

ALGUNAS PARTICULARIDADES Y CARACTERÍSTICAS DE LAS DINÁMICAS INSTITUCIONALES DE LOS JARDINES DE INFANTES, JARDINES MATERNALES, ESCUELAS INFANTILES



LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS DEL NIVEL INICIAL SE ENCUENTRAN ATRAVESADAS POR ENUNCIADOS UNIVERSALES Y DE CARÁCTER HISTÓRICO SOBRE LA EDUCACIÓN Y LA INFANCIA, QUE ALLÍ SE TRADUCEN EN PRÁCTICAS CONCRETAS. DESDE ESTA PERSPECTIVA, ES POSIBLE REFLEXIONAR ACERCA DE RASGOS COMO EL TIEMPO INSTITUCIONAL, LA RELACIÓN CON LAS FAMILIAS, LA POSICIÓN DEL DOCENTE Y LAS RELACIONES DE CONFIANZA.

por SANDRA NICASTRO. Licenciada en Ciencias de la Educación con especialidad de posgrado en el área técnico educativa: análisis pedagógico institucional. Profesora de grado y posgrado e investigadora de la UBA. Profesora invitada en posgrados de diferentes universidades nacionales. Asesora institucional. Cuenta con publicaciones en torno a su especialidad



Pensar en las organizaciones educativas a partir de hacer foco en las dinámicas institucionales requiere, cualquiera sea el nivel o la modalidad, hacer algunas aclaraciones ligadas a la perspectiva desde la cual se aborda esta cuestión.

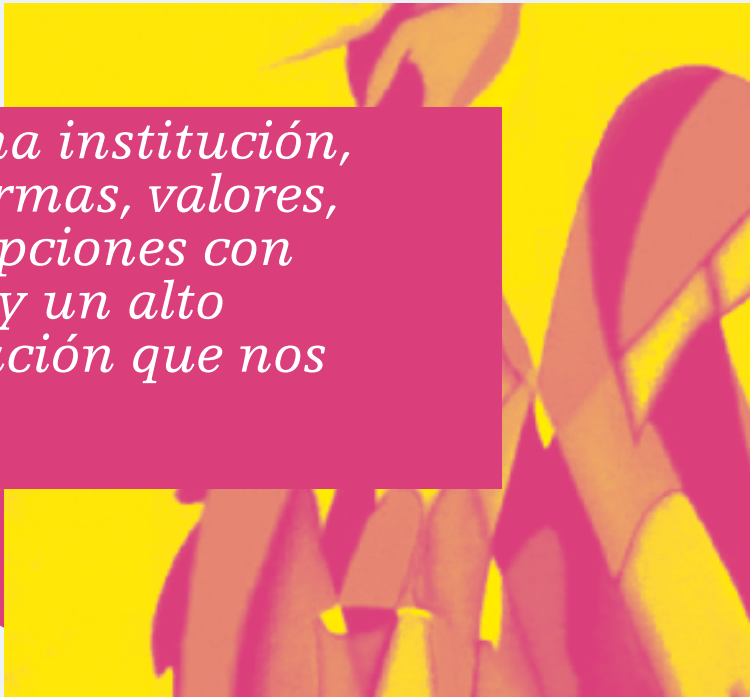
En nuestro caso, proponemos una mirada desde el análisis institucional, centrando la reflexión en la relación entre las organizaciones educativas –en este caso, los jardines de infantes, los jardines maternos y las escuelas infantiles– y algunas de las instituciones que las atraviesan y configuran como, por ejemplo, la educación y las infancias.

Desde esta perspectiva, y atendiendo a algunos criterios de su encuadre, presentaremos algunas hipótesis de trabajo, reconociendo la situacionalidad de los fenómenos, en un aquí y ahora historizado, y su inscripción en diferentes contextos: desde lo interpersonal, grupal, organizacional a lo social, político e histórico.

Acerca de las organizaciones educativas del nivel inicial y su dinámica

Caracterizar la dinámica institucional de los jardines de infantes, los jardines maternos y las escuelas infantiles supone una reflexión que nos permita anclar esa idea de dinámica en la relación entre enunciados con alcance universal que, como recién señalamos, tienen que ver con la educación y las infancias, entre otros, y su traducción y concreción en las organizaciones educativas del nivel. También implica reconocer que la noción de dinámica alude a las relaciones que se dan en el marco de las tramas de las organizaciones, a su movimiento y modos peculiares de funcionamiento.

Por un lado, es importante advertir que esos enunciados universales se derivan de marcos políticos que regulan y prescriben el funcionamiento del sistema educativo y, según la normativa vigente, apuntan a garantizar el derecho a la educación de todos los niños y niñas en tanto responsabilidad política del Estado. En simultáneo, son portadores de sentidos, representaciones y expresiones epocales que nos atraviesan como parte del proceso de construcción subjetiva.



La educación es una institución, un conjunto de normas, valores, significados, concepciones con carácter universal y un alto potencial de regulación que nos alcanza a todos.

Desde allí decimos que la educación es una institución, un conjunto de normas, valores, significados, concepciones con carácter universal y un alto potencial de regulación que nos alcanza a todos. Se materializa, concretiza y traduce en cada caso, en cada jardín, en un movimiento de confrontación, pasaje e institucionalización de lo que se define como el “deber ser” y se expresa en las normas, las regulaciones, los discursos, las prácticas, ligadas a las producciones y los encuadres normativos propios del nivel.

Por otro lado, al definir al jardín como una organización educativa estamos refiriéndonos a un recorte espacio temporal, con múltiples relaciones entre los sujetos, en una estructura de roles y funciones instituidas para el logro de determinados fines, siempre atravesadas por sentidos y significados que dan cuenta de instancias políticas, ideológicas, subjetivas, inconscientes, sociohistóricas, que se instituyen en ese contexto.

Es decir que, para caracterizar las dinámicas de funcionamiento de los jardines, es necesario reconocer de qué modo la educación en tanto institución se traduce en ellos, con los matices que cada modelo organizacional presenta: jardines de infantes, jardines maternos, escuelas infantiles, y qué significados toma,

sabiendo de antemano que se trata de significados no necesariamente unívocos, ni homogéneos.

Podemos decir que, al observar la estructura organizativa, al reconocer las concepciones circulantes acerca de la educación y las infancias, al definir los propósitos educativos del nivel, al tomar determinadas decisiones curriculares, al definir roles y responsabilidades, al delimitar los espacios y los tiempos, entre otras cuestiones, nos acercamos a esos significados y a las modalidades particulares que en cada caso presentan. Por ejemplo, esto es así cada vez que nos encontramos con situaciones en las cuales el mismo diseño curricular se desarrolla en propuestas de enseñanza diferentes, cuando roles comunes presentan modalidades de desempeño disímiles, cuando los propósitos formativos del nivel, que alcanzan al universo de las organizaciones educativas, justifican decisiones particulares respecto del acompañamiento de las trayectorias de los niños.

A partir de todo lo dicho, entendemos que reconocer algunas particularidades y características de las dinámicas institucionales tiene que ver con la idea de transversalidad, en el sentido de que esos enunciados universales atraviesan y estructuran organizacionalmente a los jardines como ámbitos concretos de acción.





Algunos rasgos de las dinámicas institucionales de los jardines

Si bien cuando hablamos de jardines de infantes, jardines maternales y escuelas infantiles estamos refiriéndonos a modelos organizacionales de diferente tipo, en este momento presentaremos algunas particularidades que pueden observarse en ellos por su regularidad.

Es importante que la lectura de lo que sigue sostenga como clave la idea de tensión, en un ida y vuelta de ideas que no se presentan como polos opuestos o como versus. De este modo, se garantizará una aproximación que capte con mayor profundidad la idea de dinámica.

En estos tiempos, por momentos, son las organizaciones educativas del nivel inicial las que definen una serie de normas que aluden a las familias como ninguna institución lo hizo antes.

El tiempo institucional

Pensar en el tiempo –en el tiempo del jardín– desde la historia institucional hasta el tiempo de su organización en la vida cotidiana, es ineludible. Además, la tarea de los docentes está siempre orientada hacia el porvenir, el de cada niño, con anticipaciones, proyecciones y, por qué no, ilusiones. Podríamos decir que imaginan a los niños en un tiempo futuro que va más allá del presente de cada uno ya que, como dice Silvia Bleichmar (2008), cuando el maestro atisba el porvenir el niño no corre riesgo de quedar atrapado en la inmediatez del destino.

Ahora bien, uno de los rasgos de la dinámica de los jardines tiene que ver con los modos a través de los cuales este pensar el tiempo, y desde allí proyectar la trayectoria del niño y su escolaridad, se entrelaza con un rasgo netamente epocal que tiene que ver con el corto plazo. De este modo, el largo plazo y la inmediatez atraviesan y organizan las relaciones y las prácticas simultáneamente. Si el tiempo institucional, si la historia de lo escolar se acotara al corto plazo, los jardines tendrían trazado su recorrido de una vez y para siempre.

En el día a día de estas organizaciones educativas es posible observar cómo la tensión entre el largo y el corto plazo es una condición del funcionamiento institucional que se expresa en más de una situación. Un ejemplo de lo que venimos diciendo se observa en la expectativa de respuesta que se da entre los maestros, las familias, los directores, también entre unos y otros y con los niños, en un tiempo que podríamos definir como presente constante o un tiempo “ya”. En este sentido, mostrar resultados, evidenciar progresos, garantizar conclusiones, por la índole de los procesos que implican, requiere de otros tiempos, y afecta directa y profundamente la situación de los niños y su escolaridad cuando por momentos se trata de juicios prematuros y descontextualizados y decisiones apresuradas.

La relación con las familias

La relación con las familias es una cuestión central en la cotidianidad del nivel inicial y sus organizaciones educativas. La dinámica de esta relación presenta algunos rasgos que pueden pensarse a la luz de dos temas.

El primero tiene que ver con el grado de institucionalización del trabajo como institución, que en esta época se ha modificado y, en algunos casos, se ha fragilizado. La familia contaba con pautas y normas interiorizadas en las diferentes organizaciones laborales, con un alto nivel de socialización y de penetración en la vida privada.

En estos tiempos, por momentos, son las organizaciones educativas del nivel inicial las que definen una serie de normas que aluden a las familias como ninguna institución lo hizo antes. Al decir de Cornelius Castoriadis (2006), la institución primera de la sociedad, la familia, entra en una relación de paridad y por momentos de subordinación respecto de la institución segunda, que es la educativa.

El segundo tema tiene que ver con la dinámica que se instala en torno de una relación que pendula, como afirma Bleichmar (2008), entre “la puesta de límites y la construcción de legalidades”. Esto quiere decir que en la relación del jardín con la familia se atraviesan momentos en los cuales prima el establecer límites, determinar criterios y exigir su cumplimiento. Se trata de cuestiones imprescindibles para organizar el funcionamiento de la organización educativa y para garantizar las condiciones que se requieren para el desarrollo de las distintas experiencias educativas. Ahora bien, como lo señala esta autora, existe también un pasaje en permanente movimiento hacia la construcción de legalidades, en el sentido de poner en el centro el derecho, las obligaciones colectivas, pero en el marco del reconocimiento de las particularidades de las familias y los jardines, de los acuerdos que se van alcanzando, de los contratos conjuntos que se van estableciendo.

La posición docente y la mirada hacia los niños

En este punto, es importante aclarar que al referirnos a la idea de posición no solo estamos aludiendo a un lugar en la organización y su estructura, a un rol. La posición docente, más allá del lugar formal de cada uno en el jardín, implica reconocer sentidos, concepciones, discursos que atraviesan y configuran su trabajo institucional y los modos a través de los cuales los mismos entran en diálogo, siempre con diferentes matices, con las regulaciones y las políticas que los enmarcan.

A partir de esta posición es que nos preguntamos acerca de la mirada hacia el niño, y al encuentro con un niño, que a veces es el esperado y a veces no. Por momentos, se trata de un tipo de mirada que habilita y da lugar a la diferencia, de la mano de lo que discursivamente hoy llamamos infancias. Por momentos se trata de miradas sostenidas en la idea de déficit, desde las cuales se hace evidente lo que el niño no tiene, no trae, no puede.

La posición del docente y su mirada hacia el niño es una condición para hacer lugar, en el sentido de habilitar un espacio no solo material sino también simbólico, donde cada uno cuenta con puntos de apoyo, de identificación con los otros, con la historia, con la cultura escolar. En este hacer lugar se hace evidente la brecha entre lo ideal y lo real, en tanto diferencia insoslayable y a la vez constitutiva de cualquier fenómeno humano.

En el jardín de infantes, la relación entre la posición del docente y la mirada hacia los niños adquiere, como vimos, rasgos particulares. En todos los casos, vale la pena recordar que los adultos son los referentes del discurso público, garantes del derecho a la educación, son quienes se encargan de ofrecer un mundo diferente al familiar de cara a su tarea específica. No se trata de una relación meramente personal o interpersonal porque es allí donde el conocimiento y la oferta cultural hacen terceridad y aseguran la trasmisión.

La confianza y la desconfianza como condiciones institucionales

Es posible pensar que, en esta época, y teniendo en cuenta las dinámicas institucionales de las organizaciones educativas –en este caso, los jardines de infantes, los jardines maternos y las escuelas infantiles–, existe una relación móvil entre la confianza y la desconfianza entre los distintos actores, entre cada uno y su trabajo, su entorno, las instituciones sociales y políticas. Esa relación puede entenderse como una clave para revisar los posicionamientos, los discursos, las prácticas, las maneras de comprender y abordar el trabajo de educar.

La confianza, tal como lo plantea Laurence Cornu (1999) al referirse a Georg Simmel, “...es una hipótesis sobre la conducta futura del otro”, desde donde puede inferirse que el énfasis está puesto en el “entre” unos y otros, en el jardín, en la escuela, en las diferentes relaciones que allí se establecen. Es evidente que existen límites o bordes, pero no son cercos ni murallas. Sí intersticios propios de una trama que expresa lugares, intenciones, relaciones de fuerza, en permanente tensión cuando comanda como fin la educación de los niños pequeños.

Desde aquí entendemos la confianza como una condición que estructura el funcionamiento de una organización educativa y, al mismo tiempo, como uno de sus posibles resultados. En



este sentido, la confianza, en tanto reciprocidad, es mucho más que un rasgo o una cualidad de un sujeto; se produce en la relación, se construye entre unos y otros y, por lo tanto, puede pensarse como una modalidad o modo de relación particular y situada.

Esta dinámica está inscripta en una lógica social, política, atravesada por la desconfianza, que en las organizaciones educativas aparece, por ejemplo, ligada al rechazo de algunas posiciones institucionales que no se reconocen como legítimas, como puede ser el caso de algunos directores para los maestros, o de algunos maestros para las familias.

También como pautas, encuadres, modos de trabajar que se entienden como imposiciones y que se perciben como arbitrarias, como si estuvieran por fuera de los acuerdos más o menos explícitos propios de cada cultura escolar y de cada jardín. Podría ilustrarse esta hipótesis con algunos desacuerdos que plantean las familias respecto de decisiones escolares que van desde el uso del espacio y el tiempo del jardín, hasta la fundamentación respecto del seguimiento de la trayectoria de un niño.

A partir de lo dicho, sostenemos que la tensión entre confianza y desconfianza es irreductible, inherente a cualquier hecho social, e imprime un carácter controversial en la dinámica de las organizaciones educativas.

A modo de cierre

Antes de cerrar este artículo y a partir de lo trabajado hasta aquí, nos interesa insistir en que el análisis de las dinámicas institucionales del jardín de infantes, el jardín maternal y la escuela infantil es una oportunidad para elucidar y revelar sentidos inherentes a cuestiones tales como las concepciones de infancia, las representaciones de las familias y su guión previo respecto de lo escolar, el lugar del niño en el marco de pensar su trayectoria educativa, el trabajo institucional de los maestros y los directores, los propósitos educativos del nivel, etcétera.

Se trata de un proceso de traducción de cuestiones de índole universal y abstracta y de la producción de significados situados, que por momentos se puede radicalizar y fijar en algunas expresiones y modos de explicar habituales y conocidos por todos.

De ahí la invitación a pensar la educación de la primera infancia a través de plantear preguntas a pesar de contar con conocidas respuestas, de habilitar espacios de incertidumbre difiriendo algunas certezas y de promover el acercamiento a otras opiniones o perspectivas en un trabajo de pensamiento conjunto.

La posición docente, más allá del lugar formal de cada uno en el jardín, implica reconocer sentidos, concepciones, discursos que atraviesan y configuran su trabajo institucional y los modos a través de los cuales los mismos entran en diálogo, siempre con diferentes matices, con las regulaciones y las políticas que los enmarcan.