... Carrera Ciencias de la Educación, Asignatura Organización y Dirección de Centros Educativos, título Aulas Abiertas, autor Sara Morgenstern, fecha de grabación 22 de abril de 1983, fecha de emisión 5 de mayo de 1983. Aulas Abiertas se refiere a un movimiento pedagógico no homogéneo internamente y que ha dado lugar a fuertes controversias. Ha tenido especial desarrollo en Inglaterra y los Estados Unidos, principalmente después de la Segunda Guerra Mundial. En la medida en que en sus inicios ha constituido respuestas pragmáticas a situaciones reales, poco se ha teorizado y por lo tanto...

tanto, es difícil evaluar sus resultados. En una etapa posterior, el movimiento recibió un fuerte impulso por parte de la escuela piagetiana y en esta perspectiva desarrolló significativas innovaciones en el campo de la teoría organizacional. Creo, sin embargo, que no podemos hacer una historia exhaustiva de este movimiento, pero de un modo muy global podríamos diferenciar dos etapas. Una primera, que básicamente tiene todas las características de una pedagogía no directiva, marcada por la improvisación y la espontaneidad, y una segunda, como resultado de la aplicación de la psicología genética, que podemos calificar de semi-directiva. Aquí la autonomía de los alumnos se armoniza con una cuidadosa planificación del ambiente educativo, en el sentido de poner al alcance del niño todos los estímulos y medios de conocimiento disponibles.

de acuerdo con su etapa psicológica. Como veremos más adelante, existen, sin embargo, aspectos comunes entre una y otra etapa, especialmente en todo lo que se refiere a la oposición a la escuela tradicional. La primera etapa ha sido objeto de numerosas críticas. En primer lugar, por la misma vaguedad de la definición. La denominación aulas abiertas es tan poco precisa que no se sabe a ciencia cierta abierta a qué están. En la medida en que no se explicitó la racionalidad de los supuestos que yacían a esta forma de organización, cada escuela que aplicaba esta filosofía era entendida como una versión particular de la escuela abierta. Segundo, en tanto el énfasis principal estaba en cuestiones de medicina, en tanto el método o procedimiento, hubo una subestimación lamentable del problema de los contenidos del currículum.

En tercer lugar, el centrar toda la actividad en el interés del niño neutralizó en cierta medida la responsabilidad social de la escuela. De forma concomitante, la supremacía adjudicada a la innovación, algunos incluso la han denominado innovación reactiva, es decir, como reacción a la educación tradicional, es decir, esto ha conducido a un rechazo acrítico de todo aporte del pasado. Kroll sintetiza esta postura crítica diciendo, no interesa hacia dónde se dirige la innovación, lo importante es que huya de lo consagrado. En la segunda etapa, el movimiento de las aulas abiertas adquiere identidad propia. Esto en la medida en que se define no por oposición, sino por una elaboración rigurosa de sus propios principios. Con todo, puesto que su esquema organizativo es un esquema de la innovación,

es también opuesto a la escuela tradicional, vamos a resumir las principales características distintivas. Primero, en las aulas abiertas se da un mínimo de lecciones dirigidas a toda la clase. La mayor parte del contenido instructivo se dirige o bien a grupos pequeños o a cada niño individualmente. Segundo, en este esquema no hay una sola actividad, sino una variedad de actividades que se desarrollan simultáneamente. Tres, arreglos flexibles, de modo que cada niño pueda trabajar en diferentes actividades en periodos de tiempo variables. Cuatro, un ambiente rico en materiales y equipamiento. Cinco, libertad para que los niños puedan moverse, hablar, trabajar juntos y ayudarse unos a otros. Seis, dar

oportunidad a los alumnos para que puedan tomar decisiones sobre su propio trabajo y establecer sus propias metas. ¡Gracias!

7. Ausencia de un currículum rígido y prescripto antemano. Se da a cada niño la oportunidad de investigar temas que les interesa, estén o no estén previstos. 8. Integración del currículum, eliminación de la enseñanza a asignaturas como tales. 9. Énfasis en la experimentación y en el trabajo con materiales. 10. Formación de grupos de aprendizaje flexibles organizados en torno a centros de interés, tanto como alrededor de las necesidades instructivas. 11. Atmósfera de confianza y aceptación de los niños, respeto a la diversidad y a las diferencias. 12. Atención a las necesidades físicas, emocionales y sociales. 13. Las actividades creativas se consideran una parte esencial del curso. 14. Enseñanza mínimamente graduada y mínimo uso de las calificaciones.

15 relaciones honestas y abiertas entre el maestro y los alumnos y entre los alumnos entre sí. Estas características que son compartidas, por lo que calificamos como los dos momentos del movimiento de escuelas de aulas abiertas, tienen por supuesto mayor desarrollo en la segunda etapa. Un alumno dentro de un sistema abierto es, en palabras de David Vickers, un sistema de personalidad activa, constantemente comprometida en intercambios dinámicos. El aprendizaje, más que un producto a medir y cuantificar, es un proceso dialéctico, por lo tanto, las técnicas de evaluación acumulativa están proscriptas. El modelo apunta al desarrollo de estructuras cognoscitivas cada vez más complejas. Por medio de una continua reorganización. A medida que se asimilan nuevas experiencias, se reorganiza el sistema de evaluación.

nuevas estructuras cognoscitivas y la percepción individual se modifica. La progresión vertical a través de etapas de desarrollo se complementa con un desarrollo horizontal que aprovecha el potencial de una evolución más profunda en cada nivel. El acento puesto sobre la aceleración del desarrollo mediante la eficiencia en el aprendizaje es reemplazado por un acento puesto sobre la aplicación del conocimiento a una gama de situaciones más vastas organizadas al servicio de un individuo. El hecho de que el énfasis recaiga sobre el proceso tiene importantes consecuencias al encarar el estudio de una disciplina. Dentro de un programa de sistema abierto el individuo no es el receptor de los productos de una asignatura. Está interesado en cambio en desarrollar una comprensión de las estructuras sobre las que se basan todas las instituciones de la universidad. Las formas de conocimiento, la interrelación de disciplinas.

se logra merced a una comprensión de las características estructurales del conocimiento. En definitiva, las aulas abiertas tienen una organización curricular cuyo sustrato epistemológico es totalmente distinto. Los límites entre disciplinas están desdibujados. No hay asignaturas como tales. Eso sí, hay proyectos de trabajo que involucran distintos campos del saber. Un proyecto puede conducir al alumno a plantearse problemas inesperados y también a veces suelen ser inesperados para el propio maestro. De ahí el difícil papel que tiene un docente en el sistema de clases abiertas. Debe diagnosticar las necesidades de cada niño, sus puntos débiles y sus potencialidades. Debe de ser un especialista en descubrir materiales y recursos de experimentación. Un facilitador de iniciativas. Y un consultor constante.

Para ser efectivo, tiene que moverse de un rolo a otro de forma casi imperceptible y además con gran habilidad. El peligro es que su papel sea tan difuso que no sea percibido claramente como un educador. La responsabilidad del maestro es doble. Mientras el sistema tradicional es un agente pasivo en la transmisión de contenidos ya prefijados en los programas, aquí es él o Elia el encargado de seleccionar y procesar los contenidos y crear todo un ambiente estimulante que ponga al alcance de los niños los elementos para que investiguen. Debe establecer, de acuerdo al diagnóstico de su grupo, la secuencia del aprendizaje, apuntando a superar en forma gradual y creciente la dependencia de la contiguidad espacial y temporal. El maestro de las clases abiertas, trabaja mucho más que un maestro tradicional, pero tiene también...

un grado de gratificación mucho mayor con su trabajo. Diversos estudios empíricos en Inglaterra y Estados Unidos han mostrado que estos maestros están generalmente muy satisfechos con su profesión. Son muy raras las respuestas estereotipadas o las rutinas inamovibles. Supongo que estas rutinas son difíciles de desarrollar en una organización escolar cuya base se desestructura continuamente y es preciso reajustarla sobre la marcha real del conocimiento. El maestro debe de ofrecer continuamente opciones para que los niños prosigan sus investigaciones. Más que alcanzar resultados definitivos, el aprendizaje es una exploración de iniciativas posibles. El alumno no desarrolla su capacidad intelectual para desarrollar sus propias propuestas. El maestro no desarrolla su capacidad intelectual sin un compromiso serio con su tarea. Por tanto, es él quien escoge sus centros de interés y establece sus propias propuestas.

ese su plan. Pero aún esto es insuficiente si no integra sus experiencias. En este punto reside la diferencia fundamental que separa esta desestructuración y reestructuración piagetiana con el esquema organizativo de las corrientes que parten de la no directividad. Una experiencia o miles de experiencias no producen crecimiento intelectual ni desarrollo de la personalidad, a menos que se configuren en una integración crecientemente superior. Y esta integración es lo que tiene que planificar el maestro. Decíamos que el maestro en las aulas abiertas trabaja más, pero trabaja en la sombra. Su gran aporte es la creación de ambientes de exploración, de intercambio, de solidaridad. La autoevaluación dentro de este proceso es el resultado lógico, pero no es una autoevaluación. La autoevaluación del tipo de la persona es la que más afecta a la persona.

tipo, ¿qué nota me merezco, señorita? Por ejemplo, si un alumno le pide al maestro que mire un trabajo terminado, éste deberá evitar comentarios que impliquen un juicio de valor. En cambio, el maestro pedirá al niño que revise el proceso con preguntas tales, ¿cómo lo hiciste? ¿Puede decirme algo sobre esto? Si el niño pide una valoración, el maestro responde preguntándole sobre su forma de percibir el trabajo. ¿Qué te parece a ti? Las respuestas del niño se respetan, se respetan siempre, y el maestro ni siquiera intenta desacreditar la evaluación hecha por el niño. Si esta evaluación es positiva o negativa, el maestro tratará de referirla a la planificación de una experiencia futura. La autoevaluación en un esquema tradicional es casi siempre un injerto que solo produce desconcierto. La autoevaluación en un esquema tradicional es casi siempre un injerto que solo produce desconcierto.

Un niño poco crítico tendrá que sobreestimarse, tenderá a sobreestimarse, del mismo modo que un niño tímido puede caer en la subestimación. En las aulas abiertas, la

autoevaluación se dirige a las posibilidades de continuación y de enriquecimiento del trabajo. Otro aspecto importante a contemplar en esta organización es que el aprendizaje intelectual y el aprendizaje social no están disociados. Así como se intenta desarrollar en el niño las operaciones cognoscitivas que subyacen a la investigación, también se usa el razonamiento lógico para posibilitar la interacción entre el maestro y los alumnos y entre los alumnos entre sí. Este uso del razonamiento lógico se desarrolla en función de aplicar las nociones piagetianas de identidad y conservación al funcionamiento del aula. Dentro de este especialismo, el aprendizaje intelectual y el aprendizaje social son dos aspectos que se desarrollan en la organización. En este especial contexto, el término lógico corresponde a la definición de la forma en que se puede desarrollar la información. En este caso, el aprendizaje intelectual y el aprendizaje social son dos aspectos que se desarrollan en la organización. En este caso, el aprendizaje intelectual y el aprendizaje social son dos aspectos que se desarrollan en la organización.

un espectro amplio de las actividades mentales, incluida la anticipación de los efectos de determinadas conductas posibles del niño. Es importante que el niño vaya tomando gradualmente conciencia de que sus actos repercuten en los demás, que anticipe mentalmente que si sus conductas son agresivas o solidarias, esto tendrá necesariamente respuestas en los demás. En el proceso de socialización de los sistemas abiertos, la conversación tiene una importancia estratégica. Algunos consideran a la calidad de la conversación como el indicador más representativo del grado de apertura. En el aula abierta hay silencios, pero también está legitimada la charla. Los niños se mueven, interactúan, no piden permiso para desplazarse de un sitio a otro. Si se quiere desarrollar la autorresponsabilidad ante el trabajo, el silencio se impone solo. Los niños aprenden

pronto administrarlo como se aprende a dosificar la charla. El objetivo de esta socialización tiende a un desarrollo moral cuyo objetivo es aceptar a los otros del mismo modo que se aprende a aceptar a las reglas del juego. Incluso aceptar juicios y valores divergentes. Es conveniente, muy conveniente, que sobre ciertos tópicos los niños escuchen opiniones divergentes a lo mejor de distintos maestros y que se hable de estas diferencias aceptándolas naturalmente. Frecuentemente el niño en un aula tradicional vive las discrepancias en forma muy conflictiva, sean estas divergencias entre maestros o entre padres o entre padres y maestros. Mientras más pronto acepte la variedad de creencias y opiniones, más pronto aprenderá a ser tolerante. Esto no significa crear inseguridad en el niño. La inseguridad la crea la falta de afecto y respeto. Un niño respeto y respeto no es un niño que se va a la escuela,

respetado y querido, tiene anclajes firmes como para querer y respetar a los que no piensan como él. La imbricación entre el desarrollo cognoscitivo y el desarrollo social y moral se refleja en la importancia otorgada a contenidos curriculares que no son frecuentes en la escuela tradicional. Centros de interés muy frecuentes en las aulas abiertas son los temas de actualidad, donde a partir de las noticias de prensa se organizan cuestiones relativas a la ecología, los derechos humanos, la estructura del poder local, etc. Obviamente este tipo de problemática no se puede estudiar exclusivamente dentro de los límites físicos de la escuela, por ello las aulas abiertas son también abiertas en el sentido pleno de la palabra. En definitiva, el gran campo de exploración es la comunidad en la que está inserta la escuela, pero también está abierta en el sentido posible para que la comunidad se sienta en la escuela.

comunidad encuentre en esta escuela un espacio de convivencia.