

“La Caja de Cristal”: una escuela abierta como espacio para reflexionar las prácticas y los discursos pedagógicos

Trabajo de investigación para optar el título de Magíster en
Educación

Carmen Lucía Betancur Ocampo

Hilda Mar Rodríguez Gómez
Asesora

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Departamento de Educación Avanzada
2011

| | |
|--|------------|
| “La Caja de Cristal”: una escuela abierta como espacio para reflexionar las prácticas y los discursos pedagógicos | 5 |
| Presentación | 5 |
| Itinerario de un preguntar | 10 |
| Los planes de desarrollo y la educación | 12 |
| El proyecto de colegios de calidad | 17 |
| A través de la escuela | 24 |
| Relación espacio/escuela | 30 |
| Sobre las prácticas pedagógicas | 33 |
| La pregunta que me guía | 35 |
| Sobre la Escuela Abierta | 37 |
| Justificación | 42 |
| Objetivos del proyecto | 43 |
| Objetivo general | 43 |
| Objetivos específicos | 43 |
| Los caminos del preguntar: metodología | 45 |
| Bajo una sombrilla muy amplia: concepción sobre la investigación: | 45 |
| La autoetnografía | 46 |
| La narración/la investigación narrativa | 48 |
| Sujetos participantes: Subjetividades y sujetados | 51 |
| Recolección de información / Revisión documental | 54 |
| Procedimiento para el análisis de la información | 55 |
| Las rutas que trazó el preguntar: conceptos y referencias | 57 |
| Las prácticas pedagógicas | 57 |
| Prácticas pedagógicas cotidianas | 59 |
| ¿Por qué mirar las prácticas pedagógicas cotidianas? | 60 |
| La vida cotidiana | 61 |
| Prácticas docentes cotidianas | 68 |
| Espacio y lugar | 77 |
| La escuela y su espacio | 79 |
| Algo de historia | 84 |
| Pensar en el espacio, el lugar y la escuela | 95 |
| La escuela en el papel (las normas del ICONTEC) y la escuela real | 95 |
| Posibilidades y escenarios en una Escuela Abierta. | 113 |
| La Escuela Pública es nuestra, es de todos, pero es “tierra de nadie” | 138 |
| El muro como un factor de violencia | 141 |
| Una Escuela Abierta a una ciudad que educa. Una Propuesta Mundial. | 143 |
| Cambios en la escuela y en la sociedad | 147 |
| La escuela interminable (la autoformación) | 157 |
| Escuela abierta: perspectivas, posibilidades y propuestas | 159 |
| Una ciudad con establecimientos pensados por niños y para los niños | 163 |
| Re-crear el re-creo | 172 |

| | |
|---|------------|
| ...¡Si las paredes hablaran! | 176 |
| Reconocer en el espacio escolar su poder comunicativo | 181 |
| Conclusiones | 184 |

*Estas palabras que se fueron entretejiendo y que hoy forman lo que
es, no estarían acá...*

*... si vos no me hubieras dado la vida, la inteligencia,
... si vos no te sintieras tan orgulloso de "tu niña",
... si vos no me protegieras como a una bebe,
... sin vos mi razón de vivir, mi orgullo constante,
... si vos no me hubieses devuelto la ternura en mi corazón, las ganas
de amar y la pasión por vivir,
... si vos no hubieses amanecido esa noche en mi nueva casa... "la
Gloria eres tú",
Si vos no me hubieses dicho ese día en la puerta de la u "es que no
podes dejar de vivir",
Igual sin vos y tú proyecto de ser arquitecto y tu crítica visión de la
vida,
Si vos no hubieses escrito "Cartas a Clotilde" y hubieses marcado en
mi piel un sentido diferente de la palabra "pedagogía",
... pero sobre casi todo... sin tu apoyo en los momentos de deajo y
ausencia de sentido y el impulso eficaz en los momentos lúcidos.*

“La Caja de Cristal”: una escuela abierta como espacio para reflexionar las prácticas y los discursos pedagógicos

Presentación

El presente trabajo de investigación se realiza como requisito para optar el título de Maestría en Educación, línea formación de maestros, en la Universidad de Antioquia, de la ciudad de Medellín.

Llegué, de nuevo, a la universidad con las más profundas intenciones de recoger, de alguna manera, recorridos por aulas, corredores, patios de colegios; con el deseo de unir experiencias y saberes que se quedan solo en mi memoria y, de pronto, en las de las chicas y los chicos que año tras año van caminando a mi lado. Empecé con una visión un poco miope, desde una posición un tanto egoísta, con la sensación de creer que aunque tenía ya muchos años de experiencia aún no “sabía casi nada”, empecé cuestionando mi experiencia. Lo que logré a través de este ejercicio de escritura, fue encontrar un profundo respeto por mi saber acumulado; aprendí a valorar, con una admiración intensa, a cada maestro, a cada maestra, incluyéndome, reconociendo los *saberes* que cada uno y cada una posee en medio de su ejercicio diario, sea cual fueran sus condiciones espaciales.

Mi regreso a la universidad coincidió con mi llegada a una nueva institución educativa que llamaré “La Caja de Cristal” por sus características arquitectónicas: *de grandes ventanales y muros calaos que permiten el paso de la luz*, su construcción estuvo acompañada por la intención de transformar la zona en la que se encuentra (alta vulnerabilidad social). “La Caja de Cristal”, hizo que recordará lo que mi mamá decía; “a los hijos quisiera tenerlos dentro de una urna

de cristal, para protegerlos de todo mal y peligro”. Para eso de algún modo estaría creado espacio, para enamorar a los chicos y a las chicas de la cultura y de la academia, y alejarlos de esos males que aquejan a la sociedad.

Ambos espacios, universidad y colegio, comenzaron a cuestionar mi práctica y mis ideales; una, desde los discursos; el otro, desde sus espacios pues el llamarse “Escuela Abierta” me llenó de expectativas y de preguntas, este nuevo apellido de la escuela propuesto por el Municipio de Medellín como ente gubernamental constituyéndose como una “nueva filosofía”, me hacía imponerme como meta, el conocer su fundamentación teórica y pedagógica para, así, estar a la altura de tan bonitos retos de ciudad. En la medida que avanzaba en mis indagaciones, comenzó a causarme inquietud ver que los discursos que sustenta el mandato de la *escuela abierta*, parecían no estar acordes con las disposiciones espaciales que hay en mi escuela, de allí que mi pregunta central de investigación fue: *¿Cuáles son las prácticas pedagógicas posibles que como maestra de preescolar me permite el espacio escolar de la institución educativa “La Caja de Cristal” con relación a las propuestas desde el proyecto de Escuela Abierta planteado por el Municipio de Medellín?*

Esta pregunta me permitió precisar el objetivo de mi trabajo de investigación: Describir y analizar las prácticas pedagógicas posibles en la institución educativa “La Caja de cristal”, inscrita en el modelo de *Escuela Abierta*, a fin de visualizar las tensiones entre los supuestos del proyecto diseñado por el Municipio de Medellín y las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en la cotidianidad escolar.

Me encontré en una especie de círculo que me llevaba de un punto a otro y luego de nuevo al mismo lugar, como dentro de una espiral de conocimiento, partiendo de revisar conceptualizaciones sobre “las prácticas pedagógicas cotidianas” este análisis me lleva a pensar en el espacio escolar y sus características

arquitectónicas, esto a su vez en la historia y trayectoria de las escuelas, cuando se cerraron y porque ahora pretenden que se abran, y de nuevo esto me hacía pensar en las prácticas que una u otra situación propone, de allí el orden y el contenido de esta escritura, en donde pretendo hacer un recorrido por estos tres ejes bajo una perspectiva propia, iluminando las tensiones que se han generado entre ideales de espacio escolar, construcciones de edificios escolares y por supuesto las prácticas pedagógicas que los atraviesan y los llenan de sentido.

Y, precisamente, este ir y venir marcó el camino de esta investigación, pues encontré en la auto etnografía una manera de acercar lo que sentía como un par de polos opuestos: prácticas y discursos. Esta forma de investigar, (auto etnografía) se constituye como una narración desde una perspectiva personal permitiendo la autorreflexión, la interacción y el reconocimiento de sentimientos y emociones que conllevan a confrontar posiciones ampliando y reconstruyendo conceptos. Danahay (2006, citado en Valdés, 2007).

Se replantea así el papel del sujeto investigador con respecto a otros modelos paradigmáticos y/o positivistas, pues acá se permite la subjetividad como modo de acercamiento a una realidad (Bolívar, 2002), Ello explica que este sea un escrito en primera persona, que no pretende homogenizar, ni lanzar juicios valorativos, hago narraciones donde incluyo la voz de quienes ahora me acompañan, niños, niñas, maestros, maestras, docentes administrativos, líderes comunitarios, diseñadores de espacios, compañeros todos con visiones por momentos compartidas por otras muy distantes, pero que permiten una mirada ampliada del contexto.

Con ellos y ellas realicé entrevistas semi-informales y otras informales con el fin de recolectar sus perspectivas y percepciones; tomé nota sobre lo que conversamos en reuniones, en pasillos y en la sala de profesores, organicé además un grupo

con niños y niñas que cursaban entre primero y cuarto grado en “La Caja de cristal”, con el fin de acercarme a las opiniones que tienen de su espacio escolar. Al mismo tiempo, revisé documentos publicados sobre “escuela abierta”, discursos, planes de gobierno y otros textos que sirvieran de soporte en la búsqueda sobre su fundamentación, realicé registros fotográficos que apoyaran lo que estaba viendo en el contexto explorado. Por ello, durante el transcurso de este trabajo estarán entre mezclados textos, narraciones, imágenes y dibujos de quienes hacemos parte de “La Caja de cristal”.

Por tanto inicio este recorrido contando con más detalle de donde surgen mis cuestionamientos, en un apartado que llamé “Itinerario de un preguntar”. Además, hago un recuento sobre los planes de desarrollo y el proyecto de colegios de calidad que inspiraron el construir escuelas abiertas en la ciudad, realizo una mirada por la escuela y la relación entre ella y su espacio, para luego hablar de las prácticas pedagógicas y cómo las concibo, haciendo con ello una contextualización general del trabajo que presento.

En los siguientes apartados describo la pregunta central, lo que justifica el trabajo, los objetivos que me propongo, la metodología y bajo qué parámetros me guío en este proceso investigativo; por qué una autoetnografía y cómo la entiendo, la narrativa como investigación, los sujetos que participan y cómo organizo la información que conseguí.

Continuo con una descripción de las prácticas pedagógicas cotidianas, los conceptos y referencias que hacen valiosa su estudio y análisis. Luego, hago un recuento del espacio físico de la escuela, vista desde proyecciones ideales como las normas ICONTEC, contrarrestándolo con la escuela en donde habito, haciendo esta misma comparación entre lo propuesto por la Empresa de Desarrollo Urbano, (EDU), ente gubernamental encargado de proponer el modelo de escuela abierta

para la ciudad de Medellín, y del diseño y construcción de los colegios de calidad de la ciudad; contraponiéndolo con aspectos que observo en la institución educativa construida bajo este nuevo modelo “La Caja de cristal”, describiendo tensiones, encuentros y desencuentros entre lo propuesto y lo encontrado.

En las siguientes páginas expongo una serie de condiciones que posibilitan el hablar de una “escuela abierta”, abierta a una ciudad, no como una propuesta local, sino mas bien como una política mundial, que obedece a una dinámica que envuelve no solo a la escuela sino también a otras instituciones, como la familia, la empresa, y conllevan cambios en ocasiones imperceptibles pero que dan cuenta del cambio en el estilo de toda una organización social.

Por último, esbozo, basándome en textos e ideas encontradas, algunas propuestas que flexibilicen la rigidez que copa algunos edificios escolares, convirtiéndolos en lugares que, aunque con muros y rejas, puedan llegar a ser abiertos, pensando la apertura desde otra perspectiva, que no necesariamente se determina por las paredes, las ventanas o el estilo del cerramiento de una institución, pero que puede llegar a ofrecer posibilidades en donde se denota y valora la voz de quienes los habitamos, donde se logre apropiaciones reales de los espacios escolares.

Itinerario de un preguntar

Crecí y me formé con la idea que formuló Comenio (1679) en su *Didáctica Magna*; aquel ideal de la necesidad de existencia de escuelas en todas las comunidades que permitan formar rápida, agradable y profundamente a jóvenes de ambos sexos sin excepción alguna, hacia lo necesario para la vida (Wülf, 1985).

En mi práctica como maestra me he desempeñado en diferentes posiciones: en preescolar como maestra y como directora, propietaria de un centro infantil; en colegios privados, como maestra en primaria y como coordinadora académica; trabajé, además, en el municipio de Itagüí en la Subsecretaría de la Niñez, la Mujer y la Familia como directora de programas para la comunidad, y ahora como maestra del municipio de Medellín; brindándome toda esta gama de actividades un panorama de la educación pintado de diversos matices y sentires, que conforman lo que ahora soy como mujer y como maestra.

En el año 2005 se difunde, en diversos medios impresos y radiofónicos, una convocatoria para un concurso de méritos para docentes, con el que se buscaba promover plazas vacantes de más de 2800 maestros en todo el país. Me sentí animada a participar en ella, más por un reto personal de ver si lograba superar las pruebas, que por un interés por vincularme con el municipio, pues por aquellos días mis sueños sobre la educación comenzaban a perderse; empezaba a albergar la idea de “progresar” en mi carrera, pensaba que tal vez era hora de hacer otras cosas, buscar otros campos de acción, y, de pronto, hasta la abandonar las aulas. Y comencé a realizar estudios de especialización en administración de empresas de servicios sociales, se escondía allí, en esta idea de cambio laboral, frustraciones a los anhelos de aquella idea inspiradora de la educación retomada de los grandes pedagogos (Rousseau, Comenio, Pestalozzi,

Montessori, entre otros). Pero para mi sorpresa, en aquellos estudios, por el contrario, ratificaba mis preguntas, afirmaciones e ideales sobre lo que la educación debía lograr en la sociedad; así durante el mismo año continué el proceso para superar las diferentes pruebas del concurso de méritos docente, y culminaba la especialización.

Terminado el proceso de selección del municipio (que duró un año) quedé ubicada finalmente en el puesto número 15 en el listado de elegibles. Para maestros y maestras de educación preescolar había 131 plazas vacantes. El puntaje obtenido en las pruebas, me significó la elección de una plaza de trabajo muy cercana a mis gustos, (cada docente hace la elección de la plaza en estricto orden descendente respetando el mérito dado por el puntaje obtenido y el lugar ocupado en el respectivo listado de elegibles), elegí trabajar en la comuna trece, zona afectada por la violencia y la pobreza; comenzaba así en el año 2006 mi trabajo como maestra de preescolar en el sector público.

En el discurso de bienvenida del acto de posesión de los nuevos maestros y maestras el alcalde de la ciudad expresaba:

[...] Le presento la bienvenida al equipo que tiene la responsabilidad de sacar adelante la empresa pública más importante del siglo XXI: hacer de Medellín la más educada: Medellín cuenta con sus maestros y maestras como línea titular de este equipo que trasciende los periodos de los gobernantes y da permanencia al proyecto educativo de ciudad [...] El esfuerzo por entregar lo mejor de usted a la noble tarea de educar, debe convocar a la comunidad entera a asumir su responsabilidad como educadora, y a brindar a la escuela las mejores condiciones para la realización de su labor.

La difícil tarea de ser maestro y maestra, trasciende el cumplimiento de unas funciones predeterminadas, para adquirir características misionales de abrir puertas de futuro, aún para aquellos que tienen menos esperanzas. Los estudiantes y las estudiantes no sólo esperan de usted que les transmita conocimientos, ellos le

estarán permanentemente agradecidos y reconocerán en usted un maestro o maestra, si es capaz de hacerlos enamorar del conocimiento (Fajardo, 2005: 2).

Cuando escuchaba estas palabras, mis intenciones educativas más profundas se reactivaban: “ahora tengo compañía en mis ideales”, por lo menos desde los discursos.

Comencé a percatarme, durante los siguientes dos años, y gracias a los constantes mensajes enviados por diferentes medios por parte del alcalde Sergio Fajardo¹ y sus colaboradores, que en la ciudad se estaba gestando un cambio importante, frente a la visión de educación, de los maestros y maestras, de estudiantes y de escuela como “herramienta privilegiada para la transformación de una sociedad” (Fajardo, 2005).

Los planes de desarrollo y la educación

Una de las metas del Plan de Desarrollo Municipal 2004- 2007 en Medellín, se centró en la construcción de 6 nuevos colegios, que luego se convertirían en 10 y la adecuación de las plantas físicas de instituciones educativas de la ciudad, enmarcados en un proyecto de escuela abierta, buscando con ello brindar mayor calidad en la educación, al ofrecer a la población entre 5 y 17 años mayor acceso y permanencia a la educación básica, posibilitando, además, el regreso a las aulas escolares de aquellos que habían desertado del sistema, haciendo énfasis en una política de inclusión y así garantizar la educación como un Derecho (Medellín, Alcaldía de Medellín, 2004).

¹ El Alcalde Sergio Fajardo, semanalmente tenía un programa televisivo (jueves 8.30 p.m.) en un canal regional, en donde hablaba con la comunidad sobre el desarrollo de su plan de gobierno, allí hacía énfasis en la línea de educación.

Entre los objetivos, las estrategias, los programas y proyectos planteados en el componente de educación del plan de gobierno trazado para el período mencionado (2004- 2007) dice:

Objetivos

- Ofrecer a la población entre 5 y 17 años acceso y permanencia a la educación básica y media con énfasis en una política de inclusión que garantice el Derecho a la Educación.
- Brindar alternativas de educación a la población con necesidades educativas especiales y talentos excepcionales.
- Promover el aumento de la cobertura con equidad, pertinencia y calidad de la educación superior.
- Mejorar la calidad de la educación, buscando su mayor pertinencia. El esfuerzo se centrará en elevar los niveles de aprendizaje de los niños y jóvenes mediante el desarrollo de las competencias básicas, laborales y de los valores necesarios para su desempeño social y productivo.
- Convertir a nuestros maestros en protagonistas del proceso educativo, mejorando su aptitud y actitud frente al trabajo del aula.
- Promover la utilización óptima de los recursos educativos y tecnológicos.
- Dotar al sistema educativo de un modelo de gestión descentralizado, eficaz, eficiente, transparente y participativo que tenga como eje garantizar el derecho a una educación de calidad bajo un estilo gerencial con responsabilidades compartidas y claramente delimitadas entre los tres niveles del Estado, con comunidad partícipe y de cara a la ciudadanía (Medellín, Alcaldía de Medellín, 2004: 62).

Como actividad previa a la realización de las escuelas abiertas se realiza un convenio Inter-administrativo: ESCUELAS DE CALIDAD PARA LA EQUIDAD Y LA CONVIVENCIA convenio Nro. 4800000394 de 2004, (adición 1 y ampliación 1) (convenio Nro.4800000886 de 2005) entre la SECRETARÍA DE EDUCACIÓN y la EMPRESA DE DESARROLLO URBANO [EDU]. Comenzaron con un proceso de evaluación y de diagnóstico en 72 sedes educativas, agrupadas en 33

Instituciones en la ciudad de Medellín, para analizar el estado de las infraestructuras, la relación con la ciudad, y partir hacia “un nuevo modelo escolar” con una visión que logre un sistema integrado con su entorno, permitiendo la recuperación y reorganización, acorde a situaciones socio-espaciales actuales, adaptándolas en caso de ser necesarias, en una sinergia entre lo escolar y lo urbano”. (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU], 2005: 3).

Esta evaluación necesitó un trabajo de campo del cual fue posible identificar lo que bajo su mirada representaba potencialidades y problemáticas, así:

Dificultades:

- La escuela se encuentra aislada del contexto por muros y mallas, de modo que se presenta una ruptura entre escuela y ciudad.
- Contextos inseguros, vecinos con actividades no compatibles, e inapropiados, vías de alta velocidad cerca.
- Infraestructuras inapropiadas para personas con movilidad reducida.
- Accesos con andenes deteriorados o inexistentes.
- Poco espacio en los accesos.
- Falta de mobiliario como bancas, arborización, basureros y bolardos limitando el confort de usuarios.
- Aulas mal iluminadas, con poca ventilación, sin posibilidades de observar el paisaje, con dimensiones reducidas provocando hacinamiento, o con luz solar inapropiadas.
- Patios desaprovechados, sin luz solar, mientras que en otras escuelas no existe o es insuficiente.
- Espacios deteriorados, con grietas, fisuras, con problemas de instalaciones eléctricas y sanitarias, evidenciando potenciales peligros, bajantes expuestos.
- Carencia de bodegas y cuartos técnicos.
- Escaleras sin pasamanos.

- Necesidad constante de iluminación artificial.
- Un gran déficit en cuanto al número, la calidad y la proporción de las instituciones educativas.

A partir de allí, elaboraron unas recomendaciones, prioridades y propuestas para planear el mejoramiento de ellas; en un segundo proceso se construyó una conceptualización general sobre de las políticas de intervención, sirviendo como base para el diseño de cuatro modelos urbano-arquitectónicos según las generalidades y los aspectos característicos de lo local, teniendo presentes las posibilidades urbanas, luego esta identificación permitió implementar el proyecto como herramienta de investigación en arquitectura aplicando los conceptos que denominaron “modelo de escuela abierta para la institución educativa integral (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU], 2005: 3).

Cada día Medellín consolida su gran propósito de convertirse en una ciudad más educada y dentro de esta meta se ha puesto en marcha el proyecto de Escuela Abierta, estrategia que busca convertir a los centros educativos en lugares de actividad cultural, recreativa y educativa para toda la comunidad. Con ello se quieren romper las fronteras tanto físicas como mentales, por medio de una intervención urbana y arquitectónica abierta y puesta fácilmente al servicio de la comunidad. Esta estrategia de intervención tiene como uno de sus fundamentos el espacio público que se convierte en el referente urbano para el encuentro de la sociedad y hace trascender a los establecimientos educativos en su papel de impartir educación, para convertirlos así en escenarios de acercamiento ciudadano a través de muchas posibilidades en la utilización del tiempo libre (González, 2007: 6).

En estas ideas de escuela abierta, se percibe una tendencia en donde la idea social prima sobre aspectos educativos, permitiendo además a la arquitectura un papel interesante de investigación, y de nuevo al parecer primando sobre el campo pedagógico, de igual forma podría advertirse como una necesidad de dar

respuesta al Plan de Ordenamiento Territorial [POT] (Alcaldía de Medellín, 2006) tal como se lee en el acuerdo # 46 de dicho plan en la Pág. 2

Lineamiento 2:

Promover un ordenamiento territorial democrático e incluyente, que le apuesta a la población como el centro de sus decisiones, y a su bienestar como el objetivo principal, con una sociedad que asume la corresponsabilidad como modelo de gestión.

Lineamiento 3:

Dar prioridad al espacio público; a su generación, consolidación, mejoramiento y apropiación social, articulándolo al patrimonio, a los equipamientos y a los sistemas de movilidad y a la estructuración de las movilidades, donde tenga prioridad el peatón, y el transporte público tenga prevalencia sobre el particular.

Lineamiento 5:

Promover un desarrollo urbano compacto y policéntrico, de tal manera que dinamice revitalice diversas zonas de la ciudad y consolide su sistema de centralidades en un contexto metropolitano. (Alcaldía de Medellín, 2006: 2)

De igual forma era común escuchar al Alcalde Sergio Fajardo en programas televisivos y pronunciamientos públicos, proponiendo la educación como el eje central del plan de gobierno, insistiendo en la necesidad de ofrecer espacios dignos que permitieran a los niños, niñas y jóvenes lugares de encuentro adecuados, que invitaran a permanecer allí, ambientes tranquilos que permitieran pensar la educación como un camino posible al crecimiento y al mejoramiento de la vida, convirtiendo cada uno de esos espacios en un “resonante mensaje” que expone con hechos, el merecimiento del respeto y la posibilidad de participar y ser beneficiario de la misma sociedad. Colegios que sirvieran de referentes urbanos con la posibilidad de trascender el empleo de estos equipamientos también como centros de actividad cultural y recreativa para toda la comunidad. Y lograr una sinergia entre el espacio de encuentro de todos y todas y lo académico.

Para llevar a cabo todos estos propósitos, la Alcaldía de Medellín en el año 2005, empleó una donación de ciento sesenta mil millones que hizo Empresas Públicas de Medellín, a la ciudad por la conmemoración de sus 50 años de existencia, para la construcción de 10 nuevos colegios, que cumplieran con especificaciones de calidad y así se daría respuesta al componente educativo, del pan de gobierno y a su vez a los lineamientos que se deben asumir en materia de espacio público según el POT.

Los 10 colegios son:

| INSTITUCIÓN EDUCATIVA | UBICACIÓN |
|--------------------------------|------------------------------------|
| Antonio Derka | Barrio Santo Domingo Savio |
| La independencia | Barrio 20 de julio |
| Benedikta Zur Nieden, | Barrio San Javier |
| Francisco Miranda | Barrio Moravia |
| Héctor Abad Gómez | Centro de la ciudad |
| Ángela Restrepo | Corregimiento San Antonio de Prado |
| Presbítero Antonio José Bernal | Cerca a la plaza de Ferias |
| Horacio, Muñoz Suescún | Barrio Belén las Mercedes |
| Joaquín Vallejo Arbeláez | Barrio Llanadas |
| Débora Arango | Barrio Belén Altavista |

El proyecto de colegios de calidad

La alcaldía, además, consideró que la calidad de estas nuevas instituciones no dependería solamente de las infraestructuras físicas sino también de la gestión administrativa, comunitaria, directiva y la académica, teniendo un equipo de asesores o socios conformados por: una empresa voluntaria que quisiera contribuir con el buen desempeño de estas nuevas instituciones, un colegio catalogado en un estándar alto en calidad, y una universidad de la ciudad; Así:

| | | | | |
|-----------------------|-------------------|-------------------|---|-------------------|
| Institución Educativa | Socios Académicos | Gestores Sociales | APOYO ACTUAL Articulación sector empresarial y | Colegios Privados |
|-----------------------|-------------------|-------------------|---|-------------------|

| | | | | |
|--------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|--|-----------------------|
| | | | social | |
| Colegio Santo Domingo | I.T.M | Organización Ardila Lule | Integral S.A. | Mary Mount |
| La Independencia | Universidad de Antioquia | Suramericana | Ediarte S.A | San José de la Salle |
| Benedikta Zur Nieden | EAFIT | Grupo Nacional de Chocolates | | Colegio Montessori |
| Colegio Francisco Miranda | Universidad Luis Amigó | FENALCO Antioquia | FENALCO Antioquia | Palermo de San José |
| Colegio Héctor Abad Gómez | Universidad de Antioquia | Comfama | Hospital General de Medellín y Corporación Héctor Abad | San José de las Vegas |
| Colegio Santo Domingo | I.T.M. | Organización Ardila Lule | Integral S.A | Mary Mount |
| Ángela Restrepo | I.T.M | Bancolombia | La Enseñanza | La Enseñanza |
| Presbítero Antonio José Bernal | Universidad Pontificia Bolivariana | Compañía Colombiana de Inversiones | | San Ignacio |
| Horacio Muñoz Suescún | Universidad de San Buenaventura | Comfenalco | La Enseñanza | La Enseñanza |

Vale la pena aclarar que algunos de estas instituciones educativas están conformadas por varias sedes que dependen administrativa y logísticamente de una sola, algunas nuevas y otras ya existentes. En particular, me interesa analizar lo ocurrido con la institución educativa “La Caja de Cristal” (como medida de protección mantendré su nombre en el anonimato y emplearé una metáfora para llamarlo “La Caja de cristal”) la cual se construyó finalizando el 2008, bajo las premisas de las escuelas abiertas y de calidad y anexa a uno de estos grandes proyectos de “Colegios de Calidad”.

Se pretendía que esta estrategia se convirtiera en el eje conductor de la intervención social del gobierno de Fajardo, pues argumentaba que estos espacios eran un ingreso al conocimiento, el aprendizaje, la cultura, contribuyendo al proceso de transformación, siendo esta una inversión muy productiva que brinda bases para mejores relaciones de convivencia, para esta administración municipal, la educación es la empresa pública por excelencia y privilegiada para hacer inversión social (Municipio de Medellín, 2009).

Se pretendía que en estos establecimientos se favorecieran oportunidades inclusivas propias de una sociedad del conocimiento, con la instauración de instrumentos tecnológicos y la enseñanza del inglés, y así lograr una educación mucho más competitiva, con enfoques pedagógicos transformadores e innovadores estimulando actividades específicas en diferentes áreas, artísticas, investigativas y laborales (Municipio de Medellín, 2009).

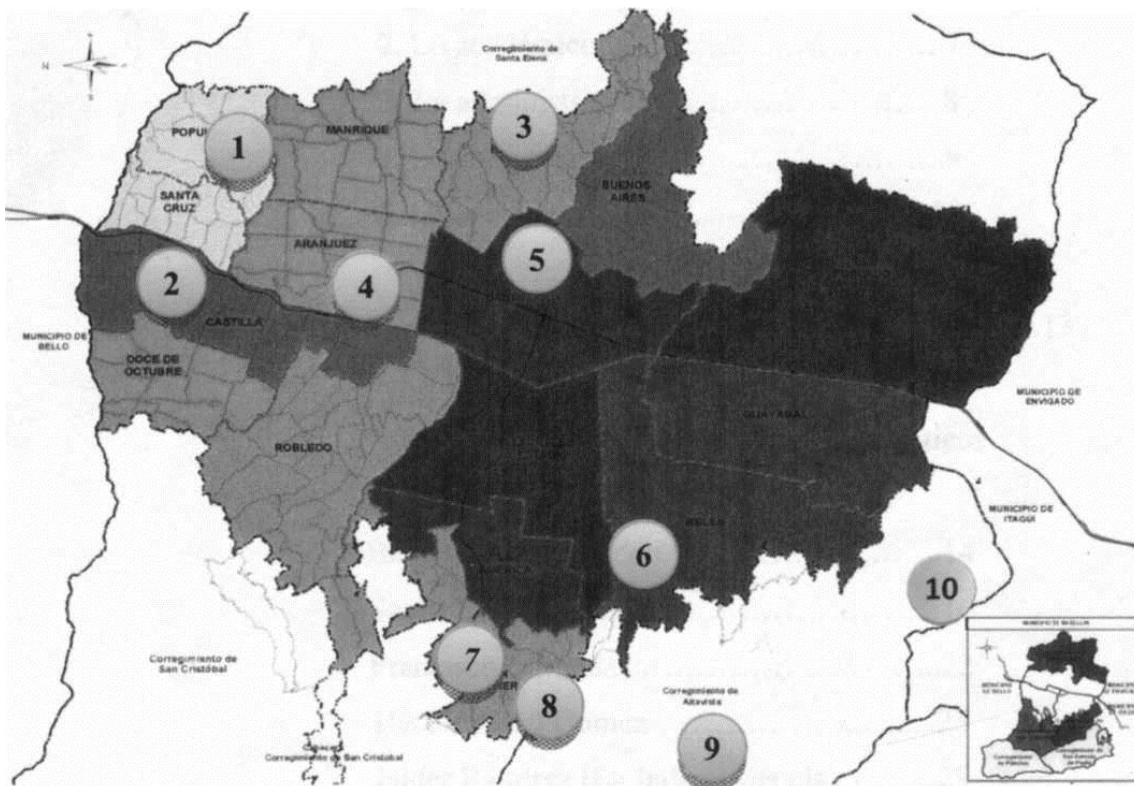
De esta manera, La Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia se vincula con este proyecto y se firma un convenio con el Municipio de Medellín con el fin de hacer acompañamiento a dos de los nuevos colegios enmarcados dentro de estas nuevas visiones de eficacia.

Estos nuevos proyectos educativos, se encuentran ubicados en diferentes zonas de la ciudad todos estratégicamente situados. En el que yo trabajo se construyó en una zona central de la ciudad, donde se concentra gran parte de población vulnerable con necesidades de inclusión, y para laborar allí se pensó convocar maestros que ya estén vinculados con el municipio, pero que además de la disposición de trabajar con personas con estas características, tengan formación en investigación, para que de esta manera sea posible un ambiente educativo diferentes y especiales, pensando la escuela con alternativas innovadoras o al menos distintas, con miras a buscar la permanencia de niños, niñas y adolescentes que posiblemente han desertado o han sido excluidos, es allí cuando me invitan como maestra municipal y estudiante de maestría de la universidad de Antioquia, para ser parte del nuevo equipo de trabajo de esta institución.

1. Antonio Derka -Santo Domingo
2. Gerardo Molina (Colegio Plaza de Ferias)
3. Joaquín Vallejo Arbeláez (Colegio Llanadas)
4. Francisco Miranda
5. Héctor Abad Gómez
6. Horacio Muñoz Suescún -Belén Las Mercedes-
7. Benedikta Zur Nieden -San Javier-
8. La Independencia

9. Débora Arango (Colegio Altavista)

10. Angela Restrepo (Colegio San Antonio de Prado)



Fui a visitar el lugar, asistí a varias reuniones y una en especial el 3 de febrero de 2009, en donde la coordinadora del convenio, el coordinador y el rector de la Institución de entonces, nos contaron a quienes asistimos, sobre las personas que vendrían del sector, las necesidades de enamorar a estos pequeños y a sus frágiles familias del sueño de la educación, a mostrarles un mundo que los incluya, y sobre las intenciones municipales de ofrecer un espacio donde los y las maestras propicien un ambiente de apertura, dignidad, respeto, y ocurrió algo inusual, allí se le preguntó a cada uno de los que asistimos si de verdad queríamos trabajar en un ambiente difícil, en palabras del rector:

Acá se necesitan maestros que se cuestionen en forma constante la funcionalidad de lo que se hace, capaces de ser creativos y flexibles, porque las personas que vienen poseen tal vez otras expectativas, la pedagogía debe volcarse a un preguntarse cada día sobre sus prácticas, como estrategia de deconstrucción que permitan posibilidades de subsanar errores de experiencias educativas pasadas, y/o de brindar nuevas luces frente a casos que para la sociedad pueden ya estar rotuladas y/o excluidas, como queriendo negar esperanzas. (Comunicación personal, 3 de febrero de 2009).

¡Qué reto tan grande! y tan apasionante para una maestra como yo, cargada de cosas por contar y por poner en juego y con disposición para decir “me encanta”. Decido aceptar la propuesta y un traslado para este nuevo colegio.

Diario de campo:

11 Febrero 2009:

Ahora me encuentro aquí, en medio de un millón de maravillosas locuras, entre risas y quimeras alocadas de pequeños y cuidadores preguntándome ¿De qué se trata exactamente este proyecto? ¿Qué es una Escuela Abierta?, ¿Qué fundamentación teoría la sustenta? ¿Cómo debe ser mi actuar acá? ¿Qué cosas debo cambiar de mis prácticas de siempre? O ¿qué de todo eso que en ocasiones me ha “funcionado” puedo traer? ¿Cómo voy a funcionar en estos espacios nuevos?

Además, este colegio, no parece haber sido pensado para lo que yo creo que es: educar. Somos una escuela pero no hay en ella ni un solo lugar donde la acústica nos ayude a escucharnos ¿y acá en dónde jugamos?, la cancha está al lado de la calle y estar allí “ya no es el colegio”, hay una vía con mucha circulación de vehículos y su cercanía es peligrosa; las paredes son con huecos (producto del diseño arquitectónico llamado calados o calas) y por fuera del aula los corredores, que dan a la calle, sorprendentemente no nos protegen ni del viento, ni de la lluvia, ni del ruido; además, permiten que los niños suban por entre las calas y se vean con frecuencia textualmente “pegados del techo”; donde no hay de estos extraños muros, hay otras grandes paredes de vidrio que, además de permitir miradas inoportunas, permite la entrada excesiva de la luz del sol que encandila la vista de chicos y chicas, maestros y maestras.

Carmen Betancur

Este texto comienza a mostrar tensiones entre las razones propuestas para diseñar con ciertos rasgos constructivos los colegios de calidad bajo la filosofía de “Escuela Abierta”, impulsados por la alcaldía municipal y las situaciones vividas en estos espacios; constituyéndose estos cuestionamientos y percepciones en la base para hacer un relato en esta experiencia investigativa.

¿Tendrán los nuevos colegios de calidad las mismas características que describo de “La Caja de cristal”? ¿Qué debería estar abierto y que cerrado? ¿Abierto o cerrado a qué o quiénes? ¿Quiénes están llamados a establecer estos límites? Existe muchas interferencias del afuera ¿estaba esto calculado? ¿Con que fin? Insertar a la escuela en la “realidad” es una necesidad ¿esta será la forma de hacerlo? ¿Pero entonces como logramos nuestros objetivos de escuela? ¿O será que al referirse a “escuela abierta” la propuesta es que la escuela salga de las paredes convencionales y vaya a lugares más abiertos, espacios de la ciudad y del barrio que permiten el acercamiento al conocimiento, y que la escuela no sea un cofre cerrado y aislado de la vida misma, a la realidad social que la rodea. Si es así ¿cómo hacerlo?

Frente a la escuela abierta, se encuentra lo siguiente en los documentos oficiales:

El modelo de Escuela Abierta fue diseñado con base en criterios urbanos donde se destaca por ejemplo que el edificio y el espacio público son una sola entidad,

estableciendo un intercambio dialéctico permanente entre lo público y lo académico y donde el espacio comunitario y el escolar, se mezclan en una sinergia de usos y vida colectiva. Igualmente, se genera un espacio público unificador a partir de la institución educativa, que configure y ordene la forma urbana. Se plantea conseguir la continuidad de superficies para articular la escuela a su entorno. De esta manera se puede cumplir un propósito de doble vía como es que los espacios de las instituciones educativas sean utilizados por la comunidad y que estos establecimientos también aprovechen el espacio público, todo enmarcado en una filosofía de convivencia armónica de la comunidad. También se impone en este modelo la cualificación de los ambientes cercanos a los centros de formación, por medio del equipamiento con objetos urbanos que obedezcan a funciones propias de esta tipología. (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU], 2005: 3)

Los espacios, su distribución y su diseño, ¿le están diciendo a la educación como debe ser? En otras palabras ¿La arquitectura nos está diciendo a la pedagogía lo que debemos hacer? O es al contrario, ¿la pedagogía le dice a la arquitectura como debe ser el espacio? Si es un compendio entre ambas disciplinas, como quiero pensar, de alguna manera será interesante comprobarlo y comprender cómo este espacio está pensado para los y las estudiantes y para todo aquel ideal de escuela.

¿Cómo hacer para que la voz de los maestros y maestras se escuche y no se pierdan entre los laberintos administrativos, entre los proyectos de ciudad y la ejecución de los mismos?, ¿Por qué una idea de un lugar “digno” se convierte en un espacio no tan funcional o ¿Es que le falta una parte y aún no está terminado? Estoy convencida que somos muchos los que buscamos maneras de contribuir a un mismo fin, pero al no escucharnos pueden quedarse en buenas intenciones.

Teniendo en cuenta que este tipo de colegios se constituyen en una inversión pública, desde donde se pretende que los recursos sean optimizados y así subsanar varias carencias: por un lado el de la educación y por otro cubrir la falta

de espacios públicos que permitan la movilidad, el encuentro, la cotidianidad callejera del diálogo o de una expresión cultural, practicar un deporte; atenuando de alguna manera construcciones que son más frecuentes en la ciudad como las unidades privadas, con sus cerramientos, centros comerciales y sus parques de diversiones destinados sólo para unos pocos que pueden pagar para entrar y disfrutar de ellos, aumentando las desigualdades y la exclusión, ¿cómo ir en contra vía de un propósito tan plausible como éste, de compartir espacios inclusivos, sin que se desvirtué el objeto de escuela, o ¿es que ese objetivo hay que replantearlo?, ¿cómo?.

Y esto me lleva a pensar: ¿cómo han sido las construcciones en los edificios escolares?, ¿bajo que parámetros se han construido?, ¿cuando se pensó una escuela cerrada? Responder a estos interrogantes e identificar algunos rasgos en este proceso histórico, me permitirá comprender a qué obedece que ahora se piense en una escuela abierta.

A través de la escuela

Mirar la historia de la escuela en Colombia es imprescindible para comprender su emergencia como acontecimiento; pues, como dice Álvarez (1995), desde el mismo nacimiento de ella estamos buscando como cambiarla, como mejorarla, definir cuál es su objeto y cuál es la función de maestras y maestros.

La escuela tal y como nos muestran Zapata, Marín, Ossa y Ceballos (2004) ha sido tema de problematización desde sus inicios. El espacio de la escuela se ha constituido como uno de convergencia de múltiples intereses que buscan, básicamente, el mejoramiento para beneficio del propio estudiante, trascendiendo luego a un sentido más extenso sobre el género humano, lugar privilegiado para desarrollar los procesos de enseñanza- aprendizaje.

A través del tiempo, exponen Zapata et al. (2004), son muchos los gobiernos e intelectuales que han fijado su posición sobre su disposición locativa, geográfica, espacial, normas higiénicas y que procuran el buen empleo de los lugares para adquirir destrezas tanto para el trabajo como en lo social, en lo comportamental y religioso.

Podemos decir que al revisar el transcurso de la historia de la escuela en Colombia la arquitectura escolar ha ocupado un lugar importante en las disertaciones sobre ella (Maldonado, 1999).

De manera paulatina la arquitectura se ha ido convirtiendo en un marco neutro donde se desarrolla una educación mas sustentada en la información y va permitiendo la carga significativa de valores como la verdad y la belleza que antes transmitía. También se observa, con desazón, la perdida de preeminencia del edificio educativo en el contexto físico urbano y rural. Las escuelas de las últimas décadas son más libres y claras que las de nuestros bisabuelos. Junto con la transformación que va desde la rigidez carcelaria de las escuelas donde “la letra con sangre entra” a la autoformación autónoma frente a un computador, encontramos que la arquitectura va llenando de luz y de aire los espacios y provee a la escuela de lugares nuevos. (Maldonado, 1999: 12)

Esta evolución reseñada por Maldonado mostrando matices de ganancias y pérdidas, a lo que Rodríguez (2009) señala además la presencia de la diversidad de discursos sobre el espacio escolar y la huella que ha dejado en las escuelas, la organización la colocación de los objetos como los pupitres, por ejemplo, las filas, el lugar del tablero, los espacios especializados, todo ello habla de lo que ha sido y lo que es en la actualidad la escuela (Rodríguez, 2009).

En esta misma perspectiva Duschatzky observa que la escuela:

no será la misma en todas las épocas, ni para todos los sujetos ni para los mismos sujetos en distintos períodos. La posibilidad de constituirse en núcleo de sentido radicarán en su capacidad de interpelación, en su capacidad de nombrar a los interlocutores, de tal manera que se perciban reconocidos como sujetos de enunciación. La escuela entonces podrá erigirse en el 'horizonte de lo posible' a partir de articular todo un campo de deseos, aspiraciones e intereses. (1999:81).

Por ello, ahora que se propone como un espacio abierto, idea que comienza a difundirse, falta mucho por decir, independiente de si esta propuesta continúe en el tiempo o simplemente sea un avatar planteado por un grupo de políticos que pensaron una forma de transformar la ciudad mediante la educación y sus estructuras; es importante trascender en la reflexión sobre la escuela, sus características, sus prácticas pedagógicas, sus objetivos, sus límites tanto a nivel ideológico como espacial, esta discusión no es nueva, pero vale la pena continuarla y actualizarla (Alvarez, 1995).

La escuela como institución está constituida por espacios cerrados, protegidos, con normas establecidas; en sus espacios se concentran actividades destinadas para el aprendizaje y el conocimiento. Sin embargo, ahora se propone que estos lugares sean diferentes, abiertos al mundo, a la "vida real"; esta perspectiva pone de manifiesto una especie de descontento, causado probablemente, por el distanciamiento que se observa de la realidad social y en general de la vida con respecto a lo ocurrido en una escuela y a la vez con la comunidad y su cultura.

Por ello, aventurar algunas conceptualizaciones alrededor del término "*escuela abierta*", de reciente uso en nuestra tradición política, pero que proviene de propósitos implementados de otras regiones en el ámbito nacional o internacional, posibilitando la reflexión en sus procesos de apropiación y o resistencias resulta un primer punto en esta aventura intelectual.

Desde la perspectiva gubernamental, de la última administración municipal 2004-2007 y de la actual 2008- 2011, se ha postulado a Medellín como una ciudad que se acerca al propósito de convertirse en “la más educada” y desde allí se plantea el proyecto de “Escuela Abierta”, (González, 2007) estrategia que pretende convertir a los centros educativos en lugares que no solo sirvan para aspectos exclusivamente académicos, sino también de actividad cultural, recreativa y de encuentro social para la utilización del tiempo libre, disminuyendo con ellos tantos espacios de la ciudad que son excluyentes por diferentes motivos.

Entonces si una primera comprensión de la “escuela abierta” está relacionada con proponerle a la escuela que comparta sus espacios, con la ciudad lo que en otros términos significaría con “agentes externos”, es de esperar que esta nueva situación genere tensiones; entre lo que se tiene “preconcebido” sobre esta institución, manejada tradicionalmente por personas de su interior, con normas “claras”, que cumplen quienes están allí, finalmente dependientes de una misma administración, convirtiéndolo en una especie de “submundo” allí encerrado, con reglas, y vivencias que casi solo se entienden por quienes convivimos allí, sus dinámicas, las formas de manejar algunas situaciones, hasta su aroma ha caracterizado la escuela dentro de sus paredes, cambiar esas formas de operar será un proceso lento de acomodación entre los usuarios y los sujetos de la educación; mientras esto sucede, ocurren cosas que aún no están previstas. A manera de ejemplo:

Diario de campo:

14 de Abril 2009:

Hoy el grupo de la tercera edad de nuevo como todos los martes entró para hacer sus ejercicios en el espacio del restaurante (que da justo en el piso de abajo de mi salón) con su música y ruido, no permitió que yo le explicara a mi grupo la actividad que tenía programada, entonces decidí bajar con los niños a ver qué hacían en un grupo de este estilo y quienes eran; y entre ellos habían abuelas y vecinos de los mismos niños, así que entre saludos, abrazos, gritos de unos y otros, se echó a perder su actividad también, traté de llevarme lo más rápido de nuevo los niños al salón, pero ni el profesor de gimnasia de ellos, ni yo sabíamos cómo controlar el desorden causado, ya de nuevo en el salón fue peor el desespero de algunos niños que por entre el muro veían sus conocidos allá abajo, los llevé al patio para

aislar un poco por lo menos visualmente esta interrupción, aunque el ruido y las canciones se seguían escuchando, mi única opción fue proponer de nuevo un espacio para “juego libre”, pues no fue posible que se concentraran de nuevo en una actividad dirigida”

Carmen Betancur.

Después de las 9:30 fue muy difícil dar clase hoy en los salones que dan a la cancha pues llego un grupo de hombres organizados que hacían ejercicios semejantes a los del ejército, esto llamó muchísimo la atención de los estudiantes, no solo por lo que hacían, el sonido que producían y por quienes eran... ¿no habrá forma de aislar visualmente la cancha de los salones? Igual si es un partido de fútbol, un grupo de personas, lo que sea, siempre será novedoso para los estudiantes. Zapata, M. E (comunicación personal, 18 de agosto de 2010).

Asumo que el Estado está dejando que las comunidades e instituciones se adapten y comiencen a generar acuerdos, y pienso que frente a estos asuntos aun hay mucho por decir y teorizar.

La escuela por su parte no puede perder de vista sus propósitos, no puede convertirse en un corredor de paso de muchos vecinos, que no siempre pueden coincidir con las mismas intenciones de la escuela, sí se hace necesario y a propósito de esta coyuntura repensar la efectividad de lo que se hace dentro de las instituciones educativas en forma encerrada y aislada de las necesidades e intereses de los y las jóvenes y permitir la reflexión sobre las prácticas pedagógicas, las tradicionales y las nuevas a las que invitan estos espacios abiertos al mundo real, a la cultura callejera, a desplazarnos por fuera de las aulas y estar en la ciudad misma.

Aunque el Secretario de Educación de Medellín, para el periodo 2008- 2011 habla con frecuencia sobre la Escuela Abierta, no es fácil encontrar en sus discursos, ni en las presentaciones disponibles en internet, o en la página web oficial del municipio por ejemplo, una fundamentación en teorías pedagógicas en forma explícita sobre este modelo, este es uno de los aspectos que busco abordar en este trabajo,

buscando los vínculos de la Escuela Abierta con propuestas globales como el de “ciudad educadora”.

De allí la importancia de emprender un estudio en donde se describa el compromiso teórico que ha sustentado los proyectos arquitectónicos que se están dando en nuestra ciudad, alrededor de los colegios, pensando en el desarrollo social, en su transformación, que no puede referirse solo a una estructura locativa, debe ir acompañada de procesos pedagógicos que lo hagan posible. Y se hace necesario que se establezcan ciertos límites entre los espacios escolares abiertos de tal forma que trasciendan en una mejor forma de emplear estos lugares.

Observar las relaciones del espacio escolar, cómo ha sido concebido para “Escuela Abierta” por la administración municipal en Medellín y su relación con las prácticas pedagógicas, precisa una mirada histórica. La escuela abierta podría ser un ejemplo claro de la transición a la que alude Deleuze (1995), entre la sociedad disciplinaria y la sociedad de control, en donde las instituciones se ven en crisis, debido a las nuevas lógicas que se van instaurando bajo formas fluidas y redes casi imperceptibles y recurrentemente llamándolas a ser transformadas, aunque según este autor muchas de estas instituciones están en vía de extinción, es así como cambia la familia, primer círculo de encierro progresivo, la fábrica por la empresa, el sistema capitalista e imperialista por uno de economía global, las viejas máquinas de poleas y palancas por las electrónicas e informáticas, el hospital por la atención domiciliaria, y la escuela, quien más allá del derrumbamiento de los muros como tal, pretende un cambio en su esencia de disciplinamiento por uno de “formación continua”, todo ello muestra una dinámica de poder muy deferente en donde se trasciende de la vigilancia hacia la autorregulación, describir estos procesos plantea un punto de especial atención en este trabajo.

Relación espacio/escuela

Para un niño o adolescente colombiano que pasa en su escuela o colegio las siete horas más lucidas y activas de su día. Los recintos escolares y los elementos que los pueblan son, ni más ni menos, el cofre donde se forja en la memoria de su alma, durante casi tres lustros más maleables de su vida que esta memoria sea dulce o aciaga, dependerá en apreciable medida de la clase de alojamiento que se encuentre en estos rincones y objetos, compuestos a la vez de ladrillos de madera y de sueños... (ICONTEC, 2006: 5).

Cuando hablamos de escuela difícilmente desconectamos el concepto “escuela” de un lugar físico con unas características especiales; pensamos, por lo general, en un edificio, una casita o unos salones. En fin, la mente busca un referente espacial; tal vez por esto varios son los autores que hacen referencia a esta relación, Escolano por ejemplo, argumenta que la arquitectura no es solo un

programa silencioso de educación”, sino que además es un referente, una pauta que le brinda al niño la posibilidad de desarrollar su percepción, el esquema corporal al relacionar su experiencia corporal y el espacio, esta analogía es la base de las primeras estructuras cognitivas, por tanto es necesario ver la arquitectura de las instituciones educativas pensando no solo en el confort, la protección, lo estético, lo armónico, y mucho más aun que la misma función de brindar una zona que favorezca las lecciones de lectura, escritura, matemáticas o geografía, pues hace parte de un currículo implícito que se encuentra propagado por todo el ambiente, enviando mensajes claros e imperceptibles sobre la calidad del mismo y que finalmente ayuda a configurar a la persona. (2000: 22).

De esta forma entiendo que el tiempo y el espacio para este autor (Escolano, 2000) no se constituyen como simples modeladores o “contenedores” donde se ubican quienes participan en las dinámicas de enseñanza aprendizaje; la arquitectura escolar es ella misma un programa, un discurso que lleva impregnado un sistema de valores, un orden, una racionalidad, unos patrones para el aprendizaje sensorial, albergando posibilidades de movimiento, o por el contrario

negándolos, además de poseer una gran carga de simbologías no solo estéticos, sino también culturales e ideológicos, manifestando posiciones pedagógicas innovadoras o tradicionales, determinando así un repertorio de acciones.

La arquitectura escolar para Escolano además de integrarse en forma sigilosa con el currículo, es un referente para la percepción del mundo influyendo en el desarrollo sicomotor del niño, incidiendo en las formas de entender propias de cada quien, que son la base de la construcción personal entre la acomodación y la asimilación modificando las estructuras cognitivas. Así pues la arquitectura, como la acomodación del mobiliario, debe ser cuidadosa pues encierra símbolos y se constituye un programa implícito que se encuentra difundido por todo su ambiente, brindando códigos incomprensibles, acordes con la calidad del espacio, y finalmente, ayuda a configurar la formación del individuo, la escuela no puede darse pues el lujo de pensarse solo desde aspectos como la comodidad, el brindar un refugio, que sea bello y atractivo, o que en ella se permita dar clase, es mucho más que todo esto, debe reunirlos a todos.

En toda esta organización física se encuentra inmersa una política social, (aspecto que sustentaría las intenciones del municipio de Medellín para promover mejores espacios educativos y favorecer procesos sociales) pero con un trasfondo adicional que pretende un control minucioso del cuerpo, de sus movimientos, las costumbres de las personas, reseña Escolano que en trabajos realizados recientemente por A. Giddens sobre teoría social, se puede vislumbrar la escuela como un “contenedor que genera poder disciplinario” (2000: 3). Gracias a la disposición arquitectónica y organizativa de la escuela, la planeación por grados, aulas, jornadas, la forma de ubicar los puestos de trabajo, las tareas, las divisiones según características de los o las estudiantes, el manejo del tiempo, las rutinas empleadas, todo va encaminado minuciosamente al mismo fin, el disciplinamiento de los individuos, esta especialización ha contribuido en la tecnificación, aspecto

que hace parte fundamental del paradigma social/cultural actual, la clasificación y la sectorización de la misma, la relación de las personas y los objetos se realiza necesariamente en la mediatización de los grupos en los espacios. (Escolano, 2000).

Escolano nos remite a M. Foucault y al análisis que él describe de los espacios y su distribución, realizada en “vigilar y castigar”; allí examina la aplicación de un procedimiento de la tecnopolítica, en diferentes lugares como hospitales, cuarteles, fábricas, cárceles, escuelas, buscando convertir cuerpos y conciencias “dóciles”, lograda a través de la planeación del “panóptico”, metáfora que retoma de Bentham, y que refiere a un lugar en forma circular en medio del cual se construye un módulo que permite la vigilancia desde allí, por lo general una especie de torre en el centro. El círculo se divide en pequeñas celdas que dan al interior y que son diferentes según los objetivos de la institución, con esta distribución arquitectónica encuadra además un conjunto de acciones que operan como mecanismos alojados en la sociedad actual, en medio de una red invisible y que apuntan a la formación de cuerpos y mentes susceptibles de modificación mediante el ordenamiento de una vigilancia continua y personal, dispositivos de control centrados en castigos y recompensas, y la forma de corrección o transformación en casos donde se desvié el cumplimiento de normas preestablecidas. (Foucault, 1975).

Y bajo este análisis del espacio en las escuelas, al igual que el Municipio de Medellín plantea unos ideales sobre nuevas escuelas y sus espacios físicos el Instituto Colombiano de Normas Técnicas y certificación ICONTEC propone también un compendio de aspectos para la ingeniería civil y la arquitectura propios para instalaciones en ambientes escolares y sus diseños (Norma técnica 4595), allí se recoge un gran bagaje histórico definiendo aspectos pensados con especial cuidado para hacer de los espacios escolares, cómodo, y eficaces, sin estar

inscritos en la obligatoriedad definen criterios de áreas y dotación que propicien una buena percepción en los estudiantes y hacer del proceso educativo toda una aventura, aunque estas normas no son de obligatoriedad al construir instituciones escolares (ICONTEC, 2006). Estas recomendaciones las abordaré con un poco más de cuidado más adelante.

De igual forma, no es suficiente con las reflexiones sobre las implicaciones del espacio en su interior, su ubicación dentro de la ciudad o población también cobra gran importancia incidiendo de manera determinante dentro del currículo. Dice Escolano, la escuela como tal puede llegar a convertirse en el eje del desarrollo del mismo o por el contrario ser una institución marginal, Escolano (2000: 4) nos remite a E. Faure quien planteó un modelo de “ciudad educativa”, basado en Plutarco al visualizar la ciudad como el “mejor instructor”. De acuerdo con Escolano, nuestras ciudades no están cerca de tal utopía, la escuela y sus dinámicas pone al descubierto una polémica para el lugar de ubicación de una escuela, por una parte están quienes consideran que la escuela debe ser ubicada en un espacio alejado del ruido, entre la naturaleza, lo ecológico, libre de contaminación pero de pronto cayendo en la trampa de las recomendaciones higienistas y haciéndola a su vez un poco irreal, o por el contrario situarla en medio de la ciudad con todas las consecuencias que esto pueda traer.

Sobre las prácticas pedagógicas

Observar el recorrido histórico de los espacios escolares para darle soporte a la fundamentación de una escuela abierta y en forma paralela relacionar las prácticas vivenciadas de una escuela en particular permite establecer relaciones entre las teorías y las prácticas; o mejor aún, entre los supuestos e imaginarios y lo que ocurre en los establecimientos educativos, permitiendo un punto de análisis interesante, por

esto es necesario en este trabajo examinar un poco que es eso de las prácticas cotidianas pedagógicas, el valor que encierran y bajo que óptica es atrayente estudiarlas.

Para Rockwell,

“la cotidianidad” integra una amplia forma de actividades particulares de cada sujeto el cual realiza imprimiendo un sello propio conformándose como un proceso significativo de apropiación y reproducción cultural y social, visto así no se limita a los actos rutinarios, habituales, o tradicionales, profundizando un poco mas permite análisis mucho más amplios. Con esta perspectiva, mirar lo que ocurre en la cotidianidad de una escuela proporciona una diversidad de acciones y situaciones que proponen análisis de particularidades del panorama cultural que envuelve el entorno local (1995: 7).

Los maestros y maestras nos hacemos dueños de saberes y logramos apropiaciones de prácticas históricamente construidas, en el trabajo cotidiano y allí mismo de manera circular se van generando otros nuevos saberes; reconstruirlos, es una tarea pendiente que tenemos quienes estamos en las aulas, resaltarlos, hacerlos evidentes, describirlos, formular su proceso de elaboración, por medio de sistematizaciones que se nos hagan amables a nuestro que hacer, toma importancia (Salgueiro, 1998).

La **práctica pedagógica cotidiana** la concibo como aquello que hago todos los días, lo que juego, canto o hablo, dentro o fuera del aula, es mi actuar cotidiano, y en donde es posible atisbar rastros de lo que he vivido, los buenos y malos maestros y maestras que me han “tocado” y que, como sombras fantasmales, habitarán en mi, los contextos por los que he transitado exitosa o llena de desilusión, aquello que estudié en la facultad de educación y en la de administración, las teorías e ideales de grandes pedagogos que me formaron y las de otros saberes que, de igual forma, me cobijan; es el resumen de la historia: propia, la de generaciones de maestros y sus luchas. Este cúmulo de cosas,

experiencias, memorias, situaciones, leyes, formas de ver y sentir permite encontrar, por medio de la observación, la reflexión, la forma de construir nuevos saberes.

La pregunta que me guía

Luego de todas estas consideraciones y cuestionamientos se hace necesario agrupar y encaminar este ejercicio investigativo en una sola pregunta que de manera organizada me permita seguirla como guía de trabajo, y que se constituye en la pregunta central del mismo:

¿Cuáles son las prácticas pedagógicas posibles que como maestra de preescolar me permite el espacio escolar de la institución educativa “La Caja de Cristal” con relación a las propuestas desde el proyecto de Escuela Abierta planteado por el Municipio de Medellín?

¿Cuál o cuáles son las ideas que dan sentido a un proyecto como el de una escuela abierta en nuestra ciudad?, ¿cuáles son sus condiciones de posibilidad?, ¿qué sustento teórico lo acompaña?, ¿se ha implementado en otras ciudades?, ¿qué tan “exitoso” puede ser?, ¿cuáles son las características de estas escuelas en otros lugares? Estas cuestiones las retomo para dar pautas para los debates que este tema suscita, a través de uno de los interrogantes que me causa más inquietud: esclarecer un trasfondo pedagógico que pueda coexistir con los postulados de escuela abierta, por que estén o no presentes en los ideales de su constitución, considero que es el maestro el personaje llamado a reflexionar al respecto, y esto ofrece ya un argumento valioso para emprender esta búsqueda que implica observarla, describirla y promover reflexiones sobre las propias acciones, con el fin de deconstruir ideales, vicios, actitudes, hábitos. Además, esta revisión de prácticas, me ofrece posibilidad de poner a flote tensiones y relaciones que se presentan entre lo propuesto y lo que ocurre, se conforma como una

tercera dimensión, un aspecto no calculado quizá al planear un dispositivo de este estilo y tamaño y que para quienes intervienen en una escuela será atrayente de observar.

La vinculación como maestras y maestros de una escuela abierta podría hacer suponer que cambiemos algunas prácticas en comparación con el trabajo en otros espacios, y en esta confrontación con mis supuestos, comencé a interrogar a mis compañeros y compañeras (en la metodología explicaré cómo realicé estas averiguaciones). Diana, maestra de “La Caja de Cristal” quien antes de llegar allí trabajó en otro colegio bajo la misma filosofía de “escuela abierta”, se inclina a pensar que la connotación de escuela abierta tiene relación con la posibilidad de salir a otros lugares y no estar “tanto dentro del aula de clase” y programando actividades menos “tradicionales” mas reflexivas sin embargo dice:

Por mi parte considero que este proyecto debe abarcar mucho más, creo que una de las mayores limitantes para implementar acciones visiblemente menos tradicionales tiene mucha relación con el diseño específico de la planta física en “La Caja de Cristal” la dificultad para comunicarnos hace muy repetitivo que programe actividades de acción muy rápida sin la posibilidad de hacer diálogos que permitan reflexiones que movilicen el pensamiento y lleven a análisis y profundizaciones mentales, además el no poder disfrutar de espacios “seguros” hacen que sean muchas las clases dentro del aula, y que las planeaciones tengan cierto tinte cohibido (Giraldo, 2009).

Hablar de “Escuela Abierta” significa un reto en donde están comprometidos todos los miembros que hacen parte de un proyecto de este estilo y hace evidente la necesidad de hacer acuerdos, aspectos que en la cotidianidad no se alcanzan a realizar, al respecto con frecuencia he escuchado otros profesores que cuestionan por qué no podemos dejar entrar más a los padres al colegio. Es el caso de Fernando, maestro del grupo primero de “La Caja de Cristal” quien solicitó a los padres que subieran hasta el cuarto piso al momento de salir los niños para sus casas y ayudaran a terminar de copiar la tarea de cada día; pero esta acción no se pudo continuar porque era muy

difícil de manejar la seguridad si los papás estaban dentro del Colegio todas las tardes, y por tanto se les negó la autorización para su ingreso, con el paso de los días estos controles de ingreso al colegio se han ido aumentando. Observándose así una falta de claridad pues si se trata de una escuela abierta, los padres y madres serían los primeros en poder ingresar a la institución con mayor facilidad, pero en este caso no es así, lo ideal entonces es encontrar un punto medio entre posibilidades de ingreso y seguridad.

Sobre la Escuela Abierta

Este interés de conocer o establecer referencias sobre que era la escuela abierta me llevó a un cuestionar casi continuo con diferentes personas que intervienen en “La Caja de cristal”, sobre el concepto de “escuela abierta” y puedo deducir que aun no existe una conceptualización clara de escuela abierta, hasta ahora no se han realizado reflexiones lo suficientemente profundas sobre este tema, que sirvan de base pedagógica y le de sustento y o la justifique, por ejemplo la respuesta que dio el Coordinador de “La Caja de Cristal” frente a la pregunta ¿Qué es para usted una escuela abierta? en una conversación informal, fue muy corta ”Se trata de un colegio que presta los espacios a la comunidad y pare de contar, claro escuela abierta no debe ser escuela insegura”. (Comunicación personal, 21 de abril de 2009). El secretario de Educación, Felipe Gil, el día de la inauguración del colegio (4 de marzo 2009), en una reunión de saludo a maestros y maestras, frente a la misma pregunta se refirió a ella como un lugar que permita el acceso a actividades culturales, recreativas y educativas abiertas para toda la comunidad, derribando los límites físicos y mentales, haciendo parte de un conjunto de intervenciones a nivel urbano y arquitectónico, para el se trata de un espacio digno, amplio que permita que los jóvenes los niños y las niñas se enamoren del aprendizaje y quieran estar allí.

Comencé a indagar también con mis compañeros sobre sus percepciones y una de las enunciaciones fue la siguiente: “Es una institución educativa que se proyecta a estrategias más flexibles e inclusivas. Creo que es la posibilidad de pensar los tiempos y espacios escolares estableciendo acuerdos reales con la comunidad”. (Giraldo, 2009), esta definición me muestra una visión ampliada del concepto tradicional de escuela, ya no solo vista como un lugar, sino también como institución con ideales, en donde se incluye a la comunidad y es posible realizar acuerdos, la escuela es vista más que un concepto o un edificio y pasa a ser una “posibilidad” esto le impone un sello muy diferente que rompe con barreras físicas y sobre todo mentales.

Revisando la entrevista con Diana es posible observar una especie de apertura con la posibilidad de existencia de espacios en donde es viable la mirada hacia y desde afuera de la escuela, esta característica además podría apuntar a planeaciones de la escuela con visiones menos tradicionales en donde el encierro marca los lineamientos, allí donde es muy posible que se pierda el contacto con la realidad y los vínculos con lo que hay “afuera” como si fueran distracciones, por el contrario en estas miradas de la escuela habría eventualmente una mayor intensión por lo menos por parte de algunos maestros y maestras de innovar, y abrir nuevos horizontes, y ver en las calles y lugares aledaños potenciales escenarios educativos, asistiendo de manera efectiva con el cometido planteado por el Municipio frente a la “escuela abierta y de calidad”, tal y como lo describe Diana cuando habla de las ganancias que tuvo en su trabajo con chicos y chicas con los que logró salir de su institución a otros espacios, como la biblioteca o el jardín botánico, haciéndolos parte de los lugares semanales y por tanto habituales y presentes en su cotidianidad. Aunque teniendo presente que en este caso la escuela se abrió, por decirlo de algún modo, mas por voluntad y diligencia de ella como maestra y por la ubicación geográfica y de cercanía a estos lugares y no por la presencia o no de un muro o reja que separara la escuela del contexto o por

políticas administrativas de la misma escuela, pues vale la pena aclarar, que si bien a nivel administrativo municipal el discurso de apertura es uno, a un nivel medio como algunos rectores y/ o coordinadores aun existen muchos miedos para salir de la escuela, interponiéndose en entre estas nobles intenciones de salir de la escuela y hacer de otros espacios propios y cotidianos.

Al hablar de la planta física de “La Caja de Cristal”, Diana se refiere a algunas características que limitan otras acciones pedagógicas que pudieran dar cuenta de sus intenciones menos tradicionales, como algunos de los maestros y maestras quisiéramos implementar,

“de alguna manera siento que estamos conformando una especie de comunidad que luchamos contra este “virus” procurando vacunarnos mediante el diálogo, para buscar acciones más movilizadoras. Acá en ‘La caja de cristal’ hace falta espacios donde exista buena acústica, esto no solo para las actividades diarias, donde se pierde la voz, sino también para los encuentros con las familias” (Giraldo, 2009).

Fernando preguntaba en una de nuestras reuniones semanales²

¿A ustedes no les pasa que hablan y es como si fueran invisibles? Es que no logro establecer diálogos con mis estudiantes para ejemplificar lo que quiero ¿a ustedes los escuchan? ¿O es el ruido permanente que no deja que las conversaciones se den? Estrada, F. (comunicación personal, 6 de mayo de 2009).

Frente a este interrogante yo le dije, *“pareciera que los niños y niñas de acá no están acostumbrados a ‘dialogar’, a que les tengan en cuenta sus opiniones, pero creo que las características del espacio son la principal causa para que ellos no nos escuchen y para sentir que además no avanzamos en el fortalecimiento de*

²Espacio de discusión y reflexión denominado “Laboratorio pedagógico”, conformado por el colectivo de maestros y maestras inicialmente de preescolar a tercero y que luego se extendiera a los demás en el cual se pretende entablar diálogos sobre las prácticas pedagógicas.

esta habilidad". Muestra de esto es posible reconocerlo en varios episodios narrados en mi diario de campo:

Diario de campo:

9 de febrero 2009:

Trato de saludar a los chicos y chicas, darles la bienvenida, pero mi voz no se escucha, debo hacerlo en forma individual, termino dando grandes gritos para relacionar en un listado la asistencia, y aun así no se escucha, hay mucho ruido al interior 'guarden todo' volví y grite, pero el ruido era aun más fuerte, comencé a cantar pero mi voz se pierde en el espacio, la única solución que encontré, es darle a cada uno, hojas y crayolas, para tratar de apaciguarlos...me sentí como tirando un trozo de comida a unos feroces leones para acallar sus rugidos y esconder rápidamente la mano para no ser devorada por ellos... ponía las crayolas y las hojas en las mesas en frente de ellos sin decir ni para que... solo poco a poco fueron preguntando "¿qué tarea hay que hacer?" y solo a pocos centímetros de cada uno me lograban escuchar la instrucción de lo que debían hacer, aunque la mayoría comenzó a hacer lo que cada uno y cada una quiso..."

Por otra parte, hacen falta también otros lugares que permitan actividades diversas como por ejemplo donde practicar deportes, ya que la cancha está muy cerca de una vía de alto tráfico vehicular, esto representa un peligro, en vista de no estar protegida por ningún tipo de cerramiento. Frente a esta situación los maestros y maestras decidimos no salir a la cancha, aunque los niños y niñas lo reclaman en "El cuaderno de las preocupaciones"³ quedó registrado por la profesora Yolida:

Llegaba a mis oídos la voz estridente de Giver que, alborotado, jugaba con un balón dándole a las puertas a la vez que vociferaba 'no me lo toquen, hoy toca física; el que joda no juega [...] ¿Profe aquí por qué no podemos tener física? ¿Por qué no podemos correr, salir, jugar?, su cuerpo me mira y con su sonrisa maliciosa sin querer irrespetar me pregunta [...] ¿Usted no se aburre? [...] yo no quería escuchar y tampoco responder [...] Las preguntas por el encierro se fueron con el viento, prácticamente lo que quería era 'hacerme la boba' pues tampoco tengo una explicación que me convenza... porque tanto ellos como yo deseamos 'salir', explorar descubrir y vivir de otra forma en 'La Caja de Cristal' [...] (Ramírez, 2009).

³ "El cuaderno de las preocupaciones" es una estrategia empleada por una de las maestras de "La Caja de Cristal" Yolida Ramírez, en donde los estudiantes y maestros pueden escribir en forma voluntaria, sus preocupaciones o angustias, o cuando se encuentran alterados por alguna situación la maestra lo invita para que exprese sus sentimientos al respecto.

Aquella ‘sensación’ que en algún momento se presentaba en mis observaciones y también visible en la entrevista mencionada con Diana sobre la inseguridad, fue pronto remplazada por una situación realmente peligrosa, registrada en mi diario de campo así:

Diario de Campo

22 Mayo 2009:

...aunque sabía que Joan estaba por fuera del aula, tenía la confianza en que pronto se calmaría como en otras ocasiones y regresaría al salón después de un rato, pero de repente llegó una chica de bachillerato y por entre el muro me dijo ‘Profe, allá está ese niño suyo subido en la baranda, sus ojos entreabiertos, y sus cejas apretadas reflejaban la angustia en su rostro, su cuerpo apresurado, acompañado de movimientos rápidos en sus brazos y manos llamaban la atención para comunicar rápidamente el mensaje...con calma yo le dije, si tranquila él se monta cada rato y no le pasa nada... mientras salía de mi salón... vi como Libia (maestra de segundo) corría hacia la baranda para tratar de alcanzarlo mire hacia la baranda y efectivamente Joan apoyaba todo el largo de su cuerpo sobre la baranda, no solo su estomago como otras veces, tenía sus brazos extendidos a los lados y medio cuerpo colgando hacía el vacío se balanceaba en forma temeraria...¿En este caso de quien es la responsabilidad si se accidenta este niño? Para mí es muy difícil si un niño se escapa del salón, (que algunos lo hacen con frecuencia) yo no puedo dejar los demás niños del grupo solos por perseguir al que se fue, tampoco puedo detenerlos cuando están en medio de una crisis como las que le dan Joan, pues comienza a tirar cosas a tratar de agredir a los demás y en ocasiones a mí misma, algunas veces se calma saliendo del salón y regresa al rato, he insistido aunque es algo un poco loco tener un sistema de comunicación para informar a alguien que lo siga y verifique que no se haga daño pero no hay quien pueda hacer esta función, y en definitiva el espacio del colegio no ayuda, pues en vez de brindarle seguridad a los niños existen muchos espacios en donde puede correr peligro.”

Carmen Betancur

Estas y otras historias vividas en la escuela permitirán observar las prácticas pedagógicas, desde la cotidianidad de la escuela. Al respecto Ana María Salgueiro propone que en el acercamiento a la escuela es necesario ver más allá de la “vida cotidiana”, lo que ocurre día tras día en las aulas y se trascienda en un propósito sobre el conocimiento y las relaciones que allí se dan y cómo es definido desde otras esferas, diferentes a la pedagógica, pues no es posible ver simplemente las prácticas en forma aislada, el aula se constituye como una mediadora entre el

sistema social y la escuela misma, y para su análisis Salgueiro propone tres ejes fundamentales:

- a) Las condiciones materiales de la escuela
- b) El saber docente, considerado como sujeto
- c) El cruce entre diversas dimensiones de la historia. (1998: 27)

En el caso de esta investigación, estos aspectos toman forma del siguiente modo: Las condiciones materiales de la escuela a través del análisis del espacio escolar, sus dimensiones afectivas y pedagógicas; así como las trazas históricas de su constitución. El saber docente, pasar por cada una de las voces de maestros y maestras que habitamos ese escenario. El saber pedagógico toma formas concretas en las prácticas y modos de hacer en la escuela. En cuanto al cruce de las dimensiones de la historia, se superponen dos estratos: los planes de desarrollo de los últimos dos períodos de la administración municipal (2004-2007 y 2008-2011), con perspectivas históricas de principios de siglo y la constitución de la escuela.

Justificación

Mi propósito en este trabajo se centra en describir prácticas vividas en la institución educativa “La Caja de Cristal”, determinadas por unas características espaciales contraponiéndolas con imaginarios sobre escuela abierta, buscando esclarecer o conceptualizar alrededor de este “apellido” que se le está otorgando a la escuela, recogiendo, además, apropiaciones de otras personas que intervienen en esta institución y en otras con similares características, haciendo visibles las fundamentaciones del proyecto municipal, y algunas de las tensiones que se han generado alrededor del mismo.

Este proyecto cobra importancia no solo para aquellos quienes forman parte de la comunidad educativa de las 10 instituciones que en Medellín se han enmarcado dentro de esta filosofía y aquellas nuevas que también lo harán en este mismo modelo, así como los socios estratégicos de cada una de estas escuelas, las universidades que han establecido convenios de acompañamiento y asesoría, para la administración municipal y la empresa de desarrollo urbano de Medellín (EDU) ente municipal encargado de consolidar la infraestructura educativa en la ciudad, intentando así que se potencie esta reflexión dentro de un proyecto de ciudad que nos compete a todos y cada uno de los que hacemos parte de la ciudad.

Objetivos del proyecto

Objetivo general

Describir y analizar las prácticas pedagógicas posibles en la institución educativa “La Caja de Cristal”, inscrita en el modelo de *Escuela Abierta*, a fin de visualizar las tensiones entre los supuestos del proyecto diseñado por el Municipio de Medellín y las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en la cotidianidad escolar.

Objetivos específicos

- Identificar los discursos pedagógicos que dan fundamentación teórica al proyecto de Escuela Abierta.
- Observar, describir y reflexionar sobre las prácticas pedagógicas propias, con relación al espacio escolar denominado Escuela Abierta.
- Visualizar las tensiones y relaciones entre lo propuesto y lo posible desde mis prácticas pedagógicas en relación con la Escuela Abierta.

- Problematizar aspectos de la vida cotidiana de una escuela, para llevarla a la reflexión y desde allí construir o generar conocimientos, que además permitan un acercamiento entre la teoría y la práctica.

Los caminos del preguntar: metodología

...Los cristales son los prismas que reflejan exterioridades y se refractan dentro de sí mismos, creando diversos colores, patrones, órdenes, según diversas direcciones. ¿Qué vemos? depende de nuestro ángulo...
(Guba & Lincoln, 2005: 112)

Bajo una sombrilla muy amplia: concepción sobre la investigación:

El propósito central de esta investigación es realizar una descripción que me permita un análisis de las prácticas pedagógicas propias, relacionadas con el espacio y las características ideológicas y físicas de la Escuela Abierta, por tanto puede ubicarse en el **paradigma construccionista** planteado por Guba y Lincoln (2005) quienes describen “*paradigma*” como un conjunto de creencias básicas, haciendo referencia a la visión del mundo que cada quien posee, el pensamiento sobre la propia posición que se asume y se tiene dentro de él, las relaciones con los demás componentes del universo y las creencias. Ellos plantean la necesidad de que cada investigador o investigadora defina cuáles son sus posturas frente a la pregunta antológica, la epistemológica y la metodológica.

En mi caso, concibo la investigación como un proceso donde no se llega a definiciones exactas, últimas y definitivas; por el contrario lo que se expone tiene un carácter de relatividad y se puede construir de diversas formas, por múltiples individuos, según sus propias culturas y contextos. Las construcciones, además, son modificables, los descubrimientos son creados en el transcurso de la investigación, sólo se puede efectuar por medio del contacto con las personas que intervienen en los procesos, (informantes o participantes) y es a través del investigador o investigadora quien hace uso de la interpretación empleando diferentes técnicas.

Pienso que mi papel como investigadora debe ser la de "La participante apasionada" que mencionan Guba y Lincoln (2005: 14), comprometida activamente en la reconstrucción múltiple o "multivoz" de mi propia construcción incluyendo las voces de otros habitantes del espacio escolar que estoy observando, maestros y maestras, chicos y chicas, docentes administrativos, madres, padres, personas de la comunidad, personal de oficios varios, compañeros todos en mi labor cotidiana.

En este sentido, este es un estudio enmarcado en la investigación biográfico narrativa, tomado como enfoque específico de investigación educacional, no como una metodología más dentro de las cualitativas (Bolívar, 2002), y si una de tipo **auto-etnográfico**, como nos muestra Valdez, pues es un proceso que permite la auto reflexión del ser, entremezclando el estudio de un grupo mediante la descripción, de visiones y vivencias propias. (Váldez, 2007).

La autoetnografía

Martha Montero (1997) referencia a Reed Danahy (2008) quien describe cómo una virtud de la autoetnografía el potenciar la reflexión del investigador, en este caso yo como maestra para entender de manera más profunda algunos asuntos de los y las estudiantes, sus contextos y cómo operan dentro de ellos; y a su vez, permite una proyección de reconocimiento, identidad socio-cultural dentro de un ambiente educativo determinado.

La autoetnografía permite evolucionar sobre las perspectivas mayoritarias y homogéneas que en ocasiones empleamos y las orienta hacia una comprensión más amplia de la diversidad individual en la interacción que se crea dentro de las escuelas y en las aulas en su cotidianidad (Váldez, 2007).

Además, esta forma de etnografía como estrategia teórica y metodológica permite estilos narrativos que conectan lo personal con las experiencias culturales sostiene

Berger y Ellis (citado en Montero, 1997). A través de ellos se profundiza y se hacen explícitos asuntos que pueden ser pasados por alto y que en medio de lo cotidiano de una escuela, pueden ser muy importantes para la vida de otros. Estas narrativas invitan que el lector realice una interacción con el texto. Por esto, dentro del presente trabajo se encontraran extractos de narrativas propias y de otras personas que ayudarán a apoyar o sustentar un texto. En muchas ocasiones irán acompañadas por imágenes también. Pues una de las características principales de la auto etnografía, y que llega a convertirse en una exigencia lo constituye la descripción, reflexión y abstracción de aspectos intelectuales como emocionales, no sólo del autor o autora sino además de quienes también interactúan dentro del contexto.

Para Reed Danahay, la auto etnografía además de ser una narración se constituye en

[...] investigación porque genera desde una perspectiva personal y autobiográfica un enfrentamiento con lo cultural, situando al investigador dentro de una serie de autorreflexiones, interacciones y reconocimientos de emociones que le permiten construir con otros una confrontación de posicionamientos que amplían y reconstruyen nuevos conceptos de esta realidad (1997: 80).

Desde esta postura, la auto etnografía que propongo en este estudio no se sitúa dentro de tradicionales criterios de investigación etnográfica de corte positivistas, en los cuales el investigador o investigadora se centra en evidencias acumuladas, se mantiene ajeno al proceso y a los acontecimientos que describe, procurando “objetividad sobre la realidad que observa”, en donde no permite reflejar las posiciones personales. Por el contrario, mi posición como maestra y al tiempo investigadora, me da una visión desde la parte interna y cotidiana de la institución, en donde están en juego mis emociones, relaciones, visiones, interpretaciones de otros estudios, y permite además observar las prácticas pedagógicas que se dan desde la cotidianidad.

La narración/la investigación narrativa

El ideal positivista propone un alejamiento “objetivo” entre el sujeto investigador y el objeto de estudio, como garantía al intentar hacer ciencia. La investigación *narrativa* propone, superar esta única visión, y plantea que es igualmente válido cuando los “informantes hablan de ellos mismos”, sin silenciar su subjetividad. Las situaciones vividas por cada individuo son la base de cómo interpreta el mundo, su visión, lo que le llama la atención, sus concepciones, su forma de comprender. (Bolívar, 2002).

La investigación biográfica y, especialmente, narrativa (*narrative inquiry*), frente a la desilusión postmoderna surge como reivindicación del sujeto, (Bolívar, Domingo y Fernández, 2001), se conforma como un *enfoque* investigativo con criterios propios de credibilidad y legitimidad contribuyendo a construir nuevos saberes pedagógicos.

Se trata de una manera distintiva del paradigma cualitativo convencional, sin limitarse a una metodología de recolección y análisis de datos. Es decir al hablar de narrativas se cambian algunos supuestos de las formas de investigar, haciendo de esta actividad algo más accesible, habitual. “Contar las propias vivencias y “leer” (en el sentido de “interpretar”) dichos hechos y acciones, a la luz de las historias que los actores narran, se convierte en una *perspectiva* peculiar de investigación”.

Bruner, (citado en Bolívar, 2002), propone la narrativa no sólo como una metodología, sino también como una forma de construir realidad, esto es, una ontología. Pues la individualidad no es posible explicarse solamente por referentes extras a la persona. Así la narrativa no se limita a enunciar las experiencias vividas, además, sirve de mediador entre esas experiencias y la forma como el individuo va configurando su propia construcción social de la realidad.

El enfoque narrativo da prioridad a “un yo dialógico”, es decir se toma como subjetividad, una construcción social, interrelacionada y conformada por un discurso comunicativo. El juego de subjetividades, en un proceso que se posiciona como un modo único y privilegiado de construir conocimiento.

Desde esta perspectiva se replantea el papel del sujeto investigador, frente a una crisis de los modos paradigmáticos establecidos de conocer, en donde es permitido incluir la subjetividad para la comprensión de una realidad, narrativas de personas, con las del investigador o investigadora, para intentar comprender realidades sociales. Acá los criterios tradicionales como validez, generalización, fiabilidad, triangulación de información, que servían para “legitimar” el estudio han empezado a trastocarse y a verse de forma diferente (Bolívar, 2002).

Según Bolívar (2002) la investigación biográfico-narrativa aumenta esta crisis entre paradigmas, proponiendo una grieta entre la experiencia vivida y la forma de representarse en el discurso de la investigación. Surge, así, con mucha fuerza, las dinámicas propias del sujeto con todas sus dimensiones (afectivas, emocionales y biográficas), que sólo pueden expresarse por medio de narrativas biográficas (Chamberlayne, Bornat y Wengraf, 2000). Dando además respuesta al incremento de la búsqueda por refugiarse en sí mismos.

Para Bolívar la **narrativa** es entendida como “la cualidad estructurada de la experiencia entendida y vista como un relato” (2002: 5); es tomada como enfoque de investigación, cuando tiene que ver con las formas de crear sentido, partiendo de acciones temporales individuales, que usan la descripción y análisis de los datos, es una particular reconstrucción de una experiencia que mediante un proceso reflexivo da significado a algo sucedido o vivido. Ricoeur (1995, citado en

Bolívar, 2002). Posee una trama argumental, secuencial, temporal, con personajes y situación claramente definidos.

Como cualidad para construir conocimiento, dice Bolívar (2002), retomando a Bruner, el relato logra capturar una riqueza en detalles acorde a los significados sobre asuntos humanos como motivaciones, sentimientos, deseos o propósitos, que no es posible ser formulados en definiciones o encasillados en enunciados o proposiciones abstractas propias del razonamiento lógico formal. El objeto de la narrativa se acerca más a los acontecimientos e intenciones humanas.

Las narrativas pueden ser vistas también como una expresión de una actitud crítica hacia el conocimiento, más que un rechazo hacia la ciencia, es una forma o método para tratar las preocupaciones que normalmente quedan excluidas de la ciencia “lógico formal” (Bolívar, 2002).

La narratividad se dirige hacia un específico y complejo estudio de los procesos educativos, dando importancia a juicios y pensamientos de maestros y maestras, proceso, que por lo general incluye además de los aspectos técnicos, morales, emotivos y políticos e históricos.

Por otro lado, dice Bolívar es una forma de reivindicar un *modo propio de conocer* donde se incluye la “voz” de autores acorde a género, expresado en primera persona del singular que corresponde con un yo “dialógico” que siente y vive, en contraposición a un modo “dominante” de discurso, informes racionalista en donde se procuran informes neutros, (asexuado, es decir, angélico). La oralidad según nos dice McLaughlin citado por Bolívar, tuvo en sus orígenes desde sus primeros usos dar la voz a las “vidas silenciadas”, entre las que estarían las mujeres. Así se le da vía libre a las historias de vida de las maestras y profesoras cuyo legado va

aportando un nuevo modo de comprender el oficio de maestros y maestras, en el cual se confluyen saberes y vivencias (Bolívar, 2002).

El *modo narrativo de conocimiento* supone las acciones humanas como únicas y no repetibles, con características distintivas, proporcionando tonalidades que no pueden ser incluidos en definiciones, categorías o proposiciones abstractas. Mientras el pensamiento paradigmático se expresa en conceptos, el narrativo se basa en descripciones anecdóticas de incidentes particulares, la forma de relatos permite comprender cómo los humanos dan sentido a lo que hacen. Es por ello que al proponer categorías de cierta manera reduce y anula su singularidad.

Sujetos participantes: Subjetividades y sujetos

Creo importante tener presente diversas voces de quienes conviven en este nuevo espacio escolar. En este proceso, la narrativa pretende expresar las voces de los participantes y algunas de sus inquietudes señalando significados de sucesos, haciendo conocer las implicaciones teóricas y prácticas, que pueden ser identificadas por el lector, como proceso dialéctico que trascienda de lo particular y pueda llegar a aspectos más globales, no con el fin de hegemonizar o generalizar pero si para profundizar en diversas perspectivas, y relacionar cuestionamientos para llegar a análisis más profundos o para ampliar los contextos.

Para ello realicé entrevistas semi-informales y otras informales que me permitieron recoger aspectos sobre sus perspectivas y percepciones; tomé nota sobre lo que conversamos y al tiempo realice grabaciones de las mismas, las cuales fueron transcritas casi en su totalidad. Inicialmente busque apoyarme también en distintos documentos escritos realizados por maestros y maestras de la institución “La Caja de Cristal” como sus diarios de campo, y los invité para que realizaran narrativas sobre los aspectos que consideraran importantes al relacionar nuestras prácticas

pedagógicas y el espacio escolar, pero esto resultó muy difícil, pues no todos mostraron interés y pedir un escrito sobre este tema les significaba una carga más en sus labores, así que pocos se decidieron por compartir estas historias, sin embargo en medio de las reuniones informativas y de reflexión que se hacen en la institución “saltan” con frecuencia historias que dejaban ver esa relación que yo deseaba encontrar, así que opté por pedirles “autorización” para transcribir eso que acaban de narrar, por lo general al finalizar la reunión les leía la transcripción de eso que acaban de decir durante la reunión, tratando de ser fiel a sus descripciones y opiniones para luego ser “traído” hasta este trabajo investigativo, de esta manera logré recoger muchas evidencias que me sirvieron en mis reflexiones.

Vale la pena recordar que en la institución educativa “La Caja de Cristal” existen dos tipos de reuniones de maestros: las convencionales informativas, en donde por lo general la coordinadora o rector, da informaciones sobre diferentes aspectos y se programan actividades y otro tipo de reuniones donde se privilegia la reflexión un espacio llamado “El laboratorio pedagógico”; se trata de encuentros semanales que como “construcción de un colectivo” nos ha permitido, a los maestros y maestras la deliberación, la participación y el intento por la re-construcción de discursos alrededor de las prácticas pedagógicas y del conocimiento.

Los nombres de los maestros y maestras son los reales, no han sido reemplazados, pues ellos mismos han querido ser participes en este estudio y están de acuerdo en que sus voces sean escuchadas.

Fue muy interesante también recolectar la opinión de otros maestros, maestras, directivos docentes y otros usuarios de otras instituciones también enmarcadas como Escuelas Abiertas, en los que se trató de rescatar expresiones, sentimientos, percepciones que dan cuenta de los temas que esta investigación aborda.

Me pareció imprescindible conocer e incluir también la opinión de los chicos y las chicas que habían el espacio escolar de “La Caja de cristal” ¿pero cómo hacerlo?

Tonucci plantea

Nadie puede representar a los niños sin preocuparse por consultarlos, por implicarlos, por escuchados. Hacer hablar a los niños no significa pedirles que resuelvan los problemas de la ciudad, creados por nosotros. Significa, en cambio, aprender a tener en cuenta sus ideas y sus propuestas. No es fácil dar la palabra a los niños, ni comprender lo que dicen (1996: 25).

Para Tonucci (1996) los adultos deberíamos crecer en curiosidad, atención, sensibilidad, sencillez, creer en serio que los niños tienen mucho que decirnos y eso es algo totalmente distinto de lo que creemos saber los adultos, entonces vale la pena ponerlos en condición de expresar lo que piensan realmente. Y para eso es necesario ayudar a los niños a liberarse de los estereotipos, de las respuestas automáticas, obvias y triviales que se van implantando en ellos mismos, ocultando sus deseos, su creatividad. Es invitarlos a arriesgarse a que se atrevan, a que deseen, a que inventen, y así brotarán las ideas, las propuestas.

Bajo esta idea, organicé un grupo con 3 o 4 chicos o chicas de cada grado entre 1 y 4 de primaria (estudiantes de la jornada de la tarde) que a criterio de los maestros y maestras y ellos mismos, mostraran inquietud en el tema del espacio, fueran propositivos, creativos y/o críticos, nos reunimos una vez por semana durante 6 meses, una hora antes de su jornada habitual y durante este tiempo intenté proponer un espacio de creación en un primer momento para que dieran sus opiniones, y para ello planteamos juegos, les proponía analogías y actividades que me permitieran luego ver sus apreciaciones sobre el espacio del colegio y posibles propuestas al respecto. Los invité a que realizaran narraciones, y dibujos para intentar observar sus apreciaciones sobre el espacio de “La Caja de Cristal”. Creo que logramos comenzar a desprendernos de respuestas automáticas y de esas que ellos creen que los

adultos deseamos escuchar por ejemplo las primeras respuestas sobre ¿cómo crees que es tu colegio? la respuesta inmediata era: “es muy lindo”, “a mi me gusta mucho”, “yo quiero mi colegio”, poco a poco fuimos creciendo en la manera de preguntar y proponer actividades y trabajos para elaborar propuestas mucho más interesantes.

De igual forma interrogué a los de los niños y niñas si querían que sus nombres fueran remplazados en sus dibujos y relatos, pero todos y todas prefirieron que sus nombres apetieseran en sus creaciones y opiniones, en las fotos algunos de ellos figuran, y se tiene por escrito una autorización de sus familias para que estas puedan ser publicadas. (Ver anexo #1)

Es importante también tener presente que a falta de documentos teóricos fue necesario realizar entrevistas con diseñadores, arquitectos y personas a cargo de la planeación municipal que desarrolla estas obras de infraestructura.

Recolección de información / Revisión documental

Para llevar a cabo este ejercicio investigativo fue necesario realizar observaciones; una buena herramienta fue llevar un diario de campo en el cual según Bogdam (Bogdam & Biklen, 2003), se debían incluir los retratos de los sujetos observados, es decir la descripción de sus facciones, posiciones o actitudes, más allá de la interpretación que pueda asignársele a rótulos establecidos como tristeza, dolor, angustia, también era necesario incluir, según este autor, la reconstrucción de algunos diálogos, la descripción física del escenario, la narración de eventos particulares, la descripción de actividades, mis actitudes, sentimientos y comportamientos frente a determinados sucesos y las reflexiones.

Este diario de campo, como su nombre lo indica, al finalizar cada jornada de trabajo consignaba en él lo ocurrido en el día, y se constituye en un libro reglamentario de la

institución, cuando me percataba que lo sucedido podía hacer parte de este estudio, lo señalaba y lo demarcaba, para luego ser transcrito.

También hice registros fotográficos de los espacios y situaciones vividas en “La Caja de Cristal” entre 2009 y 2011 que sirvieran de apoyo a las observaciones realizadas en el diario de campo y a las narraciones realizadas.

Tomé como “instrumentos” las entrevistas semiestructuradas, espontáneas y las formales, de los sujetos involucrados, así como los dibujos y creaciones de los niños que dan cuenta de su percepción con el espacio escolar, así como las notas tomadas durante las reuniones de maestros y maestras en la institución educativa “La Caja de Cristal”

Por otra parte revisé documentos oficiales como planes de gobierno y otras normas, libros, revistas, informes de otras investigaciones, circulares; que permitieron establecer relaciones entre la práctica y las teorizaciones sobre escuela abierta y los temas que la envuelven.

Procedimiento para el análisis de la información

Cuando comencé el proceso de esta investigación, pensé que una vez recolectada la información, haría una categorización, creando un código o pondría una palabra clave al margen de los textos, lo que permitiría captar la esencia del extracto de este, para luego hacer una exploración desde lo particular a lo general. Pero más adelante me percate que esta forma de organizar la información segmentaba y de alguna manera recortaba las voces de los participantes, así que preferí dejar los relatos tal cual eran narrados por los participantes (incluyéndome) y transcribir las partes esenciales que en la mayoría no son muy extensos pero aun así permiten análisis y reflexiones sobre los aspectos que deseaba abordar, esto lo corrobora Bolívar (Bolívar, 2002) cuando

describe dos tipos de investigación narrativa en educación el análisis paradigmático de los datos narrativos y el análisis narrativo propiamente dicho, este último provoca la narración de una trama o argumento, acá no se buscan elementos comunes sino elementos singulares.

A diferencia con el modo paradigmático, el resultado del análisis de narrativas es igualmente otra narración sin ninguna aspiración a generalizar, la tarea se centra más en configurar elementos para dar significados, con el fin de expresarlos sin manipular los datos de los participantes, acá se desarrolla una trama que permite unir en forma temporal o por temáticas, revelando con carácter único cada caso, proporcionando una forma de comprender una complejidad particular (Bolívar, 2002).

Las rutas que trazó el preguntar: conceptos y referencias

Yo pensaba en mis tías, viejitas, jubiladas, Maestras de verdad. Y más en esta, la que acaba de morir ¿qué podría ella enseñar, si bostezaba sin parar?, yo la que pase por la facultad de educación me creía de una raza superior, “que Hitler yo”, que ignorancia, transmitida y revestida de soberbia, ellas las “Clotildes”⁴ que me inspiran, ellas que se forjaron en el barro, en aquellas escuelas unitarias de lejanas veredas entre montañas, que en los largos recorridos a pie de empinados caminos polvorientos, aprendieron tal vez a sortear la pedagogía, se hicieron maestras tras los muros del olvido... Ellas, cuantas cosas me podrían hoy enseñar, se callaron sin saberlo en un manto gris recubierto de omisión y desilusión, ellas son las vivientes **prácticas pedagógicas** que habitan mi corazón....

Las prácticas pedagógicas

Aracely De Tezanos (2007) retoma a Olga Lucia Zuluaga, y sitúa la práctica pedagógica en el equilibrio entre la reglamentación y la reflexión crítica a partir de la experiencia”. Propone como punto de partida, la escritura de la práctica de los maestros, pues es allí en donde convergen la reflexión con las teorías que fundan el pensamiento, produciendo

resignificación de los conceptos ya sean provenientes de la tradición del enseñar, como aquellos que se inscriben en los diferentes horizontes disciplinarios vinculados a él [...] Ese saber pedagógico que tiene su espacio natural de circulación en las escuelas de maestros, circulación y distribución que solo podrá lograrse cuando la práctica sea escrita por los que ejercen el oficio de enseñar, puesto que es quizás la no existencia de una escritura rigurosa de la práctica por parte de los maestros la que genera la ausencia de un reconocimiento claro y explícito del oficio de enseñar (p. 10).

⁴ El maestro Alberto Echeverri en su artículo “Cartas a Clotilde” propone a “Clotilde” como una figura, que encarna el rostro de maestros, rectores, investigadores y funcionarios estáteles, múltiples oficios formativos en uno solo. (Echeverri, 2004)

En consecuencia para de Tezanos las prácticas Pedagógicas, son “una expresión contemporánea para denominar el oficio de enseñar” (2007: 12), la emergencia de este concepto trae consigo las posibilidades de discusión sobre el quehacer al enseñar, aspecto que de alguna manera se había invisibilizado por algún tiempo, así se permite ver que en la cotidianidad de la enseñanza no se deja de lado los aportes que desde otras disciplinas se hacen, como la didáctica, sociología, psicología y la misma pedagogía, o la antropología y la biología, pero que ninguna de ellas por si solas podrían revelar la totalidad de acontecimientos presentes al momento de enseñar, por tanto el enseñar entendido como un oficio proviene de una circunstancia “casuística” por su necesidad de atender caso por caso, día por día, en la inmediatez de lo cotidiano, esto le otorga una especie de categoría que podría llamarse “artesanal”, condición que comparten otras prácticas como médicos o arquitectos por ejemplo, para esta autora, “el enseñar responde a la demanda de construcción de saber y en su particularidad, de saber pedagógico, que es el producto natural de la reflexión crítica colectiva del hacer docente expresado en la escritura” (De Tezanos, 2007: 11).

Esto me lleva a pensar en la relación entre lo teórico y práctico, no referida sencillamente a establecer nexos de subordinación entre uno u otro, de Tezanos explica que consiste en entender que son ámbitos diferentes, ya que cada uno opera desde una lógica distinta, por su parte el Saber nace entre la relación que se va dando entre tres puntos fundamentales que son: la *práctica*, la *reflexión* y la *tradición del oficio*. La práctica se constituye en la cotidianeidad, la reflexión en medio del proceso sobre esa cotidianeidad, dándole cabida a la crítica y por último, con la tradición y allí se evidencia el saber acumulado por la profesión. La ciencia por la otra parte surge de la convergencia entre una *teoría* y una *realidad* en tanto la interpretación o explicación de esta última se concreta produciendo “conceptos que articulan los diferentes aparatos teóricos. Estas diferencias abren el camino

del diálogo entre ambos y no el de las dependencias o subsunciones” (De Tezanos, 2007: 12).

Prácticas pedagógicas cotidianas

Bajo estas miradas es importante en este trabajo, en el que pretendo describir y analizar las prácticas pedagógicas dentro de un colegio público, suscrito con unas características muy particulares y complejas y dentro de un modelo específico, con el fin de visualizar las tensiones entre los supuestos del proyecto diseñado por el Municipio de Medellín y las prácticas pedagógicas que se llevan a cabo en la cotidianidad escolar; analizar la cotidianidad de un aula de clase no simplemente para describir episodios o anécdotas, que posiblemente por sí solas ya tiene su sentido y su importancia, acá pretendo hacer un recorrido en donde concibo la ***práctica pedagógica cotidiana***: como las acciones que se llevan a cabo en la cotidianidad en el oficio de un maestro o maestra en donde es posible observar procesos históricos algunos particulares y otros compartidos que han sido generados probablemente por grandes tendencias o movimientos que se han dado en el país o llegados desde diversos saberes y también por acciones que obliga un contexto establecido, en donde se agrupa formación teórica, normatividades, y otras experiencias pasadas y que finalmente permite un actuar determinado, una labor específica o una forma particular del hacer.

Ahora bien el observar las prácticas pedagógicas propias y de mis compañeros en la cotidianidad dentro de “La Caja de Cristal” permitirá hacer una reflexión sobre la Escuela Abierta y el espacio escolar.

¿Por qué mirar las prácticas pedagógicas cotidianas?



Entrada a la institución educativa "La Caja de cristal" 2010.

Cuando me encontré en este, un lugar mágico; un nuevo colegio, uno de calidad, recién hecho, agradable en su entrada, amplio, fresco, iluminado, ventilado, "muy bien ubicado", en todo el centro de la ciudad, cargada con un montón de experiencias en mi morral, que además no tenía ni idea que hacer con ellas. Sabía que, finalmente y como ya lo expresé, de algo me debían servir. Además, por eso había regresado de nuevo a la

universidad, con una gran confusión, por momentos pensaba que era necesario "validar" lo que sabía, pero en otros momentos pensaba que "ya no sabía nada", porque hacía algún tiempo que solo estudiaba cursos, diplomados y ni siquiera una especialización era suficiente para sentir que avanzaba en mis "conocimientos", para mí era necesario una educación mas formalizada que sostuviera mi hoja de vida y que no solo se quedara en "es que tengo muchos años de experiencia" esa confusión entremezclada con los conflictos que me generó el espacio, me advirtieron la necesidad de pensar en "las prácticas pedagógicas cotidianas", porque es allí en la cotidianidad en donde se puede observar lo que ocurre "realmente" con la educación y con sus buenos propósitos, y entonces enfrentar ese eterno dilema entre lo teórico y lo práctico, como resolverlo, voy a ser investigación poro como abordarla desde la teoría, por ratos tan lejana en las aulas de nuestras escuelas, y además ¿por qué hacemos lo que hacemos?, ¿que modifica la práctica de un maestro? ¿Cuánto influye el espacio físico, y sus condiciones en el oficio del maestro y sus desempeños? y me encontré para adelantarme a una conclusión, que así estén atravesadas por las facultades de educación, las escuelas normales, los institutos de pedagogía, o

recorran un camino lejano polvoriento, sucio y deslucido están cargadas de “saber” uno que debe descubrirse y contarse.

La vida cotidiana

Para Agnes Heller la vida cotidiana se caracteriza por ser heterogénea y jerárquica. La heterogeneidad sugiere las diversas esferas en las que nos movemos, cada una con distintos contenidos y significaciones. La jerarquía imprime un orden a la vida cotidiana y varía acorde a las funciones de las estructuras sociales y económicas. La jerarquía, a diferencia de la heterogeneidad, no es eterna. «La heterogeneidad es imprescindible para conseguir ese liso despliegue de la cotidianidad, y también hace falta el rutinario funcionamiento de la jerarquía espontánea para que las esferas heterogéneas se mantengan en movimiento simultáneo» (1970b: 40-41).

De ahí que la escuela, (Orellana, 2009) puede ser vista como parte esencial de la vida cotidiana, en tanto es un espacio de convergencia y de relacionamientos diversos en donde se observan claramente las dos características descritas por Heller (1997), por una parte la gran variedad de actividades con las que nos encontramos cada día, quienes habitamos los espacios escolares, muestran su heterogeneidad, ejemplo, los espacios de recreo, de restaurante, de clase las diferentes asignaturas y los diversos momentos que se presentan en ellas, (exámenes, exposiciones, demostraciones, ensayos), presentaciones, actos culturales, deportivos, Aplicación y resolución de exámenes, las salidas pedagógicas; y por su parte la jerarquía se observa no solo en la distribución de grupos grados, sino también los diversos cargos que desarrollan las personas, de esta forma la escuela es un micro mundo, cargado de situaciones a observar y describir.

Esta heterogeneidad es posible observarse en “La Caja de cristal” en muchos aspectos de su vida cotidiana, pero hay una en particular que me llama la atención,

es la forma como se percibe el espacio y los diferentes usos que en los diferentes grupos se da, por ejemplo para los chicos y chicas mayores los espacios oscuros, los corredores amplios, la cantidad de escalas no generan mayores problemas, mientras que para los pequeños con sus necesidades de movimiento y de juego si, una chica de bachillerato sobre el colegio comentaba:

“Mi colegio es lo mejor que le ha pasado al barrio, es bonito, amplio, nos han dado la oportunidad de superarnos, aunque no todos lo aprovechen... en los descansos, nos hacemos en los corredores porque son amplios y cómodos, nos parchamos en los ‘huequitos’ (estancias) o en las mismas escalas, lástima que muchos baños estén malos, pero son muy bonitos y grandes, me gusta todo lo de mi colegio, las ventanas grandes, las paredes con huecos hace que al salón le entre aire, aunque el ruido también, del edificio de mi colegio cambiaría que nos dejaran salir a la cancha, porque uno acá se siente como encerrado ...”
(Ingrid 14 años)

“Los corredores son grandes uno puede correr en ellos, jugamos a perseguirnos, pero hay que poner cuidado de no caerse por las escalas, por eso jugamos también al fútbol, con un tarrito de agua, en la esquina de allí (corredor que da a la biblioteca) para que el tarro no se caiga tampoco)” (Ever 7 años)

“Profe: déjeme entrar al baño de preescolar es que estos de a fuera son ¡tan grandes!”
(Yurany 8 años)



Aunque son los mismos espacios, se viven de manera diferente. Institución educativa "La Caja de cristal" 2010.

Sin embargo a pesar de lo heterogéneo, si queda claro que tanto para los alumnos más grandes, los aun adolescentes, como para los pequeños la sensación de encierro dentro de "La caja de cristal" persiste.

La jerarquía que refiere Heller en la escuela me lleva a pensar no solo en esa relación entre los diferentes niveles que existen, sino además en las tensiones que se generan en las relaciones entre unos y otros, en especial la que se logra observar entre el discurso de “Escuela Abierta” propuesto por la administración Municipal de Medellín, los directivos docentes, los maestros y las maestras, en donde no para todos significa o se dimensiona de igual forma, y los planteamientos que se describen como sueños, de hacer una escuela conectada con la ciudad y el mundo, contrarrestándolo con otras políticas por citar un ejemplo: la Directiva número 8 del 12 de junio de 2009 del Ministerio de Educación de Colombia, habla sobre las salidas pedagógicas, tienen su fundamento en la protección y el cuidado de niños y niñas, pero de alguna manera entorpece la voluntad de salir de la escuela, si bien pretenden promulgar actividades más planeadas y organizadas con objetivos claros y sobre todo garantizar la seguridad de quienes participan, haciendo obligatorio el pasar por escrito una solicitud para ser autorizada en forma previa ante el núcleo educativo de cada colegio, (Ministerio de educación Nacional, 2009), este requisito puede convertirse finalmente en un tropiezo a la hora de un maestro querer proponer otros espacios diferentes de las aulas de clase y algunos directivos ven esto como una exigencia tan difícil de cumplir que simplemente manifiestan que es mejor no programar salidas pedagógicas. Contradiéndose a la misma filosofía de la “Escuela Abierta”, pues hasta para salir un paso fuera del colegio, en la misma entrada de la institución, ¡ya hay que solicitar por escrito al jefe de núcleo esta salida!

Otro ejemplo y en la misma medida analizando las tensiones generadas entre las diferentes jerarquías que se dan en la cotidianidad de una escuela, se trata del complejo entramado jurídico en que quedan algunos espacios aledaños de la escuela abierta o mejor que no son propiedad o responsabilidad de nadie, varios estamentos municipales serían los encargados de su mantenimiento, es difícil establecer quien se hace cargo, ejemplo los andenes, los equipamientos, el mobiliario urbano, las redes

de las placas polideportivas, espacios de las escuelas abiertas, que comparten con la comunidad, lugares en donde aun no está claro si es jurisdicción de obras públicas por ejemplo o secretaria de educación, lanzándose entre ellos el compromiso de su protección y cuidado.

En esta búsqueda por encontrar referentes para estudiar la cotidianidad en la escuela encontré el trabajo de Ana María Salgueiro (1998), quien siguió un camino muy cercano a mi interés, pues considera que una forma de adelantar en la comprensión de la realidad escolar es observando lo que ocurre en su interior en la cotidianidad, ella menciona que sobre el análisis de la cotidianidad, encontró como un área creciente de conocimiento para los años 70, un grupo de investigaciones realizados por Lefebvre, Kosik, Heller, y aunque no son estudios sobre educación, centran su teoría en la vida cotidiana de las personas y la relación con los movimientos históricos, a pesar de su especificidad (Salgueiro, 1998).

Salgueiro (1998) relaciona, además, los trabajos de Elsie Rockwell, Justa Espeleta, Ruth Mercado, Verónica Edwards, Antonia Candela, quienes integran un grupo de investigación del departamento de investigaciones educativas (DIE) de México, y desde allí han desarrollado diferentes trabajos con la misma idea de dar relevancia a la cotidianidad de la escuela. Y es precisamente, el conjunto de investigaciones que este grupo ha realizado que brindan un soporte teórico a estudios sobre la vida cotidiana en la escuela, como el que pretendo realizar.

Basada en estas investigaciones Salgueiro (1998) propone superar los límites que podrían percibirse en las aulas de clase y construir dentro de ellas y en las instituciones educativas objetos de estudio derivados de lo que allí se observa y se vive en la cotidianidad, proyectando la investigación en la educación permitiendo ver en ellas mas allá de su espacio físico, y sus cuatro paredes, lo que conlleva a analizar no solo lo que allí ocurre en forma aislada y que por sí solo no explica las

relaciones con el sistema que lo rodea, y si por el contrario con una visión ampliada que hace posible dar explicaciones a las relaciones entre escuela, su realidad y los fenómenos sociales más amplios que ocurren en determinados momentos históricos.

Abordar la vida cotidiana como un concepto epistémico, permite referir el hábitat de la cultura, según Dulce Orellana (2009) y permite un discurso de subjetividad tanto a nivel espacial como temporal, permitiendo visibilizar los saberes y las prácticas entrecruzadas en las relaciones sociales, esto nos lleva a hacer análisis, reflexiones y críticas de la vida común, en donde convergen lo diverso y la unidad, encontrando referentes ontológicos, epistemológicos y axiológicos, de saberes construidos desde las prácticas que dan sentido a pensamientos, afectos y acciones, dando pie además a interpretaciones que trascienden entre imaginarios y vivencias, esa lucha permanente entre “lo que es” y lo que “debería ser”, lucha del y por el poder.

La vida Cotidiana como referente teórico y experiencial admite abordar, según Heller (1991) y Rockwell (1996), actividades diversas donde cada sujeto particular “constituye procesos significativos de reproducción social, apropiación cultural y las prácticas sociales” (p. 3), a partir de allí se logran apropiaciones y aprendizajes que se hacen transversales en las relaciones con otros, así se construyen conocimientos, sentimientos y acciones de vida. Por tanto al pretender observar y estudiar una sociedad es necesario intentar comprender e interpretar las formas como los grupos coexisten, trabajan, piensan, viven, sienten, actúan y esto se hace a través del estudio de la vida cotidiana (Orellana, 2009).

Para algunos hablar de vida cotidiana podría parecer según Samuel Velarde (2009) una especie de redundancia, o por así decirlo, como si fuese una gran obviedad, por lo sencillo que pareciera, ignorando así la gran riqueza que esta encierra.

Velarde (2009) retoma a Agnes Heller para quien la vida cotidiana «es el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez crean la posibilidad de la reproducción social.» Es “el espejo de la historia” es la forma real en que se viven los valores, creencias, aspiraciones y necesidades” (Heller, 1970: 19). Son nuestras vivencias diarias, repletas de significados, intereses y estrategias que nos permiten crear la red personal de caminos por los cuales diariamente transitamos y construimos nuestras relaciones sociales.

Y si es tan obvio observar la vida cotidiana, cabría preguntarnos ¿Cual es la importancia de observar y analizar la vida cotidiana? Velarde expone: Es la esencia que permite explicar lo oculto, lo que está encima y de bajo; observar la vida cotidiana permite entender el por qué de muchos comportamientos o pensamientos que se dan según diferentes situaciones, la razón del por qué actuamos de manera diferente en un funeral por ejemplo y a los pocos minutos al dirigirme a una fiesta soy distinto. La vida cotidiana es nuestro ser milimétricamente dividido en diferentes roles. (Velarde, 2009).

Según Velarde para la sociología cobra importancia la vida cotidiana, indagando si ésta la hemos construido a partir de prácticas de libertad y por convicciones propias, o si por el contrario las condiciones de un sistema capitalista influyen de manera determinante, por ejemplo; Es difícil observarnos a nosotros mismos, autocalificar la vida diaria, saber si mis necesidades corresponden a mi realidad o si también se me imponen para continuar reproduciendo una cotidianidad ajena a mí, y esto constituye a mi modo de ver una justificación válida que da soporte para observar la vida cotidiana (Velarde, 2009).

Cuestionamientos como esos valdría la pena hacerlos desde una visión de la pedagogía por ejemplo, sería interesante mirar la escuela y su cotidianidad para hacernos preguntas muy similares frente a lo que hacemos ¿Hemos construido

nuestras prácticas a partir de que parámetros? ¿De libertad, por convicciones propias, es decir bajo criterios de interés pedagógico y cuáles serían esos? ¿O bajo qué condiciones? ¿De dónde han surgido ciertas acciones y por qué no otras?

Y en el caso particular de este trabajo que busca establecer relaciones entre el espacio y las prácticas cotidianas en un contexto particular, me he cuestionado: Si las necesidades corresponden a una realidad o si por el contrario se han establecido de una forma mecánica en un escuela pensada desde hace años “porque así es la escuela”¿si una escuela es cerrada o abierta corresponde a qué necesidad? ¿La necesidad de quien o de quienes? ¿Cuáles son los parámetros de diseño de este espacio escolar para favorecer la pedagogía en un contexto tan complicado? ¿Por qué una escuela se propone abierta en un espacio como este?

Velarde frente a la pregunta ¿Cómo aprender a observar a la vida cotidiana?, ¿qué lupa o lente usar en esta seductora actividad de observar? Describe que estudiar la vida cotidiana es entrar en la forma de vida los individuos, es intentar desenmarañar lo que a simple vista parece normal, es percibir la existencia de un sistema social que hace exigencias con una serie de “normas a cumplir” y que además limita la capacidad de asombro, es tratar de comprender los nudos que sostienen la red social. Y todo esto con un fin muy definido, reflexionar hasta donde la vida cotidiana permite acciones auténticas, que permiten diseñar un proyecto de vida y promover otros comportamientos formulando compromisos propios. (Velarde, 2009)

Prácticas docentes cotidianas

Para Salgueiro (1998) la práctica docente, es el resultado de un cumulo histórico, un proceso en el que es posible ver la historia social vivida, es decir la historia de sistemas educativos, los movimientos sociales, las tradiciones pedagógicas, que sustentan o alimentan el que hacer del maestro, no en una forma repetitiva y

lineal, por el contrario allí, en la cotidianidad también se evidencian rupturas y es posible observar actitudes que sobrepasan matices de alienación, así no existe una disociación visible entre las construcciones históricas y la cotidianidad.

Con ello se expone que en la cotidianidad no es posible que se den acciones aisladas, allí existe una sinergia, un enlace entre la historia de los participantes y las acciones, aunque por momentos, en apariencia se vean aletargamientos de rutinas fijas, como si fueran acciones repetidas, maestros que suelen decir “así lo he realizado desde hace muchos años, y así lo voy a seguir haciendo”, hasta en comentarios como ese se pueden observar, formas de oposición, esto podría ser una voz que dice yo sé lo que hago, y porque lo hago, a pesar de los cambios, de las modas educativas, de avances novedosos, si hay algo que da resultados vale la pena repetirlo.

Y es que existen múltiples maneras en que maestras y maestros suelen hacer resistencias en donde es posible observar precisamente formas de no permitir que sean alienados, un ejemplo podría ser “la expedición pedagógica” experiencia liderada por la universidad pedagógica nacional, que intenta recoger acercamientos de diferentes maneras de hacer escuela, y de ser maestro, reconociendo los saberes que brotan de las prácticas, los deseos, las búsquedas en medio de condiciones no siempre favorables, de miradas críticas de otras instituciones “convencionales”, en donde existen situaciones particulares a cada contexto, entremezclándose movilizaciones sociales y construcciones colectivas, allí se han planteado preguntas como “¿En qué consisten nuestras prácticas pedagógicas? ¿En qué condiciones se realizan? ¿De qué maneras hacemos escuela? ¿Cuáles son nuestras maneras de ser maestros? ¿Qué saberes circulan en nuestras escuelas? ¿Cómo nos estamos formando? ¿Estamos haciendo investigación pedagógica? ¿Cómo se relacionan las investigaciones con nuestras

prácticas? ¿Cómo estamos conformando comunidades de saber? (Unda, Martínez, & Medina, 2003).

Y ya a una escala más pequeña una forma de ruptura, que se da en la cotidianidad, es el uso que muchas veces finalmente se le da al “diario de campo” un texto que por excelencia permitiría un enriquecimiento autónomo, en la medida que se propone para realizar una escritura y una lectura de las prácticas propias, pero por el contrario lo que allí se consigna, en vista de ser un mecanismo más de control por parte de un sistema administrativo, hace que en ocasiones los y las maestras consignen allí un listado de lo realizado en su cotidianidad con algunos ajustes procurando más que lo que se vea allí, sea consecuente con planes o programas curriculares, “haciéndolo coincidir” con las actividades que se realizaron con los estudiantes, dando más relevancia a lo que se debe trabajar que a lo trabajado realmente, o dejando muchas veces de lado otras “cosas” que ocurren en las aulas y que muchas veces son más significativas e interesantes en procesos formativos tanto para chicos y chicas como para los mismos maestros y maestras.

Salgueiro retoma a Rockwell y Mercado al definir *práctica docente* como “un trabajo realizado por sujetos particulares, en las condiciones materiales e históricas específicas de un contexto escolar” (1988: 74).

Esto le da un sentido diferente a las *prácticas pedagógicas*, es decir bajo esta mirada se asume como el actuar bajo un conjunto de situaciones determinantes, no es solo lo que se hace, depende de quién está implicado, principalmente, en este caso el maestro o maestra, sus particularidades, y quienes están a su alrededor, los contextos múltiples ya que dependiendo de estos lo que se realiza y las estrategias se tornan muy diferentes, los colegios de carácter público por ejemplo requieren unas formas de proceder diferentes de los privados o los urbano, los rurales, o aquellos a los que asisten solo niños o solo niñas, o donde

van en forma mixta, los orientados bajo directrices religiosas, las condiciones culturales, sociales, o económicas específicas, esto asigna “apellidos” a las instituciones, “aquel es “católico”, “este es “de estrato sociocultural alto” este otro de “alta vulnerabilidad y riesgo” (y otros que suelen convertir en rotulaciones y estigmatizaciones) pero más allá de los prejuicios que cada nombre conlleva, y así estos no sean coincidentes con los imaginarios, si implican unas acciones diferentes, y es a eso en lo que debemos enfocar el análisis, muchos maestros coincidimos en creer, que en todos los contextos existen variadas necesidades de acción, por encima de condiciones culturales, lo importante es adecuar a las necesidades del contexto, las prácticas, En “La Caja de Cristal”, muchos de nosotros fuimos “advertidos” sobre las condiciones familiares y sociales de chicos y chicas que vendrían, la forma como fueron invitados al colegio, y algunos tuvimos la opción de decidir si queríamos o no trabajar en un “contexto” con estas características, pasados algunos días, conveníamos, en la forma como debíamos cambiar hasta nuestro discurso frente a los estudiantes, y luego llegó una nueva maestra procedente de una institución con unas características normativas muy estructuradas, su expresión ahora es un ejemplo vivo de lo que digo, en las primeras reuniones a las que asistía, parecía en un lugar equivocado, hablaba de exámenes del estado, del rendimiento académico, como hacer para alcanzar estándares nacionales, del cumplimiento de la norma, habría que escucharla ahora hablando del amor que debemos brindar, de las necesidades afectivas y emocionales, de reforzar valores y ganas de vivir, para que puedan interesarse primero en vivir y luego en aprender, esto es muestra de la inteligencia de una maestra que ve en este contexto un lugar diferente que requiere otros esfuerzos, y otras prácticas.

Para Mercado (2002) son muy importantes las investigaciones que den cuenta del trabajo del maestro o maestra visto con este carácter histórico, en donde sea posible observarlos como un espacio de construcción del saber.

Además y como un valor agregado, el acontecer de un salón de clase es un puente de acceso directo a la vida cotidiana que se da en la escuela, ese acercamiento vale la pena hacerlo, Salgueiro (1998) lo propone con el propósito de ver más allá de lo que ocurre al interior de las aulas, y establecer vínculos entre la formación teórica y las prácticas pedagógicas, resaltando que en muchas ocasiones es poco lo que se conoce y se valora del quehacer de los y las maestras, documentar lo que ocurre allí podría constituirse en un aporte significativo en la construcción o de nuevos programas formativos para maestros o reconstrucción de planes ya existentes más acordes a realidades cotidianas, pues la formación continuada como es llamada se fundamenta en muchas ocasiones en conferencias o cursos cortos, en donde se ponen los y las maestras como oyentes desconociendo que desde la misma actividad cotidiana hay muchos saberes por aportar.

Esto daría en parte respuesta a mis cuestionamientos y a mi incertidumbre sobre el conocimiento, mis desempeños y el papel que puede llegar a jugar la experiencia en un ser llamado maestra, sobre todo a valorar que lo que ocurre en las aulas, en los caminos diarios para llegar a ellas, en los corredores con sus comentarios, en lo que se vive a diario tiene gran significado y forma a quienes habitamos estos espacios.

La formación de un profesional de la educación, es un aspecto continuo, y se construye en medio de la escuela en donde trabaje, por tanto este debe ser un lugar privilegiado para la reflexión, requisito indispensable en un verdadero proceso formativo, asunto que ya no se interrumpirá durante el resto del desempeño del maestro y que por el contrario edificará su quehacer en forma constante siempre y cuando se acompañe de la reflexión (Salgueiro, 1998).

“Lo cotidiano” para Rockwell, incluye una variada gama de actividades que cada sujeto en particular realiza a su modo y que constituyen una forma de un proceso significativo de reproducción y apropiación social y cultural, de esta manera no se toma como lo rutinario, lo habitual, o lo tradicional, por el contrario permite análisis mucho más profundos. Esta diversidad de acciones y situaciones inscribe además la existencia de la escuela misma, donde cada ente que lo conforma, padres, alumnos, maestros, administrativos, proponen particularidades dentro del panorama cultural que envuelve el entorno local (1995: 7).

Por tanto es en la escuela donde los maestros nos hacemos dueños de saberes logrando apropiaciones de prácticas históricamente construidas, y como en un círculo se van generando nuevos saberes, resaltarlos, hacerlos evidentes, proponerlos, describirlos, describir su proceso de elaboración, sistematizarlos toma importancia descubriéndolos de un mundo donde generalmente se relegan quedando desapercibidos (Salgueiro, 1998).

“La Caja de Cristal” por ser una institución educativa puesta en una zona vulnerable, se creó desde el principio con la idea de ser un espacio para ensayar cosas diferentes para chicos y chicas que en otras instituciones no habían obtenido “buenos resultados” y por eso se planteó como un gran laboratorio pedagógico, con la esperanza de que allí se gestaran otros procesos que fueran más llamativos para aquellos que necesitaran de otro tipo de alternativas dentro de la academia misma pero un poco más novedosos y motivantes, frente a esto los mismos maestros y maestras planteamos una manera de como pensábamos podría ser posible algo así, sería a través de espacios periódicos y sistemáticos de reflexión; Así con el acompañamiento en un primer momento de la universidad de Antioquia comenzamos unas reuniones semanales llamadas precisamente “laboratorio pedagógico” en donde hemos logrado además de hablar de la cotidianidad de nuestras prácticas, de las angustias, aciertos y miedos, logramos conseguir un posicionamiento como colectivo docente y personalmente considero

que he alcanzado aprendizajes que de ninguna otra forma hubiera podido adquirir por ejemplo sobre el significado de la autoridad, y el manejo de las normas, las diferencias entre las escalas de valores que podemos manejar nosotros frente a los valores que tienen personas que viven en otras condiciones culturales o sociales, diferentes a las nuestras o a las que cada quien por su formación o vivencias ha tenido, nos ha permitido ver como los juicios previos pueden influir en los acercamientos con los pequeños estudiantes y sus familias, hemos además logrado hacernos cuestionamientos que si bien aun no se resuelven ayudan a visibilizar aspectos relevantes en la vida cotidiana de nuestra escuela, por tanto en la de cada uno de nosotros, quienes habitamos ese espacio.

Pero esto no ha sido un camino de rosas, considero que ha sido una dura lucha magisterial, que como todas incluye desencuentros entre los mismos compañeros, divergencias, desacuerdos con diferentes niveles administrativos, acercamientos, acuerdos y descubrimientos que se convierten en pequeños/ grandes logros.

En los estudios que hace Rockwell y el grupo de investigadores que coordina sobre la escuela cotidiana, observaron que en muchas situaciones lo que ocurría finalmente no estaba dentro de lo determinado previamente, sobre todo en las prácticas pedagógicas esperadas, así como en la interpretación de los contenidos curriculares, lo cotidiano y su análisis se transforma y desdibuja la imagen idealizada de los procesos previstos, “y reclama el reconocimiento de los sujetos que participan a diario en la construcción de la vida escolar” (1995: 9).

De esta manera, la visualización de procesos cotidianos y esta perspectiva de análisis propone un debate diferente del currículo, la relación con las demás disciplinas y hasta con la pedagogía misma, los libros de texto, los planes, los programas, las normativas y las innovaciones en cualquier área que incurse en

la vida escolar, ya que todos estos elementos ingresan a las aulas mediados por las prácticas pedagógicas y por supuesto por los saberes de los sujetos que allí intervienen (Rockwell, 1995).

Acorde con esta visión, Antonia Candela (citado en Rockwell, 1995), destaca la transformación que logran los maestros en las aulas con respecto a la propuesta curricular según las intervenciones de los estudiantes, sus exigencias y particularidades, abriendo nuevas posibilidades no sospechadas con anterioridad.

Los cambios en el currículo, es algo que creo es más común en nuestro oficio de lo que percibimos, puesto que nuestra sola presencia, actitud o postura revela aspectos insospechados y variables, el resolver los inconvenientes que se presentan hace parte además de esa cotidianidad, Veamos como ejemplo de esto un comentario realizado por una de las maestras de la “caja de cristal”, al referirse al ruido en la institución

En cierta ocasión estaba dando una clase de ciencias naturales en el grupo 9°05 haciendo un dictado, pues debía favorecer el proceso de la lectoescritura, área que requiere mayor refuerzo, pero me di cuenta que debía interrumpir cada que el nivel de ruido se hacía más intenso, analicé cuando ocurría esto y tomé el tiempo, analice la ubicación del aula (costado occidental) y de la sede y me di cuenta que al estar la edificación en el cruce entre dos vías de alto nivel vehicular, había ciertos momentos en que el trafico se hacía más intenso (cuando el semáforo de esta vía estaba en verde), entonces les propuse a mis estudiantes que en el cambio de semáforo estaríamos todos en silencio para proteger nuestra audición, por mi parte, cuando esto ocurría involuntariamente yo me tapaba el oído que estaba más expuesto al ruido con mi dedo, ahora noto que mis estudiantes hacen lo mismo [...] Zapata, M.E. (comunicación personal, 29 de julio de 2010).

Este fragmento, revela el cambio en el currículo en dos sentidos, uno al trabajar en ciencias naturales haciendo refuerzos para fortalecer habilidades comunicativas, y

el cambio además que ocasiona una interferencia del contexto y hace que se modifique el trabajo en clase.

Todo ello nos lleva a pensar, que el observar la cotidianidad de la escuela debe abarcar un conjunto de relaciones históricas en donde el currículo solo constituye un nivel normativo y que este proceso se ve condicionado por otros aspectos adicionales como son, las particularidades locativas, lo político, administrativo, burocrático, los imprevistos, las tradiciones pedagógicas, las interpretaciones personales de quienes intervienen, entre otros.

Y pensando en esas interpretaciones de quienes intervienen, las directrices que se marcan por parte de un directivo docente pueden llegar a ser un valioso ejemplo de cómo estas percepciones particulares hacen tomar un rumbo a una institución bajo unas miradas y no otras, en el caso de “la Caja de Cristal”. Para Fabio, maestro de educación física, fue muy significativo y recuerda que al comenzar a trabajar en esta institución, el coordinador encargado del colegio, estaba convencido que debía darse un cambio en este espacio físico, pensaba que la voluntad política con que había sido construido, para una población vulnerable y posiblemente rechazada, se constituía en una oportunidad de romper esquemas, esta era una condición para dejar el miedo de hacer lo de siempre, lo tradicional, para proponer nuevas estrategias (o si lo de siempre había funcionado, intentarlo de nuevo) pero que se llegará a procesos de “rescate” de “contingencia”, invitaba a pensar en las practicas pedagógicas propias de los docentes con el fin de innovar, en donde lo importante era que los jóvenes, niños y niñas se enamoran del colegio, de lo académico, que quisieran hacer algo que los motivara por permanecer en la institución, por encima de cumplir con un plan de área, o de participar en evaluaciones de mediciones externas, de normas o esquemas fijos.

Fabio recuerda que él le insistía “¿usted es capaz de plantear actividades de ser necesario de 5 horas seguidas, de jugar con ellos toda la tarde si es preciso, de acompañarlos para que eso los motive y los haga quedar acá? Qué se diviertan, que no se quieran ir, porque luego de eso podremos lograr tal vez que deseen aprender matemáticas, o a leer y a escribir bien, por su propia convicción pero sobre todo que aprendan a convivir”... Agregaba, quiero profesores locos, que me digan que hay que hacer para que estos muchachos quieran esto... si son maestros así tienen el perfil... Estos discursos se fueron constituyendo en una especie de semillas, que aun están ahí, listas para ser regadas y de pronto surjan como retoños de esperanza, pero aun están enterradas en los corazones de maestros y maestras que no encuentran la forma para soltarse del todo. Hoy, dos años después de comenzar, aun están escondidas en los sueños de algunos de nosotros...

El conjunto de prácticas pedagógicas cotidianas a su vez constituyen el contexto formativo real tanto para alumnos como para maestros (Rockwell, 1995).

Las normativas y el currículo oficial como tal no poseen otra forma de existir y de materializarse que en la compleja realidad de la cotidianidad de una escuela, acoplándose en una amalgama perfecta con el llamado “currículo oculto”, que finalmente es el más real para quienes participan en el proceso de la educación. Y de esta manera se generan nuevas inquietudes, entonces ¿En dónde podría ser más interesante evaluar la realidad en función del cumplimiento o no de las normativas o de lo propuesto si no es en la cotidianidad? (Rockwell, 1995:).

Espacio y lugar

Pensando en el espacio y lo que provee, viene a mi memoria la obra del pintor antioqueño Francisco Cano, "Horizontes"⁵. En ella veo una pareja sentada observando un horizonte, creo que incierto para algunos, real para mi, están allí sentados, haciendo de ese espacio su lugar, vienen o están en un viaje, lo creo por sus maletas; pero allí están, sentados, en la tierra, en un pedazo de tierra, la misma montaña sirve de asiento. Ese bebé que reposa en el regazo, también observa, y seguramente en las memorias de los poros de su piel llevará una marca, un horizonte que tal vez le servirá de meta, o de consuelo, una significación distinta del espacio, propio o no allí están, de paso o arraigados es de ellos, ellos lo hacen propio por estar allí dándole un uso, sentados tal vez luego de un día de trabajar la tierra, su tierra, un día de camino, sentados posiblemente para tener un momento para planear su ruta, un par de personas que hacen propio un espacio.

Cuando pasa el tiempo veloz como el recuerdo pienso en unas generaciones posteriores a esta en que se muestra a estos campesinos, dueños de la tierra, me llevan a pensar en mi papá y la relación que el alcanzó a tener con la tierra, el comió aguacates del árbol que el mismo sembró en la parte posterior de su casa, la misma que su padre construyó, y en mi mamá que alcanzó a comer tantas guayabas de los palos que tenía en el solar, y es que habían patios y solares, aun en las casas más pobres, ahora mis alumnos creen que las frutas salen de las carretas que con sus estruendosos pregones nos aturden, alguna vez lleve a un grupo de niños y niñas a una pequeña finca cerca y me detuvo una niña que contemplaba con extrañeza las naranjas y limones que hermosamente colgaban del palo, ¿Qué pasa? Le pregunte, ¿Qué es lo de color amarillo que le cuelga a árbol? Una fruta contesté extrañada, "es que yo no sabía que las frutas colgaran de los arboles, ¿son de verdad o las colgaron para que las viéramos nosotros?", suena increíble verdad?, siento como si la raza humana le estuviese negando a sus propias "críos" la posibilidad de estar en contacto con la tierra, esa tierra que menciono, aquella que proporciona seguridad, que da la sensación de "estoy acá en un espacio real, en un lugar que existe y me hace existir", ahora vivimos entre paredes alejadas de lo natural, no solo cuando necesitamos un refugio, todo el tiempo lo pasamos así, hasta nuestras ciudades son grises, a los ríos les hacemos caminos grises por donde los obligamos a pasar, para nosotros poder hacer calles grises, por donde puedan pasar muchos carros grises, hacemos construcciones negadas a lo natural, puentes, edificios, parques y hasta jardines tan artificiales como nosotros mismos, ¿donde crecemos? Crecemos en la escuela, pasamos un montón de años allí, ¿este no debería ser un espacio especial? ¡si señor! muy especial, lo esencial de la vida debe estar allí, un pedazo de algo natural, no una reproducción de la vida real, pero, en esta loca carrera ya no hay reversa, nuestra raíz ya no está pegada a la tierra, quienes nacimos en ciudades, no nos corresponde un pedazo de tierra, nuestro descanso al final de nuestra jornada, podrá ser en un cómodo sofá (si es que tienes para tanto) y nuestro horizonte es una extraña caja cada vez mas flaca, como nos hacen creer además que debemos ser, en donde vemos "realidades" y ficciones para entretenernos, o en otras cajas electrónicas, en donde nos

⁵ Por aquella mágica cosa llamada internet a la distancia de un clic podríamos ver esta obra en este link

http://www.google.com.co/imgres?imgurl=http://www.vuelosmedellin.com/i/horizontes-cano.jpg&imgrefurl=http://www.vuelosmedellin.com/MEDELLIN-ARTE-Y-CULTURA-CIUDAD-BOTERO/3&usq=__qRZWwqG2CdUdrh8hnPVgkKCTIHo=&h=366&w=588&sz=163&hl=es&start=0&sig2=SSyhhI5AETA61dHHV8sq9A&zoom=1&tbnid=p6Cnqw-WXcFTXM:&tbnh=95&tbnw=153&ei=F6HGTPaCB8H98AaDp-U0&prev=/images%3Fq%3Dmuseo%2Bde%2Bantioquia%2Bhorizontes%26um%3D1%26hl%3Des%26sa%3DN%26biw%3D1024%26bih%3D509%26tbs%3Disch:1&um=1&itbs=1&iact=hc&vpx=102&vpy=74&dur=506&hovh=177&hovw=285&tx=164&ty=98&oei=6qDGTNqIQcP6lwew8eDaDw&esq=10&page=1&ndsp=16&ved=1t:429,r:0,s:0

conectamos con nuestros amigos cada vez mas virtuales que reales, nuestro mundo es en conclusión cada vez más gris y mas virtual, la tierra es un espacio lejano, para pasear si alguna vez tenemos dinero, nuestros lugares son de concreto en la realidad, el color solo lo vemos en lo virtual.

Carmen Betancur

La escuela y su espacio

“... si la escuela necesita una gran extensión de terreno, es porque no consta sólo de la clase, sino que debe tener ajeo un campo. No meramente un jardín o un huerto, elemento interesantísimo, ya para ciertas enseñanzas, ya para educar la fantasía; ni menos un patio, estanque de aire corrompido e inmóvil [...] El campo escolar es a la vez todo eso, pero infinito más que todo eso. Por mucho que se reduzcan las condiciones de una escuela, por modestas que sean sus exigencias, jamás debe renunciar a este elemento, tan importante, por lo menos, como la clase misma, y cuya necesidad es a la vez higiénica y pedagógica”
Giner de los Ríos, (1884 citado en Escolano, 2000: 17).

Y es que cualquier actividad humana según Antonio Viñao (1994) necesita dos elementos básicos, el espacio y el tiempo; el aprender como el enseñar no se escapa a ello, Fernández, (citado en Viñao, 1994) expone que al hacer uso del espacio o construyendo algo en él, lo convertimos en lugar, el espacio es el soporte, esta siempre disponible para convertirse en lugar y ser construido, o empleado bajo un fin específico, cuando se ocupan todos los espacios o todo el tiempo, es también una forma de impedir, de prohibir, o de negar, pero darle un sentido al espacio es convertirlo en lugar y esto le corresponde a cada quien.

Sería posible decir que cualquier espacio tiene la posibilidad de enseñar pero la escuela es concebida como tal cuando se le determina un espacio específico, y nombrado, y en el que se le ha asignado un lugar con naturaleza propia, esto conlleva entonces que sea un lugar específicamente pensado para ello, y no es que cualquier lugar no sea válido, sino que hay espacios como el hogar, el ágora, las calles, el jardín, la naturaleza, el museo, la fábrica, la ciudad, que en determinados momentos pueden ser usados en procesos educativos, pero que no

son específicos y únicos para la formación como si lo es el espacio llamado “escuela” (Viñao, 1994).

Y es tan significativo el lugar convertido en espacio para el ser humano según Viñao (1994) que nuestros recuerdos, lo que conocemos es una serie de fijaciones en espacios, como si comprimiéramos el tiempo, y lo que hemos vivido en nuestro pensamiento, para eso sirve el espacio, pues la memoria no logra registrar duraciones concretas, indica Viñao (1994), retomando a Bachelard, para conocer en el fondo y más que el establecer fechas, es necesario localizar nuestra intimidad en los espacios, y así situar un recuerdo a través del tiempo.

Esto además nos remite a observar la estrecha relación que existe entre tiempo y espacio, los espacios se llevan dentro de sí, los visualizamos, lo que sabemos de nosotros mismos, la memoria, es un saco donde depositamos imágenes, láminas de espacios, territorios y lugares.

Para Bachelard (1975) el espacio introduce además un racionamiento alrededor de lo interno y lo externo, lo que es escuela y lo que está afuera, lo cerrado y lo abierto, lo propio, lo ajeno, o común, afectando la percepción sobre las cosas, lo estético, las concepciones sobre las funciones y tareas en una ordenación espacial, las distribuciones, las formas de relacionamiento.



"Adentro es afuera", las chicas están afuera, los chicos adentro pero parecen todos dentro, Ventana del restaurante. Institución educativa "La Caja de cristal" 2010.



Y si se rompe "La Caja de cristal" ... como en este caso se rompió uno de los ventanales, eso significa que ya estamos afuera. Institución educativa "La Caja de cristal" 2010.

Al tomar posesión del espacio vivido éste se convierte en un elemento definitivo en la formación de la personalidad de cada ser, funcionando de esta misma manera

en las memorias colectivas, es por esto que el espacio no es un medio objetivo sino una realidad psicológica, es decir una construcción social, el espacio visto bajo esta perspectiva no es neutro, por el contrario recoge signos, símbolos, huellas, diferenciadas según situaciones y acordes también a las relaciones sociales de quienes lo habitan, dependiendo de la forma como lo emplean, de la cultura y de las formas como se dan las relaciones de poder. En otras palabras el espacio comunica diferentes disposiciones en forma personalizada.

Esto indica entonces la innegable necesidad de un espacio y un edificio propio, con características específicamente elegidas para escuela, independiente, aislado, con una identidad arquitectónica, unos signos propios, es decir que claramente fuese distinguible de otros edificios (Viñao 1994).

Mesmin (1967, citado en Escolano, 2000: 184) dice «El arquitecto es un educador», pues su enseñanza es transmitida mediante formas particulares que el maestro concibe y transforma. De igual forma, maestros y maestras podríamos ser en la medida de nuestros deseos arquitectos, al decidir modificar el espacio y también al dejarlo como esta, el espacio como tal no es neutro, siempre está transmitiendo algo, enseñando algo.

Y precisamente de reconocer la importancia del espacio y lo que este determina en el transcurso de la historia han surgido diversas recomendaciones en ocasiones contrarias entre sí, sobre las construcciones y las características de los edificios escolares.

La *Instrucción técnico-higiénica* de 1905 en *España* recomendaba las instalaciones educativas en el campo, aunque resultaran alejadas de la población, argumentando la necesidad del aire libre y descontaminado mientras que algunos como Ballesteros preferían privilegiar el acceso cómodo y cerca de la institución

ubicándola en lugares céntricos, de igual forma existe el dilema entre si el edificio debería ser de grandes dimensiones o no, estas tendencias sugieren un claro interés por planear y ordenar los establecimientos, superando la ausencia de planeación al emplear inmuebles que en forma residual han sido acomodados, mas por circunstancias contingentes y si mejor como espacios regulados dentro de programas urbanísticos y proyectos a futuro (Viñao, 1994).

Es posible observar a modo de ejemplo la relación entre planificación urbana y educación desde los años 1850 en los planos de un pueblo obrero que presenta un modelo de diseños urbanos en los que se delimitan la ubicación y espacios de los centros de enseñanza primaria, secundaria y hasta universitarios (Viñao, 1994).

Y un ejemplo aun más antiguo de diseños urbanos organizados con centralidad en la escuela lo referencia Franco (2009) citando a Clarence Perry quien planteó desde 1929, un modelo que vino a constituirse todo un ejemplo de urbanismo moderno americano, allí se esboza que los barrios se constituyen bajo las mismas necesidades básicas, deben tener esencialmente: la escuela primaria, los parques y zonas de juego, los locales para el comercio , áreas residenciales, las vías, la iglesia. La distribución de estos lugares debe garantizar que operen de forma eficiente, dándole una gran importancia al edificio escolar, quien prácticamente definía la “unidad vecinal”, el factor determinante es la distancia que debía caminar un niño a pie de su casa a la escuela (según esta propuesta el tiempo máximo es de 5 minutos) y de igual manera los colegios debía ser acompañados por centros comunitarios, y biblioteca, rodeados además de generosas zonas públicas de acceso, evitando riesgos con vías de alto tráfico vehicular.

Por otra parte Froebel (1998) exponía la necesidad de destinar espacios específicos según diferentes funciones para educación física, juegos, prácticas de

jardinería y agricultura, esparcimiento o recreo, zonas de transición, protección y acceso, pasillos patios cubiertos y para esto proponía espacios dentro del mismo edificio destinados para ello, Francisco Ballesteros (1909), por ejemplo, aconsejaba empezar el edificio con espacios para jardinería o huertos de esta forma contribuir a evitar ruidos, peligros y distracciones, mas para aislar que para cerrar, pero en la historia de la arquitectura escolar se combinado la clausura con ostentosas fachadas de edificio que hacen su función también de frontera delimitando el espacio de la institución (Viñao 1994).

Con todas estas consideraciones vale la pena observar cómo han trascendido con el paso del tiempo las transformaciones de los edificios escolares, las predisposiciones para sus acomodaciones, construcciones y funcionamiento, y como poco a poco se fueron formando paradigmas arquitectónicos, por nombrarlos de algún modo, que van marcando hitos en los escenarios educativos y que de alguna forma fueron dejando huellas en las memorias colectivas a tal punto que aun nos cuesta imaginar edificios escolares diferentes, veamos con un poco mas de detalle que ha sucedido en la historia con relación a los espacios escolares.

Algo de historia

«La mejor escuela es la sombra de un árbol»

Rousseau

Y es que hablar de escuela como lo mencioné antes, implica mentalmente un lugar, nos remonta a un espacio específico con unas instalaciones definidas...

“Mi escuela era lo mejor, las tejas eran de esas cafecitas, era muy linda, los salones eran grandes, y ventilados, lo mejor había un bosquecito donde hacíamos el recreo, tenía también dos canchas...”

“La escuela que le asignaron a mi hermana era adentro en la vereda, sobre una montañita empinada, cerca de una quebrada, ese era el límite, mas allá pasaba el tren, era una casa no muy grande, en un cuarto era el salón de clase, el otro era para su vivienda, yo estaba muy pequeño pero ella me llevó para allá, pues fue la primera de la casa que consiguió trabajo, y aunque era muy joven ya había trabajado en la estación de radio, ella en esa escuelita me enseñó como a los demás niños a leer y escribir, en las veredas era lo único que se aprendía...” Relato de mi padre, sobre su hermana Dora

Solo al detenernos con algo más de atención sobre el asunto: “la escuela” nos percatamos que el hablar de la escuela no se refiere solamente a una infraestructura, a una casa, un edificio o unas aulas de clase, Quiceno hace referencia a este aspecto estableciendo estas dos dimensiones de la escuela, una referente al edificio al elemento físico y otro sobre la escuela que funciona como elemento simbólico y discursivo al que se llega como consecuencia de las representaciones donde convergen el Estado, la iglesia y la sociedad, ambos espacio físico y representativo forman un “lugar para aprender, para que los niños se desarrollen, para que la sociedad los cuide, para que los maestros los eduquen” (2009: 14).

Hacer un corto recorrido histórico de esta relación entre lo que concebimos hoy como escuela y sus espacios es el objeto de este capítulo.

Desde el estricto régimen Lancasteriano, pasando por sistemas como el Pestalozziano, Decroly y Montessoriano, que fueron reemplazados luego por las propuestas modernas de autogestión, la pedagogía activa o educación flexible y vocacional hasta llegar a las contemporáneas constructivistas, tienen su fuente central para el diseño de los edificios escolares, esto explica cómo y por que han

cambiado las tipologías, las formas de los espacios o el diseño de las aulas en el tiempo, al igual que otras situaciones colombianas se trata de procesos no continuos, se interrumpen aun cuando no han comenzado, recomienzan de nuevo sin aprender de las experiencias pasadas (Maldonado, 1999).

Afiliar la noción de escuela a su edificio no es algo para tomar en forma ligera, Antonio Rocha Ministro de Educación Nacional en el año de 1945 decía que el edificio es un resumen material de todo un pensamiento, de toda una concepción, pedagógico, hasta de una cultura, no se trata pues solo de cálculos o de aspectos meramente estéticos allí hay un resumen de aspectos soñados y calculados. (Zapata, Díaz, Ossa y Ceballos, 2004)

Maldonado hace un recuento muy interesante sobre las escuelas y los espacios en los que se han funcionado, cuenta por ejemplo que Los chibchas llamaban “moxa” o “cuca” los lugares o seminarios donde se hacían enseñanzas religiosas y políticas y donde a los niños se les enseñaba la danza del sol (1999), mas adelante con la colonización Española los templos servían al proceso evangelizador, primer objetivo de la escuela para aquellas épocas de Fernando el Católico, rey de España entre 1474-1504, en algunos casos se construía el templo y de forma anexa espacios para evangelizar a los indios, algunos abiertos, pues muchos de ellos se incomodaban en lugares cerrados. Los conventos también se constituyen como unos de los primeros edificios empleados para escuelas, generalmente realizados por arquitectos pertenecientes a las mismas comunidades.

He aquí una muestra de esa al parecer eterna pelea entro lo abierto y lo cerrado, y los acondicionamientos que se hacen al respecto.

Los establecimientos para los jóvenes laicos fueron llamados colegios, mientras que los seminarios tenían una orientación religiosa, los primeros se ocupaban de la educación de las clases altas y se diferenciaban en tres clases los universitarios, los del bachillerato y los más pequeños que estudiaban lo que llamaban las primeras letras (Maldonado, 1999).

La primera escuela que se dispuso en todas las tierras del “nuevo mundo de Colón” fue la del hermano Francisco Fray Pedro De Garte, en la ciudad de México, en donde básicamente la intención era evangelizar, mas adelante abrió también una escuela para las artes y los oficios, allí se albergaron unas 1000 personas (Maldonado, 1999).

Para 1801 apareció la “Sociedad Patriótica del Nuevo Reino de Granada” instaurada por el sabio Mutis, pero desde la década de 1790 se comienzan a fundar escuelas que atendían al sistema Lancasteriano impulsado en diferentes direcciones y personas, pero luego con más fuerza por Bolívar en todo el territorio, aunque al propio Libertador de manos de Simón Rodríguez su maestro personal, le había infundido ideas de Rousseau, educación en contacto con la naturaleza, pero el sistema impulsado por Joseph Lancaster tenía una ventaja mayor en cuanto permitía abarcar un gran número de estudiantes al mismo tiempo, así se sacrificara el contacto personalizado y con el entorno natural y se instauraran en espacios cerrados y aislados de la naturaleza, (Maldonado, 1999), creo yo entonces que es acá, donde se gesta la idea de una escuela cerrada, aislada, propagándose a través de la historia, “estableciéndose” y por un largo periodo, como un prototipo, que aun nos hace sombra y que es difícil desprendernos de él, aun así, este surgimiento y el imponerse la “escuela cerrada” no es ajeno a la paradoja que aun hoy nos cuestiona, lo natural y abierto, el contexto y lo cotidiano o lo encerrado y lejano del contacto con las realidades, que tan provechoso es lo uno y lo otro, “educar” grandes masas, bien o mal pero que conste que pasaron

por la escuela? El mismo Simón Rodríguez reclamaba por la poca eficiencia que para él este sistema demostraba, ¿qué tanto de uno y que tanto de otro?, ¿podría existir un punto medio entre cerrar y abrir la escuela?

Bolívar luego de la independencia nacional, tenía como objetivo primordial ofrecer una educación popular para los niños, y las niñas, una de sus primeras acciones fue la transformación de un abandonado convento de capuchinos en un colegio para huérfanos o “aquellos que la republica debiere sostener”, sin distinción de clases sociales, brindándoles la educación mas “virtuosa” y conforme a los principios liberales, además exhorta a toda ciudad o villa para que procedan también a instaurar escuelas (Maldonado, 1999) bajo estas “herencias” nacen pues escuelas con ilusiones de libertad y progreso, en establecimientos cerrados, bajo el sistema de enseñanza mutua, propuesto por Lancaster.

Las condiciones del espacio y la arquitectura para las escuelas de enseñanza mutua fueron definidas directamente por Lancaster, la sala escuela era un recinto rectangular formado por paredes blancas, con un conjunto de ventanas para iluminar y ventilar en todo el costado longitudinal, estaban a una altura que no permitiera la visión hacia el exterior y lograr la concentración de los niños en sus trabajos, para favorecer el control de los alumnos el maestro situaba su escritorio al frente de las filas de las mesas de los niños, junto al tablero, en el lugar más bajo del salón, pues este era escalonado para permitir la visión del frente desde cualquier lugar del aula, los monitores tenían sus escritorios en un extremo de la fila de la cual eran responsables, se proponía madera para el piso para amortiguar el ruido y telas colgadas del techo como estrategia también contra el ruido, una consigna del manual, decía: “El ordenamiento físico es correspondiente al ordenamiento mental que se pretende estructurar” (Maldonado, 1999).

Y es que el espacio tiene una incidencia directa con el disciplinamiento, empleándolo con diferentes técnicas, por momentos la clausura, el encierro, en otros la clasificación acorde a las heterogeneidades (Foucault, 1975).

Así el “rango” en el siglo XVIII define la colocación de los individuos en las escuelas, las hileras de alumnos según sus tareas, este rango va cambiando de semana en semana, de mes en mes, de año en año, los grupos según la edad, unos después de otros, la sucesión en las mismas materias, lineamientos todos obligatorios, cada quien ocupa un orden, son como una serie de casillas, que los individuos vamos ocupando acordes a meritos, pero que se convierte en un movimiento perpetuo en la existencia, “un espacio ritmado por intervalos alineados” (Foucault, 1975: 151).

Esta organización del espacio serial es una de las grandes transformaciones técnicas de la escuela, un sistema en que el alumno trabaja en forma individual, permitiendo la vigilancia en forma simultánea, ha organizado una economía en el tiempo de aprendizaje, haciendo que el espacio funcione como una máquina de aprender, y al tiempo de vigilar, de jerarquizar, de recompensar (Foucault, 1975), vista la escuela de esta manera, una perfecta metáfora fue la que empleó Simón Rodríguez, frente a la escuela Lancasteriana: “una máquina de vapor” (Maldonado, 1999).

La formación de estas celdas construye “cuadros vivos” en donde se cambian las multitudes difusas, inútiles o peligrosas en multiplicidades ordenadas y fáciles de conducir. Sin embargo, en este proceso histórico al parecer persiste un interés marcado del gobierno por incrementar las condiciones de salud y de acondicionar espacios para brindar educación a todos y todas, pero de igual manera permanece el no lograrse este objetivo, así las escuelas y espacios escolares no se encuentran como se espera, o se reglamenta, muestra de ello un pasaje descrito

por Ricardo Carrasquilla, historiador, sobre la situación en las escuelas Lancasterianas de Bogotá en su libro *Lo que va de ayer a hoy* dice:

El local de la escuela constaba de dos partes: un corredor empedrado y sostenido por una enorme columna de piedra y una sala estrecha, ahumada de un metro por una lama verde que producía un olor sumamente desagradable. [...] Una antigua mesa de cedro, una silla de brazos en cuyo espaldar había un toro y un toreador de medio relieve, cuatro bancas durísimas y un largo poyo de adobe eran los muebles que adornaban aquella lúgubre habitación. (...) Sobre la silla del maestro había un trofeo compuesto de una enorme coraza de estera, adornada con plumas de pavo (vulgo pisco) un rejo de 6 ramales, dos férulas y un letrero escrito "*La letra con sangre dentro y la labor con dolor*". (Maldonado, 1999: 41)

Por otra parte la pobreza, la devastación por las guerras, entre otras circunstancias, hace de la escuela de ese entonces en Colombia un panorama gris, en el periódico # 14 de "el ciudadano" de Popayán (del 16 de febrero de 1870) se relata lo siguiente:

Las ruinas en que quedaron las poblaciones por motivo de la guerra de 1861 a 1863, periodo en el que gobernó Tomás Cipriano de Mosquera y que inició en los establecimientos escolares puesto que "todo fue entregado al saqueo i a la devastación; Los locales hechos cuarteles i destruidos así pues hai suma escacés de elementos de enseñanza debido a eso"*, al igual que las revoluciones y revueltas que se dieron de 1864 a 1886 en los diferentes estados soberanos que constituían la Federación, especialmente la guerra civil de 1876 a 1878 y la agitación general que se vivió en el país hasta la guerra civil de 1876 a 1878 y la agitación general que se vivió en el país hasta 1880 después de aquella, son indicios de la situación en que los liberales radicales encontraron y en la que se desarrollo su proyecto de escuela (Zapata, Marín, Ossa, & Ceballos, 2004: 77)

Más adelante en otro apartado del texto determinaban que lo único que había era "esperanza", y se reportaba para todo el territorio nacional según el secretario del

interior del momento, que existía una cobertura educativa del 5,6 % esto para 170 (Zapata, et. al, 2004).

Manuel Ancízar describe para la junta Departamental de Bogotá en 1871 lo siguiente:

Un edificio de buena planta, pero muy descuidado. La entrada muestra un largo patio bien sucio, con un común deteriorado; en la mitad una alberca con algo viscoso, en fermentación y hediondo, y más allá, una especie de caño abierto, casi obstruido por yerbas, en que hay agua semiclara, que dicen ser manantiales, infestado por filtraciones de letrinas, de las casa inmediatas. A la derecha del patio hay un largo corredor sostenido por columnas estucadas, pero laceradas; abierto, casi desenladrillado, y la pared que corresponde, sucia y raída, la primera puerta que abre sobre el corredor, es la entrada a la sala de la escuela, espaciosa y con las convencionales ventanas hacia la calle. Se entra y se ve la plataforma del maestro bajo las ventanas, con una mala mesa pelada y una silla desvencijada; sobre la mesa planas revueltas y una gruesa férula de madera, propias para dislocar los huesos de las tiernas manos de los niños. La presencia de la férula indica lo suave y lo filosófico del método de enseñanza. El cielo raso de la sala, manchado, ahumado y averiado. El pavimento con restos de un enladrillado miserable. Por mobiliario, unas bancas desempatadas y vacilantes, inadecuadas para escribir y para todo; menos para potros de tormento de los niños que se sientan en un largo banquillo anexo a cada banca, sin espaldar, sin relación con las estaturas, sin conexión con la banca, sobre la cual tienen que agobiarse, para hacer garabatos a su voluntad en fragmentos de pizarra. Nada de tablero; nada que indique un salón de ejercicios escolares. Al fondo de este se ve una puerta averiada y sin cerradura, atrancada por dentro con una tabla. El viento y el frío circulan mortíferamente, pues las vidrieras de las ventanas están despedazadas. A este salón yendo por el corredor, sigue al extremo un cuarto destinado a clases especiales...

[...] Los niños desde los seis hasta los catorce años de edad, mugrosos, casi harapientos, no tanto por pobreza cuanto por desidia de los padres y falta de higiene y de disciplina, fisonomías inteligentes, pero con la expresión azorada de quien no tiene un punto de apoyo que la memoria de palabras para contestar las preguntas: ideas pensadas pocas, conocimientos de positiva aplicación, ningunos, fuera de la

lectura mecánica y la escritura. Método antiguo en todo, que indica una rutina petrificada e inconvencional, refractaria a las modificaciones profundas que traen los métodos modernos, especialmente el objetivo” (Zapata, et. al, 2004: 78).

Para superar las situaciones que impedían el mejoramiento del pueblo la libertad, y el progreso de la nación, y las grandes críticas que existían sobre la eficiencia de la escuela Lancasteriana, “se expidió la ley 23 de enero de 1872, con la cual se finalizó la era Lancasteriana en el territorio nacional” (Maldonado, 1999: 48) y posteriormente se reglamentó el “Decreto Orgánico De Instrucción Pública” en 1870 en el cual se disponía:

Cada escuela debe tener un edificio de su propiedad, construido conforme a los planos que determinen los reglamentos, i de una magnitud proporcionada al número de niños que, según la población i las circunstancias del distrito, deben concurrir a la escuela”

Anexo al edificio de la escuela construido por la nación y cada estado, dentro de los cuatro años siguientes a la expedición del decreto, se estipula un terreno cercado de veinte a cincuenta varas de superficie, dividido en dos partes: una para los ejercicios gimnásticos y la otra destinada a establecer un huerto o jardín para el aprendizaje práctico de la botánica, la agricultura, la horticultura y la jardinería.

Las escuelas construidas por el gobierno y sostenidas de forma obligatoria por los habitantes de cada distrito de instrucción pública, tenían para la construcción del local los siguientes requisitos:

- Estar en un punto tal que consulte la fácil asistencia de los niños.
- Ocupar la parte más elevada de la población, así para evitar la humedad como para la fácil ventilación.
- estar distante de talleres, fábricas, o de otros establecimientos que con su ruido puedan distraer la atención de los niños, al igual de carnicerías y muladares que con sus emanaciones perjudiquen la salud, y si fuera posible, de garitos y tabernas para que el mal ejemplo no influya en la corrupción de las costumbres.
- Estar rodeada de árboles que contribuyan a la purificación del aire
- Tener una habitación adecuada para el Director.
- Contar con un patio grande o en su defecto con un patio salón cubierto.
- Contar con agua corriente o tinajero. (Zapata, et. al, 2004: 90).

Esta sería una clara tendencia pedagógica formulada por Federico Froebel cuarenta años antes de esta norma, cuando realizó su propuesta de los *kindergarten* en Alemania y, particularmente, su teoría de los **dones** (juego) para el aprestamiento vital y ocupacional de los niños. La escuela se visualiza acá como una especie de *fábrica, taller o laboratorio* (Zapata, et. al, 2004).

Y en el caso de la “La Caja de Cristal” sería muy valioso repensar en esta propuesta con material didáctico y experiencias directas, para incluir en las practicas cotidianas, en talleres y laboratorios no solo para los niveles de preescolar sino también para los otros grupos de tal forma que se acercará la academia a situaciones más practicas y significativas pero nuevamente el espacio es una limitante pues no se cuenta con espacios para ello.

La primera misión alemana, la expulsión de las órdenes religiosas del país, su posterior regreso, la guerra civil, fueron factores que al igual que a la historia del país afectaron también la historia de la escuela y por su puesto dejaron huellas en sus construcciones (Maldonado, 1999).

El rector del Colegio Jesuita de San Pedro Claver en Bucaramanga, diseña los planos del establecimiento educativo construido en 1900 y argumenta la necesidad de acercarse al objetivo para lo que es creado.

Si las cárceles deben levantarse de acuerdo con ciertos principios que les hagan adaptables a su objeto y si los hospitales se edifican según prescripciones de higiene, ¿por qué aquellos que son el hogar de la juventud han de constituir una excepción?
(Maldonado, 1986: 81).

Y mientras las leyes y otras autoridades promulgan unas condiciones para las locaciones escolares, los colegios de carácter privado se acrecientan en manos de

órdenes religiosas y algunas organizaciones laicas construían sus edificios basados en modelos europeos al mismo tiempo las escuelas comunes y publicas carecían de los más elementales servicios:

Este es un ejemplo, mientras en el Decreto 491 se reglamenta la ley 39 de 1903 dice:

El edificio debe tener dos patios. Uno común o descubierto, enarenado, sombreado por árboles corpulentos; y otro cubierto, para los días de lluvia, enarenado también. Por último, el jardín dividido por tantas eras como alumnos tenga la escuela a fin de asegurar una a cada uno: habría también una era o un jardín común, que debe ser cultivada por todos a la vez, y un lugar para guardar los instrumentos de labor y algunas jaulas y peceras (Colombia, Presidencia de la Republica, 1976).

Según Helg, (1987, citado en Zapata et. al, 2004: 137-138), se describe lo siguiente para las escuelas comunes:

La escuela de la vereda no se distinguía habitualmente de las habitaciones típica de la región. En las tierras altas era una construcción rectangular de tapia con armadura de guadua y cubierta de paja y con una sola puesta. En las regiones de tierras bajas, constaba de una choza rectangular con techo de palma. Algunas veces la escuela disponía de dos habitaciones. Una para las clases y otra servía de alojamiento al maestro; pero en la mayoría de los casos la misma pieza tenía los dos usos. Era muy raro que en la escuela hubiera sido construida estrictamente para la enseñanza; frecuentemente era improvisada y a menudo el instructor no encontró a su llegada escuela de ninguna clase

Otro ejemplo más en que los establecimientos privados presentaban mejores condiciones lo constituye el gimnasio Moderno de Bogotá, fundado en 1914, constituyéndose en un paradigma no solo en cuanto a su arquitectura pues esta obedece entre otros aspectos a que su fundador, Agustín Nieto Caballero, aunque abogado se encontraba muy conectado con intelectuales pedagogos, como John

Dewey, Adolfo Ferriere, Eduardo Claparede y Ovidio Decroly; es decir, con pensadores de la escuela nueva. Y justo la Escuela Nueva planteo diferencias en el diseño arquitectónico de la escuela (Maldonado, 1999).

Como vemos el entorno de la escuela al igual que sus finalidades se encuadran en las tendencias políticas y las particularidades de cada gobierno.

Pensar en el espacio, el lugar y la escuela

Una lectura pedagógica de la arquitectura escolar, del espacio escolar o, simplemente de la escuela pasa por recoger otros textos y voces, imágenes y sentires sobre la escuela que supere la dictadura del arquitecto y permita crear espacios de diálogo e intercambio en los cuales maestros y maestras puedan hablar de la escuela real, la habitada, la que queda estrecha, la que se ensucia con los pies y la tiza, la que no puede acoger todas las risas y alegrías en el recreo, la que se queda en silencio por el ruido externo, la que huele a esmog. Y entonces, cuando ese espacio llegue niños y niñas como los que pinta Frato (1995), tendrán una voz en el espacio escolar para que sus escuelas y colegios se parezcan a sus juegos y preguntas” (Rodríguez, 2009: 8).

Y yo diría más que la dictadura de un arquitecto, y de la arquitectura en general, es un combinado de exigencias, que van desde las imposiciones del factor económico, de un grupo político, una situación social, en donde priman muchas veces otros intereses que sobrepasan “lo educativo”, que extraño, ni quien se sueña un espacio, ni quienes trabajamos todos los días en las aulas, ni quienes las deben disfrutar, los niños y las niñas, son quienes deciden como son... y para decir esto me baso en la entrevista realizada con el arquitecto de “La Caja de cristal”, que soñó unos espacios muy diferentes a lo que finalmente se construyó y muchos de los espacios pensados no se usan como desde la poética y desde su intención se proyecto.

La escuela en el papel (las normas del ICONTEC) y la escuela real

La norma técnica Colombiana (NTC 4595), para el planteamiento y diseño de instalaciones y ambientes escolares, como ya lo había mencionado no se inscribe dentro de imposiciones, pero si hace un recorrido histórico en donde recoge diferentes percepciones, y define los requisitos mínimos con los que debe contar las áreas y las dotaciones escolares, el manual busca que se creen espacios “felices, llenos de luz de seguridad, de comodidad, de todas las magias necesarias para hacer de su aprender y crecimiento como ciudadanos de bien” (ICONTEC, 2006: 4), es una guía que pretende dar pautas para hacer de la educación lugares llenos de aventuras posibles de disfrutar.

La norma ICONTEC pretende ser flexible pensando en la diversidad cultural Colombiana, busca ofrecer opciones para que se hagan mezclas según las necesidades y por otra adaptar las nuevas corrientes pedagógicas, permitiendo e invitando a alternativas que disipen y desvanezcan los tradicionales conceptos de aula de clase y pensar en ambientes de aprendizaje donde sea posible la experimentación, la creación y la aventura, recogiendo además la reglamentación vigente sobre accesibilidad y sismo resistencia

Creo interesante entonces analizar algunos apartes de esta normatividad, haciendo una relación con “La Caja de Cristal” ya que para el diseñador del proyecto estas fueron una de las bases para su planeación, al igual que el documento soporte de la EDU, sin embargo en la práctica hay aspectos que pareciera no se hubiesen tenido en cuenta.

La ubicación de las instalaciones debe minimizar los recorridos de los estudiantes, haciendo más cercanas las distancias, en este sentido hacer el colegio “La Caja de Cristal” en este punto estratégico, es un acierto, y estaba planteado dentro del plan parcial que cobija esta zona (Municipio de Medellín, 2000) y por solicitud de la

misma comunidad era necesario que cerca a este lugar existiera un colegio (Davila, 2010).

Los predios deben tener un distanciamiento de 50 metros mínimo con respecto a vías de alto tráfico, aspecto que se cumple con rigurosidad en la institución referida, con respecto a una vía de 5 carriles, pero no guarda la misma distancia (solo 15 metros) con respecto a otra que posee 4 carriles y es transitada por 5 rutas de buses, esto sumado a su ubicación tan central (se encuentra a dos cuadras de una de las principales vías céntricas de la ciudad la avenida oriental) y esto hace casi imposible contrarrestar el ruido que esta vías genera dentro de la institución, al preguntarle al arquitecto que diseñó el colegio, sobre el porqué no se ubicó el colegio en una posición más retirado de la vía, explicó que al otro extremo está el cementerio, obra recientemente declarada patrimonio arquitectónico de la ciudad, y de ese tipo de construcción debe existir también un retiro de 50 metros aspecto que también se cumple, y con respecto a los demás predios (casas de vecinos) y acorde al estudio de suelos realizado, debía existir un retiro mínimo de 10 metros, quedando como espacio único en el que actualmente está construido el colegio (Montoya, 2010).

Acá se plantea esa gran tensión que ya mencione, y que atraviesa el proyecto, entre decidir si se hace un colegio, alejado de lo central edificándolo en un lugar campestre o como en este caso construirlo en medio de lo urbano, (creo que deben existir ambas opciones) pues para “La Caja de Cristal” ubicarlo en un lugar central y en este punto específico, tendría la intención de intentar contrarrestar grandes males que aquejan la sociedad y que en esta zona parecen estar concentrados y no solo por el peligro la cercanía de las vías, este podría ser el menos perjudicial, con su contaminación, y ruidos; en esta zona por diferentes diagnósticos realizados allí (Wolf, 2006), y por las vivencias contadas por los mismos estudiantes y sus acudientes se sospecha de la existencia de expendios

de drogas, prostitución, maltrato físico intrafamiliar, convirtiendo la población infantil en la más vulnerable (Municipio de Medellín, 2000).

Y aunque la norma determina una distancia no inferior a los 200 metros entre bares, zonas de tolerancia, y otros espacios perjudiciales para los usuarios, en este caso no se cumple pues podríamos decir que algunos de los usuarios del colegio, conviven con estas problemáticas en su cotidianidad, sus casas están ubicadas en medio de lugares donde expenden y consumen drogas, y vale la pena aclarar no todos viven en este medio, pero muchos si tiene conocimiento de la cercanía de estas situaciones, aspecto de no es común que lo fuera.

Mi tío se marea cuando toma guaro, pero más cuando fuma de esos cigarrillos que vende en la chaza, si llega así mareado por la noche, la mamita y yo mejor nos hacemos los dormidos para que no nos pegue más. Rolan 6 años.

Nosotras nos quedamos por acá, para no llegar tan temprano a la pieza es que allá fuman tanto! y ese olor para las niñas no es bueno, mejor dicho yo trato de quedarnos en el centro o en el parque con ellas haciendo tiempo y solo para llegar allá a dormir y salimos lo más temprano que podemos... Marisol madre niñas de "La Caja de cristal"

Vea profe en esa reja azul de esa casa de allí, es donde venden "vicio" ¿usted vio que anoche vinieron de la policía a requisarlos? Yeison 6 años

He profe huele a pura mariguana....si y tu como sabes pregunté, ¡pues como no voy a saber yo a que huele! Mariana 6 años.

Diario de campo

27 mayo 2009

Hoy cuando puse los materiales sobre la mesa, para hacer el trabajo, entre ellos el sacol (pegante que se usa como alucinógeno) me preguntó Weimar: ¿Profe usted también se traba? -¿Cómo? le pregunté yo extrañada, "si profe eso es pa' uno trabase" yo le explique que el sacol no solamente se usaba para trabarse, también

servía para pegar cosas, pregunté a los demás niños del grupo que era el sacol y en que se usaba, pero cuál sería mi sorpresa al ver que para la mayoría era algo feo, malo que usaban los “gamines para trabarse” o marearse como ellos lo mencionaron, y solo uno de ellos me dijo que eso lo usaban los que arreglaban zapatos, pero Weimar se reía y me miraba con picardía, como si yo le estuviera mintiendo, que triste me sentí, saber que para él y para la muchos un objeto que para mí es simplemente un material para hacer manualidades, para ellos es algo del común también, pero teniendo una connotación tan diferente y maléfica.

De allí que esta polémica sobre si estar lejos o cerca de estas zonas, se supera, pues la intención acá, en “La Caja de Cristal” es alejar, o proteger un poco a la población, sobre todo a niños y niñas de estas dificultades, es brindar por lo menos un espacio diferente al que deben soportar en su hábitat y que el colegio se convierta en un especie de oasis en medio de tantas dificultades, de allí mismo la necesidad y la convicción por parte de la administración municipal de construir un espacio “digno” (Fajardo, 2006).

Por esto es que en “La Caja de Cristal” la dignidad del espacio no podía ser simplemente y suficiente con aulas ventiladas, amplias y aireadas acá debía existir mucho más que eso, zonas verdes, con árboles, y espacios al aire libre para el juego, el encuentro y las posibilidades pedagógicas no tan tradicionales y si las constructivas, colaborativas e investigativas, y el pensar en aislar un poco a los niños y niñas de las implacables vivencias en que se ven enfrentados para sobrevivir, y si se justifica que se aisle un poco de la comunidad y los vecinos, sin necesidad tampoco de “traicionar” los principios de una escuela abierta. Pero si brindarle a los niños espacios protegidos y adecuados.

Por otra parte, las terrazas pueden ser usadas según la norma ICONTEC, como espacios para juego siempre y cuando cumplan con reglamentación de seguridad, 2.20 metros en barandas, en la caja de cristal al momento de entregar el colegio, solo era de un metro, en este caso el rector solicitó que se subiera, por tanto, se

sobre puso un pedazo mas de baranda de 30 centímetros, siendo aun insuficiente, este espacio no es usado en el colegio, en un principio por determinación del coordinador y luego porque de alguna manera se instauró en el pensamiento de los profesores, profesoras y acudientes que era un espacio inseguro, de hecho algunos niños y niñas se suben en las barandas, hasta el medio cuerpo y se balancean en forma temeraria, en otros casos, otros niños han pasado al otro lado de la baranda, usando el muro para bajar por él y salir del colegio pues uno de los muros da a la cancha, o por el contrario personas ajenas suben por los muros a esta terraza. Al narrar esta situación al arquitecto comentó que esto no era previsible y que este mismo sistema de muros se han implementado en otras construcciones y aunque al principio causó un efecto parecido en los niños y niñas poco a poco se fue educando a la población y no ocurrió mas, es posible que esta situación sea un caso particular en la institución “La Caja de Cristal”, por sus características oposicionales en muchos de sus niños y niñas, aun así, se debe buscar una solución para usar este espacio.



Terraza. Institución educativa “La Caja de cristal” 2010.



Muro que permite el acceso a la terraza desde la cancha. Institución educativa “La Caja de cristal” 2010.

La norma también recomienda prever dentro de los predios destinados para las instituciones educativas, áreas de aislamiento para favorecer iluminación, vías de acceso, campos deportivos, la conservación de la vegetación y formas de vida

existentes, aspecto que se tiene en cuenta en parte “La Caja de Cristal” pues posee un distanciamiento de otras construcciones y posee una amplia zona para su acceso, lo que no se contó fue con dejar espacios verdes dentro del colegio convirtiéndolo en un lugar gris y sin vida, no existen siquiera lugares pensados para jardineras por ejemplo que pudieran dar algunas sensaciones de cercanía con lo natural al igual que tampoco se contó con las serias dificultades existentes para compartir los escenarios deportivos entre comunidad y colegio, finalmente restringiendo el uso del colegio, este aspecto como ya lo describí se tratará de subsanar con el cerramiento de la cancha, que espera hacerse pronto como se ha realizado en otros colegios de escuela abierta (Umaña, 2010).

Al respecto Montoya declara que en el transcurso entre de un diseño inicial a una construcción existen muchos recortes y ajustes: el arquitecto plantea ideas y luego se van acordando otros aspectos y haciendo ajustes a presupuestos. En el proyecto de “La Caja de Cristal” que él visionó como una “*caja de luz*” fueron muchas las discusiones sobre todo con los espacios para el juego, que inicialmente estaban planteados al lado de la placa polideportiva pero con los recortes del espacio, por los distanciamientos necesarios, por estudios de suelo realizados y por factores económicos se fue reduciendo la posibilidad de hacerlo, quedando el colegio sin lugar para jugar, sin un patio al menos, no hubo otro lugar donde ubicarlos. Y aunque Montoya sabía de la importancia de estos espacios consideró que la cancha supliría esa necesidad, y como ya lo describí el uso de la cancha ha sido cada vez más restringido hasta que ya no es posible usarla, ni siquiera para la clase de educación física, mas aun existe la prohibición de salir allí o fuera del colegio.

Nuevamente, son evidente las tensiones existentes entre las obvias necesidades de los estudiantes y las decisiones en este caso fueron económicas para construir un espacio, sin pensar que finalmente estas terminaciones pueden llegar a ser aun

más costosas, pues el no haberlas considerado desde el principio de la construcción, implica que ahora se debe recurrir a remiendos o arreglos, tal vez más costosos, y más difícil de lograr; pues ahora hay que aspirar a nuevas asignaciones presupuestales, y que sean aprobados en esa embrollada y confusa red que implica realizar una inversión pública.

De esta misma forma ocurre con todos los aspectos que deberían mejorarse en “La Caja de Cristal”, como son el ruido, las distracciones que por los muros y las ventanas se producen, entre otras. Y sorpresivamente me encontré que para el arquitecto es tan incómodo y triste como para quienes usamos los espacios, saber que estos no son tan funcionales como imaginó, que no se usan como creyó, finalmente es su obra y quisiera que fueran confortables y funcionales. (Montoya, 2010).

Con la biblioteca ocurrió algo similar, pues para Montoya (2010) su diseño constituye uno de los pilares o se conforma como emblema del mismo proyecto, es la cara del mismo colegio, esto debería ser lo que lo caracterizaría, en estos comités para aprobar el proyecto se discutió si debía ser de dos pisos, y se proponía uno solo, por efectos también del presupuesto, pero para el arquitecto era de suma importancia que fuera amplia y la considera como el centro más importante de un colegio y debía ser acogedora y muy llamativa, fue sorpresivo y al mismo tiempo triste conocer que a la fecha no se usa como biblioteca, solo en algunas ocasiones se realizan allí reuniones, y esto se debe no solo por la poca dotación de libros y mobiliario, también por la falta de personal para atenderla; pero aun mas sintió desilusión al saber que es el lugar según mis palabras donde más se concentra el ruido de las vías cercanas, que el calor allí lo hace un lugar poco confortable pues no es suficiente con la ventilación existente.

Con respecto a las alturas y la ubicación de aulas de preescolar, según la norma ICONTEC deben encontrarse en el nivel de acceso o un segundo piso como máximo, acá vale la pena recordar, cuando fui a visitar el colegio, sin haber sido nombrada aun, hice un comentario sobre el aula, ubicada en el segundo piso, que al parecer cumplía con especificaciones espaciales para preescolar, y la respuesta del coordinador fue que ese no sería el aula para este grupo, pues estaba destinado para otro programa previo a este nivel de escolaridad, que el municipio comenzaba a implementar, (“Buen comienzo”), y que el grupo de “transición” funcionaría en un aula en el 4 piso, y efectivamente allí comenzó a funcionar el preescolar en “La Caja de Cristal”, mientras que el aula especializada para ello permanecía vacía, y aunque ambas profesoras del preescolar y los mismos acudientes, solicitábamos usar este espacio, no era posible, los niños debían subir hasta el 4 piso, no había espacio para jugar y no habían servicios sanitarios dentro del aula...

Diario de campo

13 marzo 2009

Hoy María Clara⁶ fue al baño sin decirme nada, a la hora de la salida de los niños, aunque ya me había percatado de la falta de María Clara, no había podido ir a buscarla (yo no sabía dónde estaba, pues salió sin decir a donde iba) ya que es más complicado dejar a los otros niños y niñas del grupo solos, sin embargo fui con los demás a entregarlos hasta la puerta, y mientras los despedía le pedía el favor a todos los compañeros profesores de ayudarme a buscar la niña, hasta el coordinador la buscó y aun no la habíamos encontrado cuando llegó su madre, al saber que la estamos buscando se enojó mucho, llorando y gritando nos amenazo y comenzó a pegarle al coordinador, los vigilantes llamaron la policía y trataron de ayudar a contenerla además de explicarle que estamos buscándola, como ya habían salido otros grupos la puerta estaba abierta, así que no había seguridad de que la niña estuviera en el colegio, yo salí a buscarla en los alrededores del colegio en compañía de otra profe, mientras esto, Mónica maestra del grupo de primero, la había encontrado en el baño, no había salido de allí pues no había papel, el susto fue muy grande pero menos mal la niña estaba bien, su madre salió con ella insultando y maldiciendo...

Carmen Betancur

Después de este incidente quedó demostrada la necesidad de usar el aula especializada de preescolar, esto hizo que el coordinador aun por encima de los

⁶ El nombre de la niña es cambiado por seguridad.

planes de secretaria de educación sobre el espacio, destinará para preescolar el salón donde funciona aun, pero bajo la inseguridad que este no era el aula que le correspondía, sin embargo, al preguntarle al arquitecto (Montoya, 2010) por que no se había previsto un espacio para preescolar y si para “Buen Comienzo”, comentó el gran descontento que le causó esta situación, pues el aula de preescolar, si fue pensada y diseñada en forma especial para este grupo, y ya en marcha la construcción del colegio, el programa “Buen Comienzo” solicitó un espacio dentro del colegio y se le asignó este espacio, quedando por fuera el preescolar. Finalmente una situación tan seria como la que ocurrió con la madre de María Clara y la presión de ambas maestras logramos retomar un espacio que se había negado.

La norma ICONTEC además recomienda que el preescolar tenga contacto con el exterior para llevar a cabo actividades al aire libre, en el caso de “La Caja de Cristal” el aula de preescolar posee un patio interior que recubierto de un tapete verde da una sensación agradable, en el diseño original (Montoya, 2010) había un sembrado de árboles, que permitiría el contacto con la naturaleza, pero por la necesidad de ubicar unos tanques de agua, no fue posible disponer de árboles allí y además por los retiros que debían hacerse de otras construcciones la cancha también se corrió y así todo el proyecto quedando más reducido el espacio para el colegio y para el patio del preescolar, aun así a mi forma de ver esta aula es uno de los mejores espacios que posee el colegio.

Por otra parte, la altura de los techos es la indicada en toda la construcción de “La Caja de cristal” así mismo los corredores y espacios de circulación si son amplios, ventilados y aunque en muchas zonas requieren de luz artificial, su extensión si permite una adecuada evacuación y circulación, tal y como lo recomienda la propuesta del ICONTEC para los ambientes de este estilo.

“La Caja de Cristal” carece de un espacio adecuado como teatro o auditorio con capacidad para albergar por lo menos la tercera parte de los estudiantes, aspecto que también recomienda esta norma, si existe un salón multifuncional, con la desventaja que posee muros con calaos, es decir con espacios intercalados entre ladrillos y vacío, lo que permite la entrada de todo el ruido del exterior, este espacio da a la calle así que allí se escucha más los sonidos de vendedores y vehículos, que la voz de maestros o maestras, o de un televisor por ejemplo, en el caso de proyectar una película, o una grabadora en las clases de música.

Con respecto al control de la luz y la radiación solar, las instituciones escolares según la norma en cuestión, deben orientarse perpendicular a un eje norte – sur, además construir aleros o pensar en otras soluciones que permitan controlar a voluntad el paso directo de los rayos solares, un buen ejemplo de este tipo de precaución contra la luz solar se observa en otro de los colegios pensados bajo la filosofía de escuela abierta, Antonio Derka, en el Barrio Santo Domingo Savio.



Colegio en Santo Domingo Savio 2009

Estas grandes láminas verticales de madera están ubicadas a lo largo de los corredores, salones y balcones que están a los lados del edificio y en contacto directo con el paisaje exterior, cerrando parcialmente y protegiendo del sol directo, además de constituir la fachada embelleciendo el edificio.

Pero para “La Caja de Cristal” aunque según Montoya su diseñador, se realizó un estudio

previo sobre la direccionalidad del sol, y está construido en forma perpendicular al eje norte sur, sin embargo el sol ingresa a las aulas del costado occidental entorpeciendo el trabajo en las horas de la tarde.



"¡En mi colegio hay tanta luz!
Qué hay días que no vemos
bien los cuadernos ni el
tablero" Juan José 7 años.

Y definitivamente una de las dificultades más grandes que existen en "La Caja de Cristal" es la poca comodidad auditiva que existe al interior del colegio y de sus aulas, esto causado como ya se dijo antes a los grandes ventanales, la cercanía de las vías, y el tipo de muro, al respecto expuso Montoya, que no se tenía previsto que fuera tanto el nivel de ruido al que se vería expuesto el colegio y que la manera de contrarrestarlo será muy costoso y que además cualquier cambio, puede afectar la estética de la fachada del proyecto.⁷

⁷ Sin embargo y a propósito de la entrevista realizada con el arquitecto del colegio, él propone realizar un recorrido por la institución y ayudar a diseñar unas propuestas para mejorar estos aspectos y que sean incluidos dentro de las obras complementarias, aprobadas por la Secretaría de educación, durante la comisión accidental de Consejo de Medellín el 22 de noviembre 2010

Y en este punto se refleja una vez más el desacuerdo entre arquitectura y pedagogía, pedagogía y presupuestos. Acá debería primar el confort, pero para privilegiar las prácticas pedagógicas, pero al parecer esto depende básicamente de las miradas de cada quien, y quienes terminaron decidiendo estos aspectos en este caso no fueron pedagogos.

“Los muros del colegio tenían que ser así, es lo más bonito que tiene, por eso el colegio es tan fresco, yo fui la primera que defendió el estilo de la construcción de los muros, es una de sus mejores cualidades, al preguntarle entonces ¿qué hacemos con el ruido? Su respuesta fue, para eso están ustedes para callar los niños y enseñarles a estar en silencio, pero es que el ruido es principalmente de afuera, traté de explicar...”. Líder comunitaria del sector “La caja de cristal”

La recomendación por parte de la norma ICONTEC para las aulas de clase es como máximo de 45 dB en la intensidad del sonido, garantizando mediante “el tipo de muro y placas de hormigón” aislar los ambientes del ruido exterior; pero un solo vehículo está calculado que produce un ruido de 65 dB, y varios carros al mismo tiempo en una vía de tránsito regular, como la que se encuentra al lado de “La Caja de Cristal” es de aproximadamente entre 90 y 100 dB esto sumado al ruido de los mismos estudiantes que afecta más a las aulas del costado oriental debido al tipo de muros con los que se construyó el colegio. El acondicionamiento acústico es necesario dice la norma se haga por un experto, creo que en “La Caja de Cristal” se ha pretendido ignorar este aspecto, pero para todos los que convivimos allí es una seria dificultad que afecta todas las prácticas.

“Es que los carros hacen mucha bulla, los niños también y eso se mete por los muros por que tienen muchos huecos” Kelly 12 años.

“Tantos carros que pasan haciendo ruido, las sillas y los puestos de los niños, y cuando ellos hablan y gritan, todo se oye en otros salones por que las ventanas son muy flacas y

como los muros son llenos de huecos, por eso a veces nos duele la cabeza, porque hay mucho ruido” Daniela, 10 años.

Por su parte Colom hace una descripción de los espacios escolares los cuales no deben ir en contradicción con los discursos pedagógicos, pues el entorno envía mensajes que deben ser coherentes con lo que se pretende hacer llegar a los estudiantes (Colom, 2005).

Las necesidades pedagógicas educativas podrían estar clasificadas según Heras, (citado en Colom, 2005:99-112) así:

- -Necesidades fisiológicas, seguridad, comodidad, limpieza, acústica, luz, temperatura.
- -Necesidades afectivas, propias de las relaciones.
- -Necesidades de movimiento, tienen que ver con el tamaño y distribución en el espacio
- -Necesidades relativas al juego, el espacio debe permitir diversas actividades lúdicas, deportivas, polivalente, variado
- -Necesidades de socialización, para ello espacios no coercitivos
- -Necesidad de autonomía, espacios descentralizados, ni predefinidos
- -Necesidad de expresión, donde sea posible la comunicación.
- -Necesidad de descubrimiento, como jardines huertos, parques, laboratorios.
- -Necesidades de manipulación, creación, e imaginación.

Los contextos educativos dice Colom (2005), en su funcionalidad metacognitiva y en su silencioso proceso comunicativo demanda unas características particulares:

- Temperatura aconsejable entre los 20 y 23 ° c.

- Si los niños oyen ruido hacen ruido, y esto indiscutiblemente interrumpe e interfiere con la concentración y los intereses del trabajo escolar, elementos como el cristal, el cemento, ladrillo, el metal, reflejan el sonido, superficies blandas como el corcho, la madera, cortinas, alfombras, lo absorben. Entonces separaciones con muebles de madera, librerías, tapetes en zonas de paso ayudarían aminorar efectos negativos del ruido.
- El color y la decoración influyen mucho, entre más estético y “bonito” es mejor, las paredes se aconsejan que sean mejor de colores y no blancas, amarillo y naranja estimulan la participación, azules y verdes invitan al estudio individual y reflexión, los colores fuertes aumentan la tensión, se recomiendan solo para lugares de creación como aulas de pintura o trabajo artístico.
- La amplitud del espacio y la especialización (variable) se deben dar al mismo tiempo, mesas acoplables, y paredes flexibles lo pueden lograr. La densidad produce nerviosismo, insatisfacción, agresividad y fatiga y los espacios amplios sin usar producen desordenes.
- Para preescolar se recomienda una zona especial para juegos, con tapetes que permita la reunión, y la socialización.
- Para favorecer la comunicación fluida entre maestros y estudiantes se recomienda que los maestros no tengan un espacio aislada o alejado, y que ocupe el mismo espacio que los estudiantes.
- La distribución del mobiliario y de los estudiantes influye mucho en las dinámicas que allí se den, ubicarse formando una media luna, o en círculo posibilita mayor movilidad del profesor, y una mayor participación que las formas tradicionales en filas o hileras. De igual forma es obvio que la organización por equipos facilita el trabajo colaborativo.
- Los espacios de juego deben obedecer al tipo de juego y de niños que deseamos formar, por tanto si queremos chicos y chicas propositivos el espacio les debe permitir crear y explorar.

— La vegetación, los fosos de arena, laberintos, arboles, además de usarse en juegos puede servir también como formas de división y especialización de espacios.

Para Ángela Franco el edificio escolar en Colombia comienza a posicionarse como un punto central para el desarrollo urbano y social y como un medio para mejorar la calidad de vida de los alrededores intentando garantizar posibilidades de acceso y con ello de inclusión y equidad, es una apuesta por volcar la infraestructura educativa en un eje que potencie el desarrollo y para esta autora el balance es positivo, principalmente en Bogotá donde se han consolidado estas edificaciones como en un sistema que apoya la construcción de ciudadanía (Franco, 2009).

El edificio dice Franco (2009), posee una influencia en su entorno, así como sus áreas aledañas pues es un escenario de encuentro para los estudiantes y para la vida institucional, en la actualidad se viene proponiendo la ciudad como posible escenario de enseñanza y las instituciones educativas se extienden a la comunidad buscando sinergias al espacio exterior.

Personalmente creo que aún falta para lograr este cometido, pues lo que veo desde “La Caja de Cristal” y otras 5 escuelas visitadas, de escuela abierta en Medellín, el edificio aparentemente posee una extensión con la ciudad, pero la responsabilidad que tiene el cuidado de los niños más allá del mismo proceso educativo, (el de seguridad y garantizar que se entregará al final de la jornada un niño en iguales condiciones de salud o de integridad física) es muy alto y esto no es compartido por la ciudad, un solo centímetro por fuera de la puerta del colegio ya es la ciudad, aunque pueda haber un espacio de antesala fresco, amplio, generoso, ya es corresponde a la ciudad, este es el punto donde visualmente hay una unión entre escuela y ciudad, punto en donde se pretende disipar la separación entre la institución educativa y la ciudad, pero allí ya es fuera del

colegio, allí no hay límite, distinto al que imponen las vías, otros edificios, es decir las mismas dinámicas de ciudad, con muchos riesgos que si fueran efectivamente compartidos como propone Tonucci (1996), podría ser posible, pero mientras la escuela esté en lugares tan vulnerables en donde “la maldad si existe”, y está al acecho de ver a quien alcanza será muy difícil de lograr.

En los alrededores de “La Caja de Cristal” si hay muchos peligros, y es allí donde se espera que la misma escuela es quien pueda comenzar a cambiar este panorama y aunque existen otras entidades municipales y de organizaciones barriales que intentan trabajar en forma conjunta por mejorar el sector, se vuelve un circulo social casi imposible de romper, adultos que han sido maltratados y excluidos que hacen lo mismo con sus hijos, y estos a su vez hacen lo mismo con otros, así la ciudad no es extensión del edificio, de nuevo el límite aunque transparente y no muy contundente siguen siendo las paredes, ventanas y las rejas y lo que han logrado es correr el espacio escolar acorralado aun más la escuela, así como en el caso de la “Caja de cristal” que la única zona de recreación y deporte es puesta para comunidad, haciendo en un principio que ya no tenga prelación la escuela para su uso y finalmente ya no se cuente con este espacio.

“Me gusta mi nuevo Colegio, es muy bonito, pero la escuela de antes tenía patio, ahora no tenemos donde jugar, porque no podemos casi salir a la cancha, y es que si es peligroso salir allá porque a veces hay otra gente, se hacen los “mariguaneros”, y no podemos usarla, además no entran todos los compañeros después del descanso, algunos se van” (estudiante de I.E Francisco Miranda)

“No volvimos a salir a la cancha porque muchas veces cuando salíamos estaba ya ocupada y teníamos que esperar que “los muchachos” terminaran el partido para nosotros hacer educación física y en el descanso tampoco, porque algunos se pusieron a tirarle cosas a los carros y era muy peligroso, pero acá adentro sin salir, me siento muy encerrada” Camila 14 años

“Hoy me enteré que al parecer hay una banda que está robando motos y las está escondiendo detrás del colegio, esta semana, a la abuelita de los mellizos cuando vino por ellos a la salida en la tarde, le intentaron robar, alguien la ayudo y solo alcanzaron a tumbarla pero entonces me da miedo que en alguna pelea de bandas o enfrentamiento de

cualquier tipo estemos en medio con los niños, por eso es mejor que no salgamos a la cancha hasta nueva orden

Coordinadora de "La Caja de Cristal" de Octubre 2010



"Quiero que "enrejen" la cancha Valentina 9 años.



"No nos dejan salir a la cancha para divertimos" Santiago 8 años.

"Queremos salir, queremos salir, queremos salir... Canto del Grupo 2-4 en la primera clase de educación física que no fueron a la cancha y les toco hacerla en un corredor.

"Queremos que "encierren" la cancha para que nosotros la podamos usar, y se vayan esos "mariguaneros" que vienen todos mareados a mirar las clases de nosotros y a interrumpir lo que hacemos" Kelly (12 años)

Posibilidades y escenarios en una Escuela Abierta.

Para indagar cómo se instauró el modelo de “Escuela Abierta” en la construcción de nuevos colegios, y las bases teóricas que fundamentan esta propuesta, realicé varias entrevistas con funcionarios de la Empresa de Desarrollo Urbano de Medellín –EDU-, con el fin de encontrar respuestas sobre las muchas preguntas que tenía al respecto, (estas preguntas ya las transcribí en los primeros capítulos de este trabajo) y para buscar respuestas me encontré con Jaime Jaramillo Sociólogo, coordinador del área social de los proyectos de colegios de calidad⁸ para Medellín quien ha acompañado el proceso de “Escuela Abierta” desde sus inicios; y con Mauricio Montoya arquitecto encargado del diseño de “La Caja de Cristal” en estas conversaciones, además de narrar el proceso, apartes de la historia, cambios en el proyecto inicial y en el diseño, me proporcionaron un documento inédito en el que se describe como punto de iniciación

“El marco del convenio Inter-administrativo: ESCUELAS DE CALIDAD PARA LA EQUIDAD Y LA CONVIVENCIA convenio Nro. 4800000394 de 2004, adición 1 y ampliación 1 (convenio Nro.4800000886 de 2005) entre SECRETARÍA DE EDUCACIÓN y la EMPRESA DE DESARROLLO URBANO [EDU], se inició un proceso de evaluación y diagnóstico de 72 sedes educativas agrupadas en 33 Instituciones en la ciudad de Medellín, con el ánimo de mejorar sustancialmente sus condiciones de infraestructura y sus relaciones con la ciudad, a partir de un nuevo modelo escolar que integre la escuela a su entorno; recuperando, reorganizando y adaptándolas a las nuevas exigencias socio-espaciales, en una sinergia entre lo escolar y lo urbano” (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU], 2005: 3).

⁸ La Empresa de Desarrollo Urbano de Medellín EDU, en su portafolio de servicios explica que se trata de una empresa industrial y comercial del estado, de orden municipal, que tiene como objeto el desarrollo de proyectos urbanísticos e inmobiliarios representativos para el mejoramiento de Medellín y el bienestar de los ciudadanos, mediante proyectos frente a espacio público y equipamientos, vivienda digna, mejoramiento integral de barrios, colegios de calidad, en el desarrollo de este proyecto intervienen varias gestiones, una de ellas es la social, coordinada por Jaime Jaramillo.

Leyendo este documento, los aspectos que describe de las escuelas visitadas, me surgen algunas inquietudes, ¿por qué es necesario mejorar las relaciones entre la escuela y la ciudad? ¿Qué es lo que determina que esa relación no está bien? ¿De qué forma se pensó que la escuela debía estar integrada al entorno?, ¿De cuales **nuevas** exigencias socio espaciales están hablando? ¿Por qué se necesita una sinergia entre lo escolar y lo urbano? ¿Qué se debe reorganizar y por qué?

He escuchado con frecuencia decir a maestros y maestras que “la escuela está aislada del entorno”, del mundo real, de los intereses de los jóvenes, que debe haber un puente entre lo que se enseña y la realidad en que viven los y las estudiantes, pero esto creo yo es en sentido figurado, pues lo que se pretende con estas reflexiones pienso que tiene que ver con acercar el conocimiento a cosas más concretas y atractivas para los chicos y chicas, mas pertinentes, mas actuales, cercanas a sus vivencias, y “necesarias” para la sociedad, no es ligero decir que las clases para muchos estudiantes son tan abstractas y tan lejanas que carecen de sentido para ellos volviéndose aburridas e inentendibles, pero no sé si es en esto mismo en lo piensan arquitectos y urbanistas cuando hablan de abrir la escuela a la ciudad, cuando se planea este tipo de estructuras abiertas, ¿estaremos hablando el mismo idioma? al menos creo que es muy difícil lograr este objetivo de darle apertura a la escuela, dejándola sin muros y llenándola de grandes ventanales, creo que podría ser una suma de acciones entre la pedagogía y las estructuras para dar otras alternativas, mediando necesidades claro, el espacio debe ayudar en este objetivo, pero creo que el camino no es volviendo la escuela un corredor de paso, una vitrina de mostrar, o un lugar sin muros convirtiéndola en uno inseguro, frío y sin protección. Como dice el coordinador de “La Caja de Cristal” “escuela abierta pero no insegura”.

La evaluación para elaborar este “documento soporte” necesitó un trabajo de campo en el cual fue posible identificar potencialidades y problemáticas, así como un gran déficit en cuanto al número, la calidad y la proporción de las instituciones educativas analizadas, a partir de allí, elaboraron unas recomendaciones, prioridades y propuestas para planear el mejoramiento de ellas, en un segundo proceso se construyó una conceptualización general sobre las políticas de intervención, sirviendo como base para el diseño de cuatro modelos urbano-arquitectónicos “seleccionados acorde a los criterios generales y específicos de localización, tratamientos y posibilidades urbanas (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU], 2005).

Luego este modelo “urbano- arquitectónico” paso a ser implementado como un proyecto que fuese una “herramienta de investigación en arquitectura” fue denominado **modelo de escuela abierta para la Institución Educativa Integral**. Acá vale la pena aclarar entonces, que es un proceso de investigación en arquitectura, y siendo de Instituciones educativas, ¿se tomaron presentes las consideraciones y las percepciones de maestros o maestras o pedagogos? La respuesta del arquitecto fue negativa, y con sorpresa, pues a él nunca se le ocurrió que en este proceso investigativo podría fusionarse ambos saberes y que era fundamental la visión también de maestros y maestras, y es por esto que en este punto tan crucial del diseño de un modelo se pasa por alto el especialista en el campo para lo que va funcionar dicho modelo, en este caso una escuela, entonces queda muy claro que este modelo no tiene que ver con los modelos de los que hablamos en pedagogía, cuando se habla de modelo de escuela abierta, es un modelo en arquitectura como herramienta de investigación, y que acá existe una amplia brecha que distancia ambas disciplinas: pedagogía y arquitectura (Montoya, 2010).

Veamos en detalle esa relación de la que se habla entre escuela y ciudad:

En general, el contexto de la escuela se encuentra excluido por muros y mallas, de modo que se presenta una ruptura entre escuela y ciudad. La escuela se cierra a su entorno, se aísla; lo que produce bordes inseguros y deshumanizados que componen escenarios inapropiados para la actividad escolar, perdiendo contacto con la comunidad, el barrio y la ciudad. El espacio resultante es anónimo, vago de significados y contenidos, pierde vitalidad y sentido en la medida en que es poco habitado y no ofrece eventos atractivos al estudiante o al peatón. (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU], 2005: 6)

Este documento fue elaborado desde 2005, “La Caja de Cristal” fue construida posterior a esto y fue encargado al taller de diseño de la EDU para realizarlo, por esto es difícil entender porque algunos aspectos que se observan en el diagnóstico, prevalecen en una nueva construcción ¿no se tomó en cuenta este diagnóstico? ¿O que pasó en “La Caja de cristal” pues presenta situaciones que no se corrigieron de construcciones viejas?, con esta inquietud, precisamente comencé mi entrevista con el arquitecto y más me extraño aun conocer que él mismo arquitecto participó en la elaboración de este diagnóstico, ¿entonces qué pasó? Trataré primero de hacer un análisis sobre los aspectos más relevantes haciendo un análisis contrarrestando el diagnóstico presentado en este documento y lo que hay en “La caja de cristal” donde se observa una fisura entre lo que se propone y lo que resulta siendo, para luego tratar de responder que ocurrió y escuchando las voces también de los funcionarios con quien me entreviste en la EDU... El primer párrafo dice: “En general, el contexto de la escuela se encuentra excluido por muros y mallas, de modo que se presenta una ruptura entre escuela y ciudad. La escuela se cierra a su entorno” (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU], 2005: 6).

La escuela debería ser tan atractiva, para chicos y chicas que no se deberían necesitar muros o rejas para contenerlos, algo como esto:



imagen del libro "alegría de leer", pag 7.

El deseo del saber “debería” ser tan grande y deberían estar tan motivados con las actividades escolares que ellos y ellas solitos deberían permanecer al lado de sus maestros y maestras, pero ¿nuestra ciudad con sus condiciones sociales permiten algo así? ¿Puede ser en realidad nuestra escuela así? ¿Por qué no siempre lo es? ¿Somos los maestros y maestras tan atractivos para nuestros alumnos y alumnas? ¿Está nuestro sistema escolar preparado para enfrentar las necesidades actuales? ¿Y más en las comunas donde existen tantas dificultades académicas y disciplinarias se presentan? Donde la ley muchas veces es manejada por grupos al margen de ella y las cuestiones de seguridad se tornan tan difíciles, claro que habría que entender que esta imagen corresponde a un momento con características muy diferentes a las actuales, sería interesante soñarnos con algo así, que bonito fuera sentarnos bajo el árbol a leer un cuento, a mirar la hierba o a sentir el viento y describirlo, pero como hacerlo con 35 estudiantes con ganas de volar, solo por el placer de desafiar la autoridad del maestro... es todo un reto

Diario de campo
10 febrero 2010.

Hoy salimos a la cancha... con la intención de coger una piedra mediana que sirviera para aplastar tapas de gaseosa con las que pensábamos hacer un sonajero, con ellas haríamos conteos, observaríamos semejanzas y diferencias, luego las pasaríamos por el alambre para formar un instrumento musical, antes de salir del colegio, les hice las advertencias correspondientes, estar al lado de la profe y porque, no debían salir corriendo hacia la calle, ir juntos, etc, mas nos demoramos en abrir la puerta del colegio y ya iban 5 chicos más adelantados, los llamé varias veces pero fue inútil corrieron más rápido que mi voz, con mucho esfuerzo los alcanzamos, con ayuda de otros y otras que también los llamaron, hice un pare, los hice devolver y les advertí que si no estábamos juntos quien les daría el material (que yo llevaba) así que me esperaron, volvimos hacer el compromiso de estar juntos, recordamos los peligros de irse solos, los carros, las personas desconocidas, en fin, continuamos, atravesamos la cancha que estaba ocupada por unos chicos jugando futbol, pasamos con cuidado, llegamos hasta el extremo donde hay una pequeña montañita y allí debíamos buscar la piedra de cada quien, mientras unos y otros preguntaban si esta piedra podría servir o no... ya no estaban 3 chicos que alcance a ver corriendo hacia la calle más alejada de donde estábamos, mi voz por supuesto ya no llegaba hasta allí, que impotencia, que hacer con el resto que disfrutaban del lugar a pesar de las miradas cercanas de indigentes que veían invadido su espacio, de un grupo de unos 5 o 6 personas que consumían marihuana en las escalas cercanas, de otro par de jóvenes que caminaban con 4 perros y se aceraban hacia nosotros, lo único que se me ocurrió, es regresar con los que me quedaban, y abandonar la actividad, por suerte algunos ya tenían su piedra, así que sin pensarlo más reuní los chicos y las chicas que estaban a mi alrededor y les pedí que bajáramos de nuevo para entrar al colegio, pero ahí donde estaba yo, al lado de la cancha, ¿no es parte pues del colegio? ¿Esto es integración con el contexto, sinergia con el entorno y la comunidad? Les pedí que todos estuvieran al lado del muro y que no se movieran de allí a ver si alcanzaba a ver a los que se habían ido, todos se sentían regañados, pero los que se fueron están por fuera del alcance de mi vista, al ver mi preocupación, Sebastián, que estaba a mi lado, me dijo “seguro fueron a comprar obleas allí abajo, es que la mamá de Mateo vende obleas al otro lado de la calle”, con todo el temor del mundo, por perder otra de “mis ovejas” le pregunté ¿Tu sabes en donde? ¿Puedes ir a ver si esta allá? Pero no pases la calle, mira desde este lado, efectivamente Sebastián bajo, y me dijo, si al otro lado esta Mateo, pero los demás no... ¿Qué hacer, como me voy a buscarlos, como regreso con tres niños menos? Tampoco tenía un lugar donde hacer la actividad pues la cancha estaba ocupada ... con los niños y niñas tomamos la decisión de regresar al colegio y dejar la actividad para otro día y la única opción que encontré fue contarle al vigilante que hace la ronda por el rededor del colegio para que me ayudara a buscar estos tres niños...

Carmen Betancur

Continuemos con el texto de la EDU: que hablando de la escuela señala

[...] se aísla; lo que produce bordes inseguros y deshumanizados que componen escenarios inapropiados para la actividad escolar, perdiendo contacto con la

comunidad, el barrio y la ciudad. El espacio resultante es anónimo, vago de significados y contenidos, pierde vitalidad y sentido en la medida en que es poco habitado y no ofrece eventos atractivos al estudiante o al peatón (2005: 6)

Entonces los bordes son los que se tornan inseguros, ¿no es la ciudad misma?, con sus habitantes excluidos por un sistema social y económico, cruel, arrogante, exigente, haciendo que algunos busquen rincones, orillas, donde existir de manera propia, sobrevivir, lejos de las miradas sucias, no creo que necesiten cuevas, están por doquier, pero cuál es entonces la solución: ¿quitar los bordes? ¿para que así entren sin permiso ni restricción a mi escuela?

Cuenta Margarita (una de las profesoras de “La Caja de Cristal”, que prefiere guardar su identidad, real y usar otro nombre) en una reunión del Laboratorio pedagógico:

En estos días “Felipe” me pidió permiso para salir al baño, era la tercera vez que lo hacía así que lo seguí a ver qué era lo que pasaba, dos niños más del salón ya estaban por fuera supuestamente también en el baño, entré pero había mucho humo, el olor a marihuana me hizo salir de inmediato y desde afuera les pregunte por sus nombres que hacían allí, y ellos mismos dijeron es que “Felipe está fumando...el problema es que este invitando a los demás eso ya me preocupó mucho mas [...]

Frente a esto Mónica otra de las maestras de “La Caja de Cristal” expresó:

Es que es muy difícil si la misma escuela no nos ayuda a proteger a los niños, yo vi que en el descanso un muchacho más grande que estaba en la cancha le paso algo “envuelto” a “Felipe” por el muro, así es muy difícil tratar de controlar...que por lo menos dentro del colegio se aislaran un poco de ese mundo, pero acá adentro es casi igual que en la calle [...]



Muro que da la cancha. Institución educativa "La Caja de cristal" 2010

Al preguntarle a Montoya (2010) sobre el tipo de muros y contarle todos los inconvenientes que estos presentan en la cotidianidad del colegio (poca protección del exterior, ingreso de grandes cantidades de agua y permitiendo inundaciones en el colegio, que los niños se suban por ellos, el ruido) explicó que esta forma del muro se ha implementado en otros edificios escolares y que no ha generado dificultades, explicó que en los primeros días, los jóvenes si "escalaban el muro" pero que poco a poco y con campañas "educativas" se logró que no lo hicieran mas y con respecto al agua, esta consiente que la dificultad se generó al construir (no en el diseño) pues la pendiente no se hizo con la especificación exacta, y que en ningún momento dimensionó las dificultades que se tendrían con el ruido.

No solo los muros presentan dificultades también la cantidad de ventanales en la institución causan interferencias, y no ayudan a que existan lugares con buena acústica y esto debido a:

La utilización del vidrio que evoca la transparencia, implica la apertura de espacio y de procesos que se hacen visibles. Posibilita el contacto con el paisaje y la naturaleza, interiorizando los fenómenos de exterior y develando los procesos del interior. Es la transparencia de lo administrativo que promueve el espíritu de comunidad y el sentido de pertenencia. Escuela abierta, un concepto vanguardista que va mas allá de lo meramente arquitectónico e involucra procesos sociales dinámicos de nuestra ciudad, que cada vez busca con mayor ahínco nuevos espacios de participación ciudadana y de integración comunitaria donde se respeten las diferencias y se visibilicen las metas que se van alcanzando. Medellín sigue dando pasos agigantados para convertirse en una gran metrópoli donde la aparente frialdad de las estructuras de concreto, sea compensada con la calidez de sus habitantes que siguen apostándole al optimismo como una norma de conducta permanente (Municipio de Medellín, 2009).

Continuando con el diagnóstico sobre las escuelas en el documento de apoyo se concluyen aspectos, todos muy bien identificados (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU], 2005: 6-13):

- Corredor peatonal inseguro.
- El caminar se encierra entre mallas.
- Usos inapropiados adyacentes a la escuela.
- Zona deportiva cerrada sin vinculación a la escuela.
- La circulación de vehículos pesados convierte la vía en un obstáculo.
- Bordes urbanos deteriorados.
- La velocidad de la vía es una barrera para acceder a la escuela.
- Uso no compatible. (Ejemplo una estación de policía contigua a una escuela) Terminal de buses inmediato a la escuela.

Con respecto al acceso concluyen que hay una gran “necesidad de generar espacios de antesala de dimensiones generosas, adecuados para recibir las cantidades elevadas de usuarios en las horas de entrada y salida” (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU], 2005:7).

En el caso de “La Caja de Cristal” en el diseño se acertó en la gran antesala que presenta, no existen mallas que encierren espacios, y esto le da una visión de amplitud, pero la cancha esté en igual condición a disposición de la comunidad, (que finalmente hace más uso de ella), y del colegio, presenta serios problemas, ir a la cancha es salir del colegio, con todo lo que esto implica, muchas veces está ocupada o sucia cuando se necesita emplear en aspectos tan cotidianos de una escuela como la clase de educación física, la cancha hace parte del paisaje y en ella siempre hay personas jugando o haciendo otras cosas que finalmente se convierten en distracciones a la hora de estar en otras clases, pues entre ella y los salones de clase los divide solamente grandes ventanales, y una maya protectora para los balones, además este es el único espacio que aunque no siendo propio del todo se pensó para la recreación y el deporte dentro del colegio.

Veamos lo que dice al respecto un maestro del colegio:

Me siento muy mal, ayer unos caballos estaban en la cancha y dejaron eso lleno de estiércol, los muchachos aprovecharon para hacer una guerra... textualmente de mierda, definitivamente acá no hay condiciones de aseo ni de limpieza, cuando no es que llega otra gente y debe uno comenzar a hacer acuerdos para usar el espacio que se supone debería ser prioridad para el colegio, la educación física o el recreo nuestro [...] Fabio (profesor de educación física “Caja de cristal”)

De igual forma el colegio es construido alrededor de varias vías rápidas, lo que constituye un peligro tanto para los estudiantes como para los vehículos que transitan por allí, los mismos niños lo mencionan:

“No podemos jugar en la cancha por que si se nos va un balón puede pegarle a un carro y puede hacer que se choque, o si alguno se va detrás del balón lo puede pisar” (Santiago, 7 años).

Y esto sin contar además el gran problema del ruido que genera.



"Oiga señor está haciendo mucho ruido" Wilder 7 años.



La cancha y los carros Institución educativa "La Caja de Cristal" 2010



"Al niño se le fue el balón y llegó un carro y lo piso". Mariana 8 años.

Frente a esta situación, al interrogar por que el colegio fue construido en esta posición y con tan escaso espacio para el juego Montoya explicó que en el diseño inicial además de la gran antesala existía también una gran zona de juegos, pero por falta de presupuesto se debió recortar el diseño y el espacio para la construcción se redujo, pues el estudio de suelos demostró que debía haber un retiro de 10 metros con las casas construidas en los alrededores, y el edificio debe estar a una distancia de 50 metros con respecto al cementerio pues está catalogado patrimonio arquitectónico de la ciudad, quedando menos espacio para la construcción (Montoya, 2010).

De nuevo se evidencia una gran tensión entre el presupuesto y las necesidades educativas, se le dio prioridad a las aulas y quedó sin construir un espacio adecuado para el juego. Por otra parte desde el ideal de la Escuela Abierta

planteado por municipio se cree en la idea de que es fácil compartir los escenarios deportivos entre la comunidad y el colegio, priorizando siempre a la institución educativa, Montoya desconocía las dificultades que este compartir conlleva, y que las dinámicas de los barrios no son tan fáciles de cambiar por el simple hecho de soñarlas, Para él fue muy triste conocer que la cancha del colegio no la podemos usar nosotros y que es muy necesario cerrarla para proteger un poco el espacio educativo, tal como ha sucedido en otras instalaciones educativas, pues de alguna manera esto es uno de los puntos centrales de la Escuela Abierta (Montoya, 2010).

Con relación a los usos no compatibles (es decir la cercanía de otros lugares o instituciones que se dedican a cosas no concurrentes con lo académico), el colegio se encontraba al lado de un basurero, gracias al llamado de atención de la comunidad de algunos medios de comunicación como un periódico local (Bustamante, 2009) alertaron sobre el peligro, el municipio realizó una tarea de limpieza, pues allí se encontraron desechos de alta peligrosidad química, se hizo una campaña de sensibilización con los estudiantes y con la comunidad, intervención en donde conjugaron sus acciones diferentes secretarías municipales, limpiaron, recogieron escombros y basuras, fue realmente una fiesta para los más pequeños ver maquinas tan grandes removiendo el terreno, volquetas recogiendo la basura y llevándola lejos, finalmente se plantaron árboles con los mismos niños del colegio, quienes adoptaron por grupos un árbol, recuperar este terreno y darlo al colegio pienso fue un gran acierto, pero al poco tiempo, ya no podíamos salir a visitar los arboles, aunque los mismos niños insistían en hacerlo, ni jugar en este espacio, el orgullo que en un principio sintieron de ver la mejoría en su espacio cercano se ha ido perdiendo y olvidando, los indigentes comienzan a recuperar ese lugar y nosotros como colegio a perderlo de nuevo...



El basurero se transformó en una zona verde con arboles sembrados por los mismos niños y niñas, zona aledaña a "La caja de cristal" 2010.



"Profe: ¡Qué pesar de nuestro árbol bebe! no volvimos a visitarlo, debe sentirse triste y abandonado" Sara 6 años.

Con respecto a las aulas el diagnóstico reveló:

Los requerimientos del espacio de clases han evolucionado a un ritmo acelerado y el aula no se ha desarrollado a la par; sus dimensiones, capacidad, condiciones de iluminación, ventilación e instalaciones técnicas ya no cubren las necesidades de los usuarios y los programas académicos. Encontraron aulas sin iluminación y ventilación, con dimensiones reducidas, hacinamiento, en condiciones inapropiadas de iluminación natural, en donde se niega el paisaje, hay mala orientación de la iluminación del aula, existen patios desaprovechados que puede usarse como extensión del aula, lugares en donde se hace un control solar improvisado (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU], 2005: 9).

Las aulas de “La Caja de Cristal”, son amplias, poseen muy buena ventilación, tienen una característica importante, sus techos son altos y esto también da una sensación de confort, sus muros como mucha parte de la construcción que está presente no solo en esta institución sino también en otras construidas bajo el modelo de escuela abierta intercala un espacio vacío y luego un ladrillo, lo que permite, posiblemente construcciones mas económicas, la visibilidad de adentro a afuera y viceversa, la circulación del viento lo que proporciona espacios frescos, pero al mismo tiempo permite el paso del agua y del ruido, causando este último graves problemas en “La Caja de Cristal”



"Quisiera que en mi colegio hubiera donde jugar y tener audifonos para no oír tanto ruido" (Wilder, 7 años)



"No me gustan los muros del Colegio son muy grises y llenos de huecos" Donoban 8 años



Los grandes ventanales además de permitir distracciones de la calle, tampoco ayudan a que las aulas se aislen del ruido exterior



El tipo de muro, no solo representa un peligro para los estudiantes, además no permite una buena acústica en las aulas de clase. (Muros de "La Caja de Cristal" 2010)

Con respecto a la iluminación las aulas que están en el lado occidental reciben todo el poniente ocasionando dificultades con los grupos que trabajan allí en la tarde, los maestros y maestras optan por correr las sillas, para que el sol no dé directamente en los cuadernos de los niños, y la visión del tablero sea mejor, el calor es muy intenso pues si se abre las ventanas el ruido de la calle y el polvo es peor, estas imágenes lo muestran.



Ingreso en exceso de luz solar en horas de la tarde en aulas del costado occidental. Institución educativa "La Caja de cristal" 2010.

Según Montoya (2010), como ya se mencionó se realizó un estudio previo sobre la direccionalidad del sol, y está construido en forma perpendicular al eje norte sur, sin embargo en el transcurso del año esta direccionalidad solar cambia.

La verdad esto de la direccionalidad es difícil de entender pues en los dos años que lleva de funcionamiento "la caja de cristal" en ninguna época del año la luz solar directa a dejado de ingresar a los salones causando interferencia y malestar en las horas de la tarde. Y buscar ahora una solución es algo costoso según el mismo arquitecto pero es necesario solicitarlo para que se busque una alternativa y se mejore esta situación.

Frente a las áreas recreativas dice el texto:

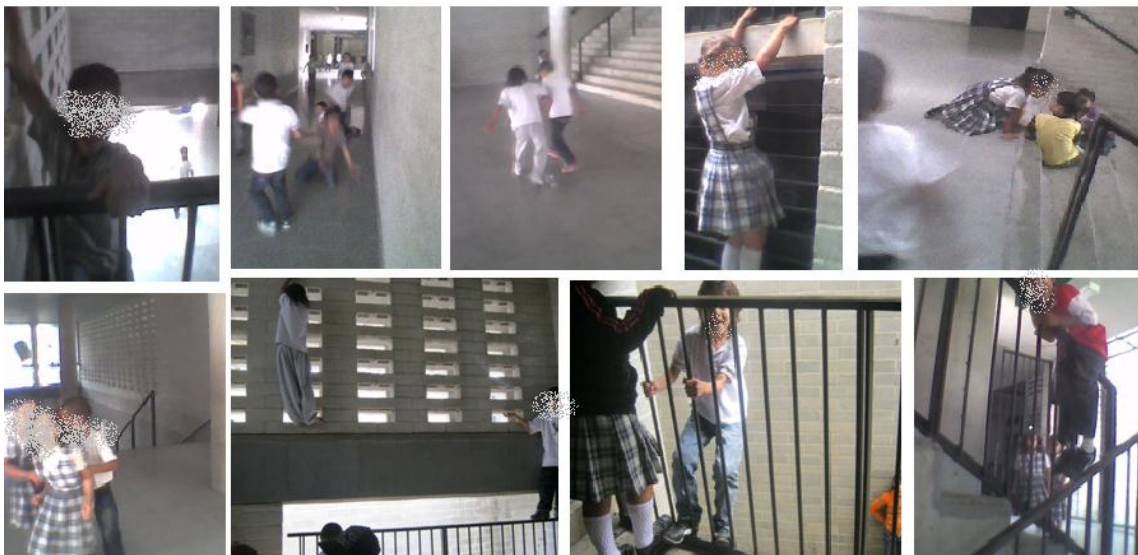
Los procesos urbanizadores acelerados en muchos casos no dejaron espacio a los equipamientos escolares, recreativos y deportivos; por lo cual la constante es la escasez de espacio que en algunas ocasiones fuerza a la institución a hacer uso de la calle y el espacio público que aún no está preparado para recibir estos eventos. La

cantidad de área por alumno en la mayor parte de las instituciones evaluadas está por debajo de los 2 m² (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU], 2005: 10).

Además en algunas instituciones la zona recreativa no tiene contacto con la luz solar, se improvisan otros espacios como un aula múltiple o cubiertas según el documento en cuestión.

En “la Caja de cristal” no se cuenta con un espacio para juego, recreación o deporte, los amplios corredores son usados por los niños y niñas como zona de juego, siendo estos insuficientes pues no dejan de ser corredores, obligado esta situación a los niños y niñas a inventar juegos y a usar otros espacios, como barandas y muros para suplir sus grandes necesidades de movimiento.

Los muros, rejas y barandas se convierten en zona de escalar, trepar, y deslizarse...



Descansos en la jornada de la tarde en “La Caja de cristal” 2010

Las voces de niños y niñas, así lo expresan:

“Jugamos en los corredores, pero es muy maluco porque otros pasan corriendo y nos aporrear” (Kelly 12 años).

“El recreo es lo peor, hay mucho ruido, todos corren, gritan y le duele a un o la cabeza...” (Angy 11 años).

“Hay que poner mucho cuidado, porque hay muchas escalas y uno corriendo puede caerse” (Juan José 7 años).

“Como no salimos a la cancha, no podemos usar balones por eso jugamos con tarritos de la basura” (Santiago 8 años).

Como respuesta a esta necesidad, en el “laboratorio pedagógico” decidimos que una buena estrategia podría ser pintar juegos en el piso y en las paredes por lo menos para ofrecer algunas alternativas de juegos.



Juegos de piso pintados por docentes Institución educativa "La caja de Cristal" 2010

Pero solo logramos pintar unos pocos juegos, (cada vez que programábamos esta actividad ocurría algún imprevisto, como otras reuniones, incapacidad por enfermedad de varios maestros al mismo tiempo, las lluvias frecuentes). Aún así, logramos observar los buenos resultados que estos podrían hacer en los niños y niñas, esperamos que al comienzo del año 2011, podamos terminar implementar esta estrategia, aunque consientes que esta no debería ser la solución definitiva a este serio inconveniente que dejó al descubierto una visión muy corta sobre las necesidades de los niños y las niñas, y la incapacidad para vincular disciplinas del conocimiento que alimenten proyectos de manera conjunta, esta limitación con el espacio es mucho más seria de lo que se ve a simple vista, ¿Cómo se pretende brindar un espacio diferente y digno para niños y niñas si no se priorizan sus necesidades?, ¿Cómo lograr poner al servicio de ellos una pedagogía innovadora, creativa y acorde a sus necesidades si nos debemos gritar para escucharnos, y el

espacio no permite el juego, y por el contrario si invita a juegos peligrosos y arriesgados?

Regresando al documento soporte sobre Escuela Abierta de la EDU, propone como potencialidades arquitectónicas:

Emplear el agua como elemento lúdico, generar patios en los espacios residuales adyacentes a las aulas, hacer del paisaje parte del aula, generar elementos de amoblamiento integrados a la arquitectura, reinterpretar posetas y lavaderos como bebederos y elementos que permitan contacto con el agua, usar cubiertas, reinterpretar el muro como elemento de expresión (2005: 15).

Un acierto pienso yo en donde se ampliaron estas potencialidades, es la construcción del patio del preescolar en donde precisamente creo que se usa un espacio “residual”, acondicionado además con un tapete para proteger a los pequeños del piso áspero, y es construido dentro del salón, dividido por grandes ventanales que protegen del viento y del agua y que permiten una visión desde dentro del aula muy completa, allí hay muy buena iluminación pues en las horas de la mañana entra el sol, convirtiéndolo en un espacio muy agradable.

Los ventanales fueron pintados por los mismos niños, en medio de un proyecto de aula que compartimos los dos grupos que funcionamos en la institución, logrando una apropiación muy interesante del lugar.



Aula de preescolar Institución educativa "La Caja de Cristal" 2009

Sobre este asunto Montoya (2010) aclara que no es un espacio residual y que se proyectó desde los inicios del diseño de esta forma, con un patio interno, un poco más grande con árboles y otras plantas sembradas, pero esto no fue posible pues en este espacio están ubicados unos tanques de agua que no permiten el peso de plantas sembradas allí, sin embargo el espacio se acondicionó de manera agradable y funcional; además el tamaño del aula es muy generoso garantizando espacios seguros, que permiten libertad de movimiento, y favorecen la expresión corporal, explica Montoya que esto se debe a una norma específica para el espacio en preescolar, debe ser del doble de un aula normal.

No ocurre igual con balcones construidos en otras aulas, que por no tener barandas que brinden una percepción de mayor seguridad, (solo tienen un metro de altura) no son empleados por todos los maestros y maestras, y según el arquitecto, si se diseñaron con la intención de ser una prolongación del aula de clase, favoreciendo pedagogías activas, diferentes de los tradicionales salones encerrados sin posibilidades de acción (Montoya, 2010).



Balcones de las aulas del costado occidental institución educativa "La Caja de cristal" 2010

Yo personalmente les tengo **prohibido** salir al balcón, esa es una norma muy clara en mi grupo, ese espacio es muy inseguro, solo una vez los dejé salir a realizar un trabajo en equipo, era una lectura y un dibujo pero con la condición de no pararse nadie del puesto que les asigné, porque me muero del susto cuando están allí.

Mónica, Maestra de "La Caja de Cristal"

Al principio los niños podían ir saliendo al balcón cuando iban terminando los trabajos propuestos, o por momentos para algunos trabajos en equipo los dejaba que se hicieran en cualquier lugar del salón incluyendo el balcón, porque es un espacio que puede ser más tranquilo, pero últimamente ya no lo podemos hacer porque la puerta está mala, y además no hay llave, pero también me ha tocado que fumen marihuana, al lado del salón, (es decir en el cancha que da al mismo nivel del salón) yo mismo salí y les pedí el favor a los muchachos que no lo hicieran allí encima de los niños y ellos respondieron que era el mejor lugar porque ahí les da la sombra, otras veces juegan fútbol o hacen otras actividades en la cancha y es muy difícil lograr que se concentren en la clase aun sin salir al balcón.

Fernando Maestro de "La Caja de Cristal"

"Por favor que mi hijo no salga a ese balcón, se cuelga de él y muy fácil se cae, es que por esa baranda cabe". Mary Madre de familia grupo preescolar 2009.).

Plantear soluciones frente a esta situación, de nuevo para el arquitecto significa un alto costo, además de correr el riesgo de que se implementen soluciones que atenten de alguna forma contra la fachada y desluzca el proyecto como tal, su esencia y estética, Claro, desde su perspectiva primando lo estético, sobre la alta necesidad pedagógica, por llamarlo de algún modo, y acá se ve claramente la

tensión que estas dos visiones genera, es una lástima además ver como inversiones tan altas como la construcción del colegio, aun se queda corta para que sea totalmente efectivo para el uso que fue diseñado, (espacios óptimos para el aprendizaje) contando que estos aspectos pueden no ser previstos desde el inicio de un diseño y es algo que se sale de cualquier previsión, es decir siempre habrán aspectos que mejorar en una obra después de construida, solo que en un lugar público luego de edificado es aun mas difícil hacer ajustes pues no se cuenta con presupuestos adicionales, en medio de la entrevista planteamos una manera de buscarle solución a todos estos planteamientos, proponiendo una visita al colegio, recorrerlo en compañía de los directivos docentes y elaborar un oficio solicitando soluciones posibles lo mas económicas posibles bajo los parámetros del mismo arquitecto, y de esta manera cuidar el diseño original o por lo menos que tenga la misma línea, escuchando además los requerimientos de quienes hemos habitado este espacio, para así, por lo menos comenzar un proceso que conlleve a mejorar este espacio.

El caso de la terraza es peor, sería un muy buen espacio de juego, pero presenta esta misma dificultad, las barandas allí si son muy bajitas y los niños asoman medio cuerpo por fuera de ellas con mucha frecuencia, solo tienen un metro de altura y aunque podría fácilmente solucionarse con rejas más altas aun no se ha logrado que se pongan, cuando la EDU entregó el Colegio, el rector advirtió sobre el peligro de estas barandas y estas se levantaron 30 centímetros más, podría usarse con precaución y con un atento cuidado por parte de maestros o maestras, pero el uso es muy restringido, se instauró un miedo general para usarse y todo un misterio alrededor de la terraza, excusas como que no se sabe donde están las llaves, que la puerta esta obstruida, en fin, el caso es que se tiene este espacio totalmente subutilizado.

El arquitecto al respecto explica que la altura de las barandas esta dentro de la norma, y propone implementar estrategias educativas para que los niños y niñas no suban en ellas (Montoya, 2010).

Hay otros lugares que aun no han sido interpretados totalmente; es decir, no han sido aprovechados para algo útil, y esto hace que si se usen de otros modos, por ejemplo hay otros balcones que no han sido traducidos aun por los maestros, maestras o personal administrativo, como solución, se puso una reja, y a falta de pensar que hacer en ellos, por el contrario los niños si han encontrado que hacer allí, han servido de “escondidijo” para algunos y un espacio para escaparse cuando no desean estar más en el colegio, creo que para estos chicos genera un espacio de reto que tiene que ver además con burlar la norma y la autoridad claro sumado a la falta de tener espacios adecuados para el juego y que finalmente el espacio se los ha permitido.

“Ruta de escape”.



Otros espacios desaprovechados



Este podría ser un espacio de juego, pero es un piso de vidrio, con la intención de permitir la entrada de luz al primer piso, en donde hay un corredor que conduce al restaurante escolar, a propósito, estos vidrios están todos quebrados, ¿será que en cualquier momento se vienen abajo? ¿De quién será la responsabilidad si ocurre un accidente?

Como **potencialidades urbanas** en el documento soporte de la EDU, se expone un gran potencial para el nuevo modelo escolar, centrado en integrar la escuela y la ciudad, desdibujando los límites que tradicionalmente la han desligado “del entorno urbano ordenando un espacio colectivo, formador de ciudadanos y educador por naturaleza”. Planteando formas para que la escuela se deje atravesar por lo público siendo también parte de ello, abandonando el muro que la aparta de la vida urbana y cambiándolo por un espacio intermediario, buscando la sinergia entre lo de adentro: lo escolar y lo de afuera: lo público.

La Escuela Pública es nuestra, es de todos, pero es “tierra de nadie”

La necesidad, debe centrarse en crear un espacio escolar apropiado proporcionando un entorno seguro que posibilite el libre desarrollo individual y colectivo de los ciudadanos, por tanto el espacio escolar “ha de ser un entorno digno que potencie la energía de los educandos en el desarrollo de las relaciones sociales, las búsquedas individuales y el contacto con la ciudad” (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU], 2005:14).

Que difícil cumplir esta meta, intentarlo, que este escrito y construir un colegio con estas características, es una gran ilusión, pero el recorrido es largo, y más en las instituciones públicas, pensar que se diseñó “La Caja de Cristal” bajo estas premisas cuesta mucho cuando se convive en un espacio que a simple vista es amable pero que en la cotidianidad muestra en muchos de sus recodos y rincones fallas que seguramente muy difíciles de ver al diseñarlo, mucho más difíciles de corregir una vez esta en funcionamiento la institución, los edificios y los espacios públicos son de todos, supuestamente todos somos sus dueños, pero solo a ratos, cuando hay que invertir en ellos ya no son de nadie, un arquitecto explicaba, al diseñar se sueña con cosas y funciones maravillosas, se tiene un encargo, entre esto y la construcción hay un gran vacío, discusiones técnicas, posibilidades económicas, diferencias en el modo de entender, y finalmente lo que realmente se construye tratando lo más posible de acercarse a lo soñado, pero al momento de llegar quienes habitaran este espacio, otras cosas ocurren totalmente imprevistas, imposibles de saber con antelación, allí se podrían hacer cambios... si no fuera ya tierra de nadie... y es que es y no es dueño ya de este espacio la secretaria de educación, es y no es dueño los que lo habitan (niños, niñas, administradores, maestros, maestras, vecinos del barrio) es y no es dueña la comunidad, esto a nivel interno de la escuela, hay una brecha gigante entre lo que un maestro podría pensar en cómo solucionar ciertas dificultades que el espacio le presenta, sus intenciones de hacer algo, el conseguir los recursos y el tener “permiso para hacerlo”, por tratarse de un edificio público, es casi que “intocable”.

Y esta misma situación por fuera, a otro nivel, genera más dificultades, por ejemplo los andenes, amueblamientos, equipamientos urbanísticos, los árboles, la misma placa polideportiva ¿Son de quien? ¿De la ciudad? ¿Del colegio? ¿Quién debe hacerle mantenimiento?, este ha sido un serio problema que aun no se resuelve, comentaba Jaramillo (2009) en una de las entrevistas que sostuvimos, ni la secretaría de obras publicas actuaba por que eso le correspondía a la secretaria de educación, pues era parte de un colegio, y de igual forma la secretaria de educación no lo hacía pues era parte de la vía pública.

La escuela es entendida desde una concepción práctica como “el contexto físico-espacial al servicio de procesos de enseñanza-aprendizaje, conformado por un conjunto interrelacionado y mutuamente dependiente de ambientes pedagógicos con finalidades culturales, sociales, académicas, creativas, intelectuales, éticas y recreativas” (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellin [EDU], 2005: 15).

Ver así la escuela implica un vínculo con su función social, intuyendo una unión entre “lo de adentro- lo académico y lo de afuera- la vida”, aproximándose a un espacio abierto que permite la inclusión, los procesos pedagógicos, el desarrollo de los individuos, devolviendo hacia la misma comunidad sus frutos. Esto brinda un nuevo modelo de pensamiento que propone una “pedagogía abierta” y con ello un cambio de actitud sobrepasando las viejas maneras cerradas de hacer escuela, proponiendo trascender modelos modernos que aun no se superan y que se han deformado en formas obsoletas para los requerimientos actuales

Ahora bien ¿Cómo estaba pensado multiplicar este cambio de actitud?, para que poco a poco las prácticas se fueran dando cada vez más “abiertas”, ¿Cómo poner en práctica esto de la pedagogía abierta”?

Bajo mi perspectiva sería muy ingenuo pensar que una propuesta de tal magnitud, una inversión pública tan alta, sea dejada para que de manera espontánea el cambio se vaya dando, es decir, ¿con la sola construcción del edificio, las directivas, maestros y maestras iríamos pensando y actuando de manera más abierta?

Al respecto Jaramillo (2009) expresó que sí se tenía previsto reacciones y resistencias, por parte de todos los sectores implicados, pero de igual forma Fajardo y sus colaboradores de entonces, como visionarios de este proyecto pensaban que el bien común, en este caso instaurar el modelo de “escuela abierta” permitiría transformaciones a largo plazo que valdría la pena, Jaramillo añade la advertencia de algunos rectores sobre los contratiempos que un sistema abierto podría causar en las escuelas, esto podría ser constatado en las actas de las mesas de trabajo realizadas al iniciar el proyecto.

El muro como un factor de violencia

Para la EDU el muro puede llegar a representar violencia, textualmente exponen

El muro tiene la posibilidad de reafirmar la dialéctica del adentro y el afuera. Como explica Bachelard, dentro y fuera poseen la dialéctica afilada del sí y el no, pero esta relación se instala en capas más profundas, más allá de lo visible sobre la superficie y se organizan en una relación más compleja en la que se matiza y en ocasiones se invierte exterior e interior. El muro en un estado rotundamente sólido, constituye una de las más poderosas afirmaciones de intimidad, niega un mundo del otro en una relación de exclusión, en un enfrentamiento entre lo que está de un lado y de otro. En esta colisión se produce una cantidad de desapariciones: las de la luz y la oscuridad, las del fluir, las de entrar y salir, las de estar en medio de, pues este espacio ya está ocupado. (2005: 17).

Al pretender entonces quitar el muro, como aspecto divisor, se privilegia el que la escuela ya no sea tan determinada en sus actos y funciones, en su intimidad, ni en su esencia, aislarse para favorecer una concentración académica ya no es lo primordial, la inclusión trae consigo también la diversidad y con ello la indefinición de situaciones y aspectos, claro ejemplo del paso de visión entre una sociedad, que antes determinaba con claridad sus espacios en sus instituciones y en ellas sus funciones, la fábrica, la escuela, la iglesia, la cárcel y otra sociedad que divide y esparce las obligaciones de unos y otros estamentos, multiplicándolas al hacerlas continuas en procesos donde se entra y se sale y puede volver a entrar en otro momento, esto será abordado con mayor profundidad más adelante, cuando hablemos sobre “la ciudad que educa” en donde abandonar los muros es negar el límite de una institución y verla como un espacio permeable por otros entes que pueden o no tener los mismos intereses y necesidades, es posibilitar el ingreso y la salida con mayor libertad, entonces como combinar la inclusión de todos, con sus potencialidades y deseos ¿Todos si quieren estar en la escuela? ¿Todos si pueden estar en la escuela? ¿En cualquier escuela? Como mediar entre el derecho de estudiar, y la obligación de hacerlo casi que por encima de posibilidades y esperanzas, ¿Cómo mantener adentro a “todos” cuando no hay cerramientos? ¿Cómo educar en la libertad cuando no se han establecido aun condiciones sociales para ello? es tratar de encontrar puntos medios entre el deseo de permanecer adentro, ofrecer atractivas opciones para que persistan adentro.

En la ciudad de Medellín en la última década del S. XX (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU],2005) aunque no vivíamos en una guerra declarada, si coexistíamos bajo un largo periodo de violencia, eso hizo que se expandiera el encierro, negando la calle para procurar ponerse a salvo, se aumentaron los muros y con ello la dureza de la ciudad, produciendo un fenómeno de negación, las viviendas se construyen en unidades cerradas, en el comercio se propagaron los centros comerciales y por supuesto esta situación no dejó de lado

a la escuela, haciéndola un ente desarticulado de lo espacial, de su contexto y sus características, provocando además un paisaje amurallado.

Bajo una visión un poco romántica y muy positiva se podría pensar que la violencia ha disminuido y que es posible tener un panorama más alentador, con una confianza restaurada que permitiera la apertura de espacios, aspecto que algunos medios de comunicación objetan, pero nuestros barrios y la ciudad misma continua viviendo bajo un manto de injusticia, hambre y desempleo, lo que definitivamente conlleva a actos violentos, a la presencia de combos que imparten sus propios modos de hacer justicia (Macías, 2010), y como consecuencia no existe tal confianza en los ciudadanos, es como si existieran dos ciudades paralelas, la que se muestra en el resto del país, y ante el mundo, con muchos progresos, una ciudad incluyente, abierta, que progresa, que piensa en su misma gente, que vende, con mas bibliotecas y parques y zonas para estar y ser, bien por eso, una imagen que puede no ser falsa, pero que no es general, hay otra ciudad, en la que aun se impone la ley del más fuerte, en donde un chico no puede pasar de una calle a otra porque allí podría ser ajusticiado por otro “combo”, distinto al que perteneceré, porque allí “el duro”, el que manda tiene otras reglas, y puede que no exista el muro, pero la misma calle es el límite, sería muy alentador creer que si, y que es posible abrir espacios así no mas, pero creo que esto por lo menos en mi escuela complica mucho lo que hacemos.

Una Escuela Abierta a una ciudad que educa. Una Propuesta Mundial.

Pretender una escuela abierta a la ciudad, no es un invento nuestro, que se da espontánea y desprevenida en nuestro contexto local; obedece más bien a una tendencia global, como respuesta a múltiples y complejos factores, y tampoco se trata de un hecho aislado que tenga que ver solo con la escuela, es quizá un

síntoma de un cambio más drástico que hace manifiesta la manera como el ser humano está viviendo en la actualidad.

*La sociedad es responsable de la educación con la familia y el Estado.
Colaborará con éste en la vigilancia de la prestación del servicio educativo y
en el cumplimiento de su función social.
Ley general de educación de Colombia 1994
ARTICULO 8o.*

Desde el anhelo de una ciudad que eduque formulado por Faure y otros (UNESCO, 1973) se analiza las diferencias existentes entre un sistema escolar y otro no escolar, es decir entre la escuela y la vida, queriendo desvanecer esta grieta.

Para ello una de las fronteras que se desea exceder es ya no pensar en un sistema educativo y si en un “no sistema” quebrando tradiciones de tiempo y espacio cerrados abriendo el campo “a la esfera entera de la persona humana, en la plenitud de sus dimensiones, demasiado vastas y demasiado complejas para contenerse en los límites de un «sistema» en el sentido estático, no evolutivo, del término” (UNESCO, 1973: 241).

Esto implica entonces un cambio del acto de enseñar por el de aprender, y ver el individuo dentro de una institución que lo forma, por un sujeto que se convierte en dueño y responsable de los conocimientos que adquiere.

En la propuesta de la UNESCO hay una sinergia que evidencia como se entra de una a otra institución, una de las características de la sociedad de control propuesta por Deleuze

En ningún sector, la sociedad puede ejercer sobre todos sus componentes una acción amplia y eficaz por medio de una institución devenida, y lo será más cada día,

respecto de la sociedad una necesidad primordial de cada individuo, es preciso que la acción de la escuela y de la Universidad sea no sólo desarrollada, enriquecida, multiplicada, sino también trascendida por la ampliación de la función educativa a las dimensiones de la sociedad toda entera. La escuela tiene que jugar el papel que se le *conocía*, y que está llamada a desarrollar todavía ampliamente. Como consecuencia, podrá cada vez menos pretender asumir ella sola las funciones educativas de la sociedad. La industria, la administración, las comunicaciones, los transportes pueden tener su parte. Las colectividades locales, lo mismo que la comunidad nacional son también instituciones eminentemente educativas (UNESCO, 1973: 242).

Así se teje un ir y venir continuo, un *fluir*, entre individuo y sociedad ya no es responsabilidad de una institución única, sino de cada ser humano para formarse, pero al mismo tiempo la sociedad comparte esta obligación que ya no se sitúa en un espacio determinado llamada escuela pues en todos los espacios deberá estar presente esta intencionalidad.

Justamente entonces así se configura la idea de una “ciudad como instructora” esperando que ella permita desde sus centros de producción, sus redes culturales se despliegue un “potencial de conocimientos”

Entonces la escuela no es un ente aislado, las comunicaciones y la tecnología también la atraviesan y la modifican, el cine, la televisión, el internet han hecho que varíe la forma de percibir una imagen y con esto la manera como los chicos y las chicas acceden a los procesos en la lecto- escritura, esto por poner solo un ejemplo visible mente palpable.

Al respecto la EDU plantea

la ciudad que enseña” como una situación que va en doble vía, por su lado, la ciudad como tal, ya enseña, conocerla, habitarla, integrarse a ella es una acción que conlleva ya un acto formativo, y en estos procesos el ser logra desarrollos como individuo, por su parte la escuela es un lugar para ser ciudadano pues comienza a integrarse a una colectividad, a una sociedad, para esta entidad municipal, estas afirmaciones brindan

una justificación que fundamenta una necesidad de contacto entre educación y vida urbana que demanda la disolución de los límites y la reinvención de otros más “blandos” (Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín [EDU], 2005: 22).

Pero, ¿si serán precisamente los muros los que deben desaparecer? O ¿será más factible que los límites mentales sean los que se abran?, las posibilidades de acceso, de salir a caminar la ciudad, de establecer nexos con otras entidades de la ciudad, será que es por medio de las ventanas que se logra esta integración?

Modelos como el de Arne Jacobsen de la escuela danesa de Munkegards, citada por la EDU (2005) se convirtió en un esquema ya muy repetido en donde se ha descuidado el contacto con el espacio exterior y el territorio público, producido una separación entre el ser y el edificio, para la EDU se hace necesario romper con esta separación tratando de articular lo escolar y lo que acontece en su entorno; pues la desintegración en el espacio urbano, el distanciamiento del ciudadano del espacio, han producido fenómenos de desarraigo, cada quien se encierra a su manera, en su entorno, en sí mismos; y como consecuencia se ve un individuo aislado de su realidad social y colectiva. ¿Cómo puede integrarse el nuevo ciudadano al colectivo de su sociedad desde una escuela cerrada?

Pero por otra parte, ese contacto con la ciudad no es tan fácil, las ciudades son peligrosas, desleales, grises, agresivas según nos dice Francesco Tonucci (1996), la ciudad nacida como lugar de encuentro y de intercambio, ha trastocado todos los conceptos de equilibrio, de bienestar y convivencia, y es posible descubrir en ella como se sobre pone el valor comercial frente a todo, sus programas tiene por objeto las ganancias y el interés económico, las ciudades no son precisamente lo que nos imaginamos hace 40 años, posee ahora unas características que en ese entonces era muy difícil de calcular.

Las ciudades se desarrollan bajo parámetros donde se impone la economía sobre cualquier otro valor, sin plazas, sin espacios verdes, sin monumentos, mientras los hombres nos preocupamos por viviendas apropiadas y confortables para cada quien, se ha impuesto nuevos criterios de separación y especialización de los espacios, centros para bancos, los negocios de lujo, las diversiones, los sitios para los niños, los sitios para los viejos, grandes ciudadelas comerciales, las periferias para dormir, renunciando a ser un lugar de encuentro equitativo.

En la mayoría de las ciudades se ha perdido el sentido de la vecindad, la solidaridad, y sobre todo la seguridad, las relaciones sociales se han vuelto mucho más complejas viviendo condiciones que no son comparables al tiempo en que nosotros fuimos niños, esto hace muy complicado bajo esta circunstancia pensar en la ciudad como un ente educador en forma espontanea. (Tonucci, 1996)

Cambios en la escuela y en la sociedad

Martínez Boom (2009) analiza esta situación de cambio en su texto “La educación en América Latina: un horizonte complejo”, expone que Algunos autores como Lyotard (1989), Skliar y Téllez (2008), Philip Coombs (1971), coinciden en que el momento actual obedece a una coyuntura histórica particular en donde el saber, la producción, la sociedad, las comunicaciones, la economía, la educación, están revolucionados de una forma radical, causando un desequilibrio y con ello una crisis, crisis que para Martínez no tiene que ser vista como tal, y que quizá en forma desprevenida podríamos tomar desde otra postura, sin “naturalizarla” es decir sin dar por hecho su existencia, despojándola de una novedad extraordinaria.

Propone Martínez que algunos conceptos como infancia, juventud, autoridad, maestro, por un tiempo específico, pudieron ser nociones caracterizables de una

forma particular, pero son constructos que se encuentran en un devenir y no necesariamente es una “crisis” la que cambia su significación, es decir en un momento específico de la historia, la autoridad por ejemplo, se distingue por ciertas características, pero en otro contexto esto puede ya no tener validez.

Estos cambios específicos que vamos a considerar en este apartado del trabajo son analizados por Deleuze (1995) para señalar muestras de un paso entre lo que llamó Foucault **sociedades disciplinarias y sociedades de control**. Esto con el fin de tratar de entender un poco mejor el porqué de una propuesta a simple vista tan alocada como abrir la escuela.

Sociedad disciplinaria / Sociedad de control

El pretender mirar el aquí y el ahora en la escuela y aun mas en un tipo de escuela en particular, como es la “Escuela Abierta” sería necesario, nos advierte Martínez Boom, verla como un sistema en constante movimiento, a diferentes ritmos pero en permanente cambio, algunas veces tan lento y con cambios tan pequeños que son casi imperceptibles, pero que es viable advertirse en las prácticas pedagógicas, aquellas que posiblemente son explicables desde los conceptos que se han gestado en un proceso de modernización del cual América latina no ha sido ajeno (Martínez, 2009).

Traspasar de un tipo de sociedad a otra lleva su tiempo, no se da a partir de un solo acontecimiento, ni de forma tajante, por el contrario es un conjunto de sucesos secuenciales que con el tiempo lograron transformaciones, que si bien no son uniformes totalmente, van dejando en las costumbres, en lugares y en situaciones vestigios y resistencias que demarcan el estilo de otras sociedades pasadas, no se trata tampoco de mostrar aspectos positivos o de decir que una es mejor que otra, este asunto está superado, es simplemente hacer un análisis de

cómo se dan estas relaciones de poder y de formación en una y en otra sociedad, además creo necesario considerar otra variable: Estos, los países llamados en vía de desarrollo tardamos un poco más en acomodarnos a estos cambios, vamos “atrasados” y mejor aun hacemos nuestros propios arreglos frente a esta llamada crisis.

Y como dice Deleuze (1995) son ejemplos ligeros los presentados en este análisis, pero alcanzan a ejemplificar y muestran lo que se “entiende por crisis de las instituciones”, y que llama la atención sobre la instalación progresiva y dispersa de un nuevo régimen de dominación.

Las **sociedades disciplinarias**, cuyo mayor auge se ubica a principios del siglo XX, se caracteriza en su estructura por presentar lugares de encierro, por donde el individuo transcurre a lo largo de su vida pasando de uno a otro comenzando en la familia, la escuela, la fábrica, el ejército, y otros donde en forma ocasional iría como son el hospital y la prisión, instituciones que se encuentran en un proceso decadente perdiendo su estatus de rigidez, de fortalezas encerradas (aunque no por eso pierden su poder, sino mas bien se modifica). Estos espacios fueron analizados por Foucault encontrando similitudes en su ordenación espacial, con un objetivo compartido, instaurar, tiempos y espacios de **disciplinamiento corporal** (Deleuze, 1995).

En el examen que hace Foucault (1976) en “Vigilar y castigar” sobre el disciplinamiento, expone que el cuerpo del individuo está sumergido en un campo político, en donde las relaciones de poder lo demarcan, lo someten, lo obligan, lo doman, y le exigen ciertos signos y marcas en el, que den cuenta de la utilización económica y como fuerza de producción, y para ello es necesario que se implemente un sistema cuidadosamente calculado y dispuesto en serie, del que por supuesto hace parte la escuela, así como otros lugares, espacios e

instituciones como la fabrica, para hacer de ese cuerpo uno “dócil”, es decir hacer que los cuerpos no solo sean coaccionados sino hacer que ellos también sean además posibles de transformar y de perfeccionar.

Existe un nivel de control constante sobre el cuerpo al que Foucault llama “disciplinas”, se ejerce parte por parte, desde las minucias, logrando modificar la mecánica, los movimientos, gestos, actitudes, la velocidad en el cuerpo, para luego acceder a otros elementos aun más significantes de la conducta o el lenguaje y finalmente su economía y eficacia. (Foucault, 1976).

La forma de distribución de estudiantes en el orden escolar por ejemplo, hileras de alumnos en las clases, en los corredores, van segmentando funciones y economizando además el tiempo, otros espacios como pabellones, salas, jardines, las disposiciones del mobiliario, también van garantizando su obediencia, en la escuela de enseñanza mutua ha sido dispuesta como un aparato para intensificar la eficacia en la utilización del tiempo y del espacio pues su organización permitía al maestro un proceso lineal y sucesivo, completamente efectivo (Foucault, 1976).

Toda esta tecnología son una serie de mecanismos que no se logran ubicar en una sola institución, ni en un aparato estatal o ideología, Foucault lo llama “un cierto tipo de microfísica” (Foucault, 1976: 143).

Este paradigma de disciplinamiento se convierte en una herencia no fácil de abandonar; aun, maestros y maestras pretendemos en nuestras escuelas buscar la manera de aquietar a los niños y niñas, finalmente nosotros mismos fuimos formados en estructuras de este estilo, y esta sería una razón del porque nos cuesta tanto disponer nuestra mente a nuevas formas de hacer escuela y de alguna manera sentimos resistencia frente a cambios, expresados posiblemente en miedos al actuar.

Este tipo de disciplina se diferencia de otros estilos diferentes empleados en otros tipos de sociedades anteriores como la esclavitud, pues esta se sustenta sobre una relación de apropiación, de dominación, constante e ilimitada, sin análisis, en completa sumisión y a voluntad y capricho del “amo”, forma de dominación mucho más costosa y violenta, También diferente del vasallaje, otro estilo de sumisión con un código específico, más lejano, que involucra menos la estructura del cuerpo. La dominación en un estado monástico, que también difiere de la disciplina pues allí se busca la obediencia a otro, mientras la disciplina busca crear un vínculo que incremente la relación entre obediencia y utilidad, para que cada individuo logre tomar el control sobre sí mismo, no con el objeto de hacerlo más difícil si no de manipular su propio comportamiento, lograr un mecanismo de poder que recompone después de desarticularlo y explorarlo, una “anatomía política”.

Este disciplinamiento del individuo propio del siglo XX se comienza a ver modificado primero por las instituciones que ya no son encerradas con un claro panoptismo vigilante (Foucault, 1976) en esta nueva modalidad en donde todas las instituciones son abiertas y “transparentes” permiten una nueva forma de hacer esa vigilancia, esparciendo o dosificando la responsabilidad a toda la sociedad, a través de la posibilidad de mirarla desde afuera, de vigilar desde afuera, de ser veedores de los procesos en donde todos somos vigilados y todos podemos vigilar, un panóptico a escalas mayores.

Tratar de entender un poco este panorama del funcionamiento de la sociedad en la que transitamos hoy, me ha permitido establecer relaciones entre situaciones locales y cotidianas con tendencias mundiales que aunque pudiéramos no querer, finalmente nos arrastran, permite también interrogarnos frente a pretensiones planteadas para una escuela que se transforma, y no como un capricho de dirigentes, más bien movidas por las dinámicas mundiales

Abrir la escuela, no es una tendencia exclusiva de una institución, ni un propósito de una sola persona que propuso una idea creativa, por el contrario corresponde a un conjunto de cambios que se producen dentro de una sinergia mundial, que involucra todas las instituciones de una sociedad, comenzando por la familia, la escuela, la fábrica, la iglesia, es decir los sistemas de encierro.

LA FAMILIA

La primera institución a la que pertenece un individuo es **la familia**, dentro de este análisis de los cambios entre un estilo social y otro, se observa que pasa de ser una entidad nuclear, hermética y única, con unas figuras claras de autoridad y de nombre y poco a poco se convierte en un espacio flexible en donde unas figuras remplazan otras y así como es fácil formar una familia, no existen muchos formalismos para ello, vasta la voluntad, de igual forma también es posible dejar de pertenecer a un grupo familiar, o incluso ingresar a uno nuevo ya constituido. Las conformaciones de los grupos familiares hoy son diferentes, las constituyen figuras de autoridad de muy diversas clases, esto lo pude evidenciar a manera de ejemplo en un diálogo que sostuve con una niña de solo 6 años, ella decía “Es que “Martha” la pareja de mi mamá vino a recogerme al colegio ”... o en aquella frase que aunque es medio chiste encierra toda unas condiciones que se vive en la actualidad “los tuyos, los míos y los nuestros” al referirse a los hijos, de una unión entre personas que ya han tenido otras uniones anteriores de donde han quedado otros hijos, es además muy fácil advertir la corta permanencia que puede existir entre los vínculos afectivos, existe una movilidad ya muy marcada, y sin mencionar que a falta de un padre el otro abiertamente dice “es que yo hago las veces de mamá y papá”, los abuelos o tíos con mucha frecuencia reemplazan la figura de autoridad a falta de uno de los padres. Todo ello a modo de ejemplo frente a una familia con características muy diversas a las del siglo anterior.

✚ DE FÁBRICA A EMPRESA

La dinámica mundial cambio, y así mismo la forma de producir cosas y transformarlas, la economía, las comunicaciones, las máquinas evolucionaron, la velocidad pareciera que tiene otro sentido, y como en una madeja un hilo enreda al otro y lo va amarrando sutilmente.

De pronto el hombre que trabajaba en el campo cultivando o haciendo trabajos artesanales, fue llamado a trabajar en una fábrica, con un horario establecido, un salario fijo, haciendo parte de un proceso específico, en un lugar determinado, allí nos advierte Foucault (1976), también existe una disposición espacial que permite la vigilancia de la producción por parte de los supervisores y esto obedece a su vez a una necesidad de disciplinamiento del cuerpo, la disciplina aumenta las fuerzas del cuerpo, y esto en términos de utilidad y economía es conveniente y de igual forma aumenta la obediencia para efectos políticos, estableciendo una relación de sujeción estricta, que en su momento se creyó económico y eficaz pero que mas adelante con los avances en otros campos disciplinarios fueron convergiendo y coincidiendo que entre más coacción y desmotivación menos eficiente es el individuo, poco a poco los discursos de otros estilos administrativos, más participativos se han ido popularizando.

La idea de fábricas especializadas en la transformación del producto, sin grandes conglomerados de personas, se fue convirtiendo en un modelo más poderoso y rentable, contratar un tercero que se encargue de un parte específica en el proceso, aquella que no es tan rentable para la compañía, es peligrosa, o engorrosa, o simplemente por división y especificidad haciendo más provechosa la labor, enfocándose solo de control del proceso en general, sin encargarse de los costes salariales y de bienestar social que implica, dividiendo además los grandes

espacios por pequeños recintos, así la empresa ya no se ve, está distribuida en toda una ciudad, y hasta traspasa las fronteras de los países, fragmentando a las masas insatisfechas por las condiciones desfavorables de los trabajadores, lo que además representa un gran riesgo de pérdida para los empresarios, se han ido cambiando esas grises y bullosas fábricas de principios de la revolución industrial, en empresas relativamente pequeñas con visiones, misiones estratégicas (como en la guerra) “limpias”, con proyectos de calidad, que pretender mostrar al empleado, no como el obrero explotado, sino como un empleado de “manejo y confianza”, de tal forma que su esfuerzo por rendir y por ser eficiente no es por obligatoriedad y obediencia sino por una “motivación propia”, por una decisión autónoma, claro esto sin contar que la mayor motivación ya no el salario, sino las comisiones, el sueldo es diferenciado acorde a la formación y según el cumplimiento de metas específicas y la competencia entre los mismos empleados por medio de toda una “tecnología de incentivos”.

Y es acá donde de nuevo se observa la necesidad del hombre postmoderno por la formación continua, y eterna. El tiempo pasa de ser obligatorio durante una jornada establecida en donde se marca una tarjeta para su control, por una “libertad” que la delimita el cumplimiento de una meta, y esto finalmente puede ser incluso más difícil de cumplir.

PRISIONES, HOSPITALES, IGLESIAS ABIERTAS

La prisión, el hospital, las iglesias son instituciones que también presentan rasgos y muestras de cómo se van diluyendo, para algunos casos, dentro de otros espacios en la sociedad, se han ido creando estrategias para que las cárceles no sean de encierro totalmente, “la casa por cárcel” por ejemplo, o emplear elementos electrónicos que impiden que la persona acceda a determinados

espacios, existen las visitas de empresas médicas al hogar evitando encierros en hospitales donde además procuraban por aislar y recluir algunas enfermedades y pestes para evitar propagaciones, cuantas distintas iglesias con creencias similares pero no iguales existen, abriendo la posibilidad de creer en algunos aspectos y en otros no, a diferencia de la iglesia Católica del siglo anterior que ejercía una hegemonía muy bien determinada en la sociedad

LA ESCUELA

Para Quiceno (2009), Pestalozzi generó un cambio en la idea del espacio de la escuela disciplinaria, pues para él era necesario vincular al niño a una institución que no fuera solo escuela, retomando la idea de Rousseau, ligó la escuela con la familia, con la madre, y con el Estado al establecer la forma de ciertos cuidados a procurar por los niños, abriéndola así a un espacio más general y universal, no delimitándola en el espacio físico, ampliando la extensión del cuerpo y el alma sobre la vida, y nace así las instituciones que procuran controlar ya no el espacio-lugar, sino el tiempo de la vida, todos los tiempos, el ocio, el trabajo, el tiempo de la casa, y del estudio. Con ello se pasa del disciplinamiento, al control, En Pestalozzi, el espacio se expresa en la forma de control del tiempo. Pues la escuela va a tener cuatro funciones 1) Organizar el tiempo, 2) controlar el cuerpo, 3) multiplicar el tiempo, 4) vincular el tiempo al conocimiento de y sobre el hombre (Rodríguez, 2009).

Desde esta interpretación que retomo de Quiceno (2009), Pestalozzi, desborda el modelo disciplinario, creando una nueva forma de disciplina, pues estas cuatro premisas se cumplen en toda su extensión; Pestalozzi pensó la escuela tomando como modelo la casa,

“siendo a la vez taller, granja, espacios de arte, recreación y claustro, una red, como indica Foucault, de secuestro-encierro y normalización, esta red controla el tiempo de los niños totalmente, pues viven en la red, habitan la casa, trabajan en el taller, estudian en el instituto y se recrean en sus espacios. A través del control del tiempo, esta red se dirige a la formación del cuerpo, formándolo para el trabajo” (Quiceno, 2009: 25).

Con respecto a la **educación** Deleuze (1995), enfoca el análisis del cambio entre uno y otro tipo de sociedad, en dos ejes: uno referente al entrecruzamiento de la empresa en el sistema escolar, y otro se refiere a ver la educación como un proceso que ya no tiene un lugar de llegada, creo que en este punto vale la pena agregar un eje mas de análisis, ver la ciudad como un ente educador visión propuesta desde el año 1973 por la Unesco.

EMPRESA / ESCUELA.

*Es un fin de la educación, artículo 5° numeral 11
La formación en la práctica del trabajo, mediante los conocimientos
técnicos y habilidades, así como en la valoración del mismo
como fundamento del desarrollo individual y social.
Ley general de educación de Colombia*

En las sociedades de control la escuela se vuelve cómplice de los intereses de la empresa y del sector productivo, sobrepasando por algunos momentos los objetivos por el conocimiento y el descubrimiento el saber hacer.

Los proyectos planteados por organismos internacionales como la UNESCO, sobre la extensión de la educación primaria propendían por una educación fundamental, general, mínima y básica y “se liga íntimamente a los requerimientos planteados por el desarrollo económico y social, de tal forma que el carácter

político que pudo tener hasta entonces (formación de ciudadanos) se verá ahora desplazado por un marcado énfasis económico (formación de individuos productivos en tanto recursos y factor de desarrollo” (Martínez, Noguera y Castro, 2003).

Martínez, también referencia experiencias como la de ACPO, el SENA, y el FPC⁹ a modo de mecanismos que si bien no nacen bajo la figura de escuelas tradicionales, buscan integrar un sector de la población con el fin de aumentar la productividad y el crecimiento económico, conjunto al que denominó este autor, la instrumentalización de la enseñanza.

Estos pudieron ser los inicios en que la fábrica - empresa comienza a interconectarse con la escuela, al punto que hoy por ejemplo en el proyecto “Colegios de Calidad” Impulsados por la alcaldía de Medellín existe un grupo de asesores que acompañan a cada colegio en su proceso de mejoramiento, una universidad que tenga facultad de educación, un colegio que presente alto rendimiento en pruebas nacionales y una empresa.

La escuela interminable (la autoformación)

...La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes...
Artículo 1. Ley general de educación de Colombia

«La educación no podría limitarse como en el pasado a formar, en función de un modelo predeterminado de estructuras, de necesidades y de ideas, los cuadros de la sociedad del mañana, ni a preparar de una vez para siempre a los jóvenes para un cierto tipo de existencia La educación ha dejado de ser el privilegio de una élite y de estar vinculada a una determinada edad; tiende a ser coexistencia a la vez con la totalidad

⁹ ACPO (Acción Cultural Popular), SENA (Servicio nacional de aprendizaje) FPC (fondo de capacitación popular de Inravisión)

La educación durante los siglos de predominio de las sociedades disciplinarias, era representada por una escuela que heredó la arquitectura de los claustros y conventos, espacios cerrados y aislados, en donde se podía observar claramente la figura del panóptico, ya mencionado, dejar ver sin ser visto. Con unos niveles claramente establecidos, por el contrario hoy se observa una escuela en donde no se percibe donde comienza, ya hay una marcada preocupación por la infancia a partir de la segunda mitad del siglo XX (Fayad, 2009) y su escolarización, en la actualidad ya se empieza hablar de “primera infancia”¹⁰ programas que cubren a una población de “bebes”, comienza en esa temprana edad pero no se sabe dónde termina, por el carácter de actualización permanente que se necesita gracias a la rapidez del mundo cambiante en el que vivimos, y por la cantidad de información que existe al alcance de un “clic”, convirtiéndose en un aspecto permanente y casi inalcanzable, cuando por fin se es bachiller ya es posible (y con la posibilidad hay una obligatoriedad que implica una sociedad caracterizada por la competencia) haber comenzado hacer “pinitos” y preuniversitarios ya muy específicos sobre la carrera que se quiere estudiar, (se ofrecen cursos cortos que se muestran como “abre bocas” para las carreras y que además pueden ser validados como futuras materias en la carrera, pre-medicina, cursos de diseño, y no solo es posible hacer estos estudios en forma “presencial” hay una cantidad abrumadora de ofertas virtuales) La auto formación, se propone además como un valor a formar, el objeto de la educación para algunos autores ya se centra en la capacidad no de enseñar sino en la habilidad de encontrar y de manejar información.

¹⁰ El Ministerio de Educación Nacional de Colombia acaba de publicar un documento llamado “Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia”, con el que pretende establecer una Política Educativa para la Primera Infancia, y con ello aumentar las posibilidades de desarrollo de todos desde los primeros años y a lo largo de toda la vida. Y así “mejorar la calidad de la educación inicial de los niños en los primeros años”, Bogotá 2009.

Escuela abierta: perspectivas, posibilidades y propuestas

*Si me dijeras pide un deseo, yo pediría un rabo de nube
Que se llevara lo feo y nos dejara el querube
Un barredor de tristeza, un aguacero en venganza
Que cuando escampe Parezca nuestra esperanza
Silvio Rodríguez.*

Luego de conversar con el arquitecto diseñador de “la Caja de cristal” y compartir sentires y angustias de lo que un día fue un sueño, un proyecto y hoy unas realidades, llegamos a conclusiones muy interesantes, entre ellas, que era posible hacer una visita a la institución y recorrerla (él aún trabaja para la EDU) para elaborar un acta y realizar una petición formal a la Secretaría de Educación con posibles ajustes que busquen mejorar muchos de los aspectos que le faltan para que funcione como espacio óptimo y eficiente según lo descrito en este trabajo, (espacios no utilizados, como balcones, corredores y terraza, buscar cómo construir una zona de juegos, aminorar el ruido) con sugerencias viables, económicas, acordes al diseño en donde se incluya las visiones de maestros, niños padres, madres, administrativos y de esta forma hacer un acercamiento entre ideales y prácticas, de esta manera lograr “flexibilizar” el espacio haciendo apropiaciones efectivas, pues aun después de casi dos años de funcionamiento sigue sin hacerse a mi parecer con la suficiente firmeza (Montoya, 2010).

Montoya se cuestiona porque ser tan fragmentados dentro de las mismas instituciones gubernamentales, pues según su criterio debería ser él mismo quien se encargó del diseño, el más indicado para proponer ajustes a ese mismo; y no entiende si aun es empleado del mismo municipio por que no es posible que, al menos, pueda proponer un bosquejo sobre el cerramiento de la cancha por ejemplo, uno de los problemas que más aqueja la institución.

El 22 de noviembre de 2010, se llevó a cabo una comisión accidental del Concejo Municipal dentro de la misma sede de “La Caja de Cristal” para buscar soluciones

a problemas que se han presentado con la planta física del colegio. Las discusiones se centraron, inicialmente, en las polémicas que se han generado en el tema del cerramiento de la cancha, pues al parecer no existía consenso dentro de la misma comunidad sobre la conveniencia o no de cerrar la cancha, para que sea usada con prelación por la institución educativa y bajo su administración sea prestada a la comunidad, como ha ocurrido en otros “colegios de calidad” (Umaña, 2010).

Y en las serias dificultades que se observan en el colegio con las fuertes lluvias pues por sus características de ser “escuela abierta”, la forma de sus muros y espacios también permite la entrada de grandes cantidades de agua inundándose el colegio con frecuencia, causando inconvenientes, informó el doctor Luis Barrera funcionario de la Secretaria de educación de Medellín que ya estaba resuelto el asunto del cerramiento, ya estaba asignado el presupuesto y elegida la firma que construiría esta obra, iniciándose esa misma semana, con esto además se creía solucionado el aspecto de las inundaciones pues el mismo cerramiento ayudaría en la contención de las aguas provenientes de la cancha, mi intervención en esta comisión aclaró que la dificultad con las aguas no era exactamente desde allí, sino un inconveniente en la pendiente de unas escaleras aledañas a un muro de calados que se encuentra en el tercer piso, y por que los desagües de la cancha están tapados, adicional a esto la proximidad de un talud, que al llover hace que corra por allí pantano de tal forma que agua y pantano entran al colegio por los espacios donde no hay muro convencional, propuse entonces aprovechar este espacio para convertirlo en zona de juegos (muro de escalada), y declaré que sentía mucha tristeza que en el diseño no se hubiera previsto una zona pensada para los niños, sus juegos, ni una sola zona verde, ni un árbol dentro de institución, di propuestas para organizar juegos y extender un poco el espacio de la cancha para construir espacios recreativos y que al tiempo puedan ser usados por los niños y niñas en actividades académicas menos tradicionales fuera del

aula de clase, declaré la falta de patio para los recreos, y la improvisación de juegos peligrosos que el espacio les ha provocado y por las mismas características especiales de algunos niños oposicionales a la norma y que otros comenzaron a seguir como ejemplo (como trepar por los muros y barandas, al tiempo que se descuelgan por ellas en forma temeraria) carreras y otros juegos en corredores a falta de otros espacios adecuados, como podrían acondicionarse otros espacios adicionales adecuados para que sean seguros y puedan ser usados, como la terraza y balcones, narré como en el taller del espacio que lideró para conocer las percepciones de los niños para la elaboración de este trabajo, los niños y niñas han declarado al igual que los maestros y maestras en otras reuniones, la gran inconformidad con el ruido, de la calle, con las interferencias constantes por el acceso visual exagerado del exterior, por los grandes ventanales y la necesidad de tener un espacio para jugar, o simplemente para no estar encerrados, la cantidad de luz solar que entra a las aulas y como todo esto afecta el buen ambiente escolar, incidiendo en comportamientos de los mismos niños y niñas, ofrecí conformar un equipo de trabajo para analizar estos aspectos sin dejar de lado la voz de los maestros y convocar también a los niños y niñas en una especie de consejo como el propuesto por el profesor Tonucci (1996), a propósito de haberse declarado “Medellín ciudad de los niños”, en el que también está dispuesto a participar el arquitecto que diseñó el Colegio (Concejo de Medellín, 2010).

Sentí en esta reunión de nuevo que la voz de maestros y maestras es muy pocas veces difundida o escuchada, no lo sé, pues para los funcionarios allí presentes lo que decía era casi todo nuevo para ellos, sus referencias eran más del orden de lo económico y de la falta de cumplimiento en la inversión pública, mas por “la mala calidad” en la obra del colegio como tal y las discusiones estaban alrededor del daño de los baños, de las canales en mal estado, de las fallas en la impermeabilización de la terraza, en quien debía corregir este daño, la póliza de

seguro o la EDU o sobre de quien era la responsabilidad, el problema de las inundaciones y sentí que era más por el alboroto que esto causa, lo que impresiona ver tanta agua dentro del colegio, la alta inversión económica de la institución y tan recientemente construida, por los daños que puede causar y aunque también que por el mismo bienestar de los niños y sus necesidades de un espacio digno para su educación, pero como un agregado mas, no como lo realmente esencial, y a mi parecer más desde una excusa para renovar rencillas entere bandos políticos y hacer críticas entre unos y otros.

Es además en este espacio político y de disertación, donde de nuevo se hace visible las grandes tensiones que genera un edificio público educativo, como lo he mencionado ya, es de “todos” pero finalmente “tierra de nadie” diferentes entes municipales entran en conflicto: Secretaría de educación, el contratista constructor del edificio, quien diseñó (EDU), la misma comunidad divide en opiniones, quienes están a favor y otros en contra del cerramiento y como si fuera poco existen disposiciones que se manejan desde otras Secretarías, haciendo que también entren en disputa como son: planeación, jurídica, obras públicas, gerencia del centro, Concejo Municipal entre otras, vale la pena contar: Aún la Secretaría de educación no ha firmado el acta de entrega del edificio pues todavía no se solucionan estos los múltiples problemas ya mencionados.

Por encima de toda esta enmarañada red de poderes y necesidades deben existir posibilidades y si no, hay que construirlas, como lo plantea Rodríguez, pensar en la escuela y su espacio es “revisar, proponer, reconocer la historia y tradición, escuchar, tener encuentra otros puntos de vista, identificar modelos y tendencias” (Rodríguez, 2009: 5), retomando a Teresa Chiurazzi.

Proyectar escuela tiene la ventaja de haberlas vivido, tiene la desventaja de haberlas padecido. La arquitectura escolar siempre es responsable, sea en la dirección que fuere. El lugar de la arquitectura escolar es por definición incomodo. Debe hacerse

cargo de una contradicción ineludible y, a partir de ahí tomar una posición. Ante el alto grado de incertidumbre (programáticas, institucionales, políticas), la respuesta debe ser la generación de estrategias ductales y lugares neutros que permitan reinterpretar una nueva posibilidad de relación entre pedagogía y arquitectura (2007: 48-51).

Dice Rodríguez (2009), hacer propio un espacio, habitarlo, y específicamente un espacio que está lleno de voces múltiples, de imágenes, movimientos, ecuaciones, libros, palabras, letras, ganas, pérdidas, dolores, aprendizajes, amigos, olvidos, silencios, es saber que se llena de sentidos y no solo de ladrillos, de ideas, de encuentros y no solo de rituales para llamar a lista, para controlar o verificar.

Con grandes maquinarias, esfuerzos compartidos y dentro de muchas tensiones se construyen edificios, en este caso para escuelas, bajo innumerables sueños e ideales y de a poco y en la cotidianidad se van escribiendo las historias, buscando prácticas pedagógicas transformadoras, que indiscutiblemente los espacios ayudan a determinar, pero como hay ya determinadas estructuras que no podemos modificar, entonces dice Rodríguez escribimos historias, narramos su acontecer, y yo agregaría lanzamos quejas y reclamos en medio de reuniones y en los pasillos, para apabullar nuestras quimeras, estas podrían ser algunas acciones y reflexiones que también podrían contrarrestar de alguna manera las imposiciones que lograrían imposibilitar el llegar a las metas que nos proponemos, es posible que allí encontremos luces para construir mejores espacios escolares.

Una ciudad con establecimientos pensados por niños y para los niños

En días pasados invitado por la Alcaldía de Medellín a través del programa Buen Comienzo, visitó nuestra ciudad el pedagogo Italiano Francesco Tonucci, sus postulados fueron llevados al concejo municipal logrando el **23 de Abril del presente año que** El Proyecto "la Ciudad de los Niños" fuera **aprobado por**

unanimidad en la sesión plenaria del Concejo de Medellín, mediante el proyecto de acuerdo 225 de 2010.

Las ideas del profesor Tonucci las considero una base que sustentaría planes de acción para respetar los intereses de niños y niñas y por su puesto a la hora de diseñar o acondicionar los espacios en donde ellos permanecen, y aunque para este autor la ciudad es la que debe acondicionarse según las características que requieren los niños, pienso yo que aun más deberían ser las escuelas los lugares que por excelencia deberían estar pensados para ellos, pasamos mucho tiempo de nuestra infancia en las escuelas.

Con los ideales de Tonucci sería posible tomar en cuenta las ideas de los niños, cuando se estén programando obras arquitectónicas de lugares públicos, como: parques, jardines infantiles y escuelas, formulando y aplicando métodos de planificación y gestión urbanística que tengan en cuenta el derecho de los niños y las niñas a tener voz en su ciudad para expresar sus pensamientos. (Concejo de Medellín, 2010).

Y la verdad creo que no es fácil tener fe en que estas directrices gubernamentales sean cumplidas, pero de alguna manera así sea desde los imaginarios el Concejo Municipal es un ente social que vela por el bienestar de la ciudadanía y de participación de la misma, así que también depende de quienes estemos interesados en ciertos asuntos en hacer veeduría y seguimiento a su cumplimiento, así que deberá ser para mí una tarea que continuar.

Para Tonucci “Se debe trabajar hacia una nueva filosofía de gobierno para la ciudad, tomando a los niños como parámetro y garantía de las necesidades de todos los ciudadanos” (1996: 24).

Pensar en una ciudad para los niños y las niñas, es un proyecto interesante, esta experiencia implementada en varias ciudades del mundo con aciertos, podría ser ejemplo de un acercamiento a una “ciudad educadora”¹¹. Sus postulados constituyen una posibilidad para pensar, de otra manera, asuntos tan complejos como son las ciudades actuales, y sobre todo tener en cuenta las ideas de niños y niñas al proyectar nuevos colegios previniendo de pronto aspectos que no se pensaron en la institución educativa “la caja de cristal” o en otras instituciones de escuela abierta, como por ejemplo no contar con espacios adecuados para jugar. Si bien Tonucci, no centra sus proposiciones en las escuelas y sí en modelos de ciudad, considero valioso visualizar sus argumentos como una “luz de esperanza” para construir espacios escolares que notoriamente sean pensados para los niños y las niñas, y esto solo se logra si se incluyen en forma efectiva en los procesos de planeación y diseño, Habrá además que diseñar otra estrategia para que las voces de maestros y maestras también sean valoradas y escuchadas.

La especialización de las ciudades, explica Tonucci (1996), es una situación complicada para todos, pues no es fácil acceder a los diferentes lugares, pero los niños son los que más sufren las consecuencias, los servicios están pensados para los adultos, los espacios que se piensan para los niños según esta lógica de la separación, no son cerca y los niños no pueden ir sin un adulto; lo que significa solamente ir en los horarios de los adultos, y con una serie de condiciones que no son las naturales frente al juego, una de las más graves es que el niño está vigilado constantemente y bajo la supervisión el juego es otra cosa, cobra los parámetros del adulto que no son iguales a los de los niños.

¹¹ Retomando el concepto del informe “Ciudad educadora, Estado del arte en Colombia” de Marta Villa y Ramón Moncada, en donde se entiende “Ciudad Educadora” como un concepto polisémico, un enfoque, una propuesta, desde la intencionalidad, para dinamizar experiencias, que busca articular iniciativas en el sistema educativo escolar, en procesos educativos no formales y contribuye a fortalecer el rol educador de ciudades “*involucrando a todos los sectores que puedan hacer algo por la ciudad, por formar ciudadanos, por hacer ciudad, para que se trabaje conjuntamente por la ciudad misma*”

El juego está asociado al placer, para Tonucci (1996) el juego y el placer no se conjugan bien con el control y la vigilancia, en las ciudades actuales los juegos “pensados” para los niños son banales y repetitivos, como balanceos, deslizarse, dar vueltas, visto el niño mas como un “hámster” que como un explorador, un investigador o un inventor; Las instalaciones son juguetes para juegos específicos, para ser usados como el adulto lo pensó, y los niños se cansan rápidamente de ellos, y para hacerlos más atractivos los niños suelen inventar nuevas formas, haciéndolos peligrosos, colgarse de una sola mano, deslizarse de espaldas boca abajo, por ejemplo, este tipo de espacios están por todas partes, como garantía frente a los habitantes que las administraciones publicas cumplen con servicios para los más pequeños sin importar si estos les gustan o son los apropiados para ellos.

Y apropiándome de estas ideas, en las reuniones que he asistido¹² donde se han tratado temas del espacio en “La Caja de cristal” he propuesto sentarnos a planear zonas de juego diferentes, y acondicionar algunos espacios de la institución, como terraza o zonas que no se les ha dado uso, la respuesta ha sido muy positiva al momento de plantear la idea, los funcionarios han quedado de ponerse en contacto conmigo y aun espero que este tipo de trabajo se lleve a cabo.

Para Tonucci no se trata de modificar los servicios existentes, aunque esto continúa haciendo parte de los deberes de las administraciones públicas, su propuesta radica en cambiar la óptica a la altura de los niños, para programar, planear, evaluar, las necesidades y los deseos de los niños, los niños son diversos, y si se piensa en ellos, se piensa en todas las posibilidades de

¹² Reuniones como la Mesa de trabajo de la EDU 8 y 22 febrero 2010, Reunión con líderes comunitarios 11 de febrero 2010, Reunión con gerencia del centro y comisión de aseo y ornato 2 y 4 de marzo 2010, la comisión accidentada del concejo de Medellín llevada a cabo el 2 de noviembre, 2010, entre otras con maestros y maestras del colegio “La Caja de cristal”.

diferencias, limitaciones físicas, los viejos, los de otras culturas y creencias, “Se supone que, cuando la ciudad esté más adaptada a los niños, será también más apropiada para todos” (1996: 14).

Esta es una propuesta especial para las administraciones municipales, planteadas como base de política pública, que con juntas locales y compromisos transversales, compromete las decisiones urbanísticas, sanitarias, en la administración, y exige responsabilidades compartidas, de un espacio complejo y en grande, pues involucra toda una población, es una decisión valiente que produce cambios radicales, como hacer más lento el tránsito, dar más espacio a los transeúntes, a las bicicletas, hacer más plazas, dejar más espacios verdes, pero sobre todo aprender a escuchar a los niños.

Escuchando los deseos e ideas de niños y niñas sobre el espacio en “La Caja de cristal”



“Qué los muros no fueran grises y no tengan huecos porque por ahí se pueden caer los compañeros y entra mucho ruido de los carros. Santiago 7 años.



“Por acá entran los niños, como a una mansión encantada donde hay trampas y escondederos, para salir a este otro lado” Alejandro 9 años.



"Qué bueno jugar en la terraza y en chancha con el balón y en esta manguita del lado" Ángel, 7 años



"Que la cancha tenga rejas y pongan paredes completas para que no entre el agua. Angy 9 años

"Acá es como un puentecito, para pasar saltando y jugando" Dayana 9 años.

Y esta es el primer gran reto, nos recuerda Tonucci (1996), dejar que los niños se expresen, con actitud de escuchar, con el deseo de comprender lo que dicen, y sobre todo con la voluntad de tener en cuenta lo que han dicho y no significa esto que se les pida que solucionen o resuelvan los problemas de las ciudades, pero si contar con sus ideas, sus propuestas y reflexiones, y no es fácil para ello se necesita curiosidad, sensibilidad, atención, sencillez, creer en ellos, abrir el pensamiento para desmontar lo que creemos que nos están diciendo para darle paso a lo que realmente dicen, ayudarles a liberarse de respuestas automáticas, facilistas y de estereotipos, de respuestas obvias y triviales como las vistas en televisión o en malos ejemplos, es permitirles soñar, ser atrevidos, inventar,

proponer y argumentar, ir más allá de lo aparentemente intrascendente de sus respuestas. Y es además tener la voluntad de hacer real algunas ideas que se maduren en compañía de expertos en diferentes campos, urbanistas, arquitectos, sociólogos, psicólogos, maestros.

Y en realidad fue un gran reto que apenas comenzó, pues para los niños y niñas dentro del “taller del espacio” fue todo un proceso invitarlos a dar respuestas un poco más elaboradas y argumentadas, saliéndose de lo convencional y de esas respuestas automáticas y simples, sin embargo se lograron avances y se podría continuar con estas reuniones para lograr elaboraciones aun mas espontaneas, novedosas, proponiendo un ambiente que provea mayor sensibilidad, siempre y cuando esto tenga un objetivo, y ellos vean resultados o que sus ideas si se tienen presentes a la hora de hacer cambios en el colegio o en la construcción de una nueva etapa del mismo que se encuentra en proyectos. Al tiempo de ejercitarnos esa difícil labor de saber escuchar lo que realmente nos dicen y no lo que deseamos oír.

Tonucci (1996) lo plantea como ejemplos de posibles estrategias pues está consciente que en cada ciudad donde se interesan en seguir este modelo de trabajo pueden surgir nuevas experiencias acordes a las necesidades propias, haber cambios y proyectar otro tipo de trabajos, todos respetando el pensamiento de los niños.

Al hablar de la ciudad Tonucci (1996) hace una relación entre el espacio y el desarrollo infantil, defiende la importancia de salir de la casa, recorrer las calles, son aspectos que no solo se necesitan para el desarrollo social de la persona, también se requieren para mejorar la cognición, la percepción, la ubicación espacio temporal y no se limitan únicamente al placer que genera caminar a pie o pasear, son nociones que se están dejando de desarrollar en los pequeños,

además para ellos el juego libre implica autonomía, encontrarse consigo mismo en forme libre y sin controles, con la posibilidad de aprender a medir riesgos, experimentando así no logre lo que busca en forma inmediata, pero teniendo la posibilidad y la satisfacción de resolver dificultades por sí solo.

Y si esto lo debe proporcionar la ciudad con mayor razón la escuela lugar privilegiado para el desarrollo y el aprendizaje. Los recreos y descansos son espacios de tiempo dentro del horario escolar en donde el niño puede ser “autónomo”, por esto el espacio físico de la escuela debe permitirlo, que los niños y niñas salgan de la “seguridad” que implica el aula, y la vigilancia directa de los y las maestras y asuma el riesgo de buscar con quien jugar, ponerse de acuerdo sobre que jugar solucionar conflictos, superar obstáculos, recorrer lugares, experimentar, investigar.

Tonucci (1996) plantea la necesidad de organizar también en las escuelas concejos de niños y niñas que puedan participar en forma efectiva en las decisiones y así hacer espacios donde sea posible vivir la democracia para poder aprender de ella, los representantes podrían reunirse con una regularidad establecida con un maestro que acompañe, con recursos propios que el mismo comité puede gestionar, en un lugar decorado y organizado por ellos mismos, con un mural libre para comunicar o consultar a sus compañeros ideas y propuestas, convirtiendo así a la escuela en un “laboratorio de intervención territorial” mediante el análisis de problemas encontrados en su contexto, y haciendo conexiones con otros entes gubernamentales y expertos de otros sectores (arquitectos, urbanistas, sociólogos, economistas, según las necesidades.)

Esto le daría una proyección diferente a la escuela, capaz de comprometerse con situaciones problemáticas que se encuentren no solo dentro de las paredes de ella, confrontando la realidad y tomando posición.

Una propuesta de un lugar para jugar, podría ser una serie de paredes a una altura segura, que conforme una especie de laberinto donde inventar ambientes, escenarios, recreaciones, entre ellas podrían existir diferentes texturas de pavimentos, escalones, zonas de pasto, bancos, plantas. Un lugar arruinado en la ciudad fácilmente podría ser restituido para juegos creativos de los niños, al descanso tranquilo de los ancianos, al encuentro de los enamorados, y esto podría fácilmente hacerse en algún espacio aledaño a la institución educativa “La caja de Cristal” pero veo muy complicado que sirviera tanto para la comunidad como para el colegio cosa que sería muy interesante, pero por las condiciones del contexto aledaño del colegio, ya hemos visto las dificultades que se presentan, (presencia de habitantes de la calle que verían este lugar perfecto para resguardarse por ejemplo) pero si buscar la manera de darle al Colegio un lugar como el propuesto por el pedagogo Italiano dentro del edificio y que fuera usado por los niños y las niñas.

Este proyecto propuesto para grandes y complejas ciudades, dice Tonucci (1996) puede ser aplicado en zonas determinadas, un barrio, por ejemplo, en el que se centren actividades concretas; La zona donde está ubicada la institución educativa “La Caja de Cristal” es una zona de gran importancia e interés para la administración municipal (Medellín, Departamento Administrativo de Planeación, 2000) por tanto las intervenciones de entes municipales allí son muy numerosas, este plan basado en POT buscan de manera conjunta realizar una intervención para superar procesos de estancamiento, degradación y subutilización del espacio, buscando tratamientos urbanísticos ambientales y paisajísticos, para corregir dificultades en el funcionamiento, esta herramienta construida con la comunidad busca mejorar “la circulación tanto peatonal como vehicular, la disponibilidad a los equipamientos colectivos, la opción de acceso a la información y educación, el disfrute de un ambiente sano y la valoración del patrimonio cultural

existente en el lugar, tiene como principio fundamental hacer un replanteamiento de una cultura ciudadana que tenga en cuenta el restablecimiento del tejido social vecinal, sin exclusiones sociales, la estructuración de una ciudad competitiva con equidad para todos y la adecuación del espacio público para las personas.

Mirando esta propuesta quisiera pensar y a pesar de las grandes problemáticas que allí se viven, en esta zona como un espacio para implementar el proyecto “La ciudad de los niños”

Además de las consideraciones que propone Tonucci, me parece interesante ver otras opciones de juegos o de maneras de flexibilizar el espacio en “la caja de cristal de tal forma que se posibiliten otras dinámicas dentro de la institución.

Re-crear el re-creo

“Lo único bueno del colegio es el recreo” (Antonio 8 años)

“Lo peor es el recreo los niños corren y pasan tan rápido que uno no tiene en donde hacerse, porque lo aporreadan a uno, además todos gritan tanto que me duele la cabeza, y solamente juegan a peleas, me gusta más cuando estamos en el salón aunque la profe no esté diciendo nada importante o las clases sean malucas” (Dayana 10 años)

“Aunque nos manejamos bien ya la profe no nos deja jugar en la cancha, porque algunos necios se volaban pa’ la calle, o yo no sé porque” (Santiago 6 años)

“Algunos niños me han expresado que preferirían no salir al recreo porque creo que sienten miedo de ser agredidos” (Diana, Maestra de “La Caja de cristal”)

Es posible afirmar que tanto el juego como las actividades que realizan los niños y las niñas en forma espontánea representan y se traducen en el tiempo de sus vidas, tanto así que prácticamente conforman su existencia, realizan juegos de todo tipo, como respuesta natural frente a la necesidad de adquirir habilidades y

destrezas frente a cada una de las dimensiones del desarrollo del ser humano, son la respuesta a su deseo natural de descubrir, de investigar y de conocer, prácticamente el desarrollo del individuo depende en gran medida de los juegos que realice, comienzan siendo repeticiones de movimientos cada vez van adquiriendo diferentes matices y especializaciones, volviéndose más serios y complejos con el tiempo (García, 1999).

De allí cobra mayor importancia la organización adecuada de los contextos físicos dedicados para los juegos, aspecto que muchas veces queda supeditado a un segundo rango, los recreos son pues un espacio fundamental en el desarrollo de la infancia, según Beatriz Pereira y un grupo de investigadores¹³ estos espacios dedicados al juego libre y al descanso representan un momento valioso para adquirir experiencias, pero al mismo tiempo es allí donde ocurren la mayoría de malos tratos entre compañeros (bullying), y el mayor número de accidentes, necesarios en cierta medida para adquirir conocimientos.

Es necesario encontrar un punto neutro entre permitir espacio para que los niños busquen autonomía y libertad, pero al mismo tiempo protegidos y que proporcionen diversión y desarrollo, espacios adecuados, seguros y pensados con especial cuidado para ellos.

Al analizar los recreos, durante la mencionada investigación se encontraron una serie de situaciones como: alto nivel de restricciones, los espacios inadecuados que no permiten acciones variadas, y diseños que no toman en cuenta las necesidades de los y las niñas, la falta de ofertas, ausencia de acompañamiento, desordenes administrativos, que provocan aspectos tan nocivos como

¹³ Beatriz Pereira y un grupo de investigadores formaron parte del proyecto “Nature and Prevention of Bullying” realizado con el apoyo del gobierno de Portugal y de la comisión XII de la unión Europea, y publicado por la revista Cultura y Educación.

aburrimiento, accidentes, dificultades y finalmente un alteramiento en el objetivo central del recreo (Pereira, Neto, Smith y Ángulo, 2002).

Aun es común encontrar rejas, que más se asemejan a patios de prisiones a lugares para juegos y diversión, por tanto Pereira recomienda implantar árboles, arbustos, enredaderas, aprovechadas como “ondulaciones naturales” que además proporcionarían un toque estético y naturalista mucho más provechoso para el buen ambiente escolar, en caso de no existir como en “la caja de cristal” es importante crear estos espacios, como lo propone Asociación para la Promoción de Seguridad Infantil [APSI] (1996).

Los espacios planos, aislados, oscuros y cerrados parecen estar asociados a prácticas graves de bullying, mientras que las irregularidades en los terrenos, las verjas con arbustos, permiten una vista con cambios espaciales tornándolos más acogedores y agradables (Pereira, et. al, 2002).

La ausencia de supervisión también es una de las causas para que se presenten dificultades en los descansos, pero solucionando este aspecto por si solo no es suficiente pues en ocasiones la arquitectura de ciertos espacios hace más difícil esta actividad (Pereira, et. al, 2002).

Con todo lo anterior estos autores justifican la necesidad de mejorar los recreos desde diferentes aspectos y no como un simple lujo Proponiendo para ello los siguientes enunciados, aspectos que retomaré como base para presentar propuestas y mejorar los espacios de” la caja de cristal” dentro de un proyecto obligatorio y transversal de toda institución educativa, sobre el empleo del tiempo libre y la recreación.

- Cambio en las opciones de juego, ofreciendo la diversificación general del espacio de recreo, formando áreas para varias actividades y (el acceso a equipamientos móviles necesarios para el juego, es decir, diversificar los espacios y ofrecerles los medios para jugar).
- La creación de áreas de convivencia y reposo calmados y acogedores.
- Fomentar el interés de conservación de la naturaleza con prácticas tales como el cuidado de los jardines o la creación de huertos pedagógicos.
- Procurar el mantenimiento de la limpieza de los espacios y los adornos o arreglos como, por ejemplo, la decoración con pinturas de murales destinada a la mejora del aspecto visual del entorno
- Implementar buenas estrategias de acompañamiento de los recreos.
- Implicar y buscar el apoyo de los padres, artistas de la comunidad, otros entes gubernamentales y servicios especializados en las mejoras que se pretenden realizar y en la conservación de los espacios.
- Oferta de actividades de tiempo libre y organización de clubes deportivos o culturales. con alumnos organizados, en la Biblioteca (o un rincón de lectura) un lugar accesible, la ludoteca, con espacios para juego de imitación y de roles, de construcción, de mesa, electrónicos, de danza o movimiento, musicales, entre otros, una “teatroteca”, lugar para las dramatizaciones, expresión y caracterización de personajes, Talleres de música, de trabajos manuales, de construcción con material de reciclaje. Materiales.

(Pereira, et. al, 2002: 309).

El primer paso consiste en hacer una observación cuidadosa, detallada de la naturaleza de los juegos de los niños y las niñas, es muy probable encontrar en sus actividades una alta necesidad de movimiento, aventura, riesgo, imprevistos, así que los equipamientos móviles e implementos, deben proporcionar esta flexibilidad al cambio y permitir juegos de este estilo. Como por ejemplo colchonetas, barras de equilibrio, escalas, paredes de escalada, barras de suspensión y de balanceo, entre muchas otras.

Es posible crear espacios nuevos en los pisos y paredes pintando figuras, y juegos de piso y pared, los espacios “verdes” son necesarios, este grupo de investigadores propone, si no se tiene de manera natural es decir plantas, árboles y arbustos, pintarlos.

Ubicar mesas, bancos con troncos o en madera, que permitan ubicarse y compartir de manera agradable.

Plantar semillas, y árboles han sido procesos exitosos en la institución “la caja de cristal”, ya hemos comprobado el efecto tan positivo que ha tenido en los niños y niñas, implementar mas actividades alrededor de este tema es importante y una alternativa de trabajo.

...¡Si las paredes hablaran!

Es necesario que retomemos acciones que permitan flexibilizar los espacios estáticos, y la dictadura que ellos aparentemente nos imponen, la verdad es que todo espacio siempre va brindar una gama de posibilidades, Gabriela Augustowsky (2005) lo dice en su texto “Las paredes del aula”, en la mayoría de los casos quienes trabajamos en instituciones educativas, no tenemos la opción de participar en los diseños o en los planes constructivos de los espacios, estos nos los entregan “listos” y son más las cosas que no podemos cambiar de ellos, sus dimensiones, la iluminación, la ventilación pero habitar ese espacio con las características que sean es ineludible, lo que si podemos es escoger de que manera lo hacemos.

En la tarea de enseñar el habitar significa una apropiación reflexiva y emocional, es decir hacer propios los lugares para convertirlos en lugares “buenos”, “bellos”

es aprender a dejar la casa a la que fuimos invitados aun más rica, más humana y más bonita de lo que estaba (Augustowsky, 2005).

Augustowsky (2005) hace una invitación a pensar el espacio de manera creativa, reconociendo en las paredes huellas de las intervenciones y de las prácticas pedagógicas tanto de maestros y maestras como de las propuestas de trabajo de los y las estudiantes. Lo que se pone o se deja de poner en la pared dice esta autora, responde a una propuesta metacognitiva, puede ofrecer una posibilidad frente a la necesidad de potenciar el trabajo autónomo, la autoevaluación, y de darle identidad al espacio del aula o de la institución educativa, creando lazos de apropiación.

Filomena García (1997), en su libro *Organización escolar y gestión de centros educativos*, hace un análisis de las condiciones tanto externas como internas de los espacios escolares, basándose en conceptos arquitectónicos, establece que el edificio escolar deben cumplir con las siguientes características: ser ampliables, convertibles, polivalentes, variados, interrelacionados.

García (1997), además plantea, un conjunto de alternativas en la organización para el aprovechamiento del espacio, destacando la importancia de la cuestión espacial en la organización escolar, y en sus efectos en el aprendizaje, las infinitas posibilidades de grandes proyectos que se convierten en concretas realidades escolares (Augustowsky, 2005).

Interactuar con el espacio, hacerse dueño o apropiarse de él, no solo implica actividades físicas, caminarlo, recorrerlo, sentirlo, vivirlo, disfrutarlo, también en igual de condiciones de necesidad, se precisa de un trabajo intelectual, una construcción mental, por esto al proponer Augustowsky, generar un entorno escolar “humanizador” pretende favorecer las relaciones interpersonales, que se

haga de él un medio físico material propio, con programas educativos y permita la utilización flexible del espacio y la participación activa y reflexiva, de todos los que intervienen y conviven en ese espacio, generando identidad propia tanto a nivel individual como del conjunto que conforma el espacio habitado, proponiendo “la interacción constructiva de los individuos con su cultura y su sociedad” (2005: 62).

Augustowsky (2005) indica la existencia de numerosos proyectos y programas que implican de alguna manera el espacio escolar. Por ejemplo en el Reino Unido, Eileen Adamas (1986) realiza un trabajo creando nexos entre el arte, la arquitectura y el urbanismo proponiendo cambios en el entorno, su programa “Learning Throught Landscapes”, logró crear una red de escuelas en donde se investigó sobre los patios de recreo dando como resultado una intervención importante en ellos. Otro ejemplo lo constituyen las escuelas Italianas de Reggio Emilia quienes tienen en el espacio un referente material de sus concepciones pedagógicas, con una evidente tendencia por fortalecer la expresión infantil. Las producciones bajo la temática “ambientes de aprendizaje” o “ambientes de clase” también permiten tener acceso a un amplio número de investigaciones que establecen esta relación espacio escuela.

Darle una mirada didáctica al espacio significa centrar la atención en las practicas pedagógicas y verlo como continente y también como contenido, es decir, el espacio es el lugar que ocupamos, allí estamos y el espacio mismo nos sostiene en él, pero al mismo tiempo ese lugar en si mismo posee contenidos por explorar (Augustowsky, 2005).

Por tanto si nosotros maestros y maestras no somos quienes cambiamos las miradas y con ello hacemos demandas acordes a lo que consideramos necesario, es decir si no somos nosotros quienes realizamos propuestas, son otros los que se van instalando con sus discursos, necesidades y usos, por eso se van

posicionado por ejemplo juegos de bloques donde se reproduce el medio de un contexto; Atribuir miradas didácticas y pedagógicas, imponiéndose sobre otros intereses significa atravesar un oscuro laberinto entre claridades conceptuales y de deseo de maestros y maestras con objetivos muy bien establecidos, es decir tener muy bien planeado lo que realmente se propone, para luego tratar de superar los niveles administrativos; En el caso de las escuelas públicas se encuentra divididas en tantas capas que en muchas ocasiones terminan diluyendo las responsabilidades casi al punto de perderse, en otras palabras este camino, está acompañado además de la desesperanza que acompaña por momentos a algunos maestros en no creer en sí mismo, en su conocimiento y experiencia sumando además a la desconfianza de otros para respaldar y acompañar en la producción de propuestas, para luego ser escuchados en otras esferas, y que desde allí se generen y dispongan recursos para hacer cosas posibles Que duro camino...

Son entonces las paredes además del soporte en el espacio y quienes nos protegen de la intemperie, un “campo que puede ser usado de manera muy flexible, a pesar de su rigidez, constituyéndose como una excelente oportunidad de transformarse en cómplice de buenas y bellas enseñanzas, convirtiéndolas así mismo en motores y productores del trabajo en el aula (Augustowsky, 2005).

Bajo esta perspectiva podemos pensar que las paredes son espacios donde se puede interactuar con un inmenso abanico de posibilidades didácticas, pues cada disposición en el espacio produce un significado, de allí que es necesario aprovecharlo de manera intencional, Henrietta Lidchi (2003, citado en Augustowsky, 2005) llama “poética de la exhibición” a la acción de reproducir significados mediante la correlación de diferentes elementos en una muestra, tomando como poética el hacer o crear, y desde allí avanzar a una “poética del

aula” siempre y cuando allí se produzca significados partiendo de su disposición espacial.

Estas serían algunas de las sugerencias en el uso de las paredes:

- “La pared Construida”: es la memoria de un trabajo, en grupo o individual, de un proceso o proyecto, es el registro de tareas realizadas, testimonios evidencias, es un mosaico de colores, que poseen significado en un trabajo realizado, permite reconocer un proceso y unos resultados, en una secuencia de tareas, que no solo se hicieron de una sola vez, sino dentro de un proceso, con ganancias y obstáculos, no se trata de si esta lindo o feo, y si observar procesos, que permite visualizar aspectos y hacer evaluaciones
- “La pared de consulta” allí se cuelga información que podrá ser útil en un momento del proyecto de clase, es una referencia, con conceptos exhibidos, permite evitar la dependencia permanente del adulto creando grados de autonomía en el aprendizaje y en la formación de los y las estudiantes, pueden ser utilizados en diferentes momentos del proceso, como consulta, construcción, repaso, evaluación.
- “La pared informativa” permite dar cuenta de aspectos que se desean comunicar hacia afuera del grupo, puede ser a otros grupos, a padres y madres, se puede convertir en una herramienta de que favorece la comunicación.
- “La pared activa” o “paneles interactivos”, permiten descentralizar y diversificar el uso del tiempo y del espacio, “los centros de aprendizaje”, son dispositivos diseñados con tareas acordes a las diferentes áreas curriculares, organizadas de manera secuencial, de tal forma que el estudiante elige de acuerdo a su interés el trabajo a realizar, posibilitando el trabajo autónomo e individual complementado al final del día con una socialización que refuerza el trabajo realizado de todos los participantes del grupo.

- “La pared alegórica” las celebraciones y festividades constituyen el eje central, centrándose en resaltar valores y aspectos culturales. (formación ciudadana, patriotismo)

Este sistema de paneles también puede ubicarse fuera de las aulas de clase, en pasillos, corredores y otros lugares, dándole vida a espacios no usados en las instituciones, su propósito fundamental es descentralizar el uso del espacio y promover mayor autonomía, de esta manera usando las paredes como portadoras, se genera un movimiento en espiral, alimentando la cultura visual.

Es posible aventurarnos a realizar otras cosas en esos espacios:

“Paneles que reflejan la luz; hilos que atraviesan de punta a punta patios y aulas; caminos con piedras; senderos de tiza en las baldosas; móviles que ocupan el espacio aéreo de salones de clase y comedores; muebles que se envuelven o se tapan; peces de cartapesta gigantescos, que convierten oscuros pasillos en fondos marinos, son algunas de sus producciones. Estas intervenciones rescatan no sólo el producto, sino el proceso, el diálogo sensorial con el lugar de trabajo cotidiano; el recorrido y la mirada, una nueva mirada, que permita desnaturalizar y dotar de nuevo sentido el espacio vivido” (Augustowsky, 2005: 64).

Reconocer en el espacio escolar su poder comunicativo

De esta manera los espacios educativos son a su vez el contexto físico y un medio de comunicación, esto le da un carácter de “metacomunicación” que puede ser abordado según Colom en tres dimensiones así:

- Comunicación Intraindividual, se refiere a lo que da significado en forma individual, leer, escribir, observar, pensar, escuchar, constituye la forma personal de ver el mundo y la más importante en la formación infantil. Por esto es recomendable para tempranas edades espacios “intimistas” y para pequeños

grupos y otros dedicados para los juegos, manipulaciones, construcciones y otros para actividades de grandes movimientos corporales.

— Comunicación Interindividual, aquella que se da entre dos o más personas, en un contexto intencional, se da la construcción de la persona en relación con el mundo, para favorecer este tipo de comunicación es necesario un espacio con ambientes que permitan el acercamiento grupal, actividades en panel, tutorías con maestros.

Comunicación Grupal, Resume los dos tipos de comunicaciones anteriores. Estas serán validos si es posible que todos los actores sean protagonistas de alguna manera. (2005: 57).

Colom aconseja que los edificios escolares sean flexibles, móviles, adaptables, creadores de diferentes ambientes, ampliables, polifacéticos, convertibles, versátiles, posibles de usar según diferentes necesidades, siempre al servicio de los intereses de maestros y alumnos, compatibles y acordes a las exigencias pedagógicas, y citando a Gardner expresa que esas necesidades no deben responder a un programa en concreto, y en cambio si dejar posibilidades abiertas a cambios acordes a modificaciones en los objetivos, puntos de vista, programas (Colom, 2005).

Solo si los niños y niñas hacen suyo el espacio este logrará hacer una trasmisión positiva de mensajes, que sea como su club, su oficina, su centro de diversión, de trabajo, cuando hay una distribución de las cosas del espacio en forma participativa, donde el estudiante se agrupa acorde a sus gustos, se establecen lazos de comunicación muy diferentes a cuando esto es impuesto de manera jerárquica, lineal como por ejemplo si es “impuesta” por pedagogías tradicionales, o cuando las agrupaciones son acordes a las áreas de trabajo se generan espacios flexibilizados, y haciendo que los edificios se centren en opciones múltiples, ya que el espacio obedece a las necesidades sentidas de cada subgrupo, esto se puede lograr con mamparas, bastidores o pantallas, paredes

flexibles, paneles plegables, espacios fácilmente transformables coherentes con las funciones que proponen los diferentes intereses, personalizando así el espacio.

Conclusiones

Dentro del plan de gobierno planteado por la administración municipal de Medellín para 2004- 2007 se busca consolidar la ciudad en una más educada, mediante el proyecto de “Escuelas Abiertas”, estrategia que propone convertir las instituciones educativas en lugares de actividad cultural y recreativa además de prestar servicios educativos, rompiendo con las fronteras físicas y mentales, mediante una intervención urbana y arquitectónica que se preste fácilmente al servicio de la comunidad, fundamentándose en que el espacio público se convierta en un referente urbano, haciendo trascender en su función educadora, convirtiéndolos en escenarios de acercamiento ciudadano ofreciendo muchas posibilidades para la utilización del tiempo libre (González, 2007).

Aunque este ideal de “escuela abierta”, plantea aspectos muy interesantes, pone en evidencia una serie de tensiones entre la funcionalidad de la escuela, los espacios para llevar a cabo estos planes, los diseños, la construcción, la utilización de los lugares, se ven entremezclados intereses políticos, diferencia de opinión entre distintos entes gubernamentales, y entre jerarquías administrativas, además de las limitaciones económicas, en donde en ocasiones prevalecen opiniones de personas ajenas a quienes si habitamos cotidianamente los espacios escolares.

Durante la escritura de este ejercicio investigativo surgió como un gran punto en tensión, el distanciamiento entre los ideales planteados por las normas ICONTEC sobre construcciones escolares y el documento soporte que propone la Empresa de desarrollo urbano, EDU sobre escuela abierta frente a la utilización de los espacios en “La Caja de cristal” y las prácticas pedagógicas cotidianas que allí se realizan. Específicamente, entre lo proyectado frente al confort auditivo, la necesidad de espacios con menos interferencias del exterior, un poco más

íntimos, que permitan una mayor concentración y un poco de aislamiento frente al contexto y sus problemáticas, la intensidad de luz solar a la que deben estar expuestos, los espacios disponibles para la recreación y el juego elemento esencial en la formación de niños, niñas y adolescentes, la seguridad, la posibilidad de ser usados por la comunidad, la conexión con la ciudad y su contexto inmediato.

Los ideales de “Escuela Abierta”, como modelo, se plantean desde una visión arquitectónica y sociológica con tendencias investigativas y al parecer primando sobre el campo pedagógico, tal vez por ser muy obvio los intereses de esta disciplina, por la necesidad de que esta disciplina se cuestione en forma profunda en sus prácticas, objetivos e intereses, o por darse por hecho que la escuela es un ente social.

La Alcaldía de Medellín en el año 2005, impulso la construcción de los colegios bajo esta política de calidad y bajo la filosofía de “escuela abierta”, gracias a una donación que hizo Empresas Públicas de Medellín, a la ciudad por la conmemoración de sus 50 años de existencia, de ciento sesenta mil millones empleada en la construcción de 10 nuevos colegios, en un principio, dando respuesta al componente educativo, del plan de gobierno y a su vez a los lineamientos proyectados en materia de espacio público según el POT (Plan de ordenamiento territorial).

Esta estrategia se convertiría además en el eje central de la intervención social del gobierno de Fajardo, basándose en que estos espacios eran un ingreso no solo al conocimiento y al aprendizaje, sino también a la cultura, y así se iría forjando un proceso de transformación, siendo esta una inversión muy productiva ofreciendo bases para mejores relaciones de convivencia, considerando, la educación como

la empresa pública por excelencia y privilegiada para hacer inversión social. (Municipio de Medellín, 2009).

Pero estos planteamientos dejan grandes interrogantes aun sin resolver, como por ejemplo como compartir los espacios sin que estos generen distracciones e inconvenientes...

Un primer acercamiento a comprender el significado “escuela abierta” entonces podría estar relacionado con la necesidad de optimizar los espacios públicos, haciendo que se comparta lugares para practicar deportes, vías de acceso, parques, estancias, con “agentes externos”, lo que ha generado inevitablemente quiebres y resistencias; entre quienes hemos habitado escuelas y tenemos ya una predisposición sobre sus usos y sus formas de administrarse, y quienes comienzan a usarlas de maneras diferentes, y también por su carácter de edificio público, que sin tener límites claros aun diferentes entes gubernamentales se disputan sus jurisdicciones para bien o para mal, con cosas tan simples como por ejemplo ¿quien hace mantenimiento a las bancas ubicadas a la entrada de una escuela abierta? ¿A quién le corresponde o mejor a quien le pertenece?

Se ve cuestionado entonces también las metas académicas de las instituciones educativas, al pretender que se conviertan en centros recreativos, y de extensión cultural, con esto habría que cuestionarse si esto hace parte de los objetivos de la escuela o se vuelve contra ellos pues es una distracción mas, importante repensar la efectividad de lo que se hace dentro de las instituciones educativas en forma encerrada y aislada de las necesidades e intereses de los y las jóvenes y permitir la reflexión sobre las prácticas pedagógicas, las tradicionales y las nuevas a las que invitan estos espacios abiertos al mundo real, a la cultura callejera, a desplazarnos por fuera de las aulas y estar en la ciudad misma.

Y este sería un segundo punto importante sobre la conceptualización de “escuela abierta” la posibilidad de una escuela abierta a la ciudad, sin límites perceptibles haciendo que la ciudad sea un agente también responsable de la educación, aspecto que desde lo ideal, es lógico, que sobre todos y todas los que hacemos parte de la sociedad recae la obligatoriedad de educar, pero no es así, existen muchos agentes que no se sienten con esta responsabilidad, las ciudades son frías, grises y egoístas, por resumirlo de alguna forma.

Considero muy delicado que la forma de facilitar el acceso de la escuela a la ciudad y al contrario sea evitando muros y rejas, cambiándolo por ventanales, y espacios abiertos que se convierten mas en lugares inseguros y desprotegidos, habría que encontrar otras estrategias mas desde lo administrativo que desde las disposiciones arquitectónicas, que si bien disponen visualmente, las condiciones sociales dificultan estas nobles intenciones.

Y aun más se debe disponer de estrategias efectivas para que maestros y maestras tengamos voluntad y facilidades para plantear y programar salir de la escuela a la ciudad que ofrece espacios interesantes y organizados para hacer de la educación algo interesante, real, cercano a intereses de la cotidianidad, pero por el contrario al parecer se hace cada vez más difícil programar salidas pedagógicas.

Considero un factor importante el reconocer que los colegios construidos bajo este programa de “escuela abierta” buscan transformaciones que comienzan por un cambio en el paisaje, y esto es un punto de resaltar, creo favorable que exista voluntad de realizar construcciones con mejores espacios escolares, y que se propongan nuevas formas de pensarse la escuela por lo menos desde los discursos, es mucho mejor el panorama que se observa alrededor de “La Caja de cristal” por ejemplo, ahora después de construido el colegio que como era hace 2

años, lo cuestionable es que no se integren saberes para elaborar propuestas aun mas fortalecidas, pues si se diseñan instituciones educativas que mejor que quienes permanecemos allí, hagamos propuestas sobre como creemos que pueden ser mejores.

Se evidencia además que las tensiones no solo existen entre saberes como arquitectura / pedagogía, entre ambos campos interfieren muchos otros factores de orden administrativo, legal y económico, que no permiten un acercamiento efectivo entre ellos, desde el diseño inicial y el habitar un espacio educativo hay una gran distancia determinado por el tiempo y los laberintos que se entretajan alrededor de las empresas públicas, un largo y empolvado camino que aun pensando que se trata de buenas voluntades terminan entorpeciendo lo que se promulga en tan honorables discursos.

El espacio escolar así no debe verse solo como un lugar para estar allí, su calidad hace parte de las dinámicas en los procesos del aprender, la arquitectura escolar es ella misma un programa, un discurso que lleva en sí mismo un sistema de valores, un orden, una racionalidad, unos patrones para el aprendizaje sensorial, posibilitando acciones, o por el contrario negándolas, y adicionalmente posee una gran carga de simbologías no solo estéticos, sino también culturales e ideológicos, ubicándose en posiciones pedagógicas innovadoras o tradicionales (Escolano, 2000).

Y si nos remitimos a M. Foucault y el análisis que él describe de los espacios y su distribución, realizada en “vigilar y castigar”; podemos observar como la distribución espacial hace parte de la aplicación de un minucioso procedimiento tecnopolítico, no solo en la escuela, donde se pretende convertir los cuerpos y sus conciencias en entes “dóciles”, característica de las sociedades disciplinarias. Sociedades cuyo mayor auge se ubica a principios del siglo XX, y que se

representan en su estructura por lugares de encierro, por donde el individuo transcurre a lo largo de su vida pasando de uno a otro comenzando en la familia, la escuela, la fábrica, el ejército, y otros donde en forma ocasional iría como son el hospital y la prisión,

En la actualidad estamos viviendo un cambio en las dinámicas económicas y políticas, aspecto que sin entrar en muchos detalles son casi imperceptibles pero que podrían dar pautas a un cambio nombrado por Foucault y analizado por Deleuze pasando de aquellas de disciplinamiento a las nuevas sociedades de control. Donde las instituciones se encuentran en un proceso decadente perdiendo su estatus de rigidez, de fortalezas encerradas más permeables unas con otras, permitiendo entrar y salir de ellas en forma más fluida, no por eso pierden su poder, sino más bien se modifica (Deleuze, 1995).

Y mirando la historia de los espacios escolares es muy llamativo ver como la historia se repite una y otra vez, mientras las leyes y otras autoridades promulgan unas condiciones para las locaciones escolares, algunos colegios sobre todo de carácter privado logran apropiarse de estos ideales haciendo lugares donde se propician innovaciones pedagógicas, mientras que en escuelas rurales y de condición pública han carecido de los más elementales servicios.

Y aunque no es exactamente el caso de “La Caja de Cristal” si observo y con nostalgia lo digo, con toda la inversión que se hizo, bajo los parámetros de calidad que la cobijan, no se lograron las condiciones esperadas en aspectos cruciales, si se percibe confort, su antesala permite una sensación de amplitud, en general es una institución fresca e iluminada (aunque en forma artificial en muchos de sus espacios), sus aulas son cómodas aunque presentan muchas interferencias del contexto, pero en general el edificio presenta grandes deficiencias, que tendrían un gran costo tratar de solucionarlas, si es que se lograra convencer a las

autoridades competentes de que estas son dificultades serias que afectan el buen funcionamiento de esta institución.

Reconozco como valor adicional en este trabajo de investigación encontrar que maestros y maestras nos hacemos dueños de saberes y logramos apropiaciones de prácticas históricamente construidas, en el trabajo cotidiano y allí mismo de manera circular se van generando otros nuevos saberes; reconstruirlos, es una tarea pendiente que tenemos quienes estamos en las aulas, resaltarlos, hacerlos evidentes, describirlos, formular su proceso de elaboración, por medio de sistematizaciones que se nos hagan amables a nuestro que hacer, (Salgueiro, 1998). Las narraciones pues son una forma de acercarnos a ese cometido.

Así pues que en la ***práctica pedagógica cotidiana*** aquella que hacemos los días comunes y corrientes, en el aula, en los corredores, en los recreos, se pueden dibujar los rastros de lo vivido, los buenos y malos maestros y maestras y ellos sobreviven en mi y en mi actuar, los espacios también hacen parte ya de mi, y lo que he leído, y de lo que me he apropiado, eso que dijeron pensadores y pedagogos, soy el resumen de la historia: propia y la de generaciones de maestros y sus luchas. Este cúmulo de cosas, experiencias, memorias, situaciones, leyes, formas de ver y sentir permite encontrar, por medio de la observación, la reflexión, la forma de construir nuevos saberes. Esta no es una primicia exclusiva, por el contrario, los maestros y maestras somos eso, en cada uno y en cada una se encierra toda esa historia que le permite actuar de formas si diferentes y novedosas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alvarez, A., 1995, *Y la escuela se hizo necesaria. En busca del sentido actual de la escuela*. Bogotá, Cooperativa editorial del Magisterio.

Augustowsky, G., 2005, *Las paredes del aula*, Buenos Aires, Amorrortu.

Bachelard, G., 1975, *La poética del espacio*. México D.F., fondo de la cultura económica.

Bogdam, R., y Biklen, S., *Qualitative researrch for education: An introduction to the theories and methods*. Boston, Allyn & Bacon.

Bolívar Botía, Antonio, 2002, “¿De nobis ipsis silemus?: Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación”, *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 10, núm. 1, [en línea], disponible en: <http://www.accessmylibrary.com/article-1G1-146546473/de-nobis-ipsis-silemus.html>, consulta: 17 de marzo de 2010.

Colom, Antonio, 2005, “Discurso Educativo y semántica de los espacios escolares”, *Bordón, Revista de pedagogía*, vol. 57, núm. 1, pp. 99-112.

Colombia, Congreso de la República, 1994, Ley 115 del 8 de febrero, por la cual se expide la ley general de educación, Diario Oficial, núm. 41.214, *Secretaría del Senado*, [en línea], disponible en: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1994/ley_0115_1994.html, consulta: 3 de junio de 2009.

Davila, M. (2010, febrero). [Entrevista con Carmen Betancur, autora de la tesis “La Caja de Cristal”: una escuela abierta como espacio para reflexionar las prácticas y los discursos pedagógicos: “La Caja de Cristal”]. Documento escrito.

De Tezanos, Araceli, 2007, “El Oficio de enseñar, saber pedagógico: la relación fundante”, *IDEP, educación y ciudad*, vol. x, núm. X, pp. 7-27.

Deleuze, G., 1995. “*Post-Scriptum sobre las Sociedades de Control*”. En: *Conversaciones*. Valencia, Pre .textos.

Duschatzky, S., 1999, *La escuela como frontera*. Buenos Aires, Paidós.

Empresa de Desarrollo Urbano Municipio de Medellín, 2005, *escuelas de calidad para la equidad y la convivencia, documento soporte*. Medellín, Taller de diseño urbano EDU.

Escolano, B., 2000, *Tiempos y espacios para la escuela. Ensayos históricos*. Madrid, Biblioteca Nueva.

Fajardo, S., 2005, con su compromiso haremos de Medellín, la más educada, conferencia presentada en auditorio Plaza Mayor, Medellín, Colombia.

Fayad, J., 2009, “*La niñez en Santiago de Cali a comienzos del siglo XX. Genealogía de instituciones y construcción de subjetividad*”, Cali, Universidad del valle.

Foucault, M., 1975, *Vigilar y Castigar nacimiento de la prisión*. Bogotá: Siglo veintiuno editores.

Franco, Ángela M., 2009, "El edificio escolar en la ciudad. La localización de los equipamientos educativos y su aporte en el desarrollo urbano y social", *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 21, núm. 54, pp. 141-153.

García, E., 1999, *Piaget, la formación de la inteligencia*, México, Trillas.

Giraldo, D. (2009, mayo). [Entrevista con Carmen Betancur, autora de la tesis "La Caja de Cristal": una escuela abierta como espacio para reflexionar las prácticas y los discursos pedagógicos: "La Escuela Abierta"]. Documento escrito.

González López, José Alonso, 2007, "Colegios de Calidad propuesta de Escuela Abierta", *Boletín externo Empresa De Desarrollo Urbano de Medellín*, núm. 5, pp. 3.

Guba, E., y Lincoln, Y., 2005, *Paradigmatic controversies, contradictions, and emerging confluences*. Thousand Oaks, Sage.

Heller, A., 1970, *Historia y vida cotidiana*, México D.F., Grijalbo.

Instituto Colombiano de Normas Técnicas y certificación [ICONTEC], 2006, *Norma técnica colombiana 4595 ingeniería civil y arquitectura. Planeamiento y diseño de instalaciones y ambientes escolares*. Bogotá: ICONTEC.

Jaramillo, J. (2009, octubre). [Entrevista con Carmen Betancur, autora de la tesis: "La Caja de Cristal": una escuela abierta como espacio para reflexionar las prácticas y los discursos pedagógicos: "La Escuela Abierta"]. Grabación en audio.

Macías, Javier, (2010, septiembre 19), "La noche larga de los combos", *Periódico El Colombiano*, pp. 6a.

Maldonado, R., 1999, *Historia de la arquitectura escolar en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional De Colombia.

Martínez Boom, Alberto, 2009, "La educación en América Latina: un horizonte complejo", *Revista Iberoamericana de educación*, núm. 49, pp. 163-179.

Martínez, A., Noguera, C., y Castro J., 2003, *Currículo y Modernización, cuatro décadas de educación en Colombia*, Bogotá, Cooperativa Editorial del Magisterio.

Medellín, Alcaldía de Medellín, 2004, "Plan de Desarrollo Municipal 2004 – 2007: 'Medellín, compromiso de toda la ciudadanía'", Medellín.

_, 2007, "Colegios de calidad, mejores colegios", [en línea], disponible en: http://www.medellin.gov.co/alcaldia/jsp/modulos/l_gestion/colegioscarac.jsp, consulta: 7 de abril de 2009.

Medellín, Alcaldía de Medellín y Consejo de Medellín, 2006, Acuerdo 46 del 24 de agosto, Por el cual se revisa y ajusta el Plan de Ordenamiento Territorial para el Municipio de Medellín y se dictan otras disposiciones, Municipio de Medellín, [en línea], disponible en: http://www.medellin.gov.co/alcaldia/jsp/modulos/N_admon/obj/pdf/normas/Normas_POT2006_CV.pdf, consulta: 5 de mayo de 2009.

Medellín, Concejo de Medellín, 2010, proyecto de acuerdo 225 del 23 de abril, por el cual se crea el modelo de "La Ciudad de Los Niños y las Niñas para la ciudad de Medellín", [en línea],

disponible en: http://www.escobaresteban.com/compartidos/docs/proyectoacuerdo225_ciudaddelosninos.pdf. Consulta: 2 de abril de 2010.

Medellín, Departamento administrativo de planeación, 2000, Plan parcial parque San Lorenzo, documento soporte, Municipio de Medellín, [en línea], disponible en: <http://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/wpcccontent/Sites/Subportal%20del%20Ciudadano/Planeaci%C3%B3n%20Municipal/Secciones/Informaci%C3%B3n%20General/Documentos/POT/apitud%20geologica-Aptitud%20Geologica.pdf>, consulta: 6 de noviembre de 2009.

Medellín, Secretaria de Educación, 2010, “Qué es un colegio público de calidad”, Municipio de Medellín, [en línea], disponible en: <http://www.medellin.gov.co/irj/go/km/docs/educaciónNuevo01dic/html/colegioscalidad.html>, consulta: 15 de diciembre de 2010.

Mercado, R., 2002, *Los saberes docentes como construcción social*, México D.F., Fondo de la cultura económica.

Montero, M., 1997, *La Auto etnografía como una Estrategia para la Transformación de la Homogeneidad a favor de la Diversidad Individual en la Escuela*. Massachussets-Boston, Universidad de Massachussets-Boston.

Montoya, M. (2010, octubre). [Entrevista con Carmen Betancur, autora de la tesis: “La Caja de Cristal”: una escuela abierta como espacio para reflexionar las prácticas y los discursos pedagógicos: “Escuela Abierta”]. Grabación en audio.

Orellana, D., 2009, “La vida cotidiana”, *Revista Universitaria de Investigación y Diálogo Académico*, Vol. 5, núm. 2, [en línea], disponible en: <http://conhisremi.iuttol.edu.ve/pdf/ARTI000066.pdf>, consulta: 15 de julio de 2010.

Pereira, Beatriz..., Neto, Carlos., Smith, Peter., y Ángulo, Juan., 2002, “Reinventar los espacios de recreo para prevenir la violencia escolar”, *Revista Cultura y Educación*, vol. 14, núm. 3 pp. 297-311.

Quiceno, Humberto, 2009, “Espacio, arquitectura y escuela”, *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 21, núm. 54, pp. 11-27.

Rockwell, E., 1995, *La escuela cotidiana*. México, Fondo de la cultura económica.

Rodríguez, Hilda Mar, 2009, “Pedagogía y arquitectura”, *Revista Educación y Pedagogía*, Medellín, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, vol. 21, núm. 54, pp. 5-8.

Rousseau, J., 1990, *Emilio o de la educación*, Madrid Alianza.

Salgueiro, A. M., 1998, *Saber Docente y Práctica Cotidiana, un estudio Etnográfico*. Barcelona, Octaedro.

Tonucci, F., 1996, *La ciudad de los niños, un modo nuevo de pensar la ciudad*. Buenos Aires, Losada S.A.

Umaña, J. D., 2010, “Construyen mallas para evitar robos. 'Entre rejas los colegios de calidad'”, *Periódico el mundo*, [en línea], disponible en: http://www.elmundo.com/sitio/noticia_detalle.php?idcuerpo=2&dscuerpo=La%20Metro&idseccion=54&dsseccion=Primera%20P%E1gina&idnoticia=142203&imagen=&vl=1&r=noticia_detalle.php&idedicion=1664, consulta: 13 de noviembre de 2010.

Unda, M., Martínez, A., y Medina, M., 2003, "Dirección nacional de gestión curricular y formación docente", [en línea], disponible en: http://www.me.gov.ar/curriform/pub_oei.html, consulta: 8 de octubre de 2010.

Faure, E., 1973, *aprender a ser*, Milan, Madrid, Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Váldez, Charli, 2007, "Expresión autoetnográfica: consciencia de oposición en las literaturas de los Estados Unidos", *Revista de Antropología Social*, vol. 17, núm. 73, pp. 73-94.

Velarde, S., 2009, "sociología de la vida cotidiana", [en línea], disponible en: <http://sincronia.cucsh.udg.mx/velardew06.htm>, consulta: 13 septiembre 2010.

Viñao, Antonio, 1993-1994, "Del espacio escolar la escuela como lugar: propuestas y cuestiones" *Historia de la educación: Revista interuniversitaria*, Núm. 12-13, pp.17-14, disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=87490> consulta: 29 de marzo de 2009.

Wolf Amaya, G., 2006, *Alternativa de desarrollo para una de las zonas de relegación de la ciudad de Medellín*, Medellín, Universidad Nacional de Colombia.

Wülf, C., 1985, "El sueño de la educación", *Revista Educación Tubingen Colección semestral de aportaciones alemanas recientes en las ciencias de la educación*, núm. 31, pp. 7-27.

Zapata, V., Díaz, E., Ossa, A., y Ceballos, R., 2004, *El concepto de escuela en Colombia en los planes educativos de los siglos XIX y XX*, Medellín, Universidad de Antioquia.