

**ESCUELA PARA LA CONVIVENCIA:
BUSCANDO
NUEVOS PARADIGMAS***Vicky Colbert de Arboleda*

INVESTIGADORA EN EDUCACIÓN, GESTORA DEL PROYECTO ESCUELA NUEVA

Análisis de los casos**Primer caso:****Un experto, un funcionario y un maestro. (1)**

Este caso es un ejemplo donde un docente de primaria, en búsqueda legítima de mayor reconocimiento académico quiere pasar al bachillerato. Hace esfuerzos rigurosos de planeación de sus clases pero el resultado es que sus alumnos, que llegan tarde a clase, interrumpen el proceso metodológico planeado. El docente concluyó que el origen del problema era la distancia de las casas a la escuela. Buscó soluciones administrativas al problema por medio del CADEL, de la Secretaría de Educación, incluso parecía posible esperar un apoyo financiero internacional, que finalmente nunca llegó. Como solución, consiguió un traslado a una escuela donde los alumnos vivieran cerca. Entre tanto, los muchachos, con otro profesor, llegaban cumplidos a clase.

Análisis

Es legítimo que el docente busque reconocimiento a su labor. Aquí surge un primer tema de análisis. En la primaria no se tiene

(1) Se encuentra en la página 20 de este volúmen.

aparentemente reconocimiento académico. Ante las dificultades en el aula el profesor no hizo un análisis de todos los elementos: no miró su propia práctica pedagógica y las razones por las cuales los estudiantes llegaban tarde. Buscó una salida administrativa a un problema de carácter pedagógico. En el caso no quedan claras las técnicas metodológicas utilizadas, pero si se crea un desorden, es porque las estrategias pedagógicas no responden a las características y necesidades de los estudiantes. Un manejo diferente podría haber atenuado el problema.

En primer lugar se destaca el haber tenido que invertir tanto tiempo en la planeación de las clases sin poder controlar el proceso durante el aprendizaje; esto se hubiera podido atenuar teniendo materiales auto-instructivos e interactivos que facilitarían la planeación docente y el manejo de diferentes ritmos de aprendizaje y flexibilidad en el manejo del tiempo durante la clase. Adicionalmente, parece que el método era transmisivo y frontal, limitando el trabajo más flexible y cooperativo entre los alumnos y evitando el desorden.

Tampoco se sabe si existe una forma de organización estudiantil, como un gobierno estudiantil, donde los jóvenes pudieran presentar lo que estaban sintiendo y realmente pasando. No hubo consulta con los mismos alumnos.

En la historia aparece una ausencia de mecanismos de colaboración entre los docentes así como de espacios de reflexión y participación (como círculos de estudio o micro-centros, al interior de la institución, de maestro a maestro que facilitarían una mirada colectiva al problema). La participación de los alumnos y de los otros profesores es limitada, en tanto comunidad educativa, en la solución de los problemas. La solución fue buscada fuera de

la comunidad educativa misma. Ni siquiera se pudo identificar la causa verdadera del problema.

Segundo caso: Actividad Reconocida. (2)



El rector de un colegio tenía una gran motivación por demostrar una buena gestión y administración en el plantel. Con su empeño y esfuerzo logró mejorar el aspecto físico y la organización de una sala de cómputo. Desafortunadamente, los problemas sociales del sector donde estaba localizado el plantel llevaron a acciones de vandalismo y organizaciones delincuenciales cuyos integrantes eran alumnos del colegio. La situación de violencia llevó a divisiones en el colegio, entre profesores que pedían las expulsiones de los alumnos y, en consecuencia, al debilitamiento de la autoridad del rector. A pesar de los esfuerzos del rector de buscar una salida de acercamiento a los estudiantes, la situación se salió de sus manos y terminó renunciando.

Análisis

A pesar de la buena voluntad y motivación del rector, no se sabe si la iniciativa de adquirir los computadores respondía a una prioridad y necesidad sentida, acordada entre profesores, alumnos y padres; si era parte de su proyecto institucional. Aparentemente, no había manual de convivencia; se debería haber sabido cuál era el procedimiento y las normas a seguir ante el suceso. Si el manual hubiese existido, hubiera habido mayor claridad en las normas y

(2) Se encuentra en IDEP, Violencia en la Escuela, IDEP, Santa Fe de Bogotá, 1999, pg. 16.

el curso a seguir. La participación de alumnos, profesores y padres, desde el principio en la iniciativa, hubiera evitado muchos de los problemas que surgieron posteriormente.

En este caso, de nuevo el énfasis era mejorar la gestión, pero mejorar la gestión por sí sola, sin antes haber identificado las prioridades con la comunidad educativa, no es suficiente. No se sabía si la gestión de una sala de computadores era la prioridad para todos. Finalmente, si de nuevo, hubiera habido una organización de los alumnos, llámese gobierno estudiantil, la participación de los jóvenes en su propia administración escolar, hubiera evitado muchos de los conflictos. Además, la organización de un gobierno de jóvenes, con instrumentos y auto controles y comités en diferentes áreas de trabajo, hubiera, seguramente, articulado sus proyectos con la comunidad, haciéndolos más responsables de sus proyectos educativos y comunitarios. El aprender a participar evita acciones delincuenciales.

Tercer caso:

El mar se lleva por dentro. (3)

Es el caso de una maestra de la Costa Pacífica que comienza a liderar los procesos de adaptación cultural y prevención de maltrato de los niños negros en Bogotá. Es tal su liderazgo que termina saliéndose del colegio e integrándose a una Fundación con este fin específico. Sin embargo, en el ámbito propiamente pedagógico demuestra rechazo a la innovación, al cambio y dificultad para asumir los roles específicos como docente en lo pedagógico.

(3) Se encuentra en la página 16 de este volumen.

Análisis

De este caso se deduce que hay dos roles diferentes, uno como trabajadora social y otra como pedagoga con interés de mejorar el aprendizaje. En el caso de Rosalba parece que su vocación se inclina más hacia ser trabajadora social que pedagoga. No demostró articular mejor lo cultural y comunitario con lo pedagógico. Hubiera podido utilizar estrategias pedagógicas ligadas a lo familiar y cultural. Por estar liderando tantos procesos a nivel de la comunidad, el desarrollo psicológico y el mejoramiento de la lecto-escritura en los niños se ve debilitado; a pesar de que los procesos más significativos para los niños son aquellos que tienen una buena relación con su ámbito familiar y cultural.

La utilización de rincones de trabajo con material cultural de la Costa Pacífica hubiera podido referirse más a elementos estimulantes para el aprendizaje de los niños. La utilización de métodos de aprendizaje cooperativo hubieran podido fortalecer la auto estima de los niños, aspecto fundamental para reducir los comportamientos agresivos de éstos y promover su desarrollo afectivo.

También se deduce que Rosalba no participaba en ningún círculo de estudio con otros docentes, donde podría haber compartido con sus colegas los problemas de aprendizaje del caso del niño, así como estrategias de metodologías activas y cooperativas para reducir estereotipos de raza en la clase. Se ha comprobado que los métodos de aprendizaje cooperativo son esenciales para promover la tolerancia, y entender otras perspectivas. Todo esto, tanto para los niños, como para los maestros.

La maestra hubiera podido organizar el gobierno de los niños para introducir instrumentos que catalizaran procesos de

participación, tales como el diario del niño, los libros de participación, los buzones de sugerencia, los auto-controles, entre otros, instrumentos que promueven el desarrollo socio afectivo, requerido para el aprendizaje cognitivo.

El ambiente de salón podría haber generado un clima de organización que demostrara una escuela amiga de los niños. La organización del aula, con rincones de trabajo, con pequeñas bibliotecas-aula con cuentos de la Costa Pacífica podrían haber sido pequeñas intervenciones pedagógicas pero con gran contenido cultural.

Cuarto caso.

Doña Juana y las tres jornadas de María. (4)

María Elsi es una excelente maestra con iniciativas sobresalientes, todas relacionadas con proyectos concretos para el mejoramiento del medio ambiente y la ecología. Introducía en su metodología de trabajo, una serie de clases innovadoras y activas donde los alumnos participaban en proyectos para mejorar la localidad. Su mayor logro era articular lo pedagógico con lo comunitario. Lideraba proyectos en la comunidad, motivo por el cual la delegaron en el Cadel para integrar los comités. Su trabajo terminó casi en tres jornadas por la intensa actividad comunitaria, sin tener un reconocimiento económico a sus iniciativas. Desafortunadamente, por serias razones monetarias tuvo que dedicarse sólo a dar horas de cátedra, que era lo único que le permitía sobrevivir de modo que tuvo que abandonar los proyectos e iniciativas.

(4) Se encuentra en la página 23 de este volumen.

Análisis

Este caso demuestra como una excelente maestra con proyectos comunitarios no recibió reconocimiento concreto de la administración. No hubo incentivos ligados a resultados. El Cadel hubiera podido descargarla académicamente de unas horas para poder apoyar sus proyectos pedagógicos ligados a la comunidad. Así mismo, el caso plantea un reto dentro de la organización curricular y escolar: ¿Cómo articular el trabajo con la comunidad y cómo incorporar contenidos comunitarios en el tiempo de la jornada escolar? El tener material auto-instructivo e interactivo —guías de aprendizaje— hubiera podido facilitar que todo lo que el niño estudia dentro del *currículum* tuviera aplicación concreta en su comunidad, sin un recargo de tres jornadas para el docente.



A su vez, si los niños hubieran tenido su gobierno estudiantil con comités funcionando, estos se hubieran podido articular con los comités de trabajo de la comunidad. Los mismos estudiantes, como parte de su actividad curricular, hubieran podido realizar las iniciativas de los proyectos de medio ambiente. A la maestra le faltó contar más con la comunidad educativa para estas iniciativas ambientales. El trabajo cooperativo, tanto a nivel de los maestros como entre los estudiantes, facilita el trabajo con la comunidad. De otra manera es imposible para un solo docente asumir tantas iniciativas comunitarias.

Muchos de los instrumentos de los gobiernos estudiantiles, y los instrumentos del componente comunitario en *Escuela Nueva*, catalizan procesos de participación, de niños, docentes y comunidad, como parte de la actividad curricular y en el tiempo de los

docentes, y de la jornada escolar. Este es el reto para esta clase de iniciativas. El componente comunitario debe ser parte de la organización escolar.

La ausencia de la Comunidad Educativa y la participación.

Un elemento común en los casos analizados es la actitud excluyente, o por lo menos indiferente de los docentes con respecto a la comunidad educativa. En ninguno de los casos se describen situaciones que demuestren la consulta activa u otra forma de participación de los estamentos de la comunidad educativa. Cuando se plantean problemas, los docentes no ven en los padres de familia, en los alumnos, ni aún en sus propios colegas, fuentes de apoyo, conocimiento, saber o ideas que puedan contribuir a abordar los problemas planteados. Esta posición parece ser bastante generalizada entre los docentes y directivos docentes, a pesar de que la norma promueve un comportamiento diferente.

El desafío para todos estos casos es: ¿cómo incorporar mecanismos de participación de toda la comunidad educativa dentro de la organización escolar, para que contribuya con las iniciativas de gestión y de actividades comunitarias? Existen muchos instrumentos concretos que catalizan procesos. Adicionalmente, el aprendizaje cooperativo, los círculos de estudio de docentes, los gobiernos estudiantiles, los textos interactivos que facilitan el aprendizaje personalizado y cooperativo, los rincones de trabajo, entre otros, son estrategias operativas concretas que facilitan el fortalecimiento de la relación Escuela -Comunidad, como parte del quehacer pedagógico y curricular, dentro de la jornada escuela, sin tener que sacrificar a un solo docente. Todos los instrumentos mencionados catalizan procesos, son apoyos para el docente y

cualifican su rol como orientador y director del proceso, no sólo como transmisor de información y ejecutor de todas las iniciativas. Los demás miembros de la escuela y la comunidad son copartícipes de todas las actividades.

Finalmente, quisiera compartir con ustedes unas preguntas dirigidas a reflexionar sobre la propuesta de una escuela para la convivencia. La premisa está basada en que el eje de las relaciones de aprendizaje cooperativo y participativo, centrado en el educando; es una condición necesaria para aprender a vivir la democracia participativa desde la escuela.

Esas preguntas las debemos plantear en el sentido más amplio, en el entorno geográfico y cultural de América Latina y desarrollar una reflexión alrededor de los métodos educativos. Por ello me pregunto, ¿cuál es el método pedagógico más común y predominante en las aulas de América Latina y, cuál es la relación entre el método pedagógico y el aprender a participar y cooperar?

Por otra parte, ¿por qué se afirma que el método frontal de transmisión de información como método único limita el aprendizaje, el pensamiento crítico, el desarrollo de habilidades de pensamiento superior y el aprendizaje de la ciudadanía? Y, ¿por qué se afirma que la comprensión interpersonal es una condición básica para lograr la comprensión nacional e internacional?

En contraste, si examinamos los resultados del método interpersonal, ¿por qué se afirma que la comprensión interpersonal es una condición básica para lograr la comprensión nacional e internacional? ¿Cuáles son aquellos aspectos de la comprensión—en sus distintas dimensiones del aprendizaje— limitadas por el modelo frontal transmisivo como único método?

Parece formar parte de un consenso la afirmación según la cual la democracia participativa y las destrezas de la participación necesitan aprenderse desde una edad temprana, por ello, examinemos la relación existente entre los métodos cooperativos y las habilidades y prácticas para la construcción de la ciudadanía.

Merece toda nuestra atención analizar el éxito de los métodos de aprendizaje cooperativo, en reducir los prejuicios y las conductas agresivas, en desarrollar habilidades de pensamiento superior y en comprender diferentes perspectivas; se han señalado además sus efectos positivos en fortalecer la auto-estima, la tolerancia y la aceptación de la diferencia (5).

Todo parece indicar que, la educación socio-afectiva es fundamental en la construcción de la ciudadanía y por ello se dice que existe una íntima relación de la auto-imagen y la auto-estima con el aprendizaje académico y la ciudadanía. ¿Una mejor auto-estima —la manera como uno se percibe, depende de cómo otros lo ven y lo aceptan— permitiría una disminución del comportamiento delictivo y agresivo?

Si se utilizan los métodos cooperativos es importante identificar las destrezas indispensables para adquirir la capacidad de aprender a cooperar. Entre esas podríamos señalar: aprender a escuchar, a demostrar empatía, a retro-alimentar oportuna y positivamente, a ser un buen amigo, a ayudar, a estimular, a incluir y a enseñar. Podríamos mencionar entre otras destrezas las capacidades para negociar, para resolver conflictos, la capacidad para

(5) JOHNSON D. y R. Johnson, **Cooperation and Competition. Theory and Research**, Interaction Book Company, 1989.

tener conciencia de sí mismo, de sus propias fortalezas y debilidades, a ser capaz de definir las propias metas, a expresar sentimientos, a tomar decisiones y reflexionar sobre su propio aprendizaje. ¿Por qué se afirma que la democracia se aprende viviendo en un ambiente democrático y practicando las destrezas para participar en una democracia? La escuela es un lugar donde se aprende lo que es justo y sobre justicia.



Durante las reuniones de Ministros de Educación convocadas por la UNESCO en la presente década (6) se ha hecho énfasis en la necesidad de una revisión profunda de la educación básica a la luz de un nuevo paradigma pedagógico centrado en el niño como sujeto activo participante de su propio desarrollo. Una de las conclusiones señaló que no se requiere continuar reiterando la necesidad de la expansión de los sistemas educativos (7); todo parece indicar, que el modelo frontal tradicional de pedagogía se ha agotado y es recomendable superarlo con métodos más cooperativos y personalizados.

Sería necesario inquirir por qué en América Latina se está planteando la necesidad de un cambio cultural que pase del énfasis en la transmisión de conocimiento a una afirmación por la construcción social de conocimiento; ello implicaría modificar un tipo de aprendizaje centrado en el profesor a un aprendizaje

(6) UNESCO Reuniones de Ministros de Educación, Quito, Ecuador, (1990), Santiago de Chile, (1994), Jamaica, (1996).

(7) Séptima Reunión de Ministros de Educación de América Latina y el Caribe, **Educación para el Desarrollo y la Paz: valorar la diversidad y aumentar las oportunidades de aprendizaje personalizado y grupal**, Documento de Trabajo.

centrado en el alumno. Basado en lo anterior, ¿parecería requerirse que el docente asumiera un nuevo rol y papel para el Siglo XXI? Si esto es así, ¿cuál debería ser su verdadero papel en la sociedad? Es imperativo recuperar y cualificar el verdadero rol del docente si sabemos que se desempeña como facilitador, planeador que escucha, que habla, aprende, empodera a otros, asesora, diseña, orienta y guía; además de ser miembro de una escuela-comunidad, crea rutinas y procedimientos al lado de la familia.

Ante un nuevo paradigma de los métodos de enseñanza y del papel del maestro, podríamos aventurarnos a considerar cuál debe ser el rol del estudiante dentro de él. Es posible que algunas de sus habilidades y destrezas fueran escuchar y hablar, explorar, responder y tomar responsabilidades y riesgos; podría ser una persona activa y participativa, capaz de cuestionar y de pensar críticamente así como de contribuir con iniciativas. Una inquietud que resta es la de la forma como los docentes pueden promover métodos cooperativos, activos y participativos siendo que ellos proceden y fueron formados dentro de un modelo tradicional de transmisión frontal.

Finalmente, ¿porqué se dice que hay que *buscar coherencia y superar contradicciones*? Si esto es así, ¿cómo podemos proceder? Ante un nuevo paradigma pedagógico se requieren otros y nuevos modelos de formación de los docentes, así como de prácticas pedagógicas; ello implica también una nueva generación de textos interactivos.