

**3**

**PEDAGOGÍA DE LA HUMANIZACIÓN  
EN LA EDUCACIÓN INFANTIL**

## Relación entre el preescolar y la básica primaria

*«Ama y haz lo que quieras; si callas, callarás con amor; si gritas, gritarás con amor; si corriges, corregirás con amor; si perdonas, perdonarás con amor. Como esté dentro de ti la raíz del amor, ninguna cosa sino el bien podrá salir de tal raíz» (San Agustín)*

**G**raham Greene, citado por Fernando Sabater en *El valor de educar* (Sabater, p. 97), afirma que «ser humano es también un deber», es un deber moral llegar a ser humano, nacimos humanos pero eso no basta: tenemos también que llegar a serlo. Obvio, analiza al autor del texto citado, se puede fracasar en el intento o rechazar la invitación de intentarlo. De suyo ha de entenderse que esta humanidad planteada por Greene no tiene que ver en absoluto con lo biológico únicamente, sino que esa es la clave de su mensaje: es una humanidad nacida de nuestro esfuerzo y la relación con los otros; un renacimiento que confirme lo meramente biológico.

Hemos de diferenciarnos de los demás mamíferos en que nacemos quizá más débiles que ninguno y permanecemos mucho más tiempo que ellos en la debilidad del infantilismo, pero poco a poco nos llenamos de recursos de muy variados matices, mientras aquellos se mantienen con poca capacidad de proporcionar sorpresas en su actuar.

En la variedad de matices que vamos adquiriendo, estos nos mantienen toda la vida en una continua inmadurez e ignorancia que a la vez nos permite ser permeados toda la vida por nuevos saberes; y es aquí donde se configura una de las características de nuestra humanidad, la capacidad de ser humano; esto nos invita a seguir nuestra búsqueda por caminos intrincados, poco feraces en el quehacer docente y en el cómo entrelazar pedagógica y humanísticamente el saber de un niño de preescolar con el de uno de primaria.

Las relaciones entre el niño y la escuela, y entre la transición y el comienzo de la básica primaria, debe ser tan impredecible que los educandos puedan seguir su proceso formativo sin traumatismos, generalmente causados por la forma tan distinta como se empiezan a tratar las nuevas normas disciplinarias impuestas y muchas veces incomprensibles, el trato de “grandes” que comienza a dárseles a estos infantes, la cantidad y calidad de actividades lúdicas que se les prodigan, los tratos afectivos que se tornan distantes, etc.; inclusive desde la casa se notan cambios en sentido: ¿cómo es que ya no les llevan ni reciben en la puerta del colegio, no les preparan loncheras sino que les dan dinero para que compren en la tienda escolar?; se formaliza la hechura de tareas, comienzan los malos tratos por el no aprendizaje de las tablas de multiplicar o de la letra cursiva, del abecedario en mayúsculas y minúsculas, las cantidades, las sumas, etc. Estos cambios se deben proporcionar de una manera muy sutil, ya que los educandos vienen acostumbrados a diferentes tratos y atenciones personalizadas, como son el llevarlos al colegio y esperarlos en la puerta del mismo; los trabajos realizados se dan de acuerdo a los intereses y ritmos de cada niño y en la primaria prevalece la exigencia más formal.

Pero no hay que olvidar que todo ser humano necesita alegría para comunicarse y, por ende, para aprender las reglas; observando, imitando y practicando el ser aprende. Es un clásico proverbio chino aquel que reza que *«quien escucha olvida, quien ve recuerda, pero quien hace aprende bien»*. Procurando entonces ejercer este paradigma de trato, ser pródigos en amor y protección, el futuro ciudadano desarrollará habilidades y destrezas, se optimizarán sus aprendizajes y mejorará su autosuperación y colectivización de las actividades.

Todas las enseñanzas mejoran el nivel de creatividad, de convivencia, y por consiguiente educan para la democracia; y, ¿quién duda de que una persona que crece en estos ambientes no es por antonomasia un ser más universal, más flexible, más humano?

Estos propósitos de enseñanza humanista se ven continuamente alterados por la visión de muchos docentes que a veces no entendemos que el respeto tiene que ver no solo hacia las diferencias ideológicas de los colegas, sino también y fundamentalmente hacia los alumnos, sí, a esos seres humanos que rotulamos para hacerlos *sentir miserables*, como dice un maestro humanista y reconocido pedagogo.

No, debemos resistirnos a ese trato; ser flexibles, ser amigos de la libertad en toda su acepción, propender por la enseñanza placentera de tal manera que logremos que el proceso de aprendizaje sea un maravilloso modo de encuentros estupefactos ante lo que el mundo nos va haciendo descubrir.

Uno de los graves problemas que afronta la escuela desde que los niños y niñas llegan a sus aulas, es el clima de continua tensión que por diversas circunstancias se vive en ellas; puede ser por el hacinamiento, la falta de espacio para la recreación, para el diálogo, de lugares dónde practicar sus investigaciones, carencia de materiales; por las circunstancias particulares de los niños, las de los docentes mismos, los administrativos, la institución, etc., que se terminan creando posibilidades adversas para que un proceso de enseñanza y aprendizaje cumpla el cometido de ser exitoso; todo este cúmulo de elementos se cruzan formando caos en las relaciones y una especie de competencia desleal para realizar su tarea, aun violentando al otro, en los distintos roles que se dan dentro de una institución educativa, como son el social, el físico, el político y aun el epistemológico.

Como es de suponer, en una lucha desigual el más fuerte sale victorioso; el más débil en el mundo educativo es el niño, y mucho más aquél que recién está ingresando al largo camino del proceso cognitivo, que es el que le permite un mejor desarrollo integral puesto que está fuertemente articulado con su socialización y afectividad, con su lenguaje y su desarrollo físico y psicomotor, lo cual en conjunto actúa formando un entramado complejo de relaciones para favorecer su desarrollo y aprendizaje, integrando las diferentes dimensiones inherentes al ser humano.

La escuela, es bien sabido, es un espacio que construye y destruye mundo social, afectivo, de aceptación y rechazo; de encuentros, disputas, emociones, esperanzas, oportunidades y fracasos del ser humano. ¿Quién de nosotros no recuerda para bien o para mal algunos de nuestros maestros, especialmente en los primeros años de estudio, quienes por alguna causa específica, hechos concretos, motivaciones o desmoralizaciones, actos de justicia o inequidad cometidos por ellos, se quedaron perennemente en nuestros recuerdos? ¿Quién, al volver a los años de infancia, no alborota en sus recuerdo a algún compañero o compañera por situaciones que hicieron despertar emociones como las antes señaladas? ¿Quién no recuerda qué lugar de la escuela nos gustaba más y por qué? Y, ¿quién no, al maestro o maestra que menos o nunca nos castigaba, que menos nos trataba mal, o menos nos gritaba? Desde siempre hemos reclamado un trato humanista, de respeto, de diálogo, de reconocimiento, de cruce dialógico, de relaciones; esas evocaciones nos lo confirman y piden un análisis profundo del deber ser de las instituciones educativas actuales.

Otro de los aspectos que llama la atención es el de entender por qué en nuestras instituciones educativas no se prodiga afecto, respeto, consideración, trato humanístico; ha de ser porque estas fueron instituidas para cumplir objetivos que la sociedad les impuso, para que ese micromundo reprodujese los roles que, al cumplir su ciclo de formación, los niños y niñas deberán salir a desarrollar en su macromundo.

El universo educativo en esta parte fue creado por adultos, para satisfacer necesidades de formación de sus hijos, y acertó, pero junto a los aciertos y desde entonces, ha existido un cúmulo de desaciertos que a pesar del clamor de la niñez, de los padres, de los docentes y de la misma sociedad, la institución y el Estado se empeñan en mantener, en no enmendar, sin escuchar esas voces que con hechos ciertos y a veces violentos exigen un trato diferente en sus relaciones, interacciones e interactuaciones.

De todos los rincones, de todos los actores educativos, de toda la sociedad, se oyen, se difunden, se proponen, se experimentan ideas, formas de mejorar

estrategias y métodos de enseñanza para obtener mejores resultados académicos sin obtenerlos, pero se olvida proponer, aplicar, experimentar con didácticas y metodologías para el logro del buen trato entre los estudiantes, entre los docentes y estos, entre las directivas y aquellos, entre la sociedad y la institución, entre el Estado y la sociedad.

El mejor de los casos está mediado por una relación de indiferencia e independencia, por un *yo-él*, al decir de Buber, que establece no solo diferencias sino roles de papá-hijo, profesor-alumno, alumno-compañero, docente-docente, coordinador-docente, rector-coordinador, etc., unidos por débiles eslabones en una gran cadena de indiferencia y de relaciones distantes.

¿Dónde se encuentra el diálogo?, ¿Dónde está la relación *yo-tú* que propone nuestro autor comentado? El respeto por el decir, el hacer y el aprender no aparecen; ¿dónde el papá respeta la opinión del hijo, el docente la del alumno, las directivas y la institución la del docente, el Estado la de las instituciones? He ahí uno de los talones de Aquiles de nuestra situación educativa actual, que necesita urgentemente una profunda revisión y reflexión.

Entonces, si algo queremos cambiar debemos comenzar por dar una mirada acerca de cómo hacer para lograr que nuestro aparato educativo implemente, aplique y alcance objetivos de trato responsable homínido y humanizante. Deberíamos comenzar por plantear que dicho aparato proponga e implemente la atención de la ternura (Gallego, 2002); ella es encuentro de muchas cosas, de valoración en los aciertos, de comprensión en los yerros, de consenso en las discrepancias, de acuerdo en las diferencias, de tolerancia en la agresión y de esfuerzo mancomunado hacia una convivencia dialogada; está compuesta por un alto grado de compromiso, para sobrellevar esa responsabilidad, a ser tierno en todo momento y circunstancia, y mucho más en la construcción colectiva de los saberes en donde pueden encontrarse adversidades, en los ritmos y calidades propuestas y hasta en derrotas y fracasos cuando por más que intentemos nuestros muchachos “no aprenden *lo que deseamos que aprendan*”.

La ternura y el humanismo no pueden ser afectivismo pueril y ridículo, tampoco la condescendencia fácil, la *capitus diminutio*<sup>2</sup> determinista de los primeros romanos. Esta concepción, a cambio de ser libertaria, imaginativa y creativa, es deshumanizante, castrante y humillante.

La ternura aquí planteada tiene visos de esfuerzo festivo, de trabajo, de construcción dialogizada y colectiva, es la demostración de la emoción ante lo novedoso, y la tristeza y la desazón ante los yerros.

Desde la casa, y en ella prístinamente, se debe fomentar el arraigo por actitudes tiernas, de celebración ante los logros de los niños, de comprensión ante las dificultades, de exigencia consensuada ante un objetivo propuesto, y de impulso vital de apoyo ante el desgano o la flaqueza de estos.

El colegio luego, debe asumir esa postura de contextos afectivos que favorezcan la realización de las tareas y aprendizajes con miras a potenciar posibilidades, capacidades y competencias afectivamente estables de las niñas y niños, que desarrollen sus capacidades cognitivas motivados por recibir y actuar en un ambiente rodeado de ternura y amor.

La escuela necesita, pues, urgentemente, una alta dosis de humanismo, tener la capacidad de ofrecer sentimientos de afecto que conduzcan a aprendizajes significativos para enfrentar apropiadamente los retos en la búsqueda de una cultura universal.

En este intento la institución educativa, y por ende el maestro humanista, deben escuchar más que oír, comprender más que entender, ser paciente más que afanado, arriesgar en vez de asegurar, perseguir ideales en vez de frenarlos dogmáticamente.

¿Cómo lograrlo?: siendo solidarios, no enojándose, escuchándoles sus historias, sus verdades, sus alegrías, logros y dramas cotidianos, y teniendo la capacidad de encontrar en ellos fundamentos conceptuales que les permita desarrollar su labor pedagógica; no depender de unos logros preconcebidos, pues

ellos mutilan la creatividad; siendo espontáneos, generosos, con capacidad de imaginación, que se reivindique la vida y ella encierre los conceptos de democracia, justicia, libertad, paz y bienestar general; aprendiendo y utilizando estrategias que, al decir de Edgar Morin (Morin 2000), permitan afrontar con éxito lo inesperado a medida que aparezcan nuevas transformaciones. Si lo hacemos, ellos y con ellos, formaremos futuros ciudadanos participantes, comunitarios, responsables de ejercer y dar poder a otros para ejercerlo con el convencimiento de que su decir y hacer contienen transformaciones valiosas y que asumen posiciones significantes, es decir, con capacidad de empoderarse de los espacios que el conocimiento humanista les ha dado.

Punto primordial de este ejercicio es que todos los elementos expuestos conducen a la convivencia pacífica y armoniosa, y esta a su vez será imposible de lograr si no hay diálogo propositivo de ideas, de propuestas que convoquen al hacer colectivo para el beneficio común. Al practicarlo se reconoce al otro, a los otros, como distintos pero complementarios, y se encontrará a la vez practicando una de las formas primarias de hacer democracia.

Potenciemos entonces los valores que invitan a la convivencia, que garanticen la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respeto y la tolerancia, no autoritaria sino mediada, no despótica ni conflictiva, sino consensuada y justa.

La educación preescolar y básica son las que mayor atención demandan para la aplicación de este ejercicio porque fundamentan el desarrollo posterior del individuo demócrata y humanista; para eso, la escuela ha de tener como soporte que los docentes a cargo sean capaces e ingeniosos, movidos por afecto, solidaridad, ternura y tolerancia para con los niños con el fin de que superen con el humanismo las rutinas, esquemas, marginalidades y falencias.

¿Y qué decir de la compañía y la conversación como elementos integradores de ese humanismo por el que propendemos desde la escuela? Son ellos elementos socializadores y potencializadores de habilidades comunicativas, de empoderamiento y acción, permiten a la niña y al niño construir el entorno, plantearse interrogantes,

asumir preocupaciones, tener ideales, transmitir inquietudes, proponer soluciones, hacer planteamientos y desarrollar otro esquema de carácter cognitivo.

Analicemos el símil de Humberto Maturana citado por Carlos Medina en su libro *Gramática de la ternura*, al afirmar la importancia que tiene la construcción del concepto de democracia durante la infancia: asegura que somos lo que somos gracias al aprendizaje de los niños que conservaron el modo de vivir de los adultos con los que convivían y que luego nos han gobernado.

El maestro innovador, el maestro humanista, debe plantear hipótesis acerca de la relación que existe entre los acontecimientos de su vida, de su núcleo familiar y escolar, y las actitudes que lo motivan a desarrollar procesos, a asumir compromisos y proyectos novedosos con sus alumnos; es decir, ser sujeto de saber pedagógico y asumir la identidad y consistencia de ser ese sujeto de una manera reflexiva pero rigurosa y sistemática sobre su quehacer y su producción de conocimiento.

Debe, entre otras cosas, crear una dimensión pedagógica mediadora entre lo tradicional y lo renovador, en lo actitudinal, en la visión de los valores, en los esquemas comportamentales, en los principios de identidad, pertenencia y libertad.

Téngase en cuenta que el término *tradicional* no implica, de hecho no lo hace ser, sinónimo de inconveniente; se trata de fusionar parámetros existentes de trato, método, didáctica, etc., con la nueva tendencia propuesta de pedagogía humanística: procurar mantener lo bueno de lo que existe en el sentido y con el sentido aristotélico de comparar y escoger lo mejor, sin caer en el vulgar eclecticismo, y construir espacios de cultura con sentido visionario en lo pedagógico desde lo humano, lo cognitivo, lo lúdico, lo moral y lo estético.

Debe saber también que desde el preescolar y en la primaria, esta última con un sentido de dificultad más avanzado, al niño le debe gustar hablar, escribir, hacerlo en público, sin miedos, con confianza y seguridad, que puede responder

preguntas porque estas tienen sentido pues son flexibles y están hechas con el corazón, acerca de la vida, procurando que la respuesta sea una reflexión, un repensar para avanzar individual y colectivamente en el conocimiento, y no un mero dato que mida la memoria; esto es lo que ha dado en llamar Pierre Levy (1997) lazos de participación o inteligencias colectivas.

Lógicamente, esta capacidad de innovación debe tener otro elemento que la soporte, como es la fundamentación técnica y metodológica del cambio, identificar la realidad y la diferencia entre esta y las normas para entender que toda relación escolar debe traducirse en participación, motivación, trabajo mancomunado, tolerancia, sentido de respeto por el otro; idear, producir y trascender han de ser los puntos cardinales que orienten esta labor.

¿Y qué decir de la necesidad de conseguir un mecanismo significativo de trato que permita la comunicación fácil con aquellos con quienes más se dificulta dicha tarea, una forma dialogada permanente de intercambio de pensamiento como modo de vida y de trabajo para construir, negociar, individualizar, colectivizar, institucionalizar y universalizar el conocimiento que, en términos de Bruner (1997), se constituye en el desarrollo de lo que él llama "idea crucial" de la cultura?

¿Y qué del denodado y creativo esfuerzo que requerirá el docente, deseado en nuestro planteamiento, para descubrir en las marcas, cicatrices, quemaduras, miedos, pasividad o movilidad exageradas, agresividad, rechazo de ayuda, retardo en el desarrollo, mala higiene personal, vocabulario soez, tendencia al aislamiento, desnutrición, enfermedades infecciosas, desplazados, hijos de la guerra, etc., de muchos de los niños que tienen como características ser producto de relaciones familiares conflictivas, de la falta de diálogo, y provenir de un ecosistema social, físico, verbal, psicológico y económico violento, que busque la manera de mejorarles la autoestima, afrontar con éxito esas situaciones fácticas negativas, conocerlos y reconocerlos en sus individualidades y comportamientos para establecer mecanismos de ayuda desde su quehacer pedagógico humanista?

Crear en fin, una comunicación más real y significativa con ellos, entre ellos, de la institución para con ellos y de ellos para con los demás componentes sociales, debe ser abordado por el maestro humanista mediante el ejercicio continuo de su filosofía y procurando subsanar todas las situaciones adversas con que se halla al entrar en contacto con los alumnos que llegan de preescolar; así cerrará sustancialmente la brecha de los actuales problemas académicos en la niñez que ingresa a la básica primaria.

### ***La pedagogía humanística y su relación con la lúdica***

Afirmamos que las formas de creatividad y trato humanístico son en su fundamento y principalmente, formas lúdicas de vida, son un juego, una manera placentera de enseñar, conocer, reconocer, ver y sentir. La humanística y la lúdica, son formas de integración ligadas fundamentalmente al desarrollo humano, es decir, no son una ciencia, ni una disciplina y mucho menos una nueva moda. Son más bien una actitud, una predisposición del ser frente a la vida, a la cotidianidad. Son una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce felicidad, acompañado de la distensión producto de actividades cotidianas, pedagógicas estas o no, simbólicas e imaginarias, de profundidad o irrelevancia, de provecho o inutilidad, de trabajo u ocio como la resolución de problemas, la adquisición de aprendizajes significativos, el juego, la chanza, el sentido del humor, el arte, las poesías creadas, contadas, cantadas, recitadas, aprendidas, localizadas, el conocimiento en fin del universo, lo mismo que otras actividades (sexo, baile, amor, afecto), que se produce cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratificación que producen dichos eventos. Es decir, no solamente se produce goce y placer ligado a la estimulación sensorial, también, desde el proceso de desarrollo y aprendizaje del desarrollo humano es necesario construir nuevos discursos basados en la pedagogía del ser, del hacer y del conocer, con nueva

visión de igualdad, respeto, tolerancia, etc., para lo cual es imprescindible replantear preguntas que llenen nuestro quehacer cotidiano: ¿cómo conozco, trasciendo, juego, soy, aprendo, etc.? ¿Y cómo enseño, tolero, convivo, respeto, formo personas, aplico pedagogía, produzco, soy humano?

Siempre han existido la poesía y el juego, como satisfactores de necesidades, y sin embargo creemos que en la actualidad tienen ribetes diferentes, tienen nueva actitud; decimos actitud, porque esencialmente y a diferencia de una postura, supone acción sobre la realidad. Tienen características que nos interesa resaltar: en primer lugar, la fuerte y creciente generalización del fenómeno y su expansión a prácticamente todas las áreas de la existencia humana, desde las más públicas y colectivas hasta las más íntimas y personales; en segundo lugar, que trascienden la vivencia placentera de la actitud o conducta transgresora, esto es, se utilizan como vía o medio para la modificación de situaciones o relaciones, y para, como en el caso de este proyecto, generar la construcción de conocimiento significativo desde la pedagogía humanística u homínica, incluyente, del yo/tú, afectiva, jugada si se quiere, del conocimiento y el trato. La combinación de estos dos elementos y su síntesis en la nueva actitud humanística conforman en la dimensión individual y también en la colectiva un modelo de comportamiento, es decir, un modelo de sociedad y cultura que sin todavía definirse, esté dibujando su perfil, atrevidamente distinto. No nos corresponde hacer un análisis sociológico del momento histórico que vivimos pero sí deseamos contribuir al mismo desde nuestra experiencia laboral y de vida. Aportaremos entonces un elemento: el aprendizaje por medio de la pedagogía humanista u homínica consistente en el decir de Chardein (1) que «la pedagogía es hacer al hombre más hombre». Pues bien: es eso lo que aquí proponemos, con un elemento innovador: el humanismo, el hominismo, el anteponer el sujeto al objeto el trabajo colectivizado para mejorar la calidad del aprendizaje; lo queremos presentar como una ida, un camino de transformación social humanizante. En la medida en que el individuo cuando aprende, declama, crea, juega, ubica lugares, se plantea problemas, se permite vivir, sentir, actuar de un modo distinto que el usual porque el pedagogo “no se lo impide”, se lo “autoriza”, lo deja trabajar sin

cortapisas, seguramente recurrirá a soluciones más creativas, se exigirá más y mejor, planteará más y más profundos problemas y seguramente también encontrará nuevas y mejores soluciones que tal vez descubiertas incorpore con éxito a su cotidianidad, enriqueciendo de este modo sus experiencias vitales, placenteras, tanto internas como de relación con el ambiente. Creemos que en la íntima acción de decidir, se ejerce un profundo poder de libertad. Decidir finalmente si algo de esta vivencia de práctica pedagógica humana libre, respetuosa, dignificante, lírica, creativa, la apropiamos como experiencia deseable, es un ejercicio que nos coloca frente a la posibilidad de manejar un mecanismo de modificación profunda de la realidad y del aprendizaje humano. Es el ser humano que se confirma y asume como sujeto de su historia y de su cambio ejecutando acciones transformadoras, que enriquecen su conocimiento gratamente.

De aquí que sea preciso pensar la esencia del mundo del aprendizaje como un acto humano como tal, en tanto que el acto humano es un engendramiento creador, una producción, una acción que tiene como pretensión primordial hacer presente sensiblemente el mundo y la vida, y es precisamente por esta cualidad que es posible determinar el sentido del ser a partir de él, esto es, concebir en el acto humano creador o de conocimiento la posibilidad no solo de realización y conformación de la realidad sino también de su transformación.

Según Gadamer, la justificación del arte humano estriba en que él recoge y conduce a su máxima expresión las tres dimensiones fundamentales de la "cultura", usando esta palabra en sentido estricto. Estas dimensiones son la lúdica, la simbólica y la festiva. ¿En qué sentido son ellas, estrictamente, las dimensiones fundamentales de la realidad cultural?

Cultura es lo que el ser humano añade a la naturaleza. Pero lo que se añade puede ser de dos tipos: aquello que responde a las necesidades que la naturaleza plantea, y aquello que responde simplemente a la libertad y espontaneidad humanas. De ahí que en su primer significado la cultura pueda considerarse y estudiarse como un hecho empírico-natural

Si deseamos encaminarnos por los senderos de una pedagogía humanista u homínica, debemos hacer arte, hacer cultura, apropiarnos estas dimensiones; es absolutamente necesario aplicar una didáctica lúdica, jugada, divertida, hacer de la vida, del estudiante y del aprendizaje un acto humano respetuoso, lúdico, un divertimento.

Al hablar de pedagogía humanística, de actividad homínica, se abre el reino de la imaginación y la creatividad; nos da una primera prueba de la posibilidad de una acción inútil, desinteresada, tendencialmente antiegoísta. Hay incluso un potencial subversivo en ese acto.

Hagamos de nuestra actividad cotidiana, de nuestro quehacer pedagógico, de nuestra búsqueda de conocimiento, una fiesta: la del respeto, la del buen trato, la tolerancia, y sobre todo, una fiesta de las experiencias compartidas con otras como la del trabajo, la del calendario oficial, la del afán cotidiano. Liberados de la coacción, viviendo el momento dentro de la sana convivencia, la grata y respetuosa exigencia, confundidos con el ritmo y el devenir puro, captamos más fácilmente la esencia de nuestro existir y del de los otros.

Hemos entonces de empezar a descifrar el secreto de una visión esencial e integral de la pedagogía que queremos, para nuestras futuras generaciones.

### ***Humanismo, juego y estética***

Existe un fuerte componente pedagógico y humano en la actividad estética del hombre, no la estética de “lo bonito, feo”, que se presenta como un código cerrado, sino la estética de “lo vivo”, que es comunicación estética y que se presenta como un código abierto. La expresión no siempre es comunicación. Se requiere un código común entre emisor y receptor que posibilite el intercambio, y en el campo de la experiencia grupal, la posibilidad de jugar ambos roles.

La actividad humanística propuesta es básicamente una actitud vivencial de libertad, es la posibilidad de que las situaciones que vive cotidianamente el estudiante sean placenteras.

Lo que existe hasta ahora es casi siempre caótico a este nivel. Según Jean Piaget, “es simbólica” la vivificación de las imágenes que se asimilan al yo, todo juego que representa una cosa por medio de objetos o juegos diferentes. Entonces se presentan complejos afectivos que se manifiestan a cada momento.

El niño desde las edades más tempranas realiza una de las actividades más placenteras: el juego. A través de él se establece el intercambio con el mundo exterior y a la vez desarrolla los valores morales. Para el niño el juego lo alegra, lo estimula, lo complace, le permite ser creativo e imaginativo. El juego simbólico sirve en especial para liquidar esos conflictos. Si, por ejemplo, surge un conflicto con los padres a la hora de la comida, con el maestro en el salón de clase, con los compañeritos, etc., es casi seguro que luego se reproduce en un juego con la muñeca o con sus amiguitos; lo que se quiere es entonces dar la posibilidad de que el niño realice estas representaciones cada vez menos traumáticas, menos violentas, menos conflictivas, más humanas, más agradables, más apetecibles.

## **Pedagogía humanística y ética**

«Aquí no hay ningún 'porqué' fue la respuesta que dio el primer vigilante a quien dirigió Primo Levi en Auschwitz la pregunta: '¿por qué?'» (E. Tugendhat, *Dialog in Leticia*, p. 99).

Al analizar las relaciones entre los tres escenarios en los que se forma el ciudadano, la casa, la escuela y la sociedad, hay que evitar toda exclusividad a uno de ellos para la formación humanística. Hay que pensar más bien en su complementariedad compleja, la cual, sin embargo, permite destacar ciertos énfasis: el “¿por qué?” del pequeño que comienza a comprender el mundo de la familia y el ¿por qué? del alumno en sus primeros años de escuela, tienen relación con el “¿por qué?” del adulto en el espacio público; y el sentido y uso del ¿por qué? En los tres espacios, si se pretende una buena convivencia, tiene que poder ser explicado y asumido en el proceso educativo. Mientras en la familia en especial los padres aportan mucho de lo que, en una concepción comunitarista de la ética, tiene que ver con los valores tradicionales, con la pertenencia e identidad comunitaria, con las virtudes y costumbres, con la misma concepción de bien; y los medios, en una tradición más utilitarista y pragmática, con el sentido de lo público y con todas las posibilidades de interpretación, justificación y despliegue de los valores en la sociedad civil, la escuela es en cierta forma el “taller” de elaboración consciente de un proyecto de vida, el puente entre la familia y la sociedad por un lado, y por otro entre los sentimientos y los principios morales, el transformador de lo comunitario en cultura, el escenario de reflexión, cognición y pensamiento reflexivo acerca de los valores morales de las personas, el acceso a la mayoría de edad, a la autonomía y al nivel de la moral posconvencional para construir la ética de mínimos de los ciudadanos, que es la base fundamental del hombre libre, demócrata, humanista..

### ***Pedagogía humanística e internalización***

Cabe preguntarnos, en fin, ¿qué es, en últimas, ser humanista?, ¿por qué estamos hablando y escribiendo de una pedagogía humanista? Las respuestas

pueden ser muy complejas o muy sencillas, dependiendo del ángulo desde el que se mire, pues como ya se sabe, el horizonte nos abre pero también nos cierra los límites.

Ser humanista encierra toda suerte de visiones del mundo que mejoren la calidad del sujeto, serlo también implica luchar por ese objetivo desde un punto del conocimiento, desde una sola óptica, según la especialidad disciplinar de quien encara esa lucha; desde esa arista, con esa mirada, podemos afirmar que los pedagogos humanistas debemos también encarar desde el preescolar y la escuela primaria el conocimiento colectivizado, la idea de internacionalización del conocimiento, y no sólo de él sino de las materias primas con que se elaboran y los productos que salen de ese conocimiento; no debemos, aunque es muy importante y necesario hacerlo, enseñar solamente lo local, quedarnos en el pensamiento de lo particular, debemos participar de lo local con una propuesta internacionalizada, beneficiarnos de dicha internacionalización del conocimiento; qué deseable es que desde la primeras letras esperemos un conocimiento universal, que aboquemos el proceso de manera que nuestros niños y niñas se inicien en las lides cognitivas con planteamientos, reflexiones, cuestionamientos, análisis, propuestas, alternativas y soluciones internacionalizadas.

Hablamos y escribimos de una pedagogía humanística por muchos motivos. Porque en el mundo que nos arrastra, ya no nos lleva, todo tiende a englobarse, a globalizarse, a universalizarse; porque de no pensar así, no pasaríamos de ser unos maestros y maestras consentidores, que limitamos la gran capacidad creadora de los alumnos; porque, le cortaríamos por así decirlo, las alas de su imaginación y sus querencias y deseos; porque de no actuar como humanistas y por ende universalizadores de conocimiento, estaríamos permitiendo que otros se apropien de nuestros saberes, de nuestras costumbres, de nuestra cultura en los términos expuestos sin que lo sepamos siquiera; no estaremos alerta, como no lo estamos ahora, a las acechanzas de los países llamados desarrollados, quienes aspiran a monopolizar todo de todo y eso incluye obviamente nuestra manera de pensar; porque debemos ser forjadores de patria nueva, con visión futurista e internacionalizada, mucho más cuando hay tanto conocimiento reservado y

usufructuado por y para unos pocos; porque con esa visión seremos capaces de captar más claramente las potencialidades, oportunidades, valores, riquezas culturales, naturales, humanas, de nuestro país, y tener más y mejores argumentos y decisión para defenderlos.

Para ilustrar mejor este planteamiento sobre la internacionalización, citamos a Cristovao Buarque, ex gobernador del Distrito Federal y ex ministro de Educación del Brasil, reconocido humanista internacional, a quien durante un debate en una universidad de Estados Unidos le preguntaron qué pensaba, no como brasileño sino como humanista, sobre la internacionalización de la Amazonia brasilera; respondió:

*Realmente, como brasileño no solo hablaría en contra de la internacionalización de la Amazonia. Por más que nuestros gobernantes no cuiden debidamente ese patrimonio, él es nuestro. Como humanista, sintiendo el riesgo de la degradación ambiental que sufre la Amazonia, puedo imaginar su internacionalización, como también de todo lo demás que es de suma importancia para la humanidad. Si la Amazonia, desde una ética humanística debe ser internacionalizada, internacionalicemos también las reservas de petróleo del mundo entero. El petróleo es tan importante para el bienestar de la humanidad como la Amazonia para nuestro futuro. A pesar de eso los dueños de las reservas creen tener el derecho de aumentar o disminuir la extracción de petróleo y subir o no su precio; de la misma forma el capital financiero de los países ricos debería ser internacionalizado. Si la Amazonia es una reserva para todos los seres humanos, no se debería quemar solamente por la voluntad de un dueño o un país. Quemar la Amazonia es tan grave como el desempleo provocado por las decisiones arbitrarias de los especuladores globales. No podemos permitir que las reservas financieras sirvan para quemar países enteros en la voluptuosidad de la especulación. También, antes que la Amazonia, me gustaría ver la internacionalización de los grandes museos del mundo. El Louvre no*

*debe pertenecer sólo a Francia. Cada museo del mundo es el guardián de las piezas más bellas producidas por el genio humano, no se puede dejar que ese patrimonio cultural, como es el patrimonio natural amazónico, sea manipulado o destruido por el solo placer de un propietario o de un país. No hace mucho tiempo, un millonario japonés decidió enterrar, junto con él, un cuadro de un gran maestro; por el contrario, ese cuadro tendría que haber sido internacionalizado. Durante este encuentro las Naciones Unidas están realizando el Foro del Milenio, pero algunos presidentes de países tuvieron dificultades para participar debido a situaciones desagradables surgidas en las fronteras de los Estados Unidos, por eso creo que Nueva York, como sede de las Naciones Unidas, debe ser internacionalizada. Por lo menos Manhattan debería pertenecer a toda la humanidad. De la misma manera París, Venecia, Roma, Londres, Río de Janeiro, Brasilia... cada ciudad con su belleza específica, su historia del mundo, debería pertenecer al mundo entero. Si Estados Unidos quiere internacionalizar la Amazonia, para no correr el riesgo de dejarla en manos de los brasileños, internacionalicemos todos sus arsenales nucleares, basta pensar que ellos ya demostraron que son capaces de usar esas armas, provocando una destrucción mil veces mayor que las lamentables quemas realizadas en los bosques del Brasil. En sus discursos los candidatos a la Presidencia de Estados Unidos han defendido la idea de internacionalizar las reservas forestales del mundo a cambio de la deuda. Comencemos usando esa deuda para garantizar que cada niño del mundo tenga la posibilidad de comer y de ir a la escuela. Internacionalicemos a los niños, tratándolos a todos ellos sin importar el país donde nacieron, como patrimonio que merecen los cuidados del mundo entero. Mucho más de lo que se merece la Amazonia. Cuando los dirigentes traten a los niños pobres del mundo como patrimonio de la humanidad, no permitirán que trabajen cuando deberían estudiar, que mueran cuando deberían vivir.*

*Como humanista acepto defender la internacionalización del mundo; pero mientras el mundo me trate como brasileño, lucharé para que la Amazonía sea nuestra, solamente nuestra».*

*Observación: este artículo fue publicado en el New York Times, Washington Post, Usa Today, y en los mayores diarios de Europa y Japón.*

## Bibliografía

BRUNER, Jerome, *La educación, puerta de la cultura*, Madrid, Visor, 1997.

DUHALDE, Miguel Ángel, “Investigación educativa popular”, en revista *Nodos y nudos*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, Vol. 2, N° 16 (enero-junio de 2004), pp. 23-30.

*El profe es una nota*, Colección *Vida de Maestro*, tomo 6, Bogotá, Instituto para el Desarrollo Pedagógico-IDEP, 1999.

*El recreo de las horas*, Colección *Vida de Maestro*, tomo 8, Bogotá, Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, 1999.

GARDNER, Howard, *La nueva ciencia de la mente. Historia de la revolución cognitiva*, Barcelona, Ediciones Paidós, 1988.

LOOK RIVAS, Arin Marie, *Aprender a aprender con alegría*.

MEDINA GALLEGU, Carlos, *Gramática de la ternura*, Bogotá, Editorial Rodríguez Quito, 2002.

MORIN, Edgar, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Unesco-Ministerio de Educación Nacional-Icfes, 2000.

PINZÓN, Maritza et al., “La formación de maestros en innovación educativa”, en revista *Nodos y nudos*, Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, Vol. 2, N° 16 (enero-junio de 2004), pp. 51-58.

ROMERO IBÁÑEZ, Pablo, “Articulación del preescolar y la básica primaria”, Ediar S.A.

*Violencia en la Escuela*, Colección *Vida de Maestro*, tomo 1, Bogotá, Instituto para el Desarrollo Pedagógico-IDEP, 1999.