al grupo de maestras y maestros de preescolar, primero y segundo, a través de diferentes acciones que han venido desarrollándose con éxito desde el año 2006; y con la elaboración y publicación para su difusión y estudio entre el magisterio, de tres documentos orientadores: Caracterización del primer ciclo; Organización escolar para el primer ciclo y Orientaciones curriculares para cada uno de los ciclos propuestos, de los cuales ya fue entregado y difundido el de la caracterización.

El segundo de los documentos prometido es el que se presenta a continuación titulado ORGANIZACIÓN ESCOLAR PARA EL PRIMER CICLO, en el cual se han consignado reflexiones, propuestas para la acción, y aportes de múltiples actores de la escuela, como supervisores, coordinadores(as), orientadoras (es), integrantes de los equipos pedagógicos, de las profesionales de la Dirección de Gestión institucional, y de manera muy especial y comprometida de las maestras y maestros que a diario se enfrentan al reto de acompañar y orientar a los niños y niñas más pequeños en su camino por el conocimiento y el crecimiento personal, afectivo y social.

La primera parte del documento contiene un contexto histórico de la organización escolar, ubicando las herencias provenientes de lo hispánico, lo religioso católico y lo militar que constituyeron la escuela establecida en América y en nuestro país. En segunda instancia presenta una mirada a los Modelos de planeación, administración y gestión que se han llevado a la institución educativa; y además están consignadas unas reflexiones sobre los niños y niñas del primer ciclo en particular, a quienes dedicaremos el esfuerzo conjunto e intencionado de transformar la organización educativa tradicional y la búsqueda de una nueva que tenga como horizonte su interés superior, sus derechos, su bienestar y la alegría que los mantenga dentro del proceso educativo.

El segundo capítulo contiene nuestra propuesta de organización escolar. El horizonte de sentido y los principios que la fundamentan; una reflexión sobre la comprensión de lo pedagógico que invita a problematizar la que subyace a las acciones cotidianas y a emprender un generoso camino de revisión y empeño de transformación. Finalizando esa parte anotamos los diez preceptos para la

organización del colegio de excelencia que queremos construir para los niños y niñas del primer ciclo.

En el capítulo tercero presentamos unas propuestas puntuales para la acción cotidiana en los colegios, que incluyen el manejo del tiempo, de los espacios, de las relaciones, de la relación con las familias, de los documentos de planeación y los instrumentos de seguimiento y registro para dar cuenta del proceso que viven los niños y niñas en el colegio.

El presente trabajo será puesto en manos de las maestras y maestros del Primer Ciclo así como de los directivos docentes de todos los colegios, con el interés de consolidar un proceso de reflexión y acompañamiento para avanzar en el empeño de transformar la organización escolar en la perspectiva que trata el documento.

Para la Bogotá sin indiferencia comprometida con el desarrollo integral y el bienestar de la niñez bogotana es fundamental aportar, promover y apoyar la construcción de una institución educativa que reconozca, valore y cuide a los niños y niñas que a ella llegan, para lo cual es indispensable transformar las condiciones que aún la hagan una institución adulta, homogenizadora e inflexible. Estamos convencidos que esa transformación está siendo posible porque a ella se han aplicado los directivos, maestros y maestras protagonistas de la tarea pedagógica, acompañados y apoyados por una administración y un gobierno que camina de la mano con sus procesos y reflexiones.

6

La feliz coincidencia de objetivos y prioridades se dio, lo que nos hace sentir esperanzados y seguros de que estamos avanzando y alcanzaremos el sueño de erradicar de nuestros colegios el aburrimiento de los niños y niñas y por esa vía el abandono temprano y su inaceptable sensación de fracaso desde los primeros años. Y lograremos en cambio, construcciones educativas de primera calidad habitadas por el buen trato, la confianza, la pasión por aprender, y las carcajadas potentes y talentosas de nuestros niños y niñas estudiando, creciendo, emocionados con el saber y felices.





Capítulo I
Un contexto necesario

SIGNIFICADO DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

La escuela, como toda institución, entidad, colectivo u organización humana tiene unos fines, unos principios, un sentido y una misión que la define y la hace responsable frente a la sociedad de lo que ésta le confía, por lo cual tiene que dotarse de una estructura de funcionamiento y unas condiciones que le permitan en la práctica cotidiana cumplir cabalmente su propósito.

La manera como se disponen e interactúan en tiempos y espacios determinados, unas prescripciones, unos límites, unas funciones, unas personas responsables, unos procedimientos, unos objetos y mobiliarios, unos recursos y medios, unos procesos de planeación y administración, es lo que se llama la Organización institucional.

UN CONTEXTO NECESARIO

8

Construir alternativas que transformen la escuela y la enseñanza exige desentrañar y comprender el entramado de relaciones y cosmovisiones, así como lo fines presentes en la manera como ella se planea, administra y organiza; exige también reconocer los procesos que han antecedido a los actuales para visibilizar las herencias recibidas y aún vigentes del pasado, reflejadas en las costumbres y usos totalmente legitimados, practicados sin reflexión ni miramiento durante muchas décadas.

Detenerse en la forma como la escuela organiza su vida cotidiana permite comprender que ha sido configurada bajo un conjunto de regulaciones y normas que responden a unos principios, unas épocas, unos intereses, una concepción de niño o niña, de ser humano a formar y sobre todo a un ideal de sociedad.

Para los maestros y maestras es muy importante reflexionar sobre la organización de su actividad, de los espacios, los tiempos, los énfasis con los que trabajan; las relaciones que establecen con los diferentes sujetos que conviven en la institución, la manera como habitan la escuela, las interacciones que les ofrecen a los niños y niñas que forman, en fin... sobre aquellos aspectos que constituyen tanto lo evidente y material como el universo simbólico de la escuela y de sus actores.

Proponemos en los siguientes párrafos un contexto histórico de lo que le ha sido legado a la escuela desde la estructura de la sociedad, desde la comprensión de lo pedagógico y desde los modelos administrativos y de gestión aplicados a ésta.



1. LO HISPANO, LO RELIGIOSO CATÓLICO Y LO MILITAR

Lo hispano, lo religioso católico y lo militar marcaron el intangible de la institución educativa y de la formación que se impartía durante la mayor parte del siglo XX.

En el territorio Americano se impusieron: la hispanización de la cultura, opuesta al pensamiento liberal legado del revolucionario francés, por encontrarlo ajeno a las tradiciones y amenazante del orden y la identidad constituida durante el proceso de construcción de la nación

Y la cristianización de la cultura, que buscó la moralización de la conducta pública y privada de los hombres y las mujeres, en el riguroso marco de principios de la religión católica.

En consecuencia la educación, la ciencia y la cultura tendrían que colocarse al servicio de esa cristianización, y la familia y la escuela ser amplificadoras y sostén de dichos principios.

La organización escolar, un reflejo de la organización social

La idea de niño y de niña

La escuela ha sido desde su origen una institución adulta, en la que todo el funcionamiento cotidiano, la formación, la organización, los contenidos a enseñar, la disciplina, han sido orientados por los paradigmas adultos.

Y no podría ser de otra manera en una sociedad en la que, durante siglos los sujetos NIÑO o NIÑA con identidad y dignidad humana propias, no existieron; ellos y ellas eran solamente adultos en miniatura, seres incompletos, carentes e inferiores, objetos de atención, adiestramiento y capacitación; receptores de conocimientos y verdades que luego de memorizar debían saber reproducir. Dada su incapacidad, ignorancia y falta de juicio, su participación en las decisiones y el establecimiento de normas y regulaciones en la vida escolar no se concebía ni posible, ni necesaria.

Esta concepción fue impregnando la vida cotidiana de la familia, la escuela y los demás espacios en los que las niñas y los niños se desenvolvían. Los adultos aplicaban todo el poder para formarlos y obtener el ideal de persona esperado por el grupo social.

Muchos manuales y cartillas dirigidas a padres, madres y maestros se escribieron en los siglos XIX y XX, en las instituciones encargadas de la salud, la educación y la protección de la niñez, instruyendo sobre la manera de tratarla, en las que se

legitimaba y se invitaba a usar el golpe, la reprimenda, y el castigo físico a tiempo, para no tener que arrepentirse después.

Se prohibían el juego, los consentimientos, las consideraciones especiales, la rebeldía, las expresiones de debilidad y afecto hacia ellos y ellas con el argumento de hacerlos hombres y mujeres de bien.

Los maestros y maestras aseguraban la eficacia y justeza del precepto: "la letra con sangre entra" y del castigo físico, la severidad y rigidez, como los mejores métodos para criar y enseñar a la infancia.

En ese contexto la organización de la escuela, se orientará a alcanzar el ideal de hacer que esos enanos, hombres y mujeres en miniatura, objetos de instrucción y control, aprendan a comportarse como adultos lo más pronto que sea posible y a asumir las responsabilidades que el grupo familiar y social tiene para ellos y ellas, sin importar su carácter de sujeto singular, dueño de una identidad, unos ritmos, unas maneras de comprender el mundo y comportarse en él.

La escuela se vuelve el espacio de aprendizaje del control

Se convirtió en verdad absoluta la superioridad de lo masculino sobre lo femenino y por lo tanto se asumió que a naturaleza e inteligencias tan diversas, entendiendo la diversidad como inferioridad, le correspondían enseñanzas, métodos y tratos diferenciales y excluyentes.

Las niñas y los niños deberían aprender entonces a "ser femeninas" o "ser masculinos". La manera de comportarse, vestirse, sentarse, desplazarse, jugar, expresarse, es severamente normatizada y controlada y debía distinguirse rigurosamente.

Los roles, los juegos, los objetos, los oficios, los conocimientos, las normas, los deberes, los castigos de las niñas debían quedar suficientemente establecidos y alejados de los de los varones y viceversa.

Los espacios, los intereses, los movimientos, los cuerpos, la apariencia física, la voz, el vestido, el lenguaje, las emociones, las motivaciones, todo en la escuela, quedó sometido al más severo control "moral" para formar niñas y niños de bien.

Para hacer cumplir todo ello estaban los maestros y para los grados más pequeños las maestras. Ellas eran las encargadas de responderle a la sociedad por la consecución de seres aptos para vivir y poner en práctica esos principios; eran pues las guardianas del estatus quo por lo cual su comportamiento fué sometido a las mismas exigencias:

"Frecuentemente "paracaidista" en donde no se le solicitaba, la maestra debía hacerse aceptar por una comunidad más dispuesta a vigilarla que a defenderla. Toda salida de tono, toda visita demasiado asidua, era reportada al cura de la aldea de la

cual dependía la escuela; el cura además de la autoridad espiritual que ejercía sobre la comunidad, firmaba con el Alcalde y el Tesorero del Municipio la nómina de los docentes, indispensable para su remuneración”¹

Los Espacios

La manera como los sujetos que conviven en la escuela se apropian, se comportan y desplazan por los espacios, está severamente regulada y mediada por las relaciones de poder que en ella se viven.

Sobre los territorios y rincones del edificio del colegio, se han establecido rigurosas prescripciones. Se debe tener muy claro por qué espacios es posible circular, a cuáles es permitido acceder y con qué formalidades y modos de comportamiento, si se es estudiante y por cuáles si se es docente.

Desde esa perspectiva se asumen unas legitimidades que van señalando lo permitido, lo prohibido, lo mal y lo bien visto y a las personas dueñas de esa legitimidad en cada uno de los espacios.

La ubicación de los pupitres, la tarima y el escritorio del profesor al frente, a un nivel elevado de los niños, expresa jerarquía.

A cada lugar le ha correspondido un comportamiento, un lenguaje, un tono de voz, un estado de ánimo, una manera de vestirse, una gestualidad, unos movimientos, que si bien hoy están en cuestión, en crisis, y su acatamiento produce muchas resistencias, también es cierto que en gran parte de las instituciones educativas de la nación están vigentes

Ha sido necesario saber muy bien dónde es permitido comer, reír, llorar, expresar, etc. así por ejemplo, en el patio ha sido permitido reírse y tener ciertos lenguajes y modales, mientras que en el aula es castigada la risa y frente al profesor es necesario tener el tono, las palabras y los movimientos “apropiados”.

En el salón de clase ha estado prohibido para los niños y niñas comer, conversar, jugar, y asumir posturas corporales y gestuales de informalidad, descanso o placidez, pues el hecho de aprender ha estado íntimamente ligado en el imaginario a una ubicación espacial y una postura determinadas: sentados, quietos y en silencio.

Colocar los pupitres en orden uno detrás del otro, hacer filas en el patio a la llegada (como en la milicia) y entrar a las aulas en estricta formación y silencio, y con las manos atrás, fue durante mucho tiempo un mandato incuestionable.

Al llegar el profesor al salón y al dirigirse a él como superior que es, durante mucho tiempo fue lo mandado ponerse de pie.

La distancia y las distancias se volvieron muy importantes: el niño y la niña desde la

¹ HELG, Aline * La Educación en Colombia 1918-1957. Ed. CEREC, Pág. 54.

entrada a la escuela, han tenido que aprender a “tomar y guardar las distancias”, es decir a asumir su estructura vertical y jerárquica y ella la simbolizan, entre otras cosas, la distribución, el manejo y las exigencias del espacio.

La decoración del colegio, de las aulas, ha sido el lugar para la exposición y reverencia de los símbolos de la nacionalidad y la religiosidad; de los íconos y estéticas que disponen los adultos y la tradición.

Los cuadernos, en lugar de reconocerse como objetos personales de los niños y niñas, en los cuales ellos y ellas se expresan y muestran sus conquistas de desarrollo, debían ser rayados o cuadriculados (o ferrocarril para tener buena letra) según lo ordenara el profesor, tener los márgenes y medidas indicadas, las hojas, debidamente enumeradas para atiborrarse de planas que repiten palabras y frases sin sentido; y ha sido indicativo de desarrollo, disciplina y juicio, escribir estrictamente dentro del renglón, con los colores de tinta que se señale y con el rigor que va enseñando a ser ordenados y disciplinados.

El Tiempo y las rutinas

Todo el intangible, el ideal, el deber ser de la escuela se concreta en el manejo que hace del tiempo. Comprender su sentido, su horizonte, implica desentrañar las prioridades y fines que persigue y por los cuales se organiza de tal manera.

Uno de los elementos más característicos de la tradición escolar es el manejo y la valoración del tiempo. Reconocer y problematizar la estructura inflexible, rígida y ritualizada que la escuela, desde una perspectiva adulta, (como si a ella no asistieran niños y niñas), ha construido alrededor del factor tiempo, es condición esencial para alcanzar las transformaciones pedagógicas que nos hemos propuesto.

Organizar el tiempo es ordenar la vida. Quienes elaboran las planeaciones y toman las decisiones organizativas, lo que hacen es someter las prioridades, los proyectos, las necesidades, los sujetos, los objetivos, a un ordenamiento temporal estructurado para sacar adelante los fines que se proponen.

La escuela ha tenido para ese ordenamiento el principio de la homogenización de los aprendizajes y las conductas de los sujetos. El tiempo dentro del proceso educativo va imponiendo ritmos, velocidades y plazos a los comportamientos, los logros, los aprendizajes, las exigencias sociales para las que prepara, con lo cual va ordenando las conciencias y construyendo maneras de ser.

Tanto el tiempo y los ritmos externo, colectivo, como el tiempo interior e individual, han sido severamente controlados y dirigidos en la escuela por el adulto autoridad.

El calendario, la jornada y el horario escolares

Las visiones mecanicistas y superficiales, en donde lo central es la economía del trabajo escolar, asumida desde la lógica taylorista, o “científica”, explican que para

la administración educativa hayan tenido tanta importancia establecer y enseñar a respetar un uso absolutamente inflexible y homogéneo de los horarios de entrada y salida; de las intensidades horarias para los contenidos de las áreas y disciplinas; de los períodos vacacionales y de los segmentos de actividades llamadas pedagógicas y de las que no lo son.

Saber exactamente a qué hora se debe hablar, moverse, comer, ir al baño; distinguir muy bien los períodos de juego y pérdida de tiempo, de los del trabajo y el aprovechamiento.

Ha habido un plazo establecido para la adquisición de aprendizajes, comportamientos y habilidades, sustentados en el criterio de "Normalidad". Salirse de esos esquemas temporales fué durante mucho tiempo considerado "anormal", problema, retraso, indisciplina, desjuicio, por lo cual los niños y niñas podían perder el año y era necesario aplicar sanciones y en el mejor de los casos correctivos para lograr "normalizar" e "igualar" en alcances y respuestas y no ser descalificado o excluido del sistema.

La organización de la vida escolar siempre ha otorgado importancia y en consecuencia tiempo, a la celebración de fiestas y ritos patrios y religiosos: desfiles, bandas de guerra, izadas de bandera, con toda la pompa y disciplina militares, procesiones, primeras comuniones, entre otros, si bien hay que hacer notar que en las grandes ciudades se han venido dejando de lado muchas de ellas, por la resistencia de los muchachos y muchachas a cumplirlas.

Pero, si bien el manejo y organización del tiempo escolar ha estado siempre caracterizado por la formalidad, la inflexibilidad y la búsqueda apasionada de homogeneidad, es necesario tener en cuenta que con las reformas introducidas en la educación a partir de la promulgación de la Constitución del 91 y de la Ley General de Educación 115 de 1994, se avanza significativamente pues se asume la autonomía institucional de los colegios para su funcionamiento y organización, con lo cual se les reconoce como entes dinámicos, que crecen, se desarrollan y se transforman en contextos diversos. Se establece que cada institución elabore su Proyecto Educativo Institucional y se le da la libertad de organizar sus intensidades horarias y segmentos de tiempo de acuerdo a éste, al Plan de estudios y a sus particularidades. Son de esta época desarrollos legales como los contenidos en el Decreto 1860 de 1994.

Un fuerte impulso al trabajo de problematización y construcción pedagógica caracterizaron estos años, en los que en medio de dificultades, limitaciones y contradicciones inherentes a las iniciativas innovadoras, se organizaron colectivos, proyectos, grupos de corrientes de pensamiento y saber pedagógico; se echaron a andar procesos transformadores y se puso en marcha una idea de hacer de la escuela una institución con mayoría de edad, capaz de dotarse de un proyecto que orientara su hacer y su desarrollo.

Sin embargo, al comenzar el nuevo milenio, argumentando la urgente necesidad de

introducir indispensables correctivos al incumplimiento, indisciplina e ineficiencia administrativa de los maestros, lograr "organizar" y alcanzar "calidad" en la educación, vinieron las reformas sustentadas por el Acto Legislativo 01 de 2001, por medio del cual se reformó la Constitución y se expidió luego la Ley 715 de diciembre del mismo año. Se puso en marcha la llamada Integración de las instituciones educativas orientada por el principio no negociable de lograr eficiencia administrativa y racionalización del gasto en el sistema educativo.

Fue así como de forma inconsulta, contra la voluntad de los protagonistas de la educación, se impusieron para la organización escolar la parametrización y estandarización de los recursos tanto físicos de infraestructura y materiales educativos, como humanos, dentro de los cuales se contaban los directivos y docentes.

La aplicación ciega e inflexible de los parámetros y los estándares unido a una cultura legitimada de rendirle culto a la formalidad de la norma y aplicar sus contenidos de forma irreflexiva, rígida y no contextualizada, lesionan aún más la autonomía institucional, introducen a los colegios y al cuerpo directivo y docente en las lógicas empresarial y administrativista y los somete a ellas para su funcionamiento y certificación.

Dentro de este esquema el factor tiempo vuelve a ser definitivo, toda vez que las responsabilidades académicas de los docentes se tasarán ahora milimétricamente en horas, minutos y segundos y la evaluación de su desempeño va a tener directa relación con el estricto acatamiento a la formalidad de cumplir una jornada y dictar unas horas clase, cuyos minutos también se establecieron rigurosamente, en una estructura tan inflexible, que dejó por fuera cualquier consideración de carácter reflexivo, pedagógico, afectivo, psicológico, de consejería, acompañamiento, escucha o acercamiento a los sujetos que se educan y coloca la responsabilidad del profesional docente de formar a los niños, niñas y jóvenes en el terreno de lo meramente formal y normativo.

Antes del año 2004 se llegó a extremos tan nocivos como que a los docentes de Bogotá se les descontaran de su salario horas y minutos, porque al salir de un aula y tomar el camino hacia la otra se detuvieran a atender asuntos que por estar fuera "del aula correspondiente" a ese segmento, les llevaba a "perder el tiempo" y ello por supuesto, no podía considerarse parte de su carga académica.

En ese marco cundió el normativismo, el desinterés, el malestar y el cansancio que llevaron a que una parte significativa del magisterio asumiera como conducta legítima no trabajar un minuto de más, siempre que les fueran descontados los minutos que "dejaran de trabajar" como lo establecía la norma.

Los daños pedagógicos causados con estas medidas apenas ahora los estamos reparando. Sacar la actividad educativa cotidiana de la dictadura inflexible, formalista y ritualizada de las horas, los minutos y los segundos y volver a ubicar el sentido de la tarea educativa en el terreno de la creación y elaboración y relación

pedagógica, con el indispensable entusiasmo, participación y responsabilidad de todos los profesionales de la educación, reconocidos, dignificados en su ejercicio docente y asumidos como productores de saber, capaces de construir conocimiento, proyectos y políticas educativas, es un paso fundamental para lograr organizar los colegios hacia la transformación pedagógica de la escuela y la enseñanza.

La disciplina escolar

El concepto de disciplina siempre estuvo ligado al aprendizaje e interiorización del control; al acatamiento ciego de las normas y los preceptos originados en la autoridad y poder incuestionable de los adultos quienes debían ordenarlo todo, tanto en el ámbito de lo invisible, espiritual, valórico, como en el de lo físico, material, siendo lo segundo representación de lo primero.

Adquirir los comportamientos formales, las conductas, las formas de cortesía y los modales defendidos celosamente por el ideario escolar; respetar con actitud sumisa y reverente el orden y la organización establecidos, es decir, "ser educado y educada", ha sido una exigencia esencial de la escuela.

Desenvolverse socialmente en los espacios pertinentes, a los tiempos indicados, con los movimientos, gestos, lenguajes y formalidades establecidos, pero siempre como adultos, es enseñado con rigor en el periodo escolar.

Callar ante la voz de un superior, respetar y acatar a los mayores, cumplir con los deberes y tareas, preparar las lecciones con seriedad, no perder el tiempo en cosas de niños, dejar el gusto por el juego, el movimiento, la conversación, han sido criterios básicos para calificar y certificar como buenos estudiantes a los niños, las niñas y los jóvenes. Los estímulos, la calificación, las sanciones, los castigos, la felicitación se han enmarcado en el mismo ideario.

Han existido en el pasado (y hoy podemos encontrar sustitutos menos evidentes pero que cumplen la misma función) la fila de los burros, la de los que no se bañaron, la de los habladores, los que tienen el uniforme incompleto, el salón de los atrasados, el cuadro de honor, el asiento de los desobedientes, etc., en un evidente manejo de la diferencia como inferioridad y del incumplimiento a lo prescrito como argumento para la exclusión.

Lo permitido y lo prohibido obedecían a ese ordenamiento moral y material de las conductas y de la vida. Lo que respetara el orden y la organización adultos establecidos, representante del intangible escolar y nacional, era calificado como moral, ideal, correcto y conveniente y lo que lo transgrediera, cuestionara o desvalorizara era severamente prohibido, reprimido y censurado.

El cuerpo y el movimiento

La escuela asimiló un ideal de cuerpo atravesado por los preceptos de la moralidad católica. En ese marco era necesario aprender a controlar la sexualidad, la pasión, el

deseo, la alegría, la espontaneidad en los movimientos y desplazamientos, las posturas corporales, las expresiones y los sentimientos como condición indispensable de aceptación y permanencia en ella.

Y controlar significaba vencer al cuerpo, esconder, negar, prohibir y castigar todo desborde de las emociones.

Cómo se debía mirar, a quién era permitido sostenerle la mirada y a quién el hacerlo significaba desafío o irrespeto; a dónde se debían colocar las manos; cómo era correcto sentarse, etc.

Refiriéndose a las relaciones cuerpo-espacio-deseo, el profesor Cajiao, ha señalado cómo todas las ordenaciones de la escuela están dirigidas a regular las almas y deseos y por consiguiente a una domesticación plena de los cuerpos. El cuerpo es nuestra forma de estar en el mundo, la única; es el lugar donde se viven los afectos, las fatigas, los dolores, es nuestra experiencia vital y no hay otra posible. Sin embargo, afirma él:

“Pareciera que en el esfuerzo por construir la mente, la inteligencia, la conciencia o la psique, el cuerpo completo se nos hubiera extraviado, haciéndolo cada vez un soporte neurológico de actos cognitivos, una herramienta apta para fabricar otras herramientas que sustituyan sus músculos, huesos y articulaciones y un consolador que en sus mínimos ratos libres procure un alivio rápido y placentero a las secreciones íntimas: sudor, lágrimas, semen o adrenalina.....Por suerte la naturaleza humana mantiene su fuerza de conservación y muchísimos se resisten a participar en esta propuesta difundida como un evangelio a través de un sistema escolar generalizado. Gracias a esa terquedad millones de niños disfrutaban jugando y peleando como cachorros mamíferos, mientras los adultos intentan eliminar el goce y desarrollo de sus cuerpos a través de esa dulce inquisición que condena la vida a la quietud y al silencio, que no puede incluir las fiestas en el diario transcurso del currículo, que sustituye el abrazo y el beso por los cursos orales y escritos de sexualidad.”²

La higiene corporal, el uniforme, la clase de gimnasia y los deportes, el estilo en el vestir, el peinado y el largo del cabello, la distancia a la que se comunican los estudiantes entre sí y con sus superiores, los roles femenino y masculino, han sido celosamente cuidados y defendidos, regulados y esquematizados por los maestros y maestras para ser enseñado y exigido a los alumnos y alumnas, si bien muchos(as) se han revelado contra todo ello; y los estudiantes afortunadamente, lo han transgredido y cuestionado todo el tiempo.

Ya alguien anotó que la caricia y el abrazo fueron desterrados de la escuela y que los maestros y maestras actuamos en ella durante mucho tiempo con tonos, volumen, gestos y cuerpos de auténticos mariscales de campo, guardianes de la moralidad y el decoro.

La adquisición y asimilación de la urbanidad, la formalidad, las buenas maneras, el

² Cajiao, R. Francisco. La piel del Alma. Cuerpo educación y cultura. Editorial Magisterio 1996. Bogotá.

“debido comportamiento” hacen parte del repertorio formativo que todo maestro y maestra debían privilegiar; y su control, vigilancia y seguimiento se convirtieron en actividades y exigencias rutinarias imperativas a los niños y las niñas, para poder construir unos cuerpos acordes al orden, los roles de género y la organización establecidas; y por alcanzarlo, permanecer en la institución.

Una Fractura

Sin embargo una mirada detenida a la escuela de hoy, permite registrar que es en éste uno de los aspectos en los que más se han “desestructurado y desorganizado” las instituciones escolares.

En efecto, la transformación rotunda en los ideales de cuerpo, de belleza, de sexualidad y de relaciones hombre- mujer de las dos o tres últimas décadas, originadas en la globalización, el acceso a las nuevas tecnologías y medios de comunicación; en la industria y la instrumentalización creada alrededor de los cuerpos; en los nuevos ideales impuestos de belleza; en la emergencia de nuevas identidades y sexualidades entre los jóvenes y en las reivindicaciones alcanzadas por las mujeres en su lucha libertaria en los diferentes campos de la vida social y afectiva, han generado conflictos permanentes en la vida cotidiana de la escuela, donde los adultos se resisten a validar e incluir las nuevas miradas, expectativas, estéticas e identidades juveniles, mientras ellos y ellas se resisten a acatar el modelo de uniformidad, vertical, adulto, invisibilizante, estático y excluyente de sus mayores.

2. LOS MODELOS DE PLANEACIÓN, ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN DE LA INSTITUCIÓN DUCATIVA



En los últimos 30 o 35 años a la escuela han entrado y han tenido que convivir sin mayor reflexión con el intangible descrito, diferentes enfoques administrativos y organizativos, veamos:

Aplicación a la escuela de teorías procedentes de la administración científica, la industria, el comercio y el mundo empresarial

Se trata de lograr que la institución educativa asuma para su organización y desarrollo las técnicas elaboradas o utilizadas por las grandes empresas a las cuales las inspira la búsqueda de la eficiencia, el rendimiento y la racionalización de los recursos incluídas en ellos las personas y las relaciones humanas metidas dentro de un esquema organizacional y burocrático severamente jerarquizado e inflexible.

Estas teorías se olvidan de que la empresa, como ente productivo, tiene unos códigos que no pueden compartir las escuelas, ni siquiera aquellas que se conciben y funcionan como un negocio; que la naturaleza y los fines de la escuela son esencialmente complejos, diversos, dinámicos y hasta contradictorios; y los de una empresa son completamente diferentes; y que las expectativas y presiones de la sociedad y del mundo externo a cada una de ellas son totalmente diferentes por lo que, en consecuencia, lo que hace y produce cada una tiene que ser diferente para poder responder a lo que se les pide; se olvidan también de la naturaleza, el carácter y las motivaciones de los actores que componen a cada una: creer que los maestros y maestras en su tarea diaria de educar, funcionan y producen igual que los empresarios, o los gerentes o los operarios, es tan ciego como desconocedor de la realidad. Se olvidan además de los elementos del contexto social que entran a la escuela, la interpelan y le exigen respuestas que ella no se puede negar a dar.

De otro lado la institución educativa tiene que enfrentarse a diario con el hambre, la desnutrición, los dolores de la violencia, el miedo, las historias de abandono, la falta de entusiasmo por vivir y el deseo de morir; las ofertas del dinero fácil, los negocios ilícitos, los mandatos del consumo, elementos todos que se instalan en subjetividades apenas en formación, profundamente dúctiles, carentes y necesitadas de atención, presencia, tiempo, dedicación, esperanza, afecto, límites, orientación, apoyo, que por supuesto, imponen prioridades, dinámicas, ritmos, lenguajes, relaciones y ambientes de los que la empresa nunca podrá entender ni asumir en su estructura organizativa ni en su vida cotidiana.

18

La organización de la escuela desde un enfoque mecanicista, funcionalista con la lógica meramente instrumental

Pone la fuerza este enfoque en enumerar de forma exhaustiva las funciones de los actores e instancias del gobierno escolar; en contar con normas y preceptos precisos, organigramas, cuadros, diagramas, cronogramas, instrumentos técnicos de planeación formal estrictamente ordenados y estructurados, como si la institución fuera una máquina a la que se le elabora un manual de instrucciones para que funcione automáticamente; y se construye la fantasía de que si cada persona conoce sus funciones, las desarrolla juiciosa y sin obstáculos, ello produce automáticamente los resultados predeterminados. Se asume que lo prescrito, por el solo hecho de serlo puede trasladarse mecánicamente a la realidad y se olvida que los colegios tienen una historia, un tamaño, unas circunstancias y unos protagonistas que pueden convertir lo prescrito en una mera formalidad ritualizada que va por un camino diferente a la realidad. Así tener la escuela organizada se vuelve un acto mecánico, vaciado de sentido y la organización escolar se vuelve un medio para el control y la inflexibilidad, que lejos de promover el avance, obstaculiza el progreso de la institución y de las personas que la conforman.

Un enfoque teorista, academicista

Pone la fuerza en construcciones teóricas de especialistas que pocas veces consultan el saber, la experiencia y el sentir de los protagonistas del proceso

educativo. Asume que quienes tienen más que decir y decidir sobre la organización de la institución son quienes están fuera de ella y no quienes viven y trabajan a su interior.

Dichas teorías, además son estáticas, con pretensión de generalidad, olvidan que la escuela es un universo dinámico y cambiante y que por ejemplo, nunca es la misma al principio del año, que a la mitad o al final del curso. Presenta la organización alejada de los conflictos, las tensiones, las diversidades, la agitación que le impone el día a día de tantos sujetos juntos. Sueña este enfoque, como los dos anteriores, con asepsias políticas y con neutralidades ideológicas y profesionales planteando principios, teorías y técnicas aplicables a todas por igual, dejando por fuera las inercias institucionales, el significado de las relaciones, las subjetividades en interacción y los mecanismos de poder.

“Las teorías generales, en la medida que sirven para todas las escuelas no pueden explicar lo que pasa en ninguna. Por lo tanto, cuando se pretende comprender lo que sucede en la sala de profesores, a través de la teoría general de sistemas, aplicando sus postulados a la organización, acaba por no entenderse aquello mismo que está pasando y que uno mismo está viviendo”³

3. LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LOS PRIMEROS GRADOS



Salir del entorno familiar, único espacio social conocido, a reconocerse como “uno más”, “cualquiera” dentro de un grupo y bajo los mandatos de unos adultos desconocidos que disponen y ordenan la vida sin tener en cuenta su singularidad, sus miedos, las imposibilidades propias de la edad; tener que adaptarse a las formalidades, acostumbrarse y renunciar a su “libertad infantil”, es un período exigente y trascendental en el desarrollo de los niños y niñas más pequeños.

No es gratuito que sea en los primeros grados de la educación básica en la que se registren los mayores índices de abandono, repitencia y sobre todo de aburrimiento y actitud de renuncia de los niños y niñas a vincularse y avanzar en el conocimiento y el proceso educativo.

Hemos alcanzado significativos avances en la retención en el nivel de transición pues en las últimas dos décadas se ha asumido socialmente que los niños y niñas muy pequeñitos, juegan, se “desordenan”, cantan, necesitan ser consentidos y cuidados afectuosamente, y se comportan de manera infantil y juguetona. Se han formado las maestras para ese fin y se ha dado esa orientación a su ejercicio pedagógico.

³ “Flexibilidad y cambio educativo” En cuadernos de pedagogía No. 222, febrero de 1994 Ed. Fontalba, S.A. Valencia, España.

Sin embargo hay dos graves obstáculos para que los niños y niñas permanezcan y se promocionen dentro del sistema:

De un lado acceder a los grados de la educación preescolar es en este momento un privilegio. La mayor parte de la oferta en ese nivel es prestada por el sector privado, lo cual quiere decir que para quienes sus familias no puedan pagar, no es posible acceder. La oferta oficial comienza en los cinco años cumplidos, con el grado de transición solamente y no se ha alcanzado la cobertura total.

A los niños y niñas de cuatro y tres años de edad los sigue atendiendo en su mayoría el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en instalaciones y condiciones en la mayor parte no aptos, con bajísimos presupuestos, tal como lo consignamos en el documento sobre caracterización de la educación para la primera infancia. La Secretaría de Integración Social de Bogotá, instancia responsable de la atención y formación a la primera infancia en nuestra ciudad, tiene aún coberturas demasiado bajas, si bien se han hecho esfuerzos importantes, por lo cual un número muy grande de niños y niñas en edad de educación inicial y preescolar simplemente acceden al sistema en la edad establecida para comenzar la básica primaria, con notorias desventajas frente a quienes si la han podido recibir en condiciones positivas.

De otro lado tenemos el problema de la desarticulación del preescolar con la básica primaria: Se ha avanzado mucho, como ya dijimos, en lo referente al imperativo de dar un trato considerado, respetuoso e infantil a los niños y niñas de los grados de preescolar; se ha aceptado culturalmente que es necesaria una atención que promueva sus dimensiones de desarrollo; que necesitan jugar y tener manejos flexibles de sus tiempos en el jardín infantil, y en la mayoría de los casos se piensa que es muy poca la actividad formal de aprendizaje y académica que se les debe ofrecer, porque "están muy pequeños todavía".

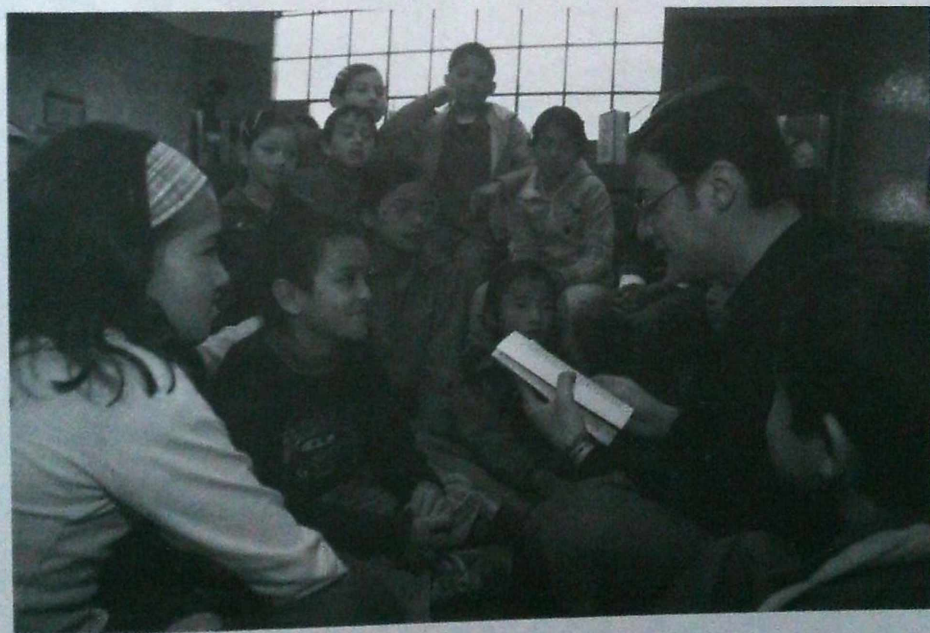
Pero eso sucede hasta diciembre del año en que cursan transición; porque en el mes de enero en el que empiezan el primer año de la básica, por arte de magia, dejan de ser niños y niñas y les corresponde comenzar a comportarse, cumplir, responder, desear y aprender como adultos. Se acaba el derecho al afecto y la consideración y se les exige seriedad y juicio. Ahora lo primero son los aprendizajes, las tareas, los deberes, todos en la perspectiva ya descrita de volverse adultos lo más pronto.

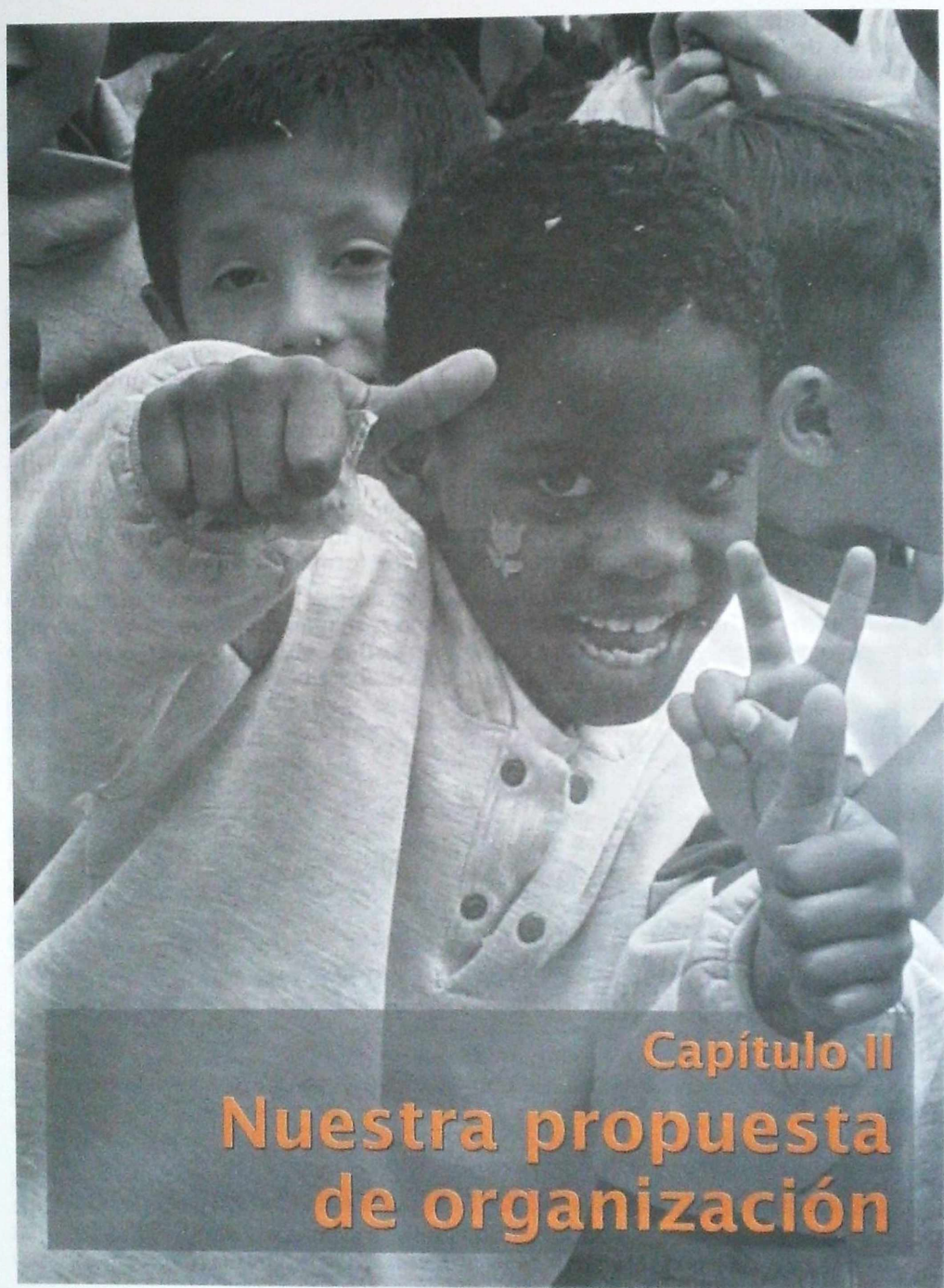
Respondiendo a esa concepción de educación de la infancia están organizados y dispuestos todos los componentes de la institución educativa: el currículo, el plan de estudios, la organización escolar, la actitud y exigencias de la institución a sus maestras, la evaluación y las expectativas y demandas familiares y sociales a ellos mismos y a la escuela.

En consecuencia comenzar a estudiar, entrar a la escuela, acceder al conocimiento significa dejar de ser niños o niñas y asumir las responsabilidades y seriedad adultas, aunque para la garantía de derechos, se los siga asumiendo y tratando como menores de edad, sin voz, sin criterios, sin capacidad para elegir, preferir u opinar.

Finalmente cabe hacer caer en cuenta en esta reflexión de que aún muchas escuelas y muchos de los adultos que conviven en ella con los niños y niñas más pequeños han vuelto una verdad incuestionable su convicción de que cuando se es tan pequeño no se tienen preocupaciones y asuntos propios de los que ocuparse. Es decir como los niños y niñas no son asumidos como sujetos, con identidad propia, entonces no tienen vida interior, prioridades, expectativas, preferencias, problemas, temores, incertidumbres, reflexiones íntimas sobre el mundo y sobre lo que viven.

Sus ocupaciones, sus tiempos, no son apreciados como si lo son los de los adultos. A manera de ejemplo, si a un adulto en la casa o en el colegio lo llaman a atender algún asunto y está ocupado en otro más importante o que no le es posible suspender en el momento, él o ella responde, espéreme, por favor, estoy ocupado; pero si se hace lo mismo con un niño o niña, es irrespetuoso que responda que no puede, que está ocupado y simplemente él o ella no puede tener ocupaciones importantes diferentes a las que les impongan la rutina escolar o la palabra del adulto autoridad. Lo anterior explica que con ellos y ellas no se establezcan conversaciones y procesos comunicativos o dialogales, sino que se les ofrezcan interacciones dirigidas sólo a instruirles, enseñarles, corregirles, advertirles e inculcar normas, preceptos y comportamientos ideales, que deben acatar y obedecer, a lo cual se le denomina pomposamente "formar en valores".





Capítulo II
**Nuestra propuesta
de organización**

NUESTRA PROPUESTA DE ORGANIZACIÓN

Los planteamientos que presentamos a continuación son la sistematización satisfactoria de lo que ya viene sucediendo en los colegios Distritales. Si bien con diferentes desarrollos, énfasis y estrategias, en el presente cuatrenio, gracias al compromiso de miles de directivos, maestros y maestras, hemos retomado el sentido pedagógico y formativo de la educación y hemos logrado recuperar valiosos espacios físicos y simbólicos para la reflexión, la problematización y el reconocimiento de los obstáculos que en nuestro qué hacer nos alejan del sueño de construir una institución educativa incluyente, democrática y sobre todo centrada en las singularidad, las necesidades y los intereses infantiles.

El sentido, los principios, las acciones transformadoras aquí propuestas vienen sucediendo en los colegios Distritales; en muchos ya son una realidad cotidiana, mientras en otros, están comenzando a implementarse en medio de la discusión y las complejidades propias de toda innovación.

Innumerables foros, seminarios, jornadas de estudio, documentos, propuestas, sobre la transformación pedagógica de la escuela y la enseñanza, así como sobre la calidad de la educación, con intensos debates para ponernos de acuerdo, han precedido a este documento sobre Organización Escolar. He ahí la riqueza y la fuerza de nuestra propuesta: la construcción colectiva, la participación de los sujetos directamente involucrados en el proceso y el entusiasmo lleno de compromiso y esperanza con el que la hemos trabajado. No se trata pues, en este caso de una imposición unilateral, una tarea más o una fórmula traída de afuera por extraños a la escuela. Todo lo contrario, es la elaboración conceptual de las experiencias e innovaciones que los protagonistas traemos en desarrollo, en cuyo fortalecimiento seguiremos firmemente empeñados. Veamos cuál es el sentido que la orienta:

1. HORIZONTE DE SENTIDO DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

La organización escolar no es un fin en sí mismo, todo lo contrario; es indispensable comprender que ella es un medio, un camino, un conjunto de regulaciones y adecuaciones estructuradas del hacer cotidiano que se tiene que poner al servicio de los fines y los principios esenciales de la institución y de los sujetos que la componen.

El documento Colegios Públicos de excelencia para Bogotá hace un señalamiento



muy orientador en este sentido, al afirmar que:

“La organización escolar debe asegurar el derecho fundamental de los estudiantes, por encima de cualquier otro interés, de manera que sus necesidades y anhelos estén siempre presentes en las prácticas administrativas y en las actividades académicas, entendiendo que unas y otras son medios para el desarrollo pleno de los derechos y no fines en sí mismas.”⁴

Esa consideración es fundamental si tenemos en cuenta, que las acciones y preceptos que los seres humanos realizamos a diario para la satisfacción de nuestras necesidades y para la relación con el ambiente, con los objetos y con las personas, a fuerza de repetirlos se van tornando rutinarias y mecánicas; dejan de ser pensadas y se vuelven casi reflejas; van pasando a volverse costumbre, manera de ser, y van instituyendo nuestra identidad y convirtiéndose en valoraciones e imaginario.

El horizonte al que miramos cuando planteamos la transformación pedagógica de la escuela y la enseñanza es la construcción en conjunto con todos los actores de la comunidad educativa, de una educación democrática, incluyente, respetuosa de la diversidad y de la singularidad infantil, en la que los derechos al cuidado, la protección y la formación de los niños, niñas y jóvenes, así como de acceder a los bienes y creaciones de la ciencia, la tecnología, la cultura y la creación humanas, sean la prioridad, el eje articulador alrededor del cual se organizan todos los aspectos de la realización pedagógica cotidiana.

En ese marco corresponde disponer las estrategias pedagógicas, administrativas y organizativas, para que por encima de cualquier consideración, los educandos accedan a la sociedad del conocimiento; aprendan a producir saber y pensamiento, y a respetar, valorar y vivenciar en sus relaciones los derechos humanos, la tolerancia y la convivencia creativa, participante y gratificante.

2. PRINCIPIOS DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR



Los principios son orientaciones esenciales no negociables para el qué hacer educativo en los colegios. Ellos contienen y reflejan la concepción que se tiene de los niños y las niñas y los fundamentos que dan razón de ser a las relaciones y procesos pedagógicos que se llevan a cabo en la cotidianidad escolar.

Nuestra propuesta fundamenta la organización escolar en dos clases de principios:

⁴ SED Colegios Públicos de excelencia para Bogotá. Documento de trabajo. Bogotá, Diciembre 2006.

Unos reguladores y otros procedimentales, veamos:

Los Reguladores

Son los denominados mínimos éticos, el deber ser que fundamenta los proyectos y acciones cotidianas; es decir son el eje filosófico, los fines superiores, que deben constituir y estructurar la tarea pedagógica y la relación educativa con los niños y las niñas. Proponemos tres:

La garantía de los derechos de los sujetos que conforman la escuela orientará la vida institucional. En consecuencia los valores y principios éticos y filosóficos de los derechos humanos, tendrán que estar a la base de todos los procesos, acciones, planeaciones, prioridades y exigencias.

Los derechos de los niños y niñas más pequeños a ser reconocidos como tales, a la acogida afectuosa, la atención, el cuidado, la protección, y la orientación; y a aprender, investigar, preguntar, equivocarse y contar con adultos que les acompañen en el recorrido hacia el conocimiento y la madurez, son el fundamento, la razón de ser, lo no negociable en una institución educativa en la que ellos y ellas son los sujetos principales.

El colegio y especialmente su Primer Ciclo ofrecerá una educación de calidad, entendida ésta en toda su complejidad, de forma integral y vinculada al desarrollo de lo humano en cada niño o niña que acceda a él, lo cual se reflejará en la organización, administración y gestión en la perspectiva del reconocimiento y respeto incondicional a la singularidad infantil y al compromiso con su inclusión y permanencia gratificante en el sistema educativo.

Los Procedimentales

Son estrategias generales y no normativas que como guía para proceder posibilitan llevar a la práctica cotidiana de forma concreta los principios reguladores y cumplir la misión educadora. Proponemos los siguientes:

La Flexibilidad: Para organizar cualquiera de los aspectos constitutivos de la vida cotidiana de la escuela en el Primer Ciclo Educativo nos fijaremos de manera juiciosa, rigurosa y generosamente crítica en desestructurar la inflexibilidad y rigidez que anteponen el formalismo normativo y la ritualización esquemática, a la contextualización, la reflexión, y la discusión pedagógicas. Todos y cada uno de los adultos que trabajan en ella tendrán por principio la flexibilidad para orientar sus ejecutorias, sus relaciones e interacciones pedagógicas y su papel como autoridad y referentes morales e intelectuales.

Lo anterior implica un manejo flexible del tiempo y los espacios; de las regulaciones de acuerdo a todas las diversidades que entran a la escuela; de los conflictos y dificultades que existan por razones internas y por razones del contexto dentro del cual se realiza la tarea formativa; de la aplicación de las normas, que tendrán que

ponerse en diálogo siempre con la pedagogía, la psicología, la ética del cuidado, disciplinas que ayudarán a descubrir a los sujetos que están siendo involucrados; y con los Derechos humanos, como principios de garantía de la dignidad y el bienestar humanos.

Es importante dejar claro que la flexibilidad no significa debilidad, inseguridad, “todo se vale” o falta de autoridad. Todo lo contrario: la flexibilidad necesita de una autoridad firme y clara, que comprende que el poder con que se le ha investido, es un compromiso con el cuidado, la formación, la inclusión, el descubrimiento de talentos, el desarrollo integral y el bienestar de los niños y niñas con quienes interactúa en el ejercicio de su profesión.

La pedagogía sería demasiado fácil y demasiado pobre, si sólo tuviera que ocuparse, por una parte de transmitir textos y contenidos de forma mecánica y memorística y por otra de aplicar inflexiblemente normas establecidas para las faltas cometidas en cualquier tiempo y espacio.

Y que en consecuencia, los pedagogos y pedagogas, en los diferentes roles que desempeñan en los colegios, tienen la obligación de escuchar, analizar, investigar, pasar del ritualizado “debido proceso” normativo al debido proceso pedagógico, consultar con los involucrados, con los compañeros de equipo y el grupo familiar de los y las estudiantes; buscar alternativas que restituyan el vínculo golpeado e imaginar sanciones con valor pedagógico y dignificante; proponer procesos de reconciliación que construyan estima y amor propio; impulsar estrategias que permitan aprender a ponerse en el lugar del otro y la otra, y a asumir las consecuencias de los actos con saldo educativo. La inmensa complejidad del oficio de maestro o maestra, es la que nos convence de que esa profesión no puede ser para “cualquiera” y que es necesaria mucha calidad, compromiso y preparación para ejercerla honoríficamente.

La Diversidad: La escuela organizada pensando en los sujetos niño y niña siempre reconocerá, aceptará, respetará, enseñará, estimulará, enriquecerá, la diversidad.

La escuela tiene que ser una institución DIVERSA, dinámica, plural, flexible y por todo ello será INCLUYENTE, pues lo que se tiene que incluir en ella es precisamente lo diverso. Abandonar el principio de homogeneidad, desterrará las acciones de exclusión.

La Constitución de 1991 definió nuestro país como un Estado social de derecho multicultural, plural y diverso; en consecuencia nos corresponde preguntarnos ¿en dónde se tendrán que formar esos seres tolerantes, respetuosos de la diferencia, plurales, que conformarán ese país consagrado jurídicamente, sino es en la escuela, lugar en el que pasan los niños, niñas y jóvenes la mayor parte de su tiempo y al que le han confiado su educación?

Si no contamos con una escuela incluyente de la diversidad, que enseñe desde el Primer Ciclo la tolerancia y el respeto por las diferencias, será muy difícil tener en el

futuro ciudadanos y ciudadanas para el país que soñó la Carta Magna.

Todos los seres humanos somos diferentes y únicos. Tenemos ritmos y estilos diferentes. Historias personales diferentes. Es precisamente en esa diversidad donde está la riqueza de nuestra nación. Tenemos variados colores de piel y de etnias; diversas fisonomías; suelos ricos que producen cantidad de frutos diferentes; dialectos, acentos, relieves, climas y paisajes diferentes; folclores, identidades, géneros, sexualidades, creencias, intereses intelectuales, espiritualidades, orientaciones políticas diversas. Una gastronomía que refleja la riqueza de gustos, preferencias y creaciones alrededor del alimento y del hecho maravilloso de nutrirnos.

Además todos somos conscientes de que no es lo mismo ser adulto que niño o niña; estar en condición de discapacidad que no estarlo; haber tenido que sufrir un desplazamiento forzado que tener la posibilidad de vivir tranquilo en su lugar de origen protegido por sus seres queridos; tener especial inclinación hacia la literatura o hacia las ciencias que hacia el deporte o la actividad física. Tener desgano y dificultades para acceder al código escrito, que no tenerlas; haberse criado en clima cálido o junto al mar, que en los Andes o la fría montaña; tener una familia tradicional que una de las nuevas formas de relación parental; estar siendo víctima de violencia intrafamiliar o abusos por parte de adultos cercanos, que no sufrirla, o que ser amados y respetados por ellos; pertenecer a una familia con recursos o posibilidades medianas para proporcionar el sustento, que pertenecer a una en condiciones de miseria.

Todos esos factores inciden de forma significativa en el proceso educativo, entran en la escuela, se expresan y hacen parte de ella aún con todos los esfuerzos de quienes se empeñan en impedirlo. Pero lo más importante es que constituyen una inmensa riqueza de la que la escuela se puede valer en cambio de desgastarse en la estéril tarea de igualarlo, homogenizarlo e invisibilizarlo todo para lograr orden, quietud y control de los sujetos que forma. Y entonces poder argumentar que los que no sirven, o no responden, o no se adaptan a su unilateralidad, a su homogeneidad “pierden el año” y tiene que irse”.

Es por todo lo anterior que no es admisible que un niño o niña de primero o segundo grado PIERDA EL AÑO y tenga que irse del colegio en que está, con la convicción de que “no sirve para eso” o de que es un fracaso.

En una escuela organizada para el desarrollo, reconocimiento e inclusión de los niños y las niñas, flexible y respetuosa de la diversidad, ellos y ellas sólo tienen que ganar, recibir voces de aliento que les permitan construir confianza en sí mismos, material esencial para alcanzar éxitos, para abrirse caminos. La escuela no puede darse el lujo de sacar, expulsar del sistema educativo a seres que apenas comienzan a vivir y a recorrer el camino del conocimiento y el crecimiento.

Los directivos docentes, los maestros y maestras de Primer Ciclo y del Ciclo A, es decir los de los niños y niñas más pequeños tienen que hacer una reflexión sincera y

trascendente sobre lo que significa PERDER UN AÑO DE LA VIDA, sobre todo cuando se tienen seis o siete años de edad. Y tienen que reflexionar de forma generosa y autocrítica qué significa fracasar y qué es lo que fracasa realmente cuando los niños y niñas que llegan a aprender y a estudiar no lo logran y pasan a engrosar las filas de la ignorancia, la miseria, la marginalidad. ¿Son realmente ellos y ellas los que fracasan o es más bien un sistema educativo incapaz de formarlos, de ofrecerles caminos, metodologías, relaciones, alternativas, y en últimas una sociedad que le da ese tratamiento a la niñez?

La Participación: Reconocer a los niños y niñas como sujetos, inteligentes, en formación y desarrollo, con capacidades y límites, supone crear y consolidar espacios permanentes para su participación activa en la vida de la institución y en los asuntos que les afectan. Pero como se trata de seres que se están educando, no se puede quedar en el sólo hecho de pedirles o confiarles que participen. Se trata, fundamentalmente de, partiendo de su momento de desarrollo y de su singularidad, enseñarlos y acompañarlos en el proceso de aprender a participar y a hacer de ésta la estrategia pedagógica alrededor de la cual se va apoyando la construcción de autonomía, responsabilidad, confianza en sí mismos, aceptación de los errores, reconocimiento de los otros y las otras y capacidad de argumentación y raciocino.

Es en el Primer Ciclo que hay que empezar a crear las condiciones, los ambientes, los tiempos, las disposiciones y las estrategias para que ellos y ellas puedan tomar parte en todo lo que compete a su vida y formación. Sólo hay que creer en sus capacidades y posibilidades de avance. Sólo hay que descubrir y tener en cuenta sus ritmos, sus estilos, sus preferencias, sus talentos. Sólo hay que acercarse a ellos y ellas como a niños y niñas, y no más como a seres que tienen que imitar lo mejor posible al adulto, porque ahí los vamos a descalificar por no lograr hacerlo eficientemente.

La escuela y la pedagogía para la infancia, se tiene que organizar alrededor de la participación de los niños y las niñas y de sus maestros y maestras, con lo cual irá encontrándose ante la necesidad de cambiar el orden, las regulaciones, la distribución y valoración del tiempo, el concepto de disciplina, las interacciones de los adultos con ellos y ellas; en fin, irá descubriendo cómo se transforman las prácticas que sin la participación de los sujetos fundamentales, parecían inamovibles.

Es fundamental que todos los colegios asuman la directriz emanada de la Secretaría de Educación en la Resolución No. 188 de 2007, relacionada con la inclusión en el consejo Directivo de la institución de un maestro o maestra del Primer ciclo, para lograr que en ese importante órgano de gobierno escolar, la voz de los niños y las niñas más pequeños, sea escuchada y tenida en cuenta.

La Articulación: Una institución articulada es la que busca conexión, complementación y coherencia entre procesos y acciones pedagógicas, agentes educativos, niveles y ciclos, campos del conocimiento y dimensiones del desarrollo, espacios y tiempos, inversión de recursos y dotaciones, frente a la intencionalidad,

concepciones y fines de la misión educativa.

Desde esta perspectiva, la articulación la proponemos en dos sentidos: Horizontal, que invita a visibilizar e incluir en el proyecto institucional y procesos pedagógicos tanto el contexto intraescolar como el del entorno en el cual está inmersa la institución. Es decir, es indispensable que la escuela esté abierta a la ciudad, a su localidad, a la cultura del entorno, a la coordinación de acciones, a la cultura profesional de los docentes y a la de los niños y niñas, a la vida del país. La articulación horizontal determina hilos conductores que permiten complejizar y problematizar el contexto, para enlazar propósitos del PEI con la práctica cotidiana de la escuela y la comunidad.

Para el Primer Ciclo es una invitación a encontrar las estrategias y disponer las condiciones para que los niños y niñas interactúen con el vecindario, barrio, vereda, localidad, ciudad y pongan en diálogo esos contenidos, experiencias y aprendizajes con lo tratado en el aula y en los diferentes espacios institucionales y en esa relación construyan reestructuraciones, resignificaciones y saberes que enriquezcan su mundo interior, afectivo e intelectual.

Vertical, es la articulación que tiene que darse entre contenidos curriculares, planes académicos de estudio, metas en conquistas de desarrollo y aprendizajes a conseguir, con los niveles, grados y ciclos.

Para los niños y niñas del Primer Ciclo se trata de que el colectivo de maestros se responda de forma intencionada y reflexiva a las preguntas ¿Qué y para qué se espera que aprendan durante el ciclo, en los grados de preescolar y luego en primero y segundo? ¿Qué criterios orientarán la enseñanza y formación? ¿Cómo se relacionarán y complementarán los campos del conocimiento con las dimensiones del desarrollo? ¿Trabajaremos competencias o dimensiones o campos del conocimiento? ¿Cómo evaluaremos y registraremos sus conquistas? Esos son aspectos muy relevantes que es indispensable tratar y decidir en colectivo, para lograr coherencia, coordinación y sobre todo para poder establecer los avances y estaciones particulares en las que están los niños y niñas.

Pero para que esto sea posible es indispensable que la articulación figure de forma expresa en la organización del colegio, es decir, que la institución disponga tiempos y espacios en los cuales las y los maestros se reúnan, reflexionen, discutan, planeen, acuerden, creen estrategias e instrumentos para la articulación; ese tiempo, que pasará a hacer parte de la estructura organizativa institucional se irá legitimando y valorando muy positivamente por el gobierno y el colectivo de maestros del colegio, por su utilización productiva, innovadora, responsable y creativa y con toda seguridad mostrará sus frutos en los satisfactorios avances de los niños y niñas del ciclo.

El Cuidado: Una institución educativa que pretenda formar, niños, niñas autónomos, conscientes de su responsabilidad ante sí mismos y ante los demás, debe organizarse de tal manera que garantice su cuidado, seguridad y buen trato.

El cuidado hace referencia a las acciones cotidianas; al interés y compromiso por el bienestar del otro y de la otra; a la inclinación a movilizarse por el bien y el interés de quien se ama, se reconoce o se siente cercano(a) afectivamente. Al impulso a cuidar, proteger, acunar, acoger.

Es la expresión de humanización que confirma que nadie se hace solo o sola, y que somos dependientes del afecto, el reconocimiento, la aceptación y el amor de los demás humanos que nos rodean.

Está ligado a la expresión de sentimientos que le permite al niño o la niñas sin mayores racionamientos, sentir que figura en la vida de alguien importante para su desarrollo; que tiene con quien contar; que hay quienes se ocupan de su existencia, de sus necesidades y deseos.

Esta propuesta cobra mayor relevancia cuando se trata de la educación de los niños y niñas más pequeñitos. En estas edades y niveles el conocimiento, los aprendizajes, circulan con mucha más potencia por vías distintas a las de la razón o el intelecto, la formalidad jurídica, la norma o la coerción. Quizá esto explica la dificultad que se experimenta con frecuencia para conseguir formas de comportamiento amables, orientadas a la convivencia, el buen trato y el autocuidado en niños, niñas y jóvenes que han vivido experiencias violentas de mal trato, abandono o desamor.

30 Cuando a cualquier padre o madre de familia se le pregunta ¿Qué quiere o qué espera al llevar su pequeño hijo o hija al colegio? ¿Qué le pide a la institución, por qué la escogió o por qué la cambiaría? La respuesta es generalizada: "Yo necesito que me lo cuiden, que lo protejan, que esté en un lugar seguro donde lo traten bien, aprenda mucho, lo atiendan, esté con otros que lo acompañen y que no me le vaya a pasar nada".

Todos necesitamos esencialmente del cuidado y la atención que nos prodigan los otros y las otras. Por eso el colegio tiene que ser un espacio cuidador por excelencia. Cuidarles el cuerpo, el espíritu, la mente, el ánimo, la confianza, la palabra, la piel, la alimentación, la tranquilidad, en fin, cuidar a ese ser humano que nos interesa y cuyo desarrollo e integridad nos compromete afectivamente.

De otro lado, los niños y niñas tienen que aprender a cuidarse y ese aprendizaje está ligado a la relación que construyen consigo mismos; Pero también tienen que aprender a cuidar a los otros y las otras; a comprender que su afecto, respeto, buen trato es muy importante para quienes los aman y los atienden. Tienen que saber que su maestra se siente feliz cuando comprueba que es amada y respetada por ellos y ellas y que le duele y le afecta su desinterés, desamor o descuido, tal como les duele a ellos y ellas que les suceda lo mismo.

Así mismo los niños y niñas tienen que aprender a cuidar lo otro, los objetos, los espacios, los ambientes, sus útiles escolares, sus juguetes, aquellos objetos que a otros les ha costado esfuerzo, dinero, tiempo y dedicación proveerles y que lo han hecho porque los quieren y los encuentran importantes.

Si los directivos, maestras y maestros de los primeros años, introducen en sus principios de acción cotidiana el cuidado y la protección y los convierten en el argumento, la propuesta, la práctica, el hábito, la costumbre para relacionarse con los niños y las niñas, entonces, la idea de disciplina se redimensionará, se enriquecerá y dará paso a creativas estrategias en los ámbitos de la solidaridad, la corresponsabilidad, la sensibilidad, el afecto, la corporalidad y la autoconciencia. La caricia, el abrazo, el juego, el compromiso afectivo, la promesa amistosa, las palabras de afecto, las manifestaciones de interés y cercanía, el reclamo, el regaño o la sanción afectuosa, el límite a tiempo, son caminos ciertos para conseguir instalar en los niños y niñas el amor por el aprendizaje, por el colegio, por la tarea intelectual, por la naturaleza y por la vida.

El grupo de coordinadores y maestras de Primer Ciclo deberá preparar unas estrategias pedagógicas para promover en los grupos el autocuidado, el cuidado de los demás, del ambiente, del colegio, del mobiliario, de las plantas, los animales, la naturaleza, los objetos de uso personal y colectivo, etc.

Comités, círculos, colectivos, equipos, cadenas, redes, liderazgos, de niños y niñas con acompañamiento de los docentes, y de los estudiantes grandes que en esa interacción los cuiden, los apadrinen, los protejan, y los acompañen, lograrán maravillas.

Igualmente es urgente que los adultos en el colegio demuestren mediante diversas acciones y expresiones de interés a los niños y niñas que necesitan ser cuidados y queridos por ellos y ellas; que esperan afectivamente su compañía, su reconocimiento, su compromiso afectivo, porque son muy importantes en sus vidas. Así las relaciones se harán mucho más humanas, fuertes, gratificantes, que acudiendo a la tradicional disciplina proveniente de la imposición de normas y advertencias por parte de una fría figura de autoridad formal que afectivamente no significa mucho.

La Prevención: En los primeros años se crean las posibilidades, los cimientos, las estructuras del ser, que lo llevarán a formarse y crecer como persona. Es en estos años de escolaridad cuando se construyen las bases del desarrollo satisfactorio de todo el ciclo educativo. Es muy difícil recuperar el tiempo perdido en la niñez. Lo que no se hizo allí, es muy difícil lograrlo después. Y lo que se hizo, marca de forma definitiva la vida posterior. Es por ello necesario, que el colegio identifique y asuma como prioridad la prevención de problemáticas que por no ser detectadas e intervenidas a tiempo se convierten en la razón del abandono escolar y la frustración de un proceso de vida integral y equilibrado.

En ese marco es indispensable que desde el grado de jardín, se tomen medidas, se establezcan rutas claras y eficientes y se planeen de forma sistemática actividades de promoción de la calidad de vida, el bienestar y el autocuidado y la prevención de males sociales entre los niños y niñas más pequeños, para que al llegar a la pubertad y la adolescencia esa conciencia ya haga parte de su subjetividad e identidad.

Es importante tener en cuenta que “el primer movimiento hacia el conocimiento pasa por el corazón”. Por ello la prevención no es un ejercicio meramente racional, instructivo o curricular. Y es efectiva cuando se liga a la construcción de vínculos afectivos y de autocuidado.

Las maestras y maestros de Primer Ciclo, apoyados y acompañados por los directivos docentes y los orientadores, deben elaborar de manera participativa Planes Institucionales de Prevención del abuso y la explotación sexual, la violencia y el maltrato intrafamiliar, el uso de alcohol y otras drogas, las conductas suicidas, la depresión, la tristeza, el aburrimiento, la violencia entre pares. Enseñar a cuidar el cuerpo y la mente es prevenir el abuso, la anorexia, las adicciones.

Lo anterior indica que las maestras del Primer Ciclo tienen que contar con una batería de actividades que lleven a los niños y niñas a construir saberes y claridades sobre esas temáticas, de forma positiva, sencilla, veraz, sin tabúes ni imprecisiones, pero teniendo en cuenta sus grados de desarrollo para ir ascendiendo en los niveles de complejidad.

Y que además es necesario diseñar propuestas pedagógicas integrales que impacten la subjetividad, emocionalidad, corporalidad y sexualidad de los niños y niñas, basadas en estrategias y metodologías artísticas, juguetonas, divertidas, gratificantes, interesantes, participativas, reflexivas, innovadoras y sobre todo afectuosas.

32

Para ello los adultos y adultas cuidadores tienen también que aprovisionarse de la generosidad y sencillez suficiente para revisar y contactar sus propios miedos; los temores y los tabúes que construyeron en su proceso de crecimiento y formación; los esquemas y prejuicios que los hacen pensar y actuar de tal o cual manera y orientar su acción pedagógica por caminos de represión, oscurantismo, silencio, etc.

Es muy importante tomar conciencia de que la letra con risa entra y entra fuerte, vivificante y potenciadora y produce maravillas.

Indagación e investigación: Qué está sucediendo? Por qué sucede? Qué sucedería si..? Qué elementos hay nuevos y cómo están incidiendo en el trabajo?: El grupo de profesionales pedagogas(os) del Primer Ciclo, están avanzando hacia ver el colegio como un escenario de investigación, gracias a lo cual utilizan, valoran y enriquecen la pregunta, la indagación, la curiosidad, el disfrute del aprendizaje, la comprensión de las diversas experiencias cotidianas para transformarlas en pensamiento y creación, el análisis y la reflexión alrededor de las problemáticas sociales y afectivas de la infancia y de la educación.

Como trabajadores de la cultura, formadores de personas y responsables del acercamiento de los niños y niñas a las creaciones universales del conocimiento, es indispensable que los maestros y maestras del Primer Ciclo asuman una actitud permanente de búsqueda del saber, la actualización, autoevaluación y crecimiento profesional.

En este marco, la construcción de hipótesis sobre los problemas cotidianos será la fuente que alimente los procesos pedagógicos, con los soportes teóricos de las disciplinas, la pedagogía, la sociología y la antropología, entre otras, como perspectivas que contribuirán a explicarse los fenómenos vividos y a darle salidas creativas y satisfactorias, no porque sean necesariamente exitosas, sino porque los tocan vivencial y creativamente.

Para cualquier maestro o maestra las preguntas, las dudas de sus niños y niñas tienen que constituir su mayor tesoro. El camino para acompañarlos a buscar, a descubrir, a caminar por el conocimiento. Sus ocurrencias, sus comprensiones inacabadas, sus percepciones aún equívocas y profundamente intuitivas, serán el insumo principal para apoyarles en la construcción de nociones, conceptos, juicios y valoraciones, todo lo cual exige del intelectual de la educación estudiar, leer, preguntar y preguntarse para producir saber.



3. LA COMPRENSIÓN DE LO PEDAGÓGICO

Para reorganizar la escuela en el Primer Ciclo es necesario hacer conciencia y reconocer la comprensión, que por herencias culturales y por la arraigada cultura escolar, tienen la mayoría de sujetos pedagógicos responsables de su educación.

Observar la práctica cotidiana de la escuela permite concluir que si bien, se han logrado algunas transformaciones, en la actividad pedagógica de las maestras(os) del grado de transición, existe un marcado énfasis escolarizante en el sentido tradicional del término que siempre busca con el aprestamiento prepararlos para la formalidad posterior de la escuela sin problematización o cuestionamientos.

Entre tanto para la mayoría de maestras(os) de la básica primaria el hecho pedagógico sólo existe cuando se transmiten contenidos formales. Son pedagógicas entonces las actividades en las que "se dicta clase", se utiliza el lápiz y el papel (los cuadernos), el tablero, las cartillas, los textos escolares, las escuadras, el compás, las témperas o las plastilinas y se hacen tareas ordenadas.

Está aún muy arraigada la concepción de que la pedagogía es la instrucción, la transmisión del conocimiento al niño y la niña por parte exclusivamente del adulto; se da en un proceso unidireccional, formal, que exige para su eficacia determinadas posturas corporales y no tiene conexión con hipótesis, saberes, comprensiones o experiencias construidos por los niños y niñas en su proceso de desarrollo.

Según esta concepción hay que saber diferenciar muy bien las actividades pedagógicas de otras denominadas de manera rimbombante como "lúdicas", "recreativas", "de adquisición de hábitos", "rutinas", que no lo son.

Esto afirma implícitamente que todos los procesos formativos y socializadores de construcción de lo relacional, lo identitario, lo social, lo afectivo, lo moral, no son propiamente tareas pedagógicas o que lo son sólo cuando se realizan desde la formalidad esquemática de la transmisión de contenidos o normas para reproducir.

De esa manera, los diferentes momentos componentes del proceso educativo que incluye la escuela en su organización, -todos esenciales para el desarrollo integral-, carecen de sentido e intencionalidad formativa y se dejan a la deriva produciendo verdaderos desastres en los ambientes y relaciones escolares.

A manera de ejemplo, en muchos colegios el momento del alimento, se desperdicia como una gran oportunidad para formar, educar en el autocuidado, la responsabilidad consigo mismos, la higiene, el conocimiento de la cultura nacional y regional, los usos y las costumbres construidas y aceptadas como positivas para la vida en comunidad, ya que no se concibe y valora como una significativa experiencia pedagógica. El uso, mantenimiento y cuidado de los servicios sanitarios es otro importante ejemplo. Una encuesta aplicada por el proyecto Caminos Seguros a los niños y niñas de varios colegios, rebela que los baños son el lugar asqueroso de su colegio y que tener que utilizarlos constituye una experiencia vergonzante, desagradable e indeseable, y son muy pocas las instituciones que hacen de ello un proyecto planeado y orientado intencionalmente a extraer de esa necesaria vivencia la riqueza formativa que podría proporcionar.

En conclusión, es indispensable contar con una organización escolar que:

- Asuma que lo pedagógico es mucho más que la formalidad descrita y que la diferencia con lo lúdico, sobre todo en los primeros años, es sólo una valoración adulta, pues para los niños y las niñas todas sus actividades pueden ser juego y por lo mismo profundamente serias, importantes y divertidas.
- Comprenda que lo pedagógico abarca el conjunto de interacciones y experiencias enriquecedoras entre sujetos que conviven, descubren, se preguntan, se transforman, comparten, viven etapas, dudan, y aprenden mutuamente con la orientación intencionada de unos profesionales preparados para enseñar a vivir mejor; a sistematizar, reflexionar, sacar conclusiones, adquirir certezas temporales; a asumir comportamientos útiles para la calidad de la vida íntima, individual, grupal y social.
- Comprenda y demuestre en la práctica cotidiana que organizar el colegio no es una tarea meramente administrativa o gerencial, sino un conjunto de procesos pedagógicos en los cuales distribuir, planear, gestionar, administrar, dirigir, son

caminos necesarios para construir las condiciones, los ambientes y los medios para formar y formarse, aprender, asimilar, crecer y humanizarse.

4. LOS DIEZ PRECEPTOS PARA LA ORGANIZACIÓN DEL COLEGIO QUE QUEREMOS CONSTRUIR



Es necesario reorganizar en la cabeza el concepto de niño y de niña para reorganizar el mundo escolar que les queremos ofrecer:

A medida que los sujetos niño y niña comenzaron a figurar en las mentes de los adultos, se han ido creando espacios, objetos y estructuras físicas y sociales para ellos y ellas. Han comenzado a existir, a notarse en la vida real.

Una entidad o institución, cualquiera que sea, plasma su ideario, sus sueños, su deber ser, su estética, su concepción de trabajo, de tranquilidad, de descanso, en la organización y distribución de los espacios, los tiempos y los objetos de los que se vale para sacar adelante sus fines esenciales.

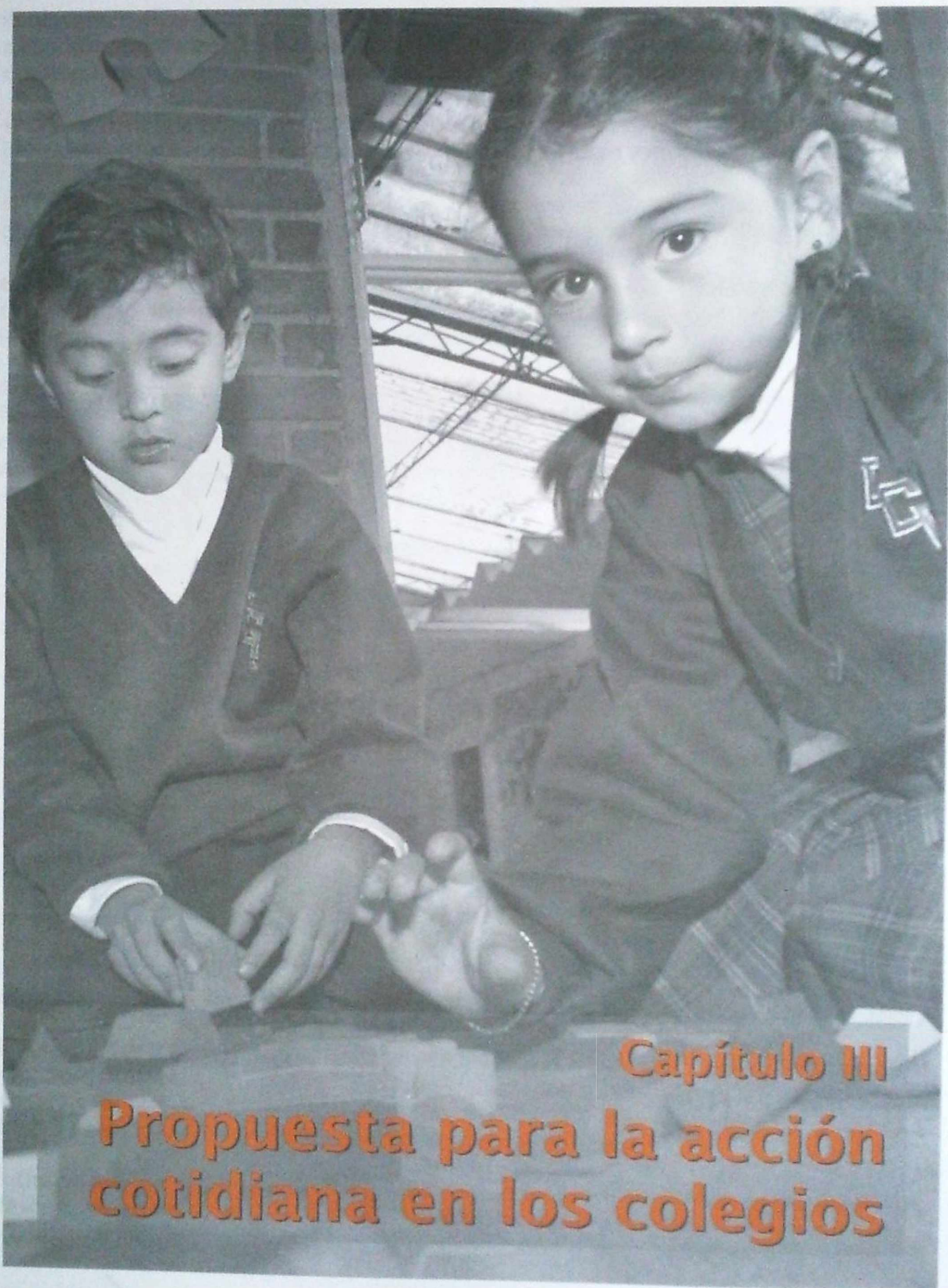
Transformar la escuela y la enseñanza, pasa por transformar la idea que tienen de niño y de niña los adultos que la conforman: por asumir que, en consecuencia, los espacios que habiten, representarán su visión y comprensión de la vida y de las relaciones; sus tiempos, preferencias, deseos, mundos interiores; y mostrarán cómo ellos y ellas ocupan su tiempo, dándole importancia a lo que quieren hacer, a lo que los convoca afectivamente, a lo que los apasiona, a sus sueños, a lo que les permite vislumbrar el futuro, el propio desarrollo.

La comunidad educativa, que está empeñada en sacar adelante la transformación pedagógica de la escuela y la enseñanza y en hacer realidad la Política para la calidad de vida de niños, niñas y adolescentes en la ciudad, tiene que preguntarse COMO HACER DE LOS COLEGIOS ESPACIOS CON RITMOS, ESTÉTICAS, TIEMPOS, OBJETOS Y LÓGICAS INFANTILES?

Tiene que promover e impulsar la reorganización de las instituciones y la tarea educativas. A las ideas transformadoras e innovadoras que se impulsan hoy de niño y de niña, de educar y de aprender, les tiene que corresponder unas también transformadoras de la concreción y organización de esa misión en la vida cotidiana. Presentamos a continuación 10 elementos a incluir en la tarea de transformar la organización escolar que nos proponemos:

Proponemos una organización que:

- Asuma a los niños y niñas como sujetos pensantes, titulares de derechos y deberes; seres en desarrollo necesitados del cuidado, la aceptación y la mano orientadora y afectuosa de los adultos que los y las educan.
- Haga posible que los niños y niñas puedan a diario ser: NIÑOS Y NIÑAS, actuando, pensando, aprendiendo al ritmo y posibilidad de su edad y momentos de desarrollo.
- Aprecie y valore el juego como una actividad fundamental, respetable, un derecho cuyo ejercicio permite aprender, crecer, imaginar, crear y divertirse.
- Comprenda y asimile la disciplina, el orden y las regulaciones como el compromiso irrenunciable al cuidado y la protección del cuerpo, la alegría, la inteligencia, el entusiasmo por el conocimiento y los talentos infantiles.
- Piense y ponga en acción en la vida cotidiana una planeación, distribución y uso flexible, liberador, y gratificante de los tiempos, los territorios y los espacios; en donde los maestros y maestras puedan organizar su hacer, sus experiencias de aprendizaje, sus desplazamientos y ubicación de las actividades, sus encuentros pedagógicos con los niños y niñas más pequeños, con el fin superior de reconocer su ser infantil y ofrecerles una experiencia formativa, potenciadora, que los lleve por el camino de la autonomía, el auto control y la libertad.
- Busque permanentemente la articulación de su vida interior con su entorno; así como la del currículo, plan de estudios, proyectos pedagógicos, campos del conocimiento, evaluaciones, con los grados, ciclos y niveles en los que se ubican los niños y las niñas.
- Considere las necesidades biológicas propias de los momentos de desarrollo que viven los niños y las niñas, - como el tomar las onces o un almuerzo bien servido; ir al baño cuando lo necesiten; no tener que estar sentados y en quietud por largos lapsos de tiempo- y a partir de ellas construya estrategias y procesos pedagógicos y formativos acordes a su singularidad y no a la voluntad de los adultos que gobiernen.
- Reconozca que la curiosidad, la irreverencia, la duda, la pregunta, los ritmos, los equívocos, las comprensiones inacabadas, los placeres y los estilos en el acercamiento al conocimiento, a la ciencia, a las artes y a las tecnologías, son expresión del carácter infantil, las estimule y haga de ellas su fortaleza pedagógica.
- Amplíe su concepto de disciplina llevándolo mucho más allá de conseguir silencio y quietud; control y vigilancia; sumisión y “buenos modales” con los adultos; y lo vincule con la construcción participativa y cada vez más conciente de normas y límites para convivir, interactuar y crecer como personas.
- Un colegio en el que se asume que los niños y las niñas tienen mundo interior, deseos, preocupaciones, opiniones, preferencias y posibilidad de participar, - siempre de acuerdo a sus niveles de comprensión y desarrollo- en la decoración,



Capítulo III
**Propuesta para la acción
cotidiana en los colegios**

PROPUESTA PARA LA ACCIÓN COTIDIANA EN LOS COLEGIOS

Todos y todas sabemos que una vez establecida una pauta organizativa, que se repite a diario y se vuelve costumbre, es bastante difícil desaprenderla para implementar una nueva.

Los seres humanos amamos la seguridad derivada de lo que conocemos y de aquellos haceres a los que nos hemos habituado siendo éstos los que terminan por instituirse como modelos estables de accionar. De ahí que resulte bastante difícil acometer procesos de cambio, en especial en lo cotidiano, ya que para ello se exigen des-aprendizajes y de-construcciones tanto más dolorosos y difíciles cuanto más arraigadas estén las prácticas no problematizadas, ni reflexionadas que se nos propone cambiar.

Presentamos a continuación una serie de acciones a adelantar en los colegios con el fin de ir desestructurando las prácticas de organización escolar existentes e ir generando las transformaciones en el Primer Ciclo Educativo, veamos:

1. SOBRE EL USO Y LA DISTRIBUCIÓN DEL TIEMPO: "yo no soy conejito, profe, soy tortuguita, y no puedo hacerlo bien cuando me afanan"



(...) La redefinición de los tiempos en la escuela exige prioritariamente que la comprendamos como un espacio educativo. Parece ésta una afirmación obvia pero la realidad es que, en ocasiones se la percibe, representa y actúa en ella como si se estuviera en una fábrica, un cuartel o un monasterio. (...)

Pensar pedagógicamente el tiempo en la escuela exige resignificarlo en el marco del sentido educativo y las relaciones, desencasillándolo de las nociones de rendimiento y productividad, para centrarse en el uso que de él demandan las nuevas propuestas, los proyectos y las características propias de los grupos de niños y niñas.⁵

El acostumbramiento que tenemos a la parcelación de las jornadas escolares diarias en "horas" de 45 o 50 o 55 minutos es lo que nos impide soñar y realizar otros modelos: secuencias con organizaciones variables, prácticas diversificadas, semanas con progresiones según lo que se necesite. Superar la idea de que el rendimiento se relaciona con la longitud del tiempo y no con su calidad. Finalmente el tiempo es sólo una metáfora, una invención de los seres humanos para organizar su vida.

⁵ MARTÍNEZ, M. Miguel. La etnometodología y el interaccionismo simbólico. Artículo electrónico.

⁶ Miguel A. Pareyra "La Construcción social del tiempo escolar". En Cuadernos de Pedagogía. No. 206, Septiembre de 1992. Ed. Fontalba, S.A. Valencia, España

Se trata, entonces, de ser capaces de imaginar otras organizaciones escolares, más cercanas al sentir y a las necesidades de los sujetos que perciben, usan y viven esa organización.

Lo primero que hay que poner en cuestión y problematizar, es la distribución y valoración que todos los actores de la escuela hacen del tiempo. Ser concientes de que la manera de actuar de las personas muestra ritmos y estilos diferentes, ofrece una gran posibilidad para reconocer la diversidad y servirse de ella.

Al hablar de poner en cuestión el manejo de los tiempos en el colegio nos referimos a la necesidad de detenerse en la forma como se organizan:

- Las jornadas
- Los horarios dentro de las jornadas
- La división de clases y actividades
- El tiempo de las tareas
- Los recreos y descansos
- Los cronogramas
- Los momentos
- La planeación de los trabajos trimestral, semestral y anual
- Las vacaciones

40 Al respecto proponemos algunas ideas recogidas del trabajo de consulta con los diferentes grupos de actores que han participado en las convocatorias para la construcción del Primer Ciclo; de una consulta bibliográfica; y de la necesidad de superar el aburrimiento y malestar de los niños y niñas que los hace casi siempre pensar en irse o que los lleva a asociar el aprendizaje o el estudio con una experiencia indeseable, sin sentido, frustrante o dolorosa:

- Es necesario unificar la jornada en 5 horas para todo el primer ciclo, es decir para los niños y niñas desde preescolar hasta segundo.

La carga académica de las profesoras en la jornada debe continuar siendo como lo manda la ley, de 4 horas para preescolar y 5 horas para primero y segundo.

- Sería muy conveniente que los niños y niñas del primer ciclo no entren al mismo tiempo que los demás. Se puede establecer un lapso de una hora para la llegada al colegio. Así los de la mañana entrarían desde las 7 a.m. hasta las 8 a.m., toda vez que muchas madres y padres entran a trabajar muy temprano y necesitan dejar a los pequeños en el colegio antes de irse al trabajo. Pero hay otros que pueden llevarlos un poco más tarde y permitirles que duerman un poco más, lo cual es muy considerado cuando se está tan pequeño. En la jornada de la tarde la idea es exactamente la misma, interviniendo así la dificultad de cerrar la puerta a una hora exacta dejando por fuera los que se retardan.

- Durante esa hora los niños y niñas se dedicarán a JUGAR. No se harán actividades

dirigidas, o clases o evaluaciones o tareas puntuales. Es la hora consagrada de forma rigurosa a que el grupo juegue.

- Para atender y acompañarlos en ese tiempo el colegio preparará a los estudiantes que tengan que realizar su servicio social, quienes estarán con el grupo solamente para cuidar y atender sus demandas. No tendrán que preparar materiales, ni hacer trabajos, ni enseñar nada. Sólo acompañar, conversar, escuchar a los niños y niñas durante el juego o hacer parte de éste. Se pueden poner 2 o 3 estudiantes por grupo de niños y niñas e irlos cambiando a medida que cumplan con el número de horas que les corresponde.
- Es posible también promover la participación y corresponsabilidad de la familia, citando a los padres a acompañar el juego durante un día o una semana, para que los cuiden y atiendan sólo por el mínimo espacio de una hora, como lo tiene que hacer el colegio. Esto sería muy conveniente sobre todo con los padres que poco se comprometen o atienden los llamados del colegio. Todo se haría mediante un proceso de planeación concertado y organizado con la asamblea de padres y madres del ciclo.
- Creemos, como la mayoría de maestras consultadas, que ellas deben entrar al colegio media hora antes que sus niños y niñas. Así tendrán tiempo para preparar y disponer materiales y mobiliario, para prepararse ellas mismas y estar listas a asumir su jornada.
- Tiempo para la articulación: es indispensable que las maestras de primer ciclo, como ya lo planteamos en el primer documento publicado, tengan una hora o un tiempo diario o semanal, según lo encuentre oportuno el colegio, para reunirse como equipo y planear, discutir, construir, compartir asuntos referidos a la atención de sus grupos: metodologías, evaluaciones, contenidos, salidas pedagógicas, materiales, documentos, bibliografías, instrumentos, didácticas, problemas puntuales, jornadas de autoformación, y las mil acciones que debe poder discutir un colectivo académico responsable de la educación de un grupo de niños y niñas en una edad tan definitiva para su vida.
- Las llegadas fuera del horario establecido, deben trabajarse de forma esencialmente pedagógica. Los niños y niñas necesitan aprender progresivamente los hábitos de cumplimiento y responsabilidad ante los compromisos. Pero éstos no se aprenden mejor dentro de la arbitrariedad, la exclusión, el desconocimiento de las dificultades o siendo sometido al riesgo y el peligro.

El colegio tiene que comprender que no es lo mismo ser joven o adulto que niño o niña. Los más pequeños, son traídos y llevados a la institución por sus acudientes y para levantarse, bañarse, arreglarse, desayunar o almorzar y prepararse para su compromiso, dependen de una persona adulta responsable de su cuidado. En consecuencia cuando llegan tarde la responsabilidad no es de él o ella sino de su grupo familiar que no cumple el compromiso; por lo tanto castigarlo suspendiéndolo, o excluyéndolo o de cualquier otra manera es una injusticia.

El colegio tiene que buscar alternativas en la relación con los padres y madres para lograr que esa situación, primero sirva como experiencia formativa y segundo no se vuelva contra el más indefenso. Es necesario en conjunto con los acudientes buscar alternativas, generar estrategias, construir acuerdos, para superar la solución facilista de devolver, suspender, avergonzar o castigar sin contextualizar la acción en la situación de los niños y las niñas.

● La salida de los niños y niñas de Primer Ciclo no debe ser al mismo tiempo de la de los grandes. Es posible comenzar la entrega a los acudientes media hora antes del final de la jornada y en ese tiempo, que debe ser en un espacio agradable, el juego o una película o la conversación o la lectura de cuentos, puede ser una buena alternativa para los que vayan quedando. Este tiempo también puede ser acompañado por un estudiante de servicio social o por un padre o madre de familia que acepte hacer ese aporte.

● La duración de las horas de clase para los niños y niñas de Primer Ciclo no puede establecerse con el mismo criterio que las de los grandes o los de bachillerato. En estos aspectos es que es necesario partir del principio de reconocer la singularidad infantil, (no tratarlos como adultos) y la autonomía de los docentes. Para lograr atender a los intereses, ritmos y momento particular de desarrollo, es necesario que la maestra tenga la autonomía para dividir los tiempos de sus actividades y que siempre proceda teniendo en cuenta el interés, placer, grado de dificultad o de complejidad que les presenta la actividad para definir cuándo termina o suspende. Si una actividad está muy larga, pero ellos y ellas siguen interesados, lo pedagógico es permanecer en ella. Los niños y niñas más pequeños no realizan sus actividades pendientes del reloj, sino del interés que les susciten; en consecuencia una propuesta pedagógica debe detenerse allí, finalmente quien regula la actividad infantil es el deseo.

● Los recreos y descansos deben organizarse a una hora diferente a la de los grandes y sobre todo a la del bachillerato. Y por supuesto que ésta actividad que es tan importante para los pequeños debe ser también de autonomía de su maestra, quien además podrá concertarlo en el equipo de Primer Ciclo para sacarle provecho o generar un espacio en el que los grupos se encuentran o realizan actividades recreativas comunes.

El principio para organizar el recreo es el derecho al juego, al descanso, al cuidado y al placer. De otra parte es necesario asumir que cuando los niños y niñas están felices es que más aprenden, crean, piensan, producen y menos agraden, recordando siempre que las actividades pedagógicas no son sólo las formales o de aula, y que el juego es la más importante actividad pedagógica.

Atendiendo a las particularidades de los niños y niñas más pequeños del colegio, es muy importante que la organización escolar se ocupe de estos momentos, sobre todo en las sedes en las que por su tamaño, los más pequeños quedan perdidos y desprotegidos en un espacio que se vuelve tierra de nadie y en el que en consecuencia, se hace propicio el abuso, el mal trato, la intimidación o el riesgo de accidentes.

Generar turnos de acompañamiento que permitan impedir agresiones y abusos hacia los más vulnerables. Fijarse en que les sea posible usar los espacios e implementos de juego; buscar que la toma de la merienda o el refrigerio que les proporciona el colegio, se haga en condiciones agradables y lo más cómodas posibles. Permitirles el desplazamiento tranquilo y tomar medidas para minimizar los riesgos a los que puedan estar expuestos por ser tan pequeños.

Igualmente, si tienen que acudir a la tienda escolar o cooperativa, es necesario que el colegio se entere del servicio que les ofrecen; que sean atendidos, que les proporcionen alimentos nutritivos, bien empacados, en condiciones higiénicas y seguras. Que les ayuden a entregar y recibir su plata con el respeto y consideración que merece la inocencia de un niño o niña, sin que algún adulto o muchacho mayor pueda aprovecharse de la situación. Este también constituye un valioso contenido a trabajar pedagógicamente con los estudiantes de los demás cursos, así como con los empleados administrativos y de vigilancia.

Por ejemplo, sería muy conveniente que la organización escolar propiciara eventualmente y de forma intencionada el encuentro en las horas de recreo de los grandes con los pequeños, quienes serían apadrinados o amadrinados por los otros, para acompañarlos, cuidarlos, compartir el alimento, el juego, sus diálogos y experiencias o preocupaciones, en una enriquecedora posibilidad formativa de afecto y solidaridad tanto para los unos como para los otros.

- Se requiere un alto grado de flexibilidad y disposición al cambio, a la sorpresa, a lo no calculado. Si bien es cierto que la maestra tiene que planear y preparar sus propuestas de trabajo con y para los niños y niñas, también es cierto que el proceso de aprendizaje o de encuentro con el conocimiento tiene que tornarse en un diálogo entre el objeto estudiado y el sujeto que lo estudia o que lo descubre. Darle paso a la inspiración, a la sorpresa, al deslumbramiento, a la duda, a la emoción, es fundamental para enamorarlos del saber, para lograr que lo saboreen y lo disfruten y entonces estar en el colegio se convierta en una experiencia apasionante, con sentido. Aquí es necesario recordar que quien importa no es el maestro, ni sus objetivos, ni el cumplimiento de unos planes rígidos o estáticos, sino los niños y las niñas que aprenden.
- Cada maestra se tomará por lo menos el primer mes del año lectivo, para brindar una acogida afectuosa, conocer, descubrir y caracterizar a los niños y niñas con quienes va a interactuar pedagógicamente. La SED apoyará ese trabajo con la provisión de un instrumento sencillo, especializado, para la caracterización de ritmos y estilos de aprendizaje. Durante ese mes, valiéndose de él y de una batería básica de actividades pedagógicas, podrá observar e identificar logros y aprendizajes ya conseguidos, talentos singulares, situación emocional, contexto y relaciones familiar, dolores y sufrimientos, maneras de ser y de expresarse, ritmos, preferencias, dificultades, y estilos de aprendizaje, desarrollo del lenguaje, problemas de nutrición o salud general, gustos o intereses particulares, maneras de relacionarse con los compañeros, en fin, conocer a su grupo.

A partir de ese proceso de conocimiento, los contenidos, proyectos, actividades, podrán ser planeadas y organizadas para unos niños y niñas concretos, para sus intereses y sus características, no para un abstracto homogéneo que no tiene singularidad ni identidad reconocida. Y además ellos y ellas podrán participar en las planeaciones expresando sus intereses y preferencias.



2. SOBRE EL USO DE LOS ESPACIOS Y LA RELACIÓN CON LOS CUERPOS

El espacio que habitamos muestra lo que somos. Allí está reflejado el conciente y sobre todo el inconciente de los sujetos que lo organizan y lo habitan. Habitar un lugar es vivir en él. Y vivir significa poder reconocerse y ser reconocido, arraigarse, sentirse cómodo, a gusto, y en él aprender, crecer, crear, salvar obstáculos, resolver dificultades y ante todo construir pertenencia con él.

El colegio un espacio para habitar

He aquí cuatro elementos que podrían orientar la organización escolar de los espacios, sin perjuicio de que el colectivo del colegio encuentre otros igualmente generalizables y aplicables a todos :

- Primero, uso óptimo y adecuado de todos los lugares a partir del conocimiento, disfrute y apropiación de manera libre, acompañada y dirigida según corresponda a la intención formativa y el proyecto pedagógico en desarrollo.
- Segundo, lugares aireados, higiénicos y seguros para garantizar la integridad física de sus pequeños habitantes
- Tercero, conservación y belleza de los espacios y dotaciones de tal manera que el habitarlos contribuya a la incorporación de una mirada esperanzadora del lugar en el mundo, ya que como lo señala Bruno Bettelheim, en *Mentes en formación*: "las paredes derruidas, los muros sucios y los muebles desvencijados contribuyen a la construcción de ideas de abandono y desprecio por cuanto nos rodea".⁷
- Cuarto, todas las inversiones que se hagan en libros, tecnología, laboratorios, materiales didácticos, pedagógicos y audiovisuales, tienen que ponerse al servicio de los niños y niñas, y con ello de la calidad y pertinencia de la educación pública. El colegio necesita buscar alternativas para que la protección de dichos elementos,

⁷ Bettelheim, B. "Salud mental y ordenación urbana" en *Educación y Vida Moderna*. Ed. Crítica, 1983.

del mobiliario y de los diferentes espacios y aulas, no se convierta en el argumento para mantenerlos clausurados, con candado, e imposibles de utilizar y disfrutar. Es muy triste que en algunos colegios, haya montones de elementos costosísimos guardados y hasta dañándose porque quienes tienen las llaves u ostentan el poder de “prestarlas”, creen que no permitir su uso es la única manera de mantenerlos.

La exploración del espacio que se va a habitar, una experiencia pedagógica.

Cuando un niño o niña llega por primera vez al colegio se encuentra frente a un territorio imaginado pero no habitado. Solo habitamos lo que conocemos, lo que nos significa. Es por ello que el recorrido por el colegio, el reconocimiento, los descubrimientos, la ubicación de sus recovecos, es una experiencia pedagógica de exploración gratificante y fundamental.

La apropiación o incorporación mental que el niño o la niña realizan de su entorno espacial está sujeta a la posibilidad de percepción, movimiento y actuaciones sobre el mismo y al tipo de relaciones emocionales que se desarrollan en éste, en particular con los adultos que determinan y orientan el clima emocional y el talante de las relaciones

Se escucha a los maestros y maestras de Primer Ciclo afirmar que en los colegios hay oposición a la exploración que los niños y niñas hacen; que se exige su permanencia en las aulas y únicamente se les permite recorrer algunos lugares de los cuales no se pueden salir, con el argumento de la seguridad.

Las medidas de seguridad y las precauciones son necesarias; pero precisamente por eso es que se debe organizar y disponer que, como parte del proceso exploratorio, transiten y se desplacen por todos los espacios, con la compañía de la maestra y de los chicos y chicas de cursos superiores convocados y vinculados para tal efecto. Así les será posible familiarizarse con la rectoría, la coordinación, la biblioteca, la cafetería, los laboratorios, la enfermería, la ludoteca, el salón de profesores y profesoras, el patio de los grandes, la cancha de fútbol, el auditorio; y en consecuencia desarrollarán actitudes de prevención y autocuidado, cuidado del espacio y cuidado de los objetos, con lo cual, entonces sí, podrán sentir seguridad.

Esos pequeños pies se afianzaran en esos pisos, identificarán las paredes, verán los cambios de colores, de tamaños, de mensajes, de ritos, de actividades, de climas psicológicos. Identificarán olores, ambientes, misterios, estéticas. Podrán dialogar con diversas personas para que dejen de parecer lejanas, sombras corporales. Y no sólo mirarán un cuerpo, sino que también se relacionarán con una voz, un nombre, una función, y finalmente una cercanía amablemente reconocible y reconocida.

La integración

El Colegio todo, les debe pertenecer a niños y niñas, lo cual no significa que no haya usos permitidos y prohibidos, que son límites que se instauran desde lo espacial hacia lo moral.

La integración de las sedes es una magnífica ocasión para ampliar los espacios escolares. Los colegios pequeños son fácilmente habitados, es muy rápido familiarizarse con ellos; el otro, el colegio grande, al que van otros estudiantes, que además son más grandes, aparece ante niños y niñas, inclusive ante sus docentes, como algo ajeno, al que no se pertenece. Si se establece como parte de la tarea pedagógica que todos y todas pueden visitar esas sedes, recorrerlas, realizar allí de vez en cuando algunas actividades y al mismo tiempo los niños y niñas de ella sean invitados a la otra, van a poder hacerlas parte de su espacio, ampliar el territorio por el que se desplazan y habitan, reconocer más personas amistosas, lo cual genera toda clase de beneficios simbólicos y físicos. Sólo hay que disponerse y encontrarlo valioso, productivo e importante. Los recorridos a pié entre una sede y la otra, pueden ser nutridos con visitas al vecindario, reconocimientos particulares que ofrezca el entorno, exploraciones ligadas a lo que se esté estudiando en el momento; lo que se necesita es asumir que esas iniciativas son actividades pedagógicas, estrategias del aprendizaje y el desarrollo. (ver la comprensión de lo pedagógico) Pueden también ligarse a proyectos como Escuela - ciudad - escuela y/o caminos seguros al colegio.

El aula de clases

46 Nada en la organización y distribución de los espacios en el aula de clase es inocente, neutro o insignificante. Al contrario, todo refleja los imaginarios, las comprensiones elaboradas desde los adultos para conseguir espacios (proxémicas) que produzcan determinados comportamientos, hábitos y conciencias. Ponemos en el espacio las ideas que tenemos sobre las cosas. Organizamos el espacio con lo que nos gusta, lo que deseamos, lo que nos hace sentir cómodos, en él dejamos representadas nuestras ideas.

A excepción de las áreas destinadas al preescolar, a los primeros grados de primaria no siempre se asignan los salones más cómodos. Al contrario, pareciera que en la valoración interna del colegio fueran más importantes los niños y las niñas grandes o los del bachillerato. La calidad de los espacios del colegio se prioriza de esa manera porque en el imaginario adulto de la escuela los niños y niñas más pequeños, no hacen cosas importantes, o difíciles o que necesiten calidad, inteligencia, o profundidad académica.

Es muy conveniente crear y recrear movilidad en el espacio. Así como en ocasiones nos es grato darle una reubicación a los muebles y elementos decorativos de nuestra casa, también es posible diversificar las formas de ubicar el mobiliario dentro del salón, y con la participación y creatividad de los niños y las niñas, desplazar a las tradicionales filas que ordenan un pupitre detrás del otro.

Podría ensayarse a tener dos círculos durante un tiempo; cambiarlo luego por un cuadrado o por organizaciones triangulares o muchas otras que los niños y niñas propongan. A veces la maestra al centro, a veces en un costado, en ocasiones atrás y en otras al frente.

El aula de clase debe dejar de ser el espacio para permanecer quietos y sentados; se podría pensar en los martes de cuerpo, los lunes de arte y comunicación, los miércoles de ciencia y experimentación, los viernes de matemáticas; y de acuerdo a esas iniciativas pedagógicas los ambientes de trabajo se irían readaptando.

Es muy importante problematizar la idea de que para que una persona aprenda necesita estar sentada, callada, rígida; la postura del cuerpo que nos debe preocupar es la que no proporcione comodidad, bienestar, comunicabilidad, tranquilidad. Se trata de lograr que los niños y niñas sientan interés, centren su atención, se entusiasmen. Por ejemplo, si organizamos la hora del cuento y la poesía podemos no requerir todas las mesas y sillas, porque ellos podrían sentarse o recostarse cómodamente en el suelo, o buscar el canto de los o las compañeras, o leer boca a bajo, en fin... como quien se ubica en el lugar de la confianza, la comodidad y el placer.

Pero como los niños y niñas de Primer Ciclo tienen que comenzar a aprender a mantener ciertos comportamientos y formas de cortesía que la cultura ha construido; y a que cada ocasión y lugar exige unos usos y costumbres, la escuela puede hacer de ese aprendizaje un juego interesante de dramatizaciones, desempeño de roles, observación de las diferentes identidades, edades, grupos étnicos. Por ejemplo, no es permitido que en un funeral, se tengan posturas juguetonas o de relajamiento porque el momento hace referencia al dolor y la tristeza. Entonces en solidaridad con quienes la sienten, los amigos y amigas que asisten, asumen comportamientos formales que les expresen su compañía. Si la escuela hace de todos los actos posibilidades y recursos pedagógicos, no será necesaria la arbitraria imposición que no deja lugar al argumento, la sensibilidad o el raciocinio.

47

El mobiliario

La ubicación de los muebles debe consultar el tamaño del espacio, el punto de acceso de la luz, las corrientes de aire, de ruido. Se puede igualmente, según los proyectos y actividades a desarrollar, ubicar cojines o tapetes elaborados por los propios niños y niñas o por sus familias con materiales desechables.

La manera como se dispongan los pupitres habla de la concepción de las relaciones: cercanas, igualitarias o definitivamente marcadas por las jerarquías y las discriminaciones.

Mientras en el preescolar la organización del mobiliario da cuenta de una intencionalidad que propicia el trabajo en grupo, la comunicación y la interacción, para los grados de la primaria las filas y columnas de pupitres unipersonales o bipersonales, y la rigidez de la ubicación y disposición de los objetos y el mobiliario, generan formas relacionales contrarias al trabajo en grupos: "Yo estoy delante de otros", "a Pedro le tocó la última fila", "a estos cuatro niños la fila de los necios".

La vida moderna exige habilidades para el trabajo en equipo; niños y niñas altamente socializados; en consecuencia la disposición y ocupación de los espacios

y del mobiliario en ellos no puede mostrar enfoque de preparación para el trabajo solitario e individual. Si nos proponemos transformar esa situación podremos encontrar para todos los salones del primer ciclo formas de agrupar de a cuatro, seis, ocho o diez niños y niñas según las necesidades del momento, o los intereses y las opiniones de sus moradores.

La decoración

Una excelente estrategia pedagógica de enamoramiento y arraigo de los niños y niñas con su colegio, la constituye el proceso de arreglar y decorar su aula de clase. Ella es como su habitación, su lugar seguro en ese edificio grande e indiferente a sus miedos y perplejidades infantiles, que se ensanchan aún más en los primeros días de los primeros años de escolaridad.

Una manera de espantar el aburrimiento, la tristeza, la soledad que produce la entrada a clases, el no estar en casa entre los suyos sino entre desconocidos, es proponerles y lograr entusiasmarlos por el arreglo de su salón.

El proceso de decoración es una forma de empezar a habitar los espacios y de apropiarse del territorio, pues cuanto más pequeño se es, más se necesita de éste como referencia de pertenencia y construcción de identidad.

Por otro lado, el hecho de que los colegios tengan doble jornada nos ofrece una buena ocasión para orientar en los niños y niñas, desde el ejemplo adulto, cómo son los procesos de negociación y cómo es posible conseguir acuerdos. En efecto, es indispensable ponerse de acuerdo acerca de qué se pone en la pared y qué no; quién y cómo se coordina esa actividad. No puede suceder que para evitar el conflicto nadie haga nada y las paredes se dejen deshabitadas; o que una de las dos jornadas se lo apropie negando a la otra el derecho de habitar su espacio. Si los maestros y maestras, adultos razonables, no podemos ponernos de acuerdo y concertar en aspectos sencillos, ¿cómo podremos esperar que logren hacerlo los niños y niñas que educamos?

La decoración no debe ser tan sobrecargada que se convierta en fuente de contaminación visual, ni tan parca que transmita la idea de desolación o abandono o desinterés. Las plantas ubicadas sin robar espacio al desplazamiento, ni generar riesgo ninguno, han sido y podrán seguir siendo una posibilidad de cuidado de la vida y apreciación de su ciclo, limpieza del aire y hasta regocijo espiritual, para los mismos niños y niñas que se encarguen de su cuidado.

Observar la florecencia, valorar la belleza natural, disfrutar el color, rociarlas, conversar con ellas, quitarles las hojitas muertas, son experiencias estéticas que se entrelazan con la ética del cuidado del ambiente y la naturaleza.

El aseo y cuidado de los espacios

En el desprecio y negación del cuerpo que predicó por siglos la tradición cultural en

este país, radica el desinterés de la escuela por lugares tan importantes como los servicios sanitarios, el abordaje pedagógico de la intimidación, o el manejo de basuras y desechos.

Uno de los elementos más importantes en la construcción de autovaloración, autoestima y respeto por sí mismo, la constituyen las condiciones de higiene y estética de los espacios que nos corresponde habitar. Si una persona se acostumbra a vivir, en el desaseo, el desarreglo, el descuido, o la suciedad, esa misma autoimagen construirá.

El manejo de basuras y desechos, hace parte de los planes de salubridad, razón por la cual no puede ser un asunto aislado del aprendizaje del cuidado y apropiación del espacio y del compromiso pedagógico de la escuela con la consecución de un espacio formativo sano y acogedor.

El adecuado manejo de las basuras, las prácticas de clasificación de residuos en la fuente, y el poder contar con canecas y recipientes aptos para ese fin en el salón de clases y en los baños, hacen parte de la calidad de los espacios para el bienestar de los niños y las niñas; en consecuencia deben ser importante objeto de atención de la organización escolar.

Los salones, los corredores, los espacios en que se desarrollen las actividades deberán quedar siempre limpios, organizados, posibles de volver a utilizar. La relación de los niños y niñas con las señoras que se encargan de hacer el aseo, debe ser también muy pedagógica. Ellos y ellas deben aprender a respetar y valorar ese trabajo; a colaborar con su mantenimiento, a ponerse en el lugar de quienes a diario tienen que lavar y limpiar el mugre y el desorden que hacemos los demás. Apoyarlas, ayudarles en la conservación, es también un aprendizaje del que los maestros y maestras se deben ocupar.

Sabemos que las condiciones de vida de muchos de nuestros niños y niñas, y los procesos formativos familiares no favorecen en nada los aprendizajes de aseo, higiene, aprecio, cuidado y conservación de las instalaciones, los objetos y el mobiliario; y precisamente por ello y porque estos aspectos tan cotidianos e íntimos, comprometen la dignidad, formación e identidad de los niños y las niñas y de sus maestros, (as) es que la nueva organización educativa se los tendrá que tomar en serio, hacerlos parte de los propósitos de formación y aprendizaje del Primer Ciclo, e incluirlos en sus planes anuales de trabajo.

En estos logros prácticos y cotidianos será donde se evidencie la labor formativa de la escuela y las conquistas paulatinas de valores convivenciales ciertos y tangibles que vayan alcanzando los niños y las niñas.

Los baños

Una tarea urgente a acometer en los colegios es la transformación de la infraestructura, el aseo y el mantenimiento de las baterías de baños.

La organización escolar tiene que ocuparse del estado de abandono, desaseo y desatención administrativa y formativa de este espacio. Los niños y las niñas no logran disponer de sanitarios dignos, acordes con sus necesidades y sus urgencias corporales; pero tampoco se les enseña de forma intencionada y sistemática la adquisición de hábitos higiénicos y comportamientos delicados y cuidadosos en ellos, lo cual hace que se acostumbren a vivir esa experiencia necesaria dentro de la ordinaria y el desaseo.

La administración desde el nivel central de la Secretaría y cada colegio deberán tomarse muy en serio la recuperación física, estética y funcional de los sanitarios como un importante proceso pedagógico: dignificación del cuerpo, hábitos de vida saludables, autocuidado genital y corporal, prevención de enfermedades, disfrute de la intimidad, valoración y cuidado del agua, protección del ambiente, aprendizaje de convivencia ciudadana.

Un muy buen logro educativo sería el que todos los niños y niñas al final del Primer Ciclo, hagan tan buen uso de las instalaciones sanitarias, que se pueda ingresar a ellas sin repugnancia. Para alcanzar esta conquista tendremos que concebir y asumir esos aprendizajes como un importante proyecto pedagógico.

Pueden buscarse estrategias organizativas para su uso diario, nombrar niños y niñas vigías de su cuidado, concertar reparaciones con la Dirección de plantas físicas de la Secretaría y con los Fondos de Desarrollo Local; diferenciar los horarios, ofrecer incentivos a las sedes que los tengan en mejor estado; diseñar proyectos pedagógicos alrededor del cuerpo, la higiene y la intimidad, generar procesos de compromiso entre grupos de docentes, padres y madres que promuevan y lideren su buen estado o la declaratoria de lugares seguros, plantear un programa de cuidado como parte del Proyecto Salud al Colegio, entre otras posibilidades.

50

La Biblioteca y los laboratorios

En un gran número de colegios la biblioteca y los laboratorios son territorios lejanos y prohibidos para los niños y niñas de primer ciclo, toda vez que se piensa que lo que se aprende allí no es para seres que por su corta edad son menos capaces e inteligentes. Así mismo se argumenta, en algunas ocasiones, que "es peligroso para los pequeñitos".

La organización escolar innovadora, que se propone transformar la enseñanza, tiene que diseñar y poner en marcha un adecuado proceso de apropiación de esos espacios por los niños y niñas del Primer Ciclo. Ello implica que se programen períodos y tiempos suficientes para estar en la biblioteca, reconocer su organización física, saber cómo funciona, disfrutar del silencio, hojear los libros, manipularlos, olerlos, emocionarse, familiarizarse e incorporar los sentimientos de amor y cuidado por ellos.

A la biblioteca, hay que llevar a los niños y niñas del primer ciclo, si no diariamente, si por lo menos semanalmente. Se pueden organizar algunas actividades de

aprendizaje en ella, para disfrutar de su ambiente, del entorno interesante y misterioso que generan los libros; organizar allí tertulias con escritores y escritoras del mismo colegio, o la lectura colectiva de sus mismas creaciones, o exposiciones de cuentos e historietas de los estudiantes de diferentes grupos, todo con el fin de que se enamoren de ese sitio, de que lo encuentren respetable, agradable, y les nazca cuidarlo y cuidar los libros.

En cuanto a los laboratorio, si bien es indispensable una actitud de mucho cuidado y atención a la actuación de los niños y niñas dentro de ellos, por su curiosidad y desprevenición, también es cierto que éstos deben ser un espacio más al servicio de la fantasía infantil, de sacarle partido al lugar que le dan a la magia en la comprensión de los fenómenos físicos, biológicos y naturales; y entonces posibilitar el conocimiento de los diferentes objetos y aparatos : tubos, pipetas, microscopios, lupas, imanes, animales disecados, gráficos, cámaras etc. Es una excelente oportunidad para explorar, preguntar, crear hipótesis, imaginar, descubrir, conocer, indagar y buscar respuestas; para acercarlos al interés por el juego - ciencia, por la experimentación, por la investigación y aprovechando su gran capacidad de asombro y deslumbramiento, se puede preparar la realización de sencillos experimentos de ciencias naturales, o biología o física, para aumentar su interés y sus preguntas.

En la medida en que el uso cuidadoso de los libros, los materiales y elementos y el mobiliario se incorpore como hábito desde la construcción ritual de la visita y uso de la biblioteca y el laboratorio, se garantizará la posibilidad posterior de entregárselos, con la seguridad de que sabrán hacer correcto y positivo uso de ellos. Hablamos de ritual porque es necesario cultivar en niños y niñas la idea de biblioteca y laboratorio como lugares sagrados, que exigen una disposición interior especial de veneración y deslumbramiento que dará paso a una actitud exterior de respeto, en donde el uso es un privilegio. La admiración por ciertas personas y lugares es un sentimiento necesario en la construcción y apropiación simbólica que el niño o la niña realizan del entorno.

Los auditorios, las aulas múltiples, los teatros

Estos espacios forman parte de las posibilidades de encuentro con las creaciones de la cultura universal, nacional y local. Presentan la oportunidad de desarrollar el gusto por las artes, la reflexión, el debate, la participación y la expresión humanas en toda su extensión. Y ese gusto tiene que comenzar a inculcarse en los primeros años.

Es por ello fundamental que el colegio destierre de su práctica cotidiana las ideas de que los auditorios están exclusivamente reservados a los adultos y a cosas de adultos. Es indispensables que los niños y las niñas del primer ciclo accedan, disfruten y se apropien de esos espacios; aprehendan su funcionalidad, no desde la descripción lejana del aula, sino desde su uso frecuente y apropiado; que el equipo de profesoras de Primer Ciclo les otorgue importancia y lugar en la programación de actividades; que asistan a ellos con frecuencia y hasta se les confíen pequeñas responsabilidades con su cuidado y mantenimiento, de manera tal que aunque sea

muy poco lo que realmente hagan, sientan que les pertenecen y por ello lo quieren conservar. El colegio puede, en el lugar indicado, organizar funciones, puestas en escena de teatro de títeres, danzas, mesas redondas, foros, en la que los niños y niñas participen, cuenten con público que los escuche, los reconozca y los aplauda. Así mismo puede llevar a los pequeños a obras y espectáculos a los que asiste el resto de la comunidad educativa, por supuesto teniendo en cuenta su pertinencia.

Los patios, espacios al aire libre y zonas verdes

Tradicionalmente los patios y zonas verdes del colegio se ocupan sólo a la hora del recreo, o muy fortuitamente por algún evento deportivo o social. En la nueva organización escolar los niños y niñas de primer ciclo tendrán que ser habitantes frecuentes de estos espacios. Las rondas, las competencias motrices, los juegos predeportivos, la danza rítmica libre, la gimnasia, la relajación, el trompo, los aros, los lazos, las pelotas, inclusive el olvidado jazz, la clase de matemáticas o astronomía al aire libre, pueden ir ocupando pasillos, espacios abiertos, prados y patios.

Respecto al desarrollo de los niños y niñas del Primer Ciclo, es importante señalar que así como se han dado grandes avances en los procesos de mielinización del sistema nervioso en lo referente a la percepción visual y las zonas del cerebro relacionadas con la atención y los procesos cognitivos, en estas edades se mantendrá un ritmo de mielinización cerebral más lento que se extenderá hasta la pubertad. En consecuencia mantener los cuerpos pegados a las sillas es además de nocivo para la salud, una de las principales fuentes de cansancio y aburrimiento.

52

Los cuerpos, las almas y los deseos de esos niños y niñas claman por el movimiento, por la búsqueda de las nociones espaciales desde el cuerpo, para poder luego representarlas en las hojas de sus cuadernos.

La velocidad, la distancia, antes que ser nociones de la Física que deben aprender y consignar ordenadamente en los cuadernos, tienen que ser una intensa experiencia corporal, tanto como lo son el peso, la temperatura, la resistencia, la fatiga y el cansancio.

La educación psicomotriz, como conciencia y placer en el movimiento, es otra forma de construir y reconstruir los cuerpos, para que se unifiquen con los deseos y entonces no avancen separados mente y cuerpo. Disfrutar del movimiento va más allá del "mente sana en cuerpo sano"; es sencillamente conseguir unidad, integralidad del ser en una danza de vida que requiere espacios y canales de expresión proporcionados por la escuela como lugar donde transcurre gran parte del tiempo vital.

Por otro lado, las emociones como la rabia, el temor, la timidez, la tristeza, el miedo, que presionan y en la infancia fácilmente se desbordan, si inicialmente no pueden ser canalizadas por la palabra, si pueden ser exorcizadas por el movimiento. Gracias a él pueden ir alcanzando caminos de expresión que alejan la agresividad y los tranquiliza.

Las salidas pedagógicas: Los recorridos, la cartografía, los relatos, los dibujos, todas las formas del arte, el juego, el intercambio de experiencias con miembros del entorno escolar, la enseñanza recibida de los estudiantes de grados mayores, de los actores del entorno, las visitas a entidades estatales y privadas, a las oficinas de las autoridades, a espacios de la vecindad, podrían convertirse en rutas creativas e interesantes para construir los códigos que les permitan a los niños y niñas del primer ciclo leer, habitar y comprender la ciudad desde su particularidad infantil. Bogotá mirada por los adultos es una y mirada por los niños y niñas es otra. La escuela tendrá que aprender a establecer, elaborar y disfrutar territorios de infancia e incluirlos en su capital académico y pedagógico.

Los diferentes actores de la localidad podrán ser recibidos en el colegio que abrirá sus puertas físicas y simbólicas a esos saberes y conocimientos no académicos, provenientes de otros dominios y complejizar el saber escolar; lo anterior permitirá además obtener un importante saldo pedagógico para la formación de los niños y niñas como sujetos acogedores, respetuosos y amables con quienes los esquemas sociales ubican como inferiores o carentes de valor.

El colegio podrá organizar expediciones de los niños y niñas a diferentes lugares de la localidad para construir saber y pensamiento, hacerse acompañar de vecinos y vecinas amigos del colegio, interactuar con los actores, conocer ambientes, percibir olores, sabores, observar fenómenos y proceso de producción y funcionamientos, escuchar lenguajes diferentes que problematizan y enriquecen el ya conseguido. Muy oportunas serían las recomendaciones del Profesor italiano Francesco Tonucci quien relataba en su reciente visita cómo un grupo de niños y niñas de las escuelas de un pequeño pueblo italiano, iban en las mañanas a la panadería del barrio cercano a su escuela para hacer pan con el grupo de panaderos que los acogían y que gracias a ese ejercicio aprendían mucho sobre el pan y el alimento.



3. SOBRE LAS RELACIONES

Los seres humanos nos socializamos, al interior de ambientes y de relaciones. Es en la interacción diaria y cotidiana que vamos aprendiendo a expresarnos, a convivir, a construir y aceptar límites, a conseguir confianza y seguridad, a valorar a los demás, a tener preferencias, gustos, a comportarnos en grupo, a adquirir formas y modales de cortesía. O si las relaciones son negativas aprendemos a todo lo contrario.

Es en la relación con los adultos cuidadores que los niños y niñas desde que nacen van descubriendo y modelando los lenguajes, los gestos, las valoraciones; van

aprendiendo lo permitido y lo prohibido, lo socialmente aceptado, y gracias al trato y mediaciones que les ofrecen esos adultos, van construyendo también vinculaciones afectivas, arraigos, apegos, maneras de ser, hábitos, límites.

El espacio en el que pasan mayor parte del tiempo los niños y niñas es el colegio, y la mayor cantidad de interacciones las tienen con los adultos que lo conforman.

Esas interacciones y relaciones son las que le otorgan sentido, significado, a las experiencias de la vida escolar y de la vida en general.

Los niños y niñas que llegan a la escuela, buscan, necesitan y desean una experiencia educativa gratificante que les permita ligarse a la vida, comprometerse con ella.

Las condiciones y los ambientes físicos, como ya lo hemos venido mostrando, son muy importantes: es necesario ocuparse de que sean los mejores ya que pueden hacer la labor pedagógica más fluida; pueden provocar quedarse allí, entusiasmar, facilitar la adaptación. Pero una construcción, por más embellecida y nueva que aparezca físicamente, por sí sola no produce los efectos que necesitamos para que los niños y niñas se realicen en la educación.

Son las personas, las que llenan de contenido y presencia las construcciones. Son las relaciones las que tienen el poder de alimentar el cuerpo y el espíritu; las que pueden transmitir confianza, deseo, miedos, soledad, desconsuelo. Finalmente las relaciones son una pedagogía aplicada.

54

Por ello toda la comunidad educativa tiene que prestarle atención y dedicación a las interacciones y los ambientes que le ofrecen a los niños y las niñas que llegan a los colegios, pues la conjugación de infraestructuras adecuadas, dignificantes, confortables, con unas relaciones positivas, respetuosas, cálidas, acogedoras, generarán con toda seguridad climas psicológicos institucionales ideales para aprender, crecer y desarrollarse integralmente.

Algunos de los niños y niñas que llegan a la escuela pueden hacerlo fuertes y seguros ya que en sus familias han tenido experiencias favorables que les han enseñado que vale la pena estar en el mundo, que son amados, importantes y reconocidos(as), que valen por sí mismos. Pero también hay muchos que llegan con dolores y profundas heridas y experiencias de rechazo, olvido y soledad. En esos pequeños y pequeñas el miedo y la inseguridad se acrecientan. La necesidad de cuidado y acogida es gigantesca y corresponde a los adultos que los reciben, el comportamiento ético de disponerse de forma comprometida a ayudarles a sanar o mitigar sus dolores; a mostrarles que figuran en la vida de alguien en quien pueden confiar; y ello se hace ofreciéndoles ambientes amorosos, tranquilizantes, en los que les es posible sentirse bien, disfrutar y aprender como los demás.

Quienes salen al encuentro de los niños y las niñas los primeros tiempos del colegio no son un abstracto; son seres de carne y hueso, maestros y maestras que bien pronto les harán saber mediante sus expresiones y comunicación si son bien

venidos (as) o no. Quienes les mostraran con su ejemplo qué tan satisfactorio puede llegar a ser entusiasmarse con un objetivo, dedicarse a una tarea y transitar con empeño y alegría por el camino de las metas y los sueños.

El respeto, el ejemplo, la Guía ejemplar

Nadie se atrevería a afirmar que el respeto no es importante o que no le interesa ser respetuoso o respetuosa con los demás. Al contrario se dicen muchos discursos sobre el respeto y se promulga con énfasis en todos los Manuales y proyectos de convivencia.

Sin embargo, la vida práctica a menudo camina por el lado opuesto. Una cultura tan jerarquizada, en la que durante siglos se repitió y legitimó el precepto de "Respetar a los mayores", no puede estar exenta de cometer actos irrespetuosos con los "menores" o sobre quienes se sabe, se ejerce poder, autoridad y dominio.

Por ello es indispensable que en un ejercicio generoso y humilde seamos capaces de revisar las conductas que tenemos como autoridad, como "mayores": ¿Qué significa tratar al otro o la otra con respeto en la vida cotidiana? **¿Qué tan respetuosos somos en nuestras interacciones cotidianas con los niños y las niñas?** ¿Qué lugar tiene su palabra en las relaciones que establecemos? ¿Con la mano en el corazón, los escuchamos? ¿Somos plenamente concientes del lenguaje que usamos para comunicarnos con ellos y ellas? Tomamos en cuenta sus opiniones, deseos, afanes, errores, para ofrecerles espacios de conversación y diálogo fluido? ¿Qué estarán modelando de mi conducta diaria con ellos y ellas? ¿Qué les estoy enseñando con mi ejemplo sobre la manera de tratar a los demás?

El respeto no surge, como tradicionalmente lo hemos aprendido, de las condiciones de asimetría, de dominación, de "superioridad" bien sea por la edad, por la jerarquía, por la riqueza o por la fuerza y el poder. Al contrario, el respeto surge de la convicción profunda de que el otro o la otra que tengo en frente, sea quien sea, es igual a mí, tan humano como yo, y tan profundamente diferente que pretenderlo idéntico, sería negarle su individualidad, su personalidad, su singularidad. La paradoja del respeto es esa: valorar como igual y reconocer como diferente.

"-Quisiera ver una puesta del sol... Hazme el gusto... ordena que el sol se ponga...
-Si ordeno a un general que vuele de flor en flor como una mariposa, o que escriba una tragedia, o que se transforme en ave marina y si el general no ejecuta la orden recibida, ¿quién, él o yo, estaría en falta?
- Vos - dijo firmemente el principito.
- Exacto. Hay que exigir a cada uno lo que cada uno puede hacer - replicó el rey -. La autoridad reposa en primer término, sobre la razón."

Ser guías, modelos y referentes con el ejemplo es uno de los más grandes retos del proceso formativo. Nada de lo expresado en palabras que no se haga realidad en la vivencia tiene sentido. No habrá un solo discurso que tamice la piel, la mente, el corazón si no se ha hecho experiencia de vida. Como lo dice Kassanzakis en su

⁸ De Saint - Exupéry, Antoine. El principito. Editorial Suromex. México D.F.

carta al Greco: “La palabra para tocarme debe convertirse en carne tibia.”

Fijarnos a diario en el ejemplo que damos a nuestros niños y niñas nos permitirá establecer relaciones más humanas, más razonables y en consecuencia mucho más afectuosas y gratificantes. A nadie le gusta que lo traten mal y a todos nos gusta que nos quieran, que nos expresen afecto. Todas las personas demandamos a diario y de muchas maneras reconocimiento de parte de los otros y las otras con quienes nos tratamos.

Tratar bien es muy productivo, muy rentable, siempre deja buenos frutos. Hacerse querer y convertirse en el ídolo, el referente de otros, agranda el ego, amplía la autoestima, mientras que ser el “coco”, el fastidio, el indeseable, el odiado, genera atmósferas y energías enfermizas, dolorosas, degradantes, que obligan a ser cada vez más autoritario para conseguir ser acatado o aceptado; y entonces poco a poco se minan el entusiasmo, la alegría, y se vuelve aburrida y solitaria la vida.

“Es mejor que me quieran, y dejarme querer es muy fácil, en cambio, me aterra la idea de que me irrespeten, hagan males o me amenacen o se me acabe la tranquilidad”, decía un profesor, amado y preferido por sus estudiantes y de quien sus compañeros comentaban “es la adoración de los muchachos, se la pasa con ellos y ellas a toda hora, arreglándoles sus problemas y defendiéndolos; a él si le hacen caso en todo”.

56

El amor en dosis acertadas, convertido en palabras, miradas y gestos amables, en límites, argumentos y justicia, en actitudes de cuidado y compromiso por los niños y las niñas, hace milagros. Logra resultados increíbles y fuera de eso, trae una sensación inexpresable de bienestar y tranquilidad. Así se es autoridad.

Convertir esa reflexión en la guía de las interacciones será muy útil para lograr ser queridos y querer a los demás. Convertir a los muchachos y muchachas mayores en cuidadores, padrinos y madrinas de los pequeñitos es una excelente manera de llevarlos a hacerse querer; y al sentirse queridos van a recibir la recompensa de la admiración y el respeto de otros seres humanos con lo cual van a tener mayor compromiso de ser buenas personas, que es al fin y al cabo nuestra meta como educadores.

El primer rasgo del respeto es el reconocimiento: Es respetuoso proponerse conocer a esos niños y niñas con quienes vamos a interactuar para poderlos reconocer en la relación diaria. Re-conocerlos significa volverlos a mirar, luego de habernos mirado nosotras-os mismos (as); de haber clarificado el lugar desde donde los estamos comprendiendo, la lente con la cual los miramos. Si los vemos como niños y niñas o los asumimos sólo como alumnos, seres sin luz a quienes hay que llenar de contenidos y tareas. Ello permitirá entender que la perspectiva desde la que los y las miremos nos orienta hacia unas relaciones determinadas, que se expresan en las prácticas pedagógicas y relacionales que les ofrecemos, así como en el currículo y los Planes de estudio.

Reconocerlos también llevará a acercarse con generosidad a seres concretos, no a una masa abstracta en la que a todos se miden por igual y se les hacen exigencias instruccionales que no tienen en cuenta su situación particular. Hablarles, preguntarles, contarles, escucharles, observarles, ponerse en su lugar, comunicarse, mostrarles interés, saber qué les gusta, qué les preocupa, qué les interesa, qué cosas desean y cuáles les ofenden y molestan; todo eso es reconocer, respetar.

La nueva organización escolar tiene que otorgarle un lugar importante al deseo. Por tradición la escuela niega, aleja y hasta castiga la expresión del deseo; es quizás por ello que a medida que transcurre, la vida estudiantil los niños y niñas se van alejando de la escuela, se aburren y hacen muchas cosas para escapar de ella.

Reconocer el deseo, tenerlo en cuenta, usarlo como estrategia pedagógica, es productivo, necesario, acertado. Es además vincular el aprendizaje y el conocimiento al placer, al disfrute, a la pasión. Lo anterior no significa ubicarse en la esfera del capricho o el voluntarismo irracional.

Lo que significa es asumir que lo más importante para lograr hacer o aprender algo es **querer hacerlo o aprenderlo**. Y asumir además que los niños y las niñas tienen deseos propios, expectativas, preferencias y que cuando se les propone algo que les gusta se entusiasman, se apasionan y responden a los compromisos, a las demandas que el propio trabajo les hace.

Significa también valorar las características vitales que los y las hacen ser y desear de una manera particular. Teniendo en cuenta el deseo y la pasión será muy fácil descubrir talentos y entonces la relación con los deberes escolares cambiará porque en el lugar del aburrimiento que producen las tareas sin sentido ni emoción se colocará el interés de realizar lo que satisface, reafirma y demuestra las posibilidades, con lo cual la experiencia de estudiar será una posibilidad de descubrirse inteligente, capaz, talentoso y proporcionar, autestima y seguridad.

Empatía

Este término nos remite a la capacidad de ponernos en contacto con las necesidades emocionales de las personas con quienes interactuamos; a la posibilidad de acercarnos a niños y niñas **desde el auténtico interés por ellos y ellas** y a la disposición permanente a contener sus emociones. Esto implica por ejemplo, que frente a la rabia de un niño, su maestra no responda con el mismo tono emocional de rabieta o agresión.

El auténtico interés existe cuando la maestra o maestro siente que lo que pase con sus niños y niñas tanto en el mundo del colegio como en su entorno inmediato es importante; que a pesar de las hostilidades familiares y de las trabas y pesadez de las gestiones institucionales, hay situaciones que exigen su intervención, para lo cual, en consecuencia indaga caminos y alternativas y no permanece indiferente.

Una relación empática es la que lleva a compartir la alegría y el entusiasmo frente a los eventos gratos de sus vidas, sus conquistas y triunfos, tanto como sus estados de tristeza y soledad, para ofrecerles una palabra, una mirada, un gesto de acercamiento y contacto físico que alivie un poco la carga y dolores que tengan que afrontar.

Implica también cortesía cálida, o actitud permanente de buenas maneras: la sonrisa, la mirada directa a los ojos, la respuesta a sus gestos afectuosos como el de obsequiar o compartir con la maestra un bocado de sus onces.

Generalmente las maneras corteses no hacen parte de la vida cotidiana de nuestros niños y niñas; sin embargo, el vivirlas y recibirlas en la práctica diaria, de las personas con quienes comparten y tienen vínculos afectivos facilitará que los incluyan e imiten en sus relaciones.

Una relación empática también **se caracteriza por la escucha generosa**. Los niños y niñas, al igual que los adultos, necesitamos ser escuchados y escuchadas porque cuando hablamos y decimos lo que nos alegra o nos aqueja la palabra se convierte en vínculo y en experiencia sanadora.

Por la alegría entusiasta y el buen humor, que es otro de los rasgos de las relaciones sanas. Hay muchas investigaciones que dan cuenta del gran poder curativo de la risa. Sin embargo, la escuela la ha castigado irreflexivamente, producto, entre otras razones, de la fuerte herencia católica que siglos atrás la consideraba una muestra de falta de temor a Dios. Para ilustrarlo, podemos consultar la maravillosa obra de Humberto Eco "El nombre de la Rosa" o ver la película que lo trata bellamente.

58

No se trata de estar obligados (as) a la simpatía permanente de las sonrisas formales o fingidas. Ni se trata tampoco de tener que ocultar o negar sistemáticamente la tristeza, la ansiedad, o la preocupación. Al contrario, parte fundamental de la convivencia entre seres con vínculos afectivos positivos, es la posibilidad de contar con ambientes y relaciones dentro de los cuales es posible expresar todas las emociones y recibir, consuelo, apoyo, solidaridad o según el caso, carcajadas de celebración, risotadas por los chistes y las ocurrencias, bromas por las "medidas de pata", sonrisas abrazadoras y afirmantes.

Se trata de la posibilidad de construir desde la infancia hábitos de auto-motivación, ya que no siempre las tareas emprendidas son fáciles y a menudo niños y niñas ven que su conciencia de logro se ve afectada por resultados pobres en algunas de las actividades emprendidas. No obstante, una faceta de quienes logran conquistar metas grandes es la perseverancia o constancia a pesar de resultados poco halagadores. Aquí la función del maestro o la maestra, es motivar, animar, señalar caminos hacia el mejoramiento, transmitir confianza, utilizar y valorar el error como un momento del desarrollo que da paso a nuevas conquistas y a la fuerza necesaria para volver a empezar, todo lo cual reorientaría las evaluaciones, les marcaría otro sentido y pondría el centro en el goce, impulso y disfrute de lo que se ha logrado y los talentos descubiertos y nunca más en las carencias y las limitaciones.

Las relaciones del Colegio con las familias

Como nos lo propone la Política Pública para las Familias en Bogotá, es urgente incorporar a nuestra comprensión y a las realizaciones de la cotidianidad, una mirada de sincera aceptación y valoración de la diversidad de las familias.

De nada sirve pregonar la conciencia y el reconocimiento de que las familias han cambiado, si al evaluar los resultados de los niños y niñas en el colegio, se sigue argumentando con esquemática nostalgia del pasado, que todas sus problemáticas o dificultades académicas se deben a la ausencia de esa familia tradicional.

Con mucha facilidad directivos, maestras y maestros, sin mayor detenimiento encuentran la explicación al silencio o la indisciplina, la timidez o la agresividad, los problemas de conducta o la dificultad para aprender, en las características de los nuevos tipos de familia que tienen (como si fuera una tragedia irremediable no tener una familia tradicional) y esa mirada desde el prejuicio o el esquema, no les permite, en cambio, fijarse en si ese nuevo entorno familiar está siendo o no nicho protector, afectuoso acompañante, orientador y constructor de límites.

Lo anterior no quiere decir que lo nuevo sea lo ideal, o que en los primeros años los seres no seamos particularmente sensibles y vulnerables a las separaciones, las rupturas y las ausencias de los integrantes del círculo afectivo. Lo que afirmamos es que es urgente despojarse de esquemas y valoraciones prejuiciados para poder entender las situaciones familiares de los niños y niñas y entonces encontrar aliados firmes para su cuidado y formación.

La institución escolar tiene que buscar la auténtica cercanía solidaria con esos adultos y adultas jefes de familia quienes padecen las presiones y sufrimientos de la situación actual.

Es indispensable tener presente que “las familias como redes sociales, son afectadas por las crisis que les imponen cambios y transformaciones, tanto en su organización como en su dinámica y estructura relacional interna y en sus funciones social, económica y política. Las familias reciben, asimilan, resisten y dan respuesta al impacto de las crisis propias de los contextos en los que se inscriben” (Política Pública para las familias. 2007).⁹

He aquí algunas sugerencias para avanzar hacia la cercanía con las familias y la transformación de la manera como son comprendidas.

- En función del interés superior de los niños y las niñas y de su cuidado, protección y educación, no pueden las familias y la escuela colocarse en orillas opuestas; Un generoso y profundo proceso crítico que logre hacer explícitas las comprensiones y las valoraciones existentes entre la comunidad educativa sobre las familias, permitirá luego de esa toma de conciencia, elaborar un Plan de acción anual orientador de acciones innovadoras de encuentro y apoyo mutuo, para lograr colocarse la una al lado de las otras y caminar en la misma dirección, máxime en

⁹ Las anotaciones en el tema de relaciones con la familia corresponden a la presentación preparada por Cano, Ana María para el seminario de Salud, Cuidado y Aprendizaje, organizado por la Dirección de Gestión Institucional para muestras-os de primer ciclo Junio 8 de 2007.

momentos donde la multiplicidad de presiones desorienta y angustia a todos y todas por igual.

- Es posible acercarse a la categoría pedagógica de “Territorio”, que invita a descubrir el entorno escolar más allá de un simple “factor asociado”, y a asumirlo más bien como el escenario único e irrepetible, tanto en el tiempo como en el espacio, en el que transcurre la vida de los sujetos, las familias y los grupos inmersos en unas circunstancias sociales, cuyo acercamiento permitirá observarlo, ampliar las comprensiones, reconocerlo, y proponer nuevas interacciones e intervenciones.
- Revisar juiciosamente el significado del concepto de educación, y aceptar que traspasa los muros de la escuela, incluyendo los espacios familiares, barriales, de los medios masivos de comunicación y demás espacios de socialización, intencionada o inconsciente, con lo cual será posible promover los cambios en las relaciones con las familias y de éstas con la escuela.
- Incorporar estrategias novedosas, creativas y alternativas para los procesos de acercamiento, vinculación y comunicación con las familias y la redefinición de muchos espacios compartidos, en donde prime el sentido de solidaridad y aceptación, sobre la queja y el de cumplimiento mecánico del deber. Cuando padres, madres, abuelas, abuelos, madrastras, padrastros, hermanos, hermanas, hermanastros o hermanastras, primos y primas lleguen a la escuela, se sienten aceptados, reconocidos y convocados, participen y encuentran un lugar en ella, se logrará mucho más para el avance y bienestar de los niños y las niñas.

Construir desde la orientación y acompañamiento del nivel central de la SED una política institucional que tenga en cuenta las presentes reflexiones y sugerencias para reorientar las relaciones con las familias.

4. LOS DOCUMENTOS DE PLANEACIÓN Y LOS INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO Y REGISTRO.



Damos este nombre a todos los materiales e instrumentos virtuales o escritos que hacen parte de las actividades de acompañamiento, registro y sistematización del proceso educativo de los niños y niñas.

Hay ya legitimados unos instrumentos cuyo uso puede fortalecerse, ampliarse, adaptarse, reelaborarse; o si prefieren elaborar otros con su estilo, su orientación pedagógica, en sus propios lenguajes o desde sus propios recursos investigativos; lo importante es que las maestras y maestros del primer ciclo adquieran la disciplina de la observación, sistematización y reflexión de lo que observan, para que puedan

fundamentar y argumentar los caminos que toman en el proceso de la enseñanza.

Mencionamos algunos:

- Las listas de asistencia
- El observador del alumno o alumna
- El diario de campo
- El cuaderno de Planeación de actividades y clases
- El cuaderno viajero.
- Los boletines
- La agenda
- La herramienta virtual de caracterización.

Todos estos instrumentos son de gran utilidad para lograr conocer a los niños y niñas con las que se interactúa. Para conocer también su entorno familiar y los factores de su vida personal que se asocian a su proceso educativo.

Saber por ejemplo, ¿quién apoya la realización de tareas, quién la o lo recibe al llegar del colegio, quién la o lo acompaña en tiempo extraescolar, cuál es la calidad de la relación que tiene con los adultos que vive, qué clase de vínculos ha construido y cómo inciden en sus procesos académicos y emocionales?, en fin, acumular la mayor cantidad de elementos posibles que le permiten saber para planear, disponer, diseñar y proponerles actividades, experiencias, expediciones, refuerzos, o iniciativas pedagógicas que los conquisten.

Lastimosamente hay algunos de estos instrumentos que han ido tomando el carácter de libro para las quejas y la certificación del castigo, la sanción, la exclusión o las medidas administrativas. Algunos profesores los utilizan como el documento para las reclamaciones, las pruebas y los descargos a la hora de responder ante un conflicto o una situación difícil. Y entonces pierden su poder de medio de comunicación, intercambio, reflexión, guía y fundamentación pedagógica.

Es indispensable que la nueva organización escolar asuma la utilización de estos y otros documentos e instrumentos como medios para acercarse a los niños y niñas y a sus familias. Para escuchar y expresar lo necesario para enriquecer y profundizar una necesaria relación entre aliados, protagonistas y sujetos implicados.

El proceso de caracterización. La SED ha procurado, mediante un proceso participativo y de validación entre los directivos, maestras y maestros, la elaboración de una herramienta virtual de Caracterización de ritmos y estilos de aprendizaje de los niños y las niñas del primer ciclo, que será entregado e implementado a partir del próximo comienzo de año, como un mecanismo de registro especialmente importante para apoyar el proceso de observación y conocimiento que se debe alcanzar en el primer mes del año, tanto si vienen con ellos y ellas desde el periodo anterior, como si los tienen por primera vez.

Explorar sus realidades, personales y familiares, identificar sus talentos, valorar

sus ritmos, maneras, preferencias y diferencias, permitirá a maestras y maestros no solo comprenderlos, sino también planear sus actividades y proyectos de forma particular y no idealmente o como masa uniforme. El derecho al reconocimiento y la singularidad se actualizarán en el diligenciamiento concienzudo y riguroso de esta herramienta.

Todos sus descubrimientos y observaciones los consignarán y organizarán en el instrumento recibido y en uno propio que a manera de diario de campo, les permitirá, orientar sus contenidos, actividades y proyectos, con la participación de los destinatarios directos, quienes podrán solicitar, expresar, proponer, y comprometerse con su proceso de avance y desarrollo; y compartirlo, coordinarlo y enriquecerlo con el equipo de colegas del Primer Ciclo.

Este instrumento permitirá además conocer e intervenir a tiempo con planes y estrategias pedagógicas especiales situaciones o dificultades con el aprendizaje o la socialización y con ello prevenir el abandono, la repitencia, o el desánimo de los niños y niñas de los primeros grados.

Las listas de asistencia. El seguimiento a la asistencia de niños y niñas se convierte en un registro con muchos valores agregados. En el empeño de lograr la permanencia de los más pequeñitos en el colegio este seguimiento diario permitirá emprender acciones, alianzas, y estrategias pedagógicas que logren su presencia permanente en todas las actividades. No se trata sencillamente de saber que Jeimmy falta usualmente dos días cada semana, o que Esteban no ha venido. Se trata de utilizar esta información para la comprensión de los aspectos familiares o personales favorables o adversos al proceso de desarrollo y entonces buscar alternativas para incidir sobre ellos.

Todas las reflexiones, sugerencias y propuestas presentadas en este documento buscan hacer realidad el sueño de los maestros y maestras así como de la administración de la educación de Bogotá: una escuela incluyente, viva, infantil en la que niños y niñas aprenden y se desarrollan integralmente como seres humanos felices.

Esperamos que nos sirva a todos y todas.



BIBLIOGRAFIA

- Al- Andalus de Huelva y otros (1999). Evaluar la realidad del Centro. En Cuadernos de Pedagogía. No.283. Ed Praxis. Barcelona.
- Alonso, A y Beltrán, F. (1994) Flexibilidad y cambio educativo. En cuadernos de pedagogía no 222. Ed. Fontalba. Valencia.
- Angulo Felix (1993) Evaluación del sistema educativo. En cuadernos de pedagogía. no. 219 . Ed. Fontalba . Barcelona.
- Bachelard, Gastón (2000). La poética del espacio. Ed. Fondo de Cultura Económica. Bogotá.
- Bettelheim, Bruno. (1983) Salud mental y ordenación urbana. En Educación y vida moderna. Ed. Crítica. Bogotá.
- Cajiao, Francisco (1996). La piel del alma. Ed. Magisterio. Bogotá.
- Cajiao, Francisco (1995). Poder y justicia en la escuela colombiana. Ed. Fundación FES. Cali.
- Caride, J. y Meira, P (2005). Una construcción social viejos y nuevos tiempos. En Cuadernos de Pedagogía. No 349. Ed. Cisspraxis. Barcelona.
- Hall, Edgard (1973). La dimensión oculta: enfoque antropológico del uso del espacio. Instituto de estudios de administración local. Madrid.
- Helg, Aline. La educación en Colombia 1918-1957. Ed. Cerec.
- Martínez, Miguel. La etnometodología y el interaccionismo simbólico. Artículo en internet.
- Montañola, José (1994). La arquitectura escolar hacia el año 2000. En cuadernos de Pedagogía. no. 226. Ed. Fontalba. Valencia.
- Muñoz Cecilia, Pachón Ximena (1991). La niñez en el Siglo XX. Ed. Planeta. Bogotá.
- Pereyra, Miguel (1992). La construcción social del tiempo escolar. En Cuadernos de Pedagogía. no. 206. Ed. Fontalba. Barcelona.
- Oliva, Alfredo y Palacios, Jesús (1998). Ideas y valores sobre la educación infantil. En cuadernos de pedagogía. no. 274. Ed. Praxis. Barcelona.
- Palacios, Jesús y otros (2000). Psicología y educación. Segunda edición.

- Rockwell, Elsie (1995). La escuela cotidiana. Ed. Fondo de Cultura Económica. México D.F.
- Rodríguez Pablo, Mannarelli María Emma (2007). Historia de la infancia en América Latina. Ed. Universidad Externado de Colombia. Bogotá.
- Saenz, J, Saldarriaga O, Ospina A. (1997). Mirar la Infancia: Pedagogía, Moral y modernidad en Colombia 1903-1946. Ed. Colciencias, Forox, Uniandes, U. de Antioquia. Bogotá.
- de Saint Exupéry, Antoine. El Principito. Ed. Suromex. Mexico D.F.
- Santos, Miguel (1994). Ortodoxia y alternativa (la organización escolar). En Cuadernos de pedagogía. no. 222. febrero. Ed. Fontalba. Barcelona.
- Secretaría de Educación Distrital (2006). Colegios públicos de excelencia para Bogotá. Documento de trabajo. Serie lineamientos de política. Bogotá.
- Secretaría de Educación Distrital (2006). Respuestas grandes para grandes pequeños - Lineamientos. Primer Ciclo de Educación Formal. Bogotá
- Secretaría de Educación Distrital (2007). Etica del cuidado. Bogotá.
- Secretaría de Educación Distrital (2006). Programa Salud al Colegio. Bogotá.
- Tonucci, Francesco (1998). La ciudad de los niños. Conferencia en el Foro Intermunicipal de Buenos Aires Sin Fronteras. Secretaría de Promoción Social. Buenos Aires.
- Urrego Miguel Angel (1997). Sexualidad, matrimonio y familia en Bogotá 1880 - 1930. Ed. Ariel Historia - Fundación Universidad Central. Bogotá.

