

Título de la Tesis

Rituales escolares en la Educación Inicial.

El Saludo a la Bandera en la sala de 5 años, un estudio exploratorio
en dos escuelas públicas de la Ciudad de Buenos Aires.

Nombre y Apellido del tesista:

Lic. Dafne D. Vilas

Director de Tesis:

Dra. Claudia Romero

Mayo 2015

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a las Directoras de las Instituciones de Nivel Inicial, y a las docentes del D.E. 3, de gestión estatal de CABA, por sus aportes, espacios de reflexión y colaboración en el presente trabajo, como así también, y muy especialmente a los profesores de la Universidad Torcuato Di Tella J. Gorostiaga, G. J. Krichesky y C. Romero por su dedicación en el seguimiento y asesoramiento para la concreción del mismo.

INDICE

RESUMEN.....	4
1. INTRODUCCION.....	5
2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	13
3. ESTADO DEL ARTE	16
4. MARCO TEORICO	27
4.1. La educación como práctica social.....	27
4.2. Sociedad, educación y ritual.....	29
4.3. La Bandera: objeto escolar sacro.	32
4.4. La escuela, objeto de estudio.....	35
5.5. El contexto socio educativo: rol docente.....	45
5. ENCUADRE METODOLÓGICO	47
5.1. La investigación cualitativa.....	48
5.2. La entrevista.	50
5.3. Observaciones del saludo a la bandera. Nivel Inicial.....	57
5.4. La normativa y su análisis.....	58
6. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION	61
6.1. Descripción de la normativa.....	61
6.2. El Nivel Inicial: hábitos, normas, valores y rituales escolares.....	66
6.2. Las directoras: entre la emoción y la repetición.....	73
6.3. Los docentes: distanciamiento e innovación.....	79
6.4. La escena del izamiento de la Bandera.	82
7. ANÁLISIS Y DISCUSIONES	85
7.1. El saludo a la bandera: ¿rutina, ritual, norma, valor y/o hábito?.....	85
7.2. Las voces de los actores	87
8. CONCLUSIONES.....	90
9. BIBLIOGRAFIA	94
10. ANEXOS.....	98

RESUMEN

La investigación aborda las particularidades del ritual del izamiento de la Bandera en el Nivel Inicial. Para ello se trabajó sobre testimonios docentes a través de entrevistas estructuradas realizadas al equipo de conducción: directoras, equipo de ejecución: maestras de sección, y observaciones del momento del saludo a la Bandera, materiales que fueron relevados en dos escuelas de Balvanera, de gestión estatal, en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Dicho producto fue analizado en relación con la normativa vigente sobre el tema. El interrogante rector de la tarea fue hallar el sentido que los docentes atribuyen al saludo de la Bandera.

PALABRAS CLAVE: **Rituales escolares.** Institución escolar. Nivel Inicial.

1. INTRODUCCION

El presente trabajo aborda los rituales que se llevan a cabo cotidianamente en el Nivel Inicial realizando actividades reiterativas, carentes de análisis, constituyéndose aquí en un objeto de problematización. Así, el mismo tomará la temática del lugar de los rituales en la escuela. Si bien se apreciará al conjunto de ellos en el Nivel Inicial, se focalizará en el tratamiento del saludo a la Bandera. El objetivo principal planteado para el desarrollo de la tarea es indagar el sentido que los docentes atribuyen al saludo de la Bandera.

En esta dirección, la intención es desnudar ciertos mecanismos de la escuela, apuntando a ofrecer un material de reflexión sobre la práctica profesional. Se pretende analizar significaciones presentes en las normas de comportamiento, singularmente las que se relacionan con el orden social y que tradicionalmente la escuela transmitió mediante rituales: saludo a la bandera, formar fila, guardar silencio, recitar un poema, cantar una canción alusiva, entre otras.

Para ello, específicamente, se describirán las percepciones y experiencias que los docentes de Nivel Inicial vinculan con el momento del izamiento de la Bandera en escuelas de gestión estatal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, a partir de sus testimonios.

La línea de investigación de los rituales en la escuela, en la que se inscribe este estudio, encuentra fuertes puntos de anclaje en las palabras de Roberto Da Matta:

“...los rituales sirven, sobre todo en la sociedad compleja, para promover la identidad social y construir su carácter(...) Es como si el dominio del ritual fuese una región privilegiada para penetrar en el corazón cultural de una sociedad, en su ideología dominante, en su sistema de valores...”(Da Matta, 1983, p.24)

Las observaciones de las prácticas escolares del saludo a la bandera en diferentes instituciones, previas al desarrollo de esta tarea, otras experiencias profesionales y la consulta de material bibliográfico suscitaban problematizaciones que se traducen en los siguientes interrogantes, los cuales se propone responder en esta presentación:

¿Qué sentido tiene hoy el saludo a la Bandera?

- ¿Es una actividad que aborda un contenido?
- ¿Es el saludo a la Bandera una propuesta que mantiene el sentido con el que se originó?
- ¿Qué mirada, conceptos subyacentes tienen los directivos al respecto?
- ¿Qué abordaje plantean los docentes?
- ¿Qué evidencia la observación de la escena cotidiana del izamiento de la Bandera?

Teniendo en cuenta la variedad de los interrogantes mencionados, nos proponemos indagar sobre los sentidos asignados por los maestros a los rituales escolares en general y al saludo a la bandera en particular, mientras los reproducen cotidianamente. La hipótesis planteada expone que *los rituales escolares son transmitidos en la institución escolar por los docentes mediante prácticas que replican rutinariamente sin los sentidos con los que fueron gestados*. El conjunto de las preguntas citadas con anterioridad en las cuales podría desagregarse la hipótesis, lejos de suponer una descomposición que conciba un pensamiento parcelado de la problemática aludida, intenta complejizarla mediante una multiplicidad de miradas que construyan el objeto de estudio en cuestión.

Se presenta el recorrido en el que transcurrirá la tarea, en relación con el saludo a la bandera. Empezará con un análisis de la bibliografía disponible en cuanto a las relaciones entre sociedad y educación, la institución escolar como objeto cultural que ha sido históricamente elaborado a partir de los mandatos fundacionales de la escuela argentina en general, y de las de Nivel Inicial en particular, entre cuyos contenidos se reconoce la presencia del espacio del ritual. Además se considerarán el rol del docente actual y las investigaciones recientes sobre los rituales escolares. El itinerario de trabajo prosigue con la obtención de testimonios de docentes, lográndose así datos de valor cualitativo sobre el momento escolar estudiado. Entonces, la palabra del maestro se coloca en diálogo con las marcas producidas por la normativa vigente en la escuela. El ritual del saludo a la bandera iniciando cada una de las jornadas escolares se presenta en la palabra de los docentes, guardando compleja relación con la normativa, y como una actividad cotidiana significativa comunitariamente, que se ha perpetrado a través del tiempo con continuidades y rupturas respecto de las etapas fundacionales.

A partir de los interrogantes y las problematizaciones planteadas, se propuso el siguiente objetivo general.

- *Analizar el sentido que los docentes otorgan al saludo a la Bandera en dos escuelas de Nivel inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.*

Se han considerado como objetivos específicos:

- Indagar los rasgos salientes de la escena cotidiana del izamiento de la Bandera.
- Establecer el sentido que los docentes transmiten sobre el saludo a la Bandera y el reconocimiento de la normativa escolar vinculada con dicha actividad.
- Identificar el significado que los maestros atribuyen a dicha práctica y si buscan modificarla.
- Analizar cuáles son los conceptos subyacentes que operan en el personal directivo, en relación con la práctica en cuestión.
- Analizar el tratamiento del saludo a la Bandera en el Diseño Curricular del Nivel

Las escuelas de Nivel Inicial

Los últimos años del siglo XIX conformaron un modo de hacer escuela que no solamente incorporó las matrices comunes a las instituciones de control. Esta época coincidió, además con la formación del Estado Nacional en nuestro país. De esta manera, también corresponde a la etapa de construcción de los mitos heroicos del pasado. Surgieron así las efemérides patrias que hasta hoy continúan teniendo vigencia.

Lilia Ana Bertoni (2001) expone que las efemérides escolares surgieron en Argentina en el año 1887 como producto de la “feliz inspiración” de un joven director de escuela, en ocasión de celebrarse un aniversario de la Revolución de Mayo de 1810, hito que marca el comienzo del proceso de la independencia nacional. Según publicó el diario La Prensa en la época, Pablo Pizzurno

cumplió el día 24 con ese deber cívico de patriotismo. Reunió a los niños de la escuela y les explicó el acontecimiento glorioso que la patria celebra (...) Enseguida

los condujo al patio, en donde había enarbolado una bandera nacional, ante la cual los niños declamaron versos patrióticos (...) Luego todos cantaron el himno nacional (...) La fiesta fue verdaderamente hermosa (...) El señor Pizzurno es digno de un elogio especial por la feliz inspiración que tuvo” (La Prensa, 25 de mayo de 1887, cit. En Bertoni, 2001, p. 79).

Hasta entonces, las celebraciones patrias no eran una actividad regular del calendario escolar. Ocurrió un desplazamiento general de los escenarios tradicionalmente populares hacia los ámbitos oficiales, en un proyecto político que replicaba el modelo europeo y revelaba una intervención de lo estatal, también a través de la escuela y la configuración de la infancia, en la invención de la comunidad “imaginaria” de la nación. (Anderson, 1983)

El Estado se apropió de celebraciones originariamente populares en un proceso que tuvo dos instituciones protagónicas: el ejército, primero, y la escuela, que se sumó después de dos meses de la iniciativa de Pizzurno, organizando a los alumnos en “batallones escolares”, con este significativo título, generaron entusiasmo popular y adhesión patriótica de la sociedad, mientras que se dedicaban a la formación patriótica de los niños. (La Prensa, 25 de mayo de 1887, cit. en Bertoni, 2001, p. 86)

Es notable como esta suerte de proyecto de invención de la nación se basó en el recurso de hacer de los escolares un instrumento de movilización de los sentimientos populares en los adultos, dado que aportaban a la solemnidad del festejo oficial y a la simbología patria un matiz espectacular. Es decir, los niños fueron vehículo privilegiado del sentimiento patrio mientras los adultos se formaban como argentinos; fueron, por lo tanto, simultáneamente, educandos y educadores, punto original de partidas del proyecto pedagógico nacionalista y de la configuración de la infancia y la niñez en este país (Carli, 2003, p. 5 y 6.).

La construcción del Estado Nacional, proyecto político que en nuestro país cobra forma en las últimas décadas del siglo XIX, fundó escuelas con fuertes matrices funcionales a un modo de entender la formación del ciudadano. Esto significó que el inmigrante y los indios que Sarmiento llamó “amigos”, pudieran formar parte del proceso civilizatorio mediante su

homogenización cultural. La escuela de la modernidad y las efemérides patrias se constituyeron en matrices escolares que hasta hoy se presentan como cimientos de las instituciones de los distintos niveles de educación.

En lo cotidiano, izar la bandera se trata de una práctica que se repite a diario en todas las escuelas públicas urbanas, rurales e isleñas. Permanece intacta la tradición de izar diariamente la bandera, impuesta por reglamento en 1909. En esos años, el Consejo Nacional de Educación impulsó distintas medidas tendientes a homogeneizar el funcionamiento diario de las escuelas de todo el país, buscando que todas fuesen iguales en cuanto a contenidos impartidos y prácticas de gestión. Para abordar la heterogeneidad reinante se dispuso que las escuelas debieran formar en los niños, futuros ciudadanos, la identidad nacional y el patriotismo. En este marco se reglamentó la ceremonia de izamiento y arrío de la bandera (Amuchástegui, 1997).

Años antes, aproximadamente en 1890, ya se había normado que las escuelas públicas debían contar con una bandera instalada en el frente de sus edificios, como todas las dependencias estatales, aunque no debía ser izada en una ceremonia grupal. Como parte de estas políticas orientadas a formar el sentimiento nacional, desde algunos años atrás, ya se había comenzado a implementar la bandera en las conmemoraciones del 25 de mayo y el 9 de julio. Un reglamento del año 1888 indica que durante las semanas previas a estos acontecimientos patrios, las escuelas se dedicarían a que los niños estudiaran estos hechos históricos junto con la biografía de próceres como Manuel Belgrano, su actuación en relación con el proceso de la independencia nacional y la creación del símbolo patrio por él creado. Además, ya se había reglamentado la participación de los alumnos de las escuelas en celebraciones, a las cuales debían acudir portando la Bandera Nacional (Dussel y Southwell, 2009).

Todos los que fueron a la escuela comparten esa experiencia de saberes, juegos y normas de comportamiento. La escuela permanece como institución, pero nunca será la misma en la experiencia de las distintas generaciones, ni los sentidos que en ella se transmitan podrán escapar a esta sujeción temporal de vivencias diversas.

Así, cada individuo, en su etapa de formación, aprende maneras de comportarse en la escuela, que siempre han representado significaciones referidas al orden social, cultural y político del que es participante. Las dificultades actuales para la construcción de los sentidos que se representan en esas prácticas: obediencia, lugar de la escuela, lugar docente, alumno familia, respeto, son planteadas como expresión de una fractura que ha desarticulado aquellas significaciones constitutivas del orden simbólico tradicional. En este complejo panorama de escenarios y sentidos, cabe un interrogante sobre el espacio que ocupa el objeto escolar que es la Bandera Nacional.

Las escuelas de nivel inicial comparten ciertos rasgos generales con las escuelas primarias en relación con sus matrices fundacionales, inherentes a las instituciones de la modernidad en la Argentina. Viven hoy los modos peculiares en los que se ha recreado el escenario escolar, que les es común a las demás escuelas en cuanto a las relaciones vigentes en ellas y a las formas en que se ha modificado el desempeño del rol docente. Sin embargo, existen rasgos claros que las distinguen, en términos de formación original y recorridos particulares. Puede reconocerse el origen contemporáneo con de las Escuelas Primarias. Juana Manso fundó en febrero de 1870 el primer Jardín de Infantes subvencionado por la Ciudad de Buenos Aires, aunque ya desde los orígenes de la Sociedad de Beneficencia, en el período posterior a la independencia de 1816, fundada por Bernardino Rivadavia en 1822 aparecen políticas vinculadas con la asistencia de la infancia (Amuchástegui, 2002). En 1884 con la sanción de la Ley N° 1420, se establece en el artículo 11 la creación de “uno o más jardines de infantes en las ciudades donde fuera posible.”

La orientación, sentido y dirección de las instituciones de ambos Niveles son bien distintos en relación con la importancia que el Estado Nacional les atribuyó a lo largo de sus respectivas trayectorias y que se tradujo en las políticas públicas de las diferentes etapas de la historia de la educación en la Argentina. En nuestro país, la escolarización obligatoria, su sanción y extensión, se refleja en las tres leyes educativas nacionales desde la constitución del sistema educativo nacional: Ley de Educación N° 1420/1884 y la obligatoriedad de la

sala de cinco años, más de cien años después, Ley Federal de Educación N ° 24195/1993, y Ley 26206/2006.

En el Marco general del Diseño Curricular del Nivel Inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se presenta del siguiente modo una de las dicotomías con que su marca fundacional ha impactado en el nivel:

La evolución histórica de este nivel, el más joven en la historia de la educación, plantea desde sus orígenes una falsa y de alguna manera vigente antinomia entre objetivos institucionales de carácter asistencial y los de carácter educativo (...)

La institución tiene hoy la difícil misión de conciliar su propia función educativa con respuestas asistenciales, pero sin olvidarse de aquello que ha conquistado con relación “al logro de una identidad propia y a su reconocimiento, (...) y la decisiva importancia que se les adjudica en la actualidad a los aprendizajes propios de la edad en todas las áreas. (GCBA, 2001, p.53)

Una de las especificidades de las escuelas de Nivel Inicial, entre otras varias, son las características de los sujetos que forman, en términos de la franja etaria a la que atienden. A ello se añaden las respectivas formas en que los padres en particular y el conjunto de la sociedad en general, atienden a los niños de esta edad.

En el Nivel Inicial, muchas veces se observan prácticas cuyo origen difícilmente se pueda explicar. Ellas se superponen provenientes de un conjunto heterogéneo y dinámico, en las manifestaciones de los actores de la institución que conforman diferentes relaciones entre sí. Son usos, costumbres y tradiciones que se transmiten de generación a generación y que generalmente responden a diferentes mandatos fundacionales. Fueron adquiriéndose a lo largo de la escolaridad, se continuaron desarrollando en las primeras experiencias docentes, acumulándose como saberes válidos. Así, algunas rutinas tuvieron sentido en el momento en que se originaron en función de las concepciones pedagógicas, filosóficas, psicológicas, que se repiten parcialmente descontextualizadas del ideario pedagógico del cual surgieron (Amuchástegui, 2002).

De esta forma, el clima institucional de la escuela se va conformando, entre otros elementos, con estos aparentes o no “sin sentidos” que entran un escenario de confusa vinculación con otras prácticas de enseñanza previstas deliberadamente para el logro de los aprendizajes de los niños. En la escuela todo lo que ocurre enseña, más allá de la demarcación que el maestro suponga entre lo previsto y lo no previsto, para la concreción de los aprendizajes cotidianos, como señala el Marco General del Diseño Curricular de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, donde se explicitan las orientaciones comunes para el conjunto del nivel, cuyo enfoque educativo es compartido, fundamentándose en la valorización del juego, el conocimiento del ambiente, y la incorporación de elementos lúdicos en las actividades de aprendizaje.

En el mismo se plasma la concepción constructivista del conocimiento, la importancia de la interacción con los otros, el carácter fundante de la actividad para el aprendizaje del sujeto y la necesidad de la intervención docente como mediador que posibilita la apropiación de los contenidos. Siempre teniendo presente el compromiso con los derechos de los niños, en particular el respeto por su identidad y considerando la diversidad como enriquecedora de la tarea educativa.

La Educación Inicial tiene una doble finalidad educativa: la socialización y la alfabetización, tal como se explicita en el Diseño Curricular del nivel para la CABA. La primera hace referencia a la incorporación y transformación de las normas que rigen la convivencia social (normas, hábitos, pautas, rituales) donde está enmarcada este trabajo. El segundo es su carácter pedagógico de su propuesta, ya que la tarea está orientada hacia objetivos previstos, y por lo tanto tiene dirección, intencionalidad y sistematización. En este sentido, el saludo a la Bandera en el Nivel Inicial está contemplado en los contenidos del nivel, como acercamiento a la cultura, sus valores, reconocimiento y reconocerse como parte de las costumbres, los rituales y los festejos compartidos que forman la memoria colectiva.

2. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

El tema del lugar de los rituales en la escuela se ha constituido durante los últimos años en un espacio de creciente interés para investigadores del área de educación, como se presenta en los trabajos de Amuchástegui (2002), Guillén (2008), Vain (2002), entre otros, quienes tratan de acercarse al conocimiento del funcionamiento de las relaciones vigentes en la escuela desde diferentes perspectivas, - dirigido a los docentes, quienes cotidianamente desarrollan las prácticas de la enseñanza en la institución escolar.

Aspectos vinculados con el lugar de los rituales en la escuela han sido objeto de investigación en los Niveles Primario y Secundario tal como se expondrá en el desarrollo del trabajo, mientras que aún no han sido lo suficientemente estudiados en términos de presentaciones con evidencias empíricas en el Nivel Inicial. Esto último abre un amplio espacio de trabajo, no solamente como una vacancia en el conocimiento, sino considerando el peso que tiene la enseñanza de ciertos rituales durante los primeros años de escolaridad. Es mediante el desarrollo de esta práctica de enseñanza, que el maestro acerca al niño a los contenidos necesarios para su inserción social. Es una problemática a desentrañar en el presente trabajo la forma en que los rituales escolares se convierten en rutinas, se adquieren e incorporan para desempeñarse en la vida social.

La temática en cuestión debería además, ser objeto de la atención de otros actores sociales, tales como las familias, quienes depositan en la escuela sus expectativas para que los niños se apropien, una vez que han transitado los niveles obligatorios, de las herramientas necesarias, saberes, para insertarse en la sociedad. Esto es así porque el conocimiento sobre los rituales escolares se constituye en un camino fértil para develar las diferentes dimensiones de las relaciones de comunicación, entre las cuales puede señalarse las de circulación del poder en la escuela y por ello de la institución en la que se vierten sus múltiples expectativas de formación de los niños.

De esta manera, investigadores, docentes y familias pueden ver en los rituales escolares una instancia de acceso a la trama escolar, en tanto reproductora y constitutiva de contenidos

que adquieren los niños, que permitiría variadas reflexiones para aportar posibles modificaciones de prácticas escolares, tendientes al logro de resultados esperados.

Una de las fuertes razones que llevaron a la realización de esta investigación ha sido que la autora posee una amplia experiencia profesional desarrollada en Nivel Inicial como equipo de ejecución y en el equipo de conducción. Las prácticas de enseñanza que los docentes efectivamente desarrollan, orientadas por la vigencia del Diseño Curricular del Nivel, son preocupación central de todos los miembros de la comunidad educativa, más allá del rol que desempeñen.

En las escuelas es posible observar rituales; desde muy estructurados, como los actos escolares, hasta formas ritualizadas que atraviesan lo cotidiano: formaciones, saludos, etc. El comportamiento normado y la repetición son aspectos a considerar en estas prácticas escolares que se encuentran naturalizadas. Ello justifica que se profundice su conocimiento, sin el cual sería difícil innovar, desde el punto de vista de la didáctica. Es válido que la escuela asuma que estas prácticas de enseñanza de efemérides, que tienen lugar en su ámbito, son en términos de planificación e implementación, su responsabilidad directa o indirecta. El conocimiento del modo en que ellas acontecen hoy se convierte en una instancia necesaria para acceder a las formas en que niños de esta edad se apropian, cuestionan, “construyen” y “reconstruyen” las normas que forman parte de la cultura escolar, que comparten con sus miembros y son necesarias para la convivencia, constituyendo el marco en el que desarrollan sus aprendizajes.

Los niños realizan una serie de actividades cotidianas, generalmente transmitidas de un modo repetitivo, en estas experiencias de aprendizaje, los docentes son los encargados de dicha transmisión, que en la mayoría de los casos se realiza de un modo tradicional, inconsciente y en el cual los cuestionamientos sobre las mismas pareciera ausente, esto se refleja en las respuestas obtenidas en las entrevistas realizadas.

Actualmente, la enseñanza de normas, valores, actitudes y hábitos se aborda a través de la reiteración de ciertas actividades, lo cual de alguna forma los convierte en rituales, muchas

veces carentes de sentido. Por ello su enseñanza obliga a asumir una coherencia- de cada docente y de la institución- entre aquello que se dice y lo que efectivamente se hace, ya que no se aprende con mencionarlos solamente. Los valores se declaman y escuchan, pero también se ponen en actos en conductas, hechos y en las actitudes que registran los adultos. La contradicción entre lo que se dice y lo que se hace deviene en incoherencias que se perciben en la vida escolar.

En el presente trabajo se plantea la observación y revelamiento de sentidos en términos de enseñanzas y aprendizajes que los docentes atribuyen a dichas prácticas, de un modo general y en particular, del saludo a la Bandera. La expectativa que anima la tarea es poder reflexionar sobre esta actividad cotidiana, y abordar los rituales, donde el docente realice una selección consciente en términos de su pertinencia respecto de la realidad con la que trabaja, y no replicar por tradición ciertas propuestas.

3. ESTADO DEL ARTE

La temática del estudio de los rituales escolares se inscribe en un modo de mirar la institución escolar como un objeto de trabajo, registra antecedentes en investigaciones encuadradas teórica y metodológicamente en los conceptos propios del área de las ciencias sociales. Las investigaciones recientes sobre los rituales escolares merecen consideraciones singulares aportadas por la bibliografía disponible oportunamente citada.

En la década de 1980, Lidia M. Fernández, en su trabajo de programas de investigaciones en Instituciones Educativas (2012) estudió el desarrollo de las instituciones en situaciones críticas y el análisis de las condiciones que les han dado significado. La intención de estos estudios ha sido revelar el entramado de las instituciones educativas. Así, las relaciones de comunicación y de poder, los liderazgos, los vínculos, las relaciones con el exterior, el proyecto y la memoria institucional son, entre otros, el modo particular de mirar la institución escolar, con un marco que no excluye otras ciencias, apuntando a lo multidisciplinario. Los elementos que han estudiado en las instituciones escolares, actualmente continúan siendo objeto de investigaciones, cada vez con mayor detalle observan un objeto acotado; la autora, sin emplear el término ritual, en su investigación, se refiere a normas-valor del establecimiento, fuertemente definidas con amplia penetración en la vida de los individuos como son ciertas prácticas (saludo de bandera) donde la norma funciona como un código que, por su capacidad de proponer significados establecidos (saludo de pie, mirando al frente, con un canto; etc.) permite hacer orden y ser reconocido como estímulo social.

Cada establecimiento configura un ámbito donde se reproduce en parte la configuración social general y en donde se generan formas peculiares de organización e instituciones singulares que las legitiman y garantizan. Esta cultura, donde están enmarcados son parte los rituales como el que se aborda en esta investigación, es valorada, conservada y transmitida, en este sentido cada establecimiento estructura un status quo que resume ciertas formas de responder a mandatos. Frente a estos mandatos, rituales, el docente es un actor, protagonista clave de la institución escolar, a quien se dedicaron en los últimos años

numerosas investigaciones, abordándose el quehacer del maestro desde distintos puntos de vista.

En el trabajo desarrollado por Mórtoła (2010) se presenta una investigación en la que se busca desentrañar una pregunta central: “¿Cómo se construye la identidad laboral docente y cómo cambia a lo largo de los trayectos laborales de los maestros?” (p.24). Para lograrlo analiza las narrativas de doce maestros que cuentan con una antigüedad mayor a veinte años de experiencia en la educación pública, todos mayores de cuarenta años de edad.

En dicha investigación, el autor plantea por identidad laboral docente como la noción de sí mismo que posee un sujeto en cuanto enseñante, expresado en las representaciones que el sujeto sostiene respecto del trabajo de enseñar, que se construye fundamentalmente en la interacción con otros docentes y demás sujetos y discursos que contribuyen en el quehacer escolar a través del desarrollo biográfico. Esto se sostiene en aspectos personales, se trata de un efecto del contexto de trabajo inscripto en un espacio social determinado, con unas relaciones sociales específicas. Establece además que la noción del sí mismo laboral se sitúa en prácticas sociales compartidas, y la mayoría de los autores que se han dedicado a trabajarla muestran que comienza a desarrollarse en la propia escolarización de los sujetos que eligen la profesión de enseñar, continúa en su formación inicial y se consolida durante la socialización en el puesto de trabajo (Bolívar, 2004;; Knowlws, 1992; Lortie, 1975)

La descripción que el autor realiza de lo que entiende por el *aprendizaje por observación* se explica cuando sostiene que un sujeto que ingresa a la docencia ha pasado muchos años en contacto con maestros y profesores. En estos intercambios, los que eligen desempeñar la profesión docente aprenden una enorme cantidad de saberes en relación con el trabajo de enseñar. Lortie (1975) lo denominó “aprendizaje por observación”, son aprendizajes que se adquieren con anterioridad a la formación inicial. Realizado sobre la base de la interacción cercana que establecen los alumnos con sus docentes, lo describe como una observación no pasiva, donde los estudiantes asumen simbólicamente el rol de sus docentes para anticipar las reacciones que probablemente tendrán ante sus conductas. Es un tipo de aprendizaje intuitivo e imitativo que se basa, mayoritariamente, en la apreciación de las personalidades

y el carácter de los docentes más que en principios pedagógico. Los docentes de la infancia y la adolescencia se convierten en modelos a imitar o a rechazar produciendo, entre otras, las siguientes influencias en los sujetos que deciden ser docentes, se valoriza la elección de la carrera por el recuerdo generalmente positivo que tienen de algunos maestros y/ o profesores. Se va adquiriendo entonces, un discurso que ocurre de manera lenta, a medida que se incorporan los discursos de otros, y sin que el individuo se de cuenta que lo está haciendo (Mórtola, 2010, p. 56).

Resulta evidente que este tipo de aprendizaje no propicia problematización alguna de las prácticas de enseñanza. De esta forma, la reproducción de las prácticas tradicionales se encuentra más que favorecida. Esto facilita las funciones reproductoras de la escuela, en términos de repetición de modelos pedagógicos establecidos. Se propendería así a la enseñanza de rituales que están reiterando el habitus conocido, de acuerdo con las estructuras sociales vigentes.

Para finalizar su trabajo, Mórtola expone algunas de sus preocupaciones en relación con los aportes que brinda su libro: advierte sobre las narrativas de los docentes como portadoras de fragmentación, falta de imaginarios transformadores comunes y disputas con otros más que construcciones colectivas. Lo preocupa particularmente la ausencia de discursos que conduzcan una noción positiva de lo colectivo, con posibilidades de capacidad transformadora, en la cual el docente se sienta más protegido que amenazado. Su explicación apela a una argumentación que focaliza en la desintegración del lazo social operada a partir de la disolución del Estado moderno como productor de sentidos. Un potente entramado institucional que se conformó con las instituciones de encierro tales como la escuela, la fábrica, el hospital o la cárcel, que se consolidaron con características panópticas, controladoras, jerárquicas, verticales y racionalistas. El Estado- nación como institución de instituciones produjo lazo a partir de sentidos y políticas que expresaban una preocupación básica por lo normal, lo universal, lo homogéneo. Esta matriz propia de la modernidad fue destruida por el proceso de mundialización capitalista, con su libre flujo de capitales.

Es valido señalar que la explicación respecto de la fragmentación que presentan las narrativas de los docentes, presentada por el investigador, asocia a la falta de conexión entre ellos a un modo de “no habitar” la escuela: ha sido reemplazado por un compartir las rutinas, replicando matrices de aprendizaje. Ellas ocupan las prácticas docentes de una manera que ritualiza sus enseñanzas cotidianas aún más allá de sus previsiones, tal como se ha dicho, por medio de su naturalización. Estos cambios en cuanto a la tarea docente han traído aparejado otro en relación con el modo de desempeñar el rol: se ha pasado de una legitimación de autoridad fundada en el conjunto de las instituciones estatales a una posibilidad de construcción de lazo social que se verifica en el sostenimiento cotidiano, sin más bagaje que su propia capacidad de ligamento.

En este contexto de observación y cuestionamiento, entre algunas de las prácticas escolares, como el saludo a la bandera, emerge el ritual como un espacio privilegiado para su estudio. Las recientes investigaciones sobre los rituales escolares que se encuentran disponibles han suscitado una selección de aquellos que pueden ser referentes, en virtud de diferentes coincidencias en cuanto a su abordaje, que los hacen posibles de comparación. Se seleccionaron los que toman un recorte para la construcción de su objeto de trabajo, acotado a un espacio geográfico y a un nivel educativo. Estas son razones que los hacen convergentes en términos de sus conclusiones ya que todos analizan evidencias empíricas provenientes de comunidades escolares bien delimitadas. Si bien en ninguno de los casos es posible establecer generalidades, si se logra dar cuenta de lo que ocurre en casos determinados que podrían o no ser trasladables a universos de mayor amplitud en el caso de contrastarse con nuevos estudios.

En relación con la línea de trabajo del lugar del ritual en la escuela, pueden citarse los siguientes trabajos: Vain (2002) realizado en Posadas, y Guillén (2008) desarrollado en Mar del Plata.

Vain en su investigación busca una aproximación al develamiento de las tramas ocultas de la institución escolar. Para ello realizó un trabajo etnográfico en tres escuelas de la ciudad de Posadas. Si bien el investigador deliberadamente no revela la identidad de las

instituciones, es posible suponer que por la importancia que otorga a los rituales de la escritura que se incluyen en la categorización empírica aportada, que son escuelas de nivel primario.

El trabajo de Vain partió de una hipótesis principal, que fue desagregada en otras derivadas, entendida en forma descriptiva de la realidad. Ella ve a los rituales escolares como modos de transmisión de la ideología dominante de una sociedad. A lo largo del estudio se sistematizó la recolección de datos, el análisis y la interpretación de seis grupos de rituales que atraviesan la vida escolar: los rituales del espacio y del tiempo, de la domesticación de los cuerpos, de las distinciones, de los premios y castigos, de la escritura y de las efemérides y los actos escolares.

Para referirse a los rituales de las efemérides y actos escolares Vain sostiene:

Entendemos que la identidad nacional es un arbitrario cultural presentado como orden autoevidente y natural...”. Cuando se expresa sobre la Nación expone que “... es una comunidad imaginada y por lo tanto una representación arbitrariamente construida a partir de ciertos dispositivos como: la historia oficial, los mitos nacionales, los símbolos patrios, la religión y los textos escolares. (Vain, 2002, p.11).

Sobre la presencia concreta de las efemérides aclara que las mismas, de alguna manera, ordenan el tiempo escolar de un modo distinto, lo realizan estableciendo una cronología que presenta, en un año, la totalidad de acontecimientos de la historia nacional y universal que la escuela considera deben ser destacados y recordados (Vain, 2002, p.11).

Los actos escolares son en este contexto la puesta en escena, por excelencia, del conjunto de actividades que la escuela organiza como un modo de promover la identidad nacional y los valores de la cultura adoptada. Dichos valores se definen desde los sectores hegemónicos de una sociedad. En los dos casos es posible observar una alta asociación entre sus contenidos y el accionar de una modalidad disciplinaria establecida. Las poesías, los himnos y las dramatizaciones memorizadas, las redacciones estereotipadas, las

formaciones y saludos, son ejemplos de rituales que cabalgan velando más por los procesos que por los resultados. Al igual que en la domesticación de los cuerpos, en este caso se intenta vincular a los símbolos y a las fechas patrias con ciertas respuestas condicionadas, la nacionalidad penetra en los cuerpos, lo social se corporiza. (Vain, 2002, p. 9.)

En cambio, Cristina Guillén (2008) plantea como idea rectora de investigación que los rituales escolares patrióticos permiten la reproducción de un modelo de obediencia, disciplina y verticalismo distante de toda espontaneidad. Con formalismo y solemnidad, perpetúan la ideología original en la que se gestaron, impidiendo así la visibilización de las luchas sociales, políticas e ideológicas que acontecieron desde sus orígenes. De esta forma, el discurso escolar mantiene así la historia oficial reforzando la intención ideológica original. La investigación inquiriere sobre las motivaciones que operan en profesores y directivos para continuar con esta práctica en la que los actos escolares son históricamente contextualizados.

La autora trabajó con una metodología de entrevistas, observación participante y encuestas a alumnos, docentes y Jefa de preceptores de dos escuelas polimodales de la ciudad de Mar del Plata. Resulta interesante la descripción presentada respecto del momento del izamiento a la Bandera:

El núcleo del ritual consiste en escuchar y/o entonar la canción “Aurora”. Durante ese tiempo, los alumnos apenas acompañan “la musiquita” mientras que los adultos cantan intentando dar el ejemplo al alumnado. Se observan por doquier rostros aburridos, miradas perdidas en un cuerpo materialmente presente. (Guillen, 2008, p.147)

En esta línea de trabajo, se plantea a los alumnos una pregunta: ¿Te gusta pasar a izar la Bandera? Formulada a 36 alumnos de Polimodal de Mar del Plata, el 75% contestó que no, el 8, 33% expresó que le daba igual y el 16,67% señaló que le gustan los actos escolares. (Guillen, 2008, p.147).

El trabajo expone que

“las rutinas diarias como el izamiento de la Bandera y los rituales conmemorativos transmiten la idea de lo “nacional” a la vez que subsidiariamente, predicán sobre la verticalidad, la disciplina, el rigor y el lugar de los diferentes actores dentro de la institución, esto es, la jerarquía; poniendo simultáneamente entre paréntesis los debates y las controversias sociales” (Guillén, 2008, p.144).

Los modelos impuestos en estas rutinas se viven naturalizados. Si bien surgen malestares y resistencias acerca de ellos en destinatarios y ejecutores, raramente aparecen iniciativas para cambiarlos. Se produce un efecto paralizador ya que el posible cambio se vive como riesgoso pues implica la puesta en juego de un temor a un pasado histórico que contamine el presente y se combina con la vivencia de la obediencia vertical que “baja” de los organismos oficiales (Guillén. 2008).

Algunas de las premisas visibilizadas por las investigaciones citadas en relación con el ritual del izamiento a la Bandera, como se verá, han sido particularmente consideradas en el este trabajo: como mecánica de transmisión de ideología desarrollada por los docentes, el modo de ejecución, su naturalización en la escuela, la escasa predisposición al cambio, entre otras.

Amuchástegui (2002), en Argentina, realizó una investigación histórica documental con observación directa, sobre las características que presentan en la actualidad los rituales de saludo a la bandera, y Eva Taboada (2014), en México, aborda la conmemoración de acontecimientos históricos en escuelas públicas, desde una perspectiva etnográfica, basada en la observación de las prácticas y entrevistas a los participantes explorando los procesos de su construcción histórica de estas prácticas rituales. Ambas autoras, han puesto de manifiesto que frente al saludo a la bandera hay un comportamiento normado y repetitivo cuya práctica se encuentra naturalizada.

El trabajo de Martha Amuchástegui plantea que al visitar una escuela argentina, tanto en la actualidad como a comienzos del siglo XX, se podrá observar que todos los días los

alumnos se forman en fila, frente al mástil y presencian el izamiento a la Bandera, realizado por dos o tres alumnos designados, volviéndose a repetir la actividad a la salida, durante el arrió. Todas estas ceremonias comparten (el núcleo ritual) la presencia de “la bandera de ceremonia” un canto o poesía (aspectos que constituyen el núcleo de estos rituales) o palabras del docente o directivo. Estas ceremonias acompañaron la historia escolar Argentina desde fines del siglo XIX, cuando el Consejo Nacional de Educación reglamentó la forma en que debían celebrarse algunas fechas patrias y tratamiento de los símbolos patrios, expresando que de ese modo se contribuía a formar el espíritu patriótico.

La autora analiza los distintos matices con que se incorporan los rituales cívicos a la escuela pública desde fines del siglo XIX como también las transformaciones de los mismos en relación con los cambios políticos. En su investigación sobre la genealogía de los rituales escolares rastrea las huellas del proceso que dio lugar a la construcción de mitos y rituales presentes en las ceremonias escolares y su papel como parte del dispositivo nacionalizador iniciado en la década de 1880, preguntándose cómo y cuándo se incorpora el relato sobre la nación en los actos escolares. De igual manera, observa estas prácticas para identificar cómo fueron incorporados en la enseñanza los sentidos asociados con el comportamiento militar con el que se rinde culto a los próceres y emblemas y cómo se mantuvieron los rasgos religiosos (el tratamiento sacralizado de los héroes y de la bandera) que vinculan a la escuela nueva con las del período colonial y de la etapa previa a la formación del Estado moderno. En Argentina, el ritual de culto diario a la bandera se introduce como práctica que sustituye el rezo diario que se realizaba de manera grupal antes de comenzar la jornada, y que dejó de realizarse cuando fue suprimida de los programas la enseñanza de la religión, a mediados de 1880.

Por su parte, las investigaciones de Eva Taboada (2002) se abordan desde una perspectiva etnográfica, describiendo analíticamente las ceremonias cívicas que se realizan de manera cotidiana en la escuela primaria mexicana, como también los periódicos murales históricos, en términos de prácticas escolares que constituyen la cultura escolar, explorando la construcción histórica. Dicha descripción analítica nos muestra la manera que los grupos de alumnos de la escuela forman, sus posiciones, cómo desfilan, la ubicación de los docentes,

el lugar de los símbolos patrios. Para la autora el ritual implica la construcción de un contexto particular que favorece la representación de la nación y el reconocimiento de los elementos simbólicos entre sus miembros, considerando que el ritual unifica, pero al mismo tiempo establece diferencias entre los participantes. Señala que estas actividades representan un espacio en el que se producen situaciones de enseñanza de la historia. Los estudios de Taboada nos muestran que México también participa del fenómeno de creación de tradiciones y de símbolos como la bandera, el himno, las conmemoraciones históricas, cuya creación tiene un nexo importante con el proceso de construcción del estado y el desarrollo de la identidad nacional, cuyo objetivo es inculcar valores y normas de conducta por medio de la historia y la repetición del ritual.

Otros autores han abordado el tema de los rituales en la escuela, como Luciano y Marín (2012) en la investigación realizada en la periférica de la ciudad de San Luis, en una escuela de nivel primario donde concurren niños y jóvenes que provienen de sectores pobres; el objetivo es describir los rituales escolares del ingreso y la salida y analizar las configuraciones subjetivas de estas prácticas en el contexto particular de la escuela. Los autores plantean que en la vida cotidiana de la escuela son numerosos los actos o acciones rituales que constituyen un momento particularmente significativo, en el cual se articulan distintos procesos de identificación en relación a la escuela como institución social a la que se le ha legado una función socializadora. Centran así la atención en aquellas prácticas escolares que se repiten con cierto grado de invariabilidad y que implican prescripciones de comportamiento reguladas, a través de las cuales se transmiten valores ideales, como el saludo a la bandera.

Castillo y Allori (2005) también abordaron el tema de prácticas rituales en los actos escolares, donde se hace referencia al saludo a la bandera en la actualidad y los sentidos atribuidos a su realización. En su trabajo analizaron tres instituciones públicas de la Educación General Básica de primer y segundo ciclo del norte de la Provincia de La Pampa. Plantean que los actos patrios hoy en día traducen valores tradicionales centrados en ritos solemnes que resguardan el carácter reglamentario y normativo sujeto a fechas históricas preestablecidas, hacen referencia al marco histórico que dio origen a las

celebraciones patrias, analizan el concepto de ritual y relatan los actos escolares en la actualidad a partir de escenas observadas y de testimonios de docentes y de alumnos entrevistados.

También otra investigación en México, a cargo de Francisca Trujillo Culebro (2010) reflexiona acerca de rituales escolares, si bien su trabajo se centra en el nivel secundario, hace mención que los mismos se vienen llevando a cabo en los tres años de preescolar, seis de primaria y los tres de secundaria, o sea doce años los educandos cumpliendo y participando de los rituales: la ceremonia a la bandera diariamente, los concursos de escoltas e himno nacional y los desfiles escolares. La autora pone su interés en dichos rituales escolares porque involucran a toda la comunidad educativa bajo la aspiración de fomentar el amor a la patria, la lucha contra la ignorancia, servidumbre, fanatismo y prejuicio, pretendiendo formar y normar una conciencia ciudadana.

Se ha procurado hasta aquí relevar algunos de los principales estudios sobre los rituales escolares en América Latina y, particularmente, en Argentina. Hemos comenzado por estudios más generales, donde los rituales escolares aparecen como uno de los elementos constitutivos de las instituciones educativas y de la identidad profesional de los docentes. Luego nos hemos adentrado en investigaciones que se han centrado directamente en los rituales escolares como objeto de estudio, y que han procurado desenmascarar el sentido que adquieren los rituales en la práctica escolar. Por último abordamos algunas investigaciones que han aportado algunas reflexiones específicas sobre el saludo a la bandera.

La investigación ha demostrado entonces que los rituales escolares en general y el saludo a la bandera en particular aparecen muy vinculados a la transmisión de un fuerte sentido de identidad nacional, percibido desde un enfoque hegemónico, y a modelos de obediencia jerárquicos y disciplinantes como insumos para la llamada construcción de la ciudadanía. Dado que la mayoría de estos estudios se han centrado en los niveles primario y secundario, entendemos que el análisis del saludo a la bandera como ritual escolar en el nivel inicial puede resultar interesante a la hora de enriquecer los aportes de estos y otros trabajos sobre

el tema. Tomando como antecedente la metodología abordada en estas investigaciones, donde se privilegia mayormente la mirada cualitativa y el enfoque etnográfico, procuraremos continuar aportando al estudio de los rituales escolares pero en este caso en el entorno de la educación preescolar.

4. MARCO TEORICO

Una indagación sobre las dimensiones involucradas en el quehacer específico de la escuela y sus rituales requiere de la puesta en claro de un conjunto de reflexiones que construyen los posicionamientos asumidos. Así, el modo en que se conciben las relaciones entre sociedad y educación, la institución escolar como objeto cultural históricamente elaborado, el espacio del ritual y el rol del docente actual.

4.1. La educación como práctica social.

La educación es una práctica social y, en ese sentido, construida desde lo singular, lo social, lo histórico y político. En tanto como práctica social está inscripta en una totalidad histórica que le da sentido, entendiendo un conjunto construido en múltiples articulaciones. Lo social se materializa en las prácticas, pero dichas prácticas ocultan relaciones que deben ser puestas al descubierto. Supone desmontar la idea que las ubica como simples actividades; ya que las prácticas sociales y educativas esconden las relaciones políticas que las producen. Entonces, si la actividad escolar naturaliza prácticas cuyos sentidos sociales y políticos sus actores desconocen ¿cómo entender su perpetuación?

Pierre Bourdieu (1995) describe las formas más sencillas de la práctica, las acciones rituales, las elecciones de vida, las conductas cotidianas, entre otros, definiendo la categoría de *habitus*. Busca así alejarse tanto de una visión objetiva en la dichas acciones se entenderían como hechos meramente mecánicos, como de la visión subjetiva, en las que se ubicarían como racionales y conscientes. El *habitus* sería entonces un trascendente histórico entendido como un sistema de disposiciones estructuradas y estructurantes, adquirido mediante la práctica a la cual siempre se orienta, es actividad en construcción y de reflexión práctica. Se trata de un sistema de disposiciones, potencialidades, que se revela ante una situación determinada. Se lo concibe como una especie de resorte que según los estímulos recibidos y la estructura del campo en el que actúa, puede generar diferentes prácticas. (Bourdieu y Wacquant, 1995).

En el concepto de “habitus” propuesto por Pierre Bourdieu (1995, p. 229), se plantea una noción mediadora entre estructura y acción, con doble carácter de lo social: como estructuras sociales externas, se da el concepto de aparato ideológico del Estado, señalando como la escuela convertida en dicho aparato ideológico escolar interviene como productora de sujetos sociales, es decir como generadora de determinados *habitus* inculcados a partir de lo social hecho cosas. Los aparatos son entonces productores de prácticas y sujetos.

Al percibir la educación como aparato ideológico del Estado, (cuya función es originariamente reproductiva) dichos aparatos quedan atrapados en la lucha por la hegemonía que entablan los diferentes grupos y sectores de una sociedad. Es allí donde la reproducción mecánica se hace imposible, en tanto esa lucha es productora de contradicciones y fisuras que crean intersticios en los cuales se hace posible construir alternativas al pensamiento dominante. Desde los aparatos ideológicos, la ideología dominante constituye un arbitrario cultural (Bourdieu y Passeron, 1981) que logra imponerse con especial eficacia, en tanto esconde dicho carácter y se presenta como una expresión natural.

Los actores sociales de la práctica educativa no son conscientes de su carácter de portadores de una ideología, entendida como arbitrariedad que esconde determinado tipo de relaciones sociales. La ideología se internaliza en un proceso dinámico, no se trata simplemente de una acción mecánica de inculcar que es incorporada pasivamente por el sujeto, ya que el mecanismo de imposición no deviene de un todo consolidado y homogéneo, sino que es producto de las luchas por la dominación. Tampoco el arbitrario es asimilado pasivamente por los sujetos; estos reelaboran el arbitrario conforme a sus variables individuales, sociales, históricas y políticas; y en muchos casos tal reelaboración puede resultar contradictoria.

Al presentar el tema del poder, se plantea que no solo acciona desde la estructura social externa, sino que lo hace también, a partir de mecanismos relacionales y cotidianos en los que el poder se construye, desarrolla y ejerce (Foucault, 1992). Así, el poder está en lo social y lo que define una relación de poder es que supone un modo de acción, que se

verifica en los contenidos de la actuación. Se trata de hacer visible que el poder circula a través de prácticas institucionales y discursos de la vida cotidiana.

4.2. Sociedad, educación y ritual

En relación con las complejas vinculaciones entre sociedad y educación se ha entendido aquí a la educación como una práctica social. Se han adoptado las categorías formuladas por Pierre Bourdieu (1995), quien ha buscado a lo largo de su amplia trayectoria en el quehacer de las ciencias sociales construir objetos de estudios vinculados con la vida cotidiana de la gente común. Cabe recordar que trabajó durante un tiempo considerable con obreros argelinos, buscando así superar la tradición positivista en la que se desarrollan investigaciones empíricas en las que la reflexión teórica está ausente o bien separada de la evidencia.

La sociología no es la única ciencia social que ha brindado desde la segunda mitad del siglo XX valiosas contribuciones al campo de la educación. La antropología, entendida como la ciencia que estudia al hombre en relación con su cultura, ha ofrecido amplios aportes a las ciencias sociales en general y a la educación en particular. Ha permitido tomar categorías provenientes de ese campo, tal el caso del “ritual”, para ver la posibilidad de aplicarlas al campo de la educación.

En esta clave, Ricardo Melgar Bao (1998) señala la importancia que Víctor Turner ha tenido para la incorporación del término ritual. Expone entonces un doble papel: por un lado el de actuar como un persistente promotor de los estudios sobre el simbolismo y, por el otro, de irse gradualmente proyectando como el constructor de una consistente y polémica propuesta teórico metodológica más puntual sobre símbolo y ritual, que acerca a los universos teóricos que acompañan a los diversos tipos de relatos y prácticas culturales (Turner, 1968).

Las categorías provenientes de un campo de las ciencias sociales se sitúan en la construcción de un objeto de estudio, como se ha dicho, en una determinada representación

del objeto institución escuela que ha forjado el investigador. En ella es conveniente señalar que se entenderá por ritual y como se lo diferencia de otros conceptos que resultarán útiles al estudio, tales como el de hábito.

El ritual, señala Vain, citando a Da Matta en *Carnavais, balandros e herois*, tiene un tilde distintivo que es la dramatización, entendida como condensación de algún aspecto, elemento o relación que es focalizado o destacado (Vain, 2002, p. 4).

Considerando los rituales como asociaciones de símbolos que poseen un carácter inherentemente dramático y que comunican clasificando la información en diferentes contextos. Aquello que el ritual remarca es un elemento significativo de una cultura determinada. Como acción simbólica, el ritual subraya, destaca, resalta y torna especial cualquier acción cotidiana. Esto último implica que no hay acciones esencialmente rituales, todo puede ser ritualizado si se lo convierte en condensación de algún rasgo significativo de una cultura determinada. Aunque los rituales suponen una base material (involucran un espacio, tiempo, objetos y acciones determinadas) su esencia es predominantemente simbólica; en ese sentido su función es poner en acto un significado. Por ello, el ritual opera en el campo de las representaciones sociales y resulta un mecanismo transmisor de ideología.

Como sociedad poseemos signos, los que elaborados a lo largo del tiempo y en el interior de una cultura, orientan nuestra actuación. Los signos implican una construcción del mundo, una clasificación; agrupan y catalogan la inmensa diversidad que se presenta. En este marco, los rituales hacen posible la generación de sentidos, son productores de representaciones y las representaciones orientan la formación de los habitus. Las representaciones son mediaciones entre los contenidos del ritual y la formación de habitus. En relación con este concepto, los rituales son mecanismos generadores de habitus, ellos operan sobre las representaciones de los sujetos, quienes adquieren disposiciones duraderas para la acción. La internalización de los contenidos de los rituales, en forma de representaciones sociales, producirá los habitus que un sujeto dado pondrá en juego durante la vida social. Un determinado actor social tendrá mayor o menos disposición a actuar de

determinada manera en función de los habitus que ha conformado a partir de las representaciones sociales que ha adquirido mediante diferentes mecanismos, entre ellos el ritual (Vain, 2002).

Los rituales tienen un aspecto político ya que pueden incorporar y transmitir ciertas ideologías o visiones del mundo, o pueden invertir las normas y valores del orden social dominante. Es factible proponer que los rituales posibilitan que los actores sociales enmarquen, negocien y articulen su existencia como seres sociales y culturales (Mc Laren, 1995).

Martha Amuchastegui, a quien, se deben trabajos pioneros sobre la temática de los rituales escolares en relación con las efemérides, deja en claro que no considera equivalente el concepto de ritual al de hábito. Plantea que tanto en la vida familiar como en la escuela se aprenden y practican distintos rituales y hábitos; y en la práctica cotidiana innumerables acciones se acompañan siempre con los mismos gestos (agradecer o saludar se acompaña de una sonrisa o de un gesto amigable) pero no denominamos rituales a estos actos. La autora caracteriza al ritual como una práctica colectiva en cuya realización se hace explícita una significación y centraliza su particularidad en su necesaria realización grupal y en la carga de significación que poseen los gestos practicados por cada uno y el conjunto de los participantes. Así, el silencio, la postura firme, la mirada atenta, cobran significación de conducta patriótica cuando su realización es colectiva y dentro de un contexto prefijado: homenaje a la patria, a la nación, a los próceres, a los símbolos (Amuchastegui, 1997, p. 23).

Las palabras de Martha Amuchastegui dan cuenta de una formación dinámica y cambiante, en un tiempo histórico de la institución escuela que arranca en la segunda mitad del siglo XIX. A lo largo de estos ciento cincuenta años la escuela se ha formado y ha sido estudiada desde distintas miradas que construyeron distintos objetos institucionales. Se han sucedido perspectivas que miraban a las normas que la regían como única fuente de análisis para explicar lo que en ella estaba previsto que ocurriese; hasta llegar a otras más actuales que

aprecian con detalle todos los elementos de la institución, más allá de su visibilidad. Sirva como ejemplo, la observación de las relaciones de poder.

4.3. La Bandera: objeto escolar sacro.

Pablo Vain (2002) realiza una primera distinción de rituales escolares en informales y formales. El saludo a la Bandera se ubica entre estos últimos junto a las efemérides, los actos escolares, las formaciones y desfiles, entre otros. Constituyen rituales especialmente preestablecidos, siendo en este sentido actividades escolares incorporadas al tiempo y al espacio escolar de un modo determinado, pudiendo por ello ser previstos.

Formalidad, previsión, planificación se constituyeron a lo largo del tiempo en rasgos distintivos del clima escolar, conformando los objetos parte de este clima; tal como plantea Brailovsky (2012, p.150-151) las escuelas se encuentran provistas por objetos distribuidos de cierta manera, que enmarcan características de lo escolar. El autor plantea que la agrupación perceptible de objetos más tradicionalmente vinculados a la vivencia de la escuela es lo referente a lo solemne, ceremonioso, protocolar: bustos, estatuas, escudos, placas, banderas, cuadros, que muchas veces están asociados a la realización de rituales. La misma noción del ritual, como práctica colectiva, en cuya realización se hace evidente una significación, donde también se reafirman valores, supone una vinculación entre objetos y subjetividad, característica evidente en el acto escolar, la formación diaria, los saludos escolares. Esta agrupación de objetos y ritos "sacros" contribuyen a desarrollar en las personas actitudes de seriedad y quietud. Plantea que frente a ciertos objetos, cuadros, bustos y banderas, tanto docentes como alumnos, perciben algún grado de consigna tácita dirigida a su corporalidad, actitud, ubicación, empleo de cierto tono de voz, a la incorporación de cierto protocolo en el trato con los otros, a los permisos tácitos de la situación. En resumen, a la vez que los objetos sacros de la escuela manifiestan ciertos hechos históricos, manifestaciones culturales, brindan también señales sobre la dinámica de las relaciones, las conversaciones, tipo de reuniones que se crean como viables y deseables en el ámbito escolar (Brailovsky, 2012, p 150-151).

Las autoras Inés Dussel y Myriam Southwell (2009) presentan un dossier donde analizan los rituales escolares, y consideran a la escuela como trasmisora de una herencia cultural a las nuevas generaciones, con el fin de conservar parte de la tradición; pero también plantean la necesidad que tiene de adecuarse al cambio, con la formación de las nuevas generaciones para que puedan recrear más libremente esa herencia y hacerse un lugar propio y original. Las autoras citan que la vida escolar está plasmada de un sinnúmero de rituales, analizan especialmente los actos y rituales escolares colectivos que se plantean como hitos de la memoria colectiva: construcción de nación, memoria, humanidad. Señalan que una condición de los rituales es generar emociones; porque implican los cuerpos, las palabras y la música de manera especial.

Los rituales escolares, citan, están relacionados con ser parte de una experiencia particular que se destaca del común, considerando que los rituales no son cualquier actividad que se rutiniza, sino acciones cargadas de un sentido que representan una experiencia colectiva. Acciones repetidas en el tiempo, no realizadas por las mismas personas, pero con significados que marcan el pasaje de un estado a otro. En el caso del ritual del izado de la bandera pretende marcar el cambio de la entrada desordenada al colegio al comienzo de la actividad escolar: de la calle al aula. Plantean que los rituales buscan crear conexiones emocionales e intelectuales entre los participantes, creando un estado de comunidad (con el silencio, con un canto) y organizando a los cuerpos en un orden con ciertas jerarquías: formando de menor a mayor, varones y mujeres, o de manera más flexible. De esta forma el ritual opera a través de las emociones que generan, la disposición de los cuerpos, la elección de las palabras y músicas que se comparten; donde la forma y el contenido son igual de importantes. Sostienen que si el ritual se rutiniza se convierte en algo mecánico, sin emoción, indicando que está fallando en la forma y / o contenido de esos rituales (Dussel y Southwell, 2009).

Las autoras exponen que los rituales describen y ponen en juego dinámicas institucionales que tienen que ver con la división del trabajo, la organización del calendario, el cronograma, y las relaciones interpersonales entre colegas, alumnos y familias, donde el saludo a la bandera, que instituye unas palabras de bienvenida y marca el comienzo de la

jornada escolar, es una manera de conexión con una comunidad más amplia que produce identidad colectiva.

El ritual del izamiento de la Bandera contempla la relación de los actores con un objeto escolar, que lo es en tanto su presencia en la institución se encuentra asociada a las grandes dimensiones organizadoras del quehacer cotidiano: el saber, la disciplina y la identidad. Adquiere el carácter de “*oficial*”, en tanto resulta funcional a la tarea escolar de manera manifiesta y aceptada. Los objetos oficiales se asocian a usos rituales ya establecidos en la vida escolar (Brailovsky, 2012, p. 28-29).

Esta sacralidad se encuentra presente desde los orígenes del sistema educativo nacional: el ritual del inicio de la jornada escolar con el izamiento y consiguiente saludo que la comunidad hace a la Bandera está asociado en la fundación del sistema educativo nacional, al rezo y oración colectivos propios de la vida monástica, que junto con las experiencias militares de disciplinamiento de los cuerpos se incorporaron a fines del siglo XIX (Dussell, 2009, p. 28).

Guillen, quien como ya se citó, trabaja sobre los rituales escolares en escuelas polimodales de Mar del Plata, se refiere en términos de la paralización temerosa que acompaña a la percepción de sacralidad sobre el ritual del saludo a la Bandera, expresa que a pesar de vivenciar una situación de incomodidad y confirmación de la existencia de diversas manifestaciones de rechazo, a veces consciente, otras no, que presentan los alumnos y también los docentes, en extrañas circunstancias se presentan planteos que expresen la voluntad de modificar dichas prácticas por otras que desarrollen un proyecto de inclusión de la diversidad social y cultural que compone un compromiso para la Argentina de hoy. Continúa diciendo que tanto los procedimientos formales como las relaciones de poder que estas ceremonias plantean terminan siendo naturalizadas, perdiéndose el sentido, e instalándose una situación de temor sagrado frente a la probabilidad de modificación, considerándose arriesgado cambiar alguna acción. Así se conjugan, por un lado el efecto paralizador, el acatamiento vertical ante las directivas que descienden de los organismos oficiales y que se transmiten hacia abajo por la pirámide de mando del sistema escolar, y el

temor a modificar dichas prácticas consideradas sagradas, sin caer en una falta de respeto del pasado histórico por no seguir con ciertos pautas (Guillen, 2008).

La continuidad de aquellas prácticas que responden a la norma desde el marco escolar, que se efectúan rutinariamente, sin incorporar los cambios culturales, afecta no solo a la transmisión de pautas de comportamiento sino al soporte de significación necesario para la construcción del vínculo pedagógico, y por ende el desarrollo de otras prácticas educativas.

4.4. La escuela, objeto de estudio.

En las últimas décadas del siglo XX pueden registrarse cuanto menos dos tradiciones provenientes desde distintas ciencias sociales que aplicaron al campo de la educación construyendo su propia visión de “lo social” y por ende de la institución escuela: por un lado la economía y de otro lado una perspectiva multidisciplinaria que puede combinar aportes de la antropología, la etnografía, la sociología, la psicología y las ciencias de la educación, entre otras (Diaz, 2003).

Como se describe en el Diseño Curricular de Nivel Inicial, (GCBA) la escuela es el lugar donde se articulan las formas sociales que se producen históricamente y que aportan con sus patrones de conducta, normas y valores que se desean transmitir, así, la educación inicial fue conquistando su identidad de primera escuela de infancia, reivindicando el derecho del niño a disponer de sus propios ojos para observar e interpretar su universo de cosas y valores, en este sentido se convierte en el espacio en el cual se condensan los significados y valores de una nueva cultura de la infancia. Nueva cultura que implica considerar al niño como protagonista y centro desde donde adquiere sentido la existencia de este nivel, en un contexto donde hay que considerar cambios profundos en la Ciudad de Buenos Aires, ligados e impactados por las transformaciones producidas tanto en el país como a nivel mundial.

Dichos cambios se materializan también en las modificaciones producidas en el seno de las relaciones sociales. La escuela, acompañada con otras disciplinas, se ha ido adaptando a los

cambios, tratando de asumir una mirada atenta que permita realizar un trabajo intencional sobre valores, normas, actitudes, rituales para convertirlos en objeto de enseñanza y aprendizaje, tal como expresa el Diseño Curricular de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

Es por ello que tanto el saludo a la bandera, como el tratamiento de las fiestas patrias, da lugar a ciertas reflexiones, la escuela es uno de los espacios donde se gestan instancias para recordar, celebrar, conmemorar un pasado compartido. De allí la importancia de que el nivel inicial se comprometa en brindar a los niños la oportunidad de realizar sus primeros acercamientos a la historia y participar en la conmemoraciones escolares, relacionadas con la construcción de la memoria colectiva.

4.4.1. Las matrices escolares.

La escuela es una institución social formadora de las personas que se propone trabajar en los procesos de apropiación que colaboran con la inclusión del niño en la sociedad, tratando que esto ocurra con cada vez mayor autonomía, tal como se expresa en el Diseño curricular del Nivel Inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. De esta forma, cada institución escolar establece pautas en el orden del lenguaje, hábitos que regulan su funcionamiento asegurando a través de las mismas el cumplimiento de sus objetivos y de su sobrevivencia. Otras instituciones sociales comparten esos rasgos con la escuela: cuando un individuo ingresa debe aprenderlos para garantizar su adecuada integración a esa organización.

Aunque los aspectos regulados por la escuela mantienen cierta estabilidad en el tiempo, su carácter histórico es indudable. Lejanos en su historia sobreviven en ella los mandatos fundacionales, representativos de políticas públicas de otras épocas. ¿Cuáles son los patrones que conformaron la escuela que hoy enseña los supuestos hábitos que el sujeto necesita para su inclusión social? En relación con las posibles respuestas se puede hacer mención a las matrices escolares, que en términos de moldes originales, fueron concebidas en la modernidad. En nuestro país cobraron forma durante las dos últimas décadas del siglo XIX, cuando se legisló respecto de la obligatoriedad de la educación primaria. (Carretero, 2005)

La comprensión del modelo que subyace en el docente, es una de las formas posibles para esperar una resignificación de conceptualizaciones desde el campo de la didáctica, al enseñar, cada docente pone en acto una epistemología subyacente que le es propia, la misma es a la vez producto de una biografía escolar colectiva en la cual interviene, y de su historia personal. Dicha epistemología subyacente se manifiesta en diversas situaciones, por ejemplo, en la selección de contenidos, estrategias, preparación de actividades y al seleccionar los criterios de evaluación. En muchas situaciones dichas concepciones epistemológicas no se muestran bajo la forma de teorías integradoras, coherentes y fundamentadas, logran manifestarse en sugerencias particulares hacia la educación, con influencia en la práctica. (Harf, Pastorino, Sarlé, Spinelli, Violante, Wlindler, 2015, p.13).

La intención que persigue este trabajo es lograr el reconocimiento de esas matrices de aprendizaje, presentes en un universo acotado de docentes, en relación con el saludo a la Bandera. Para ello, se construyó una mirada que permitiese el abordaje del objeto de estudio que fuera construido desde diferentes perspectivas tales como la relación entre la educación y la sociedad, el sentido del ritual y la visión de la institución escolar. En ella operan los mandatos fundacionales forjadores de cierta matriz de identidad, su funcionamiento actual y las singularidades propias de la escuela de Nivel Inicial.

4.4.2. La escuela, institución “de control”.

El ordenamiento de las escuelas ha sido descrito junto a otras instituciones “*de control*” tales como la fábrica, el taller, la cárcel, el hospital, entre otras, por Michel Foucault (2002) Para referirse a la disciplina que regula la vida de estas instituciones, el prominente pensador del siglo XX señala que si bien no es novedad para el siglo XVIII la reflexión sobre ella, es en esta época cuando forjan la vida de las nuevas instituciones en formación, constituyéndose en maneras de dominación distintas de las antiguas de esclavitud, domesticidad, vasallaje, ascetismo y disciplinas de tipo monástico. Estas últimas consideradas por tener la función de asegurar pérdidas más que incrementos de utilidad y que si bien implican el acatamiento a otro, plantean como prioritario el aumento del dominio de cada uno sobre sí mismo. Producto de la multiplicidad de procesos se los

encuentra actuando en los colegios, desde hora temprana, más tarde en las escuelas elementales; han invadido lentamente el espacio hospitalario, y en unas décadas han reestructurado el espacio militar (Foucault, 2002).

Foucault entiende por disciplinas a métodos que habilitan el control minucioso de las operaciones del cuerpo, garantizando la sujeción constante de sus fuerzas, con imposición de una relación de docilidad utilidad, que es lo que llama disciplinas.

Se trata del tratamiento de los cuerpos en sus partes, de ejercer control sobre ellos, al punto de coersionarlos débilmente al nivel de la mecánica. Se visualiza en gestos, actitudes, conductas, verificables en la economía de la eficacia del movimiento. Esta coacción ininterrumpida y constante pone de relieve la importancia central del ejercicio, que se actúa en la práctica en las actividades. Son más importantes los procesos de las actividades que los resultados que de ellas devienen. (Foucault, 2002).

En relación con el control de las actividades que establecieron como forma de dominación las disciplinas, tales como la escuela, se marcan algunas características cuya vigencia podemos reconocer hoy: el empleo del tiempo, que difundió el modelo de las comunidades monásticas con sus ritmos, ocupaciones previamente establecidas y ciclos de repetición; pautas para la duración de las actividades de los disciplinados; el establecimiento de la correlación entre el cuerpo y el gesto, tal como pautar los movimientos necesarios para tener buena letra; las relaciones que el cuerpo debe mantener con el objeto que usa, tal como el libro que lee y la utilización exhaustiva del tiempo negando la ociosidad, en términos de lograr de ello una utilización creciente con mayores disponibilidades útiles (Foucault, 2002).

Ahora bien, según el autor citado, las relaciones de poder, inherentes a esta forma de dominación en las instituciones de control, se dan en una combinación cuidadosamente medida de fuerzas que demanda un sistema preciso de mando. Considera que toda la actividad del individuo disciplinado debe ser ritmada y sostenida por órdenes terminantes cuya eficacia consiste en la brevedad y la claridad; la orden no debe ser explicada ni aun

formulada; debe ser precisa y lograr el comportamiento deseado. Entre el maestro que aplica la disciplina, y aquel que la está recibiendo, la relación es de señalización, o sea, se trata no de comprender la orden sino de percibir la señal y reaccionar de acuerdo con la norma acordada de antemano.

Situar los cuerpos en un pequeño mundo de señales a cada una de las cuales está alineada la respuesta esperada por esa técnica de la educación que no tiene en cuenta la observación, sin admitir murmullos, cita como ejemplo el soldado disciplinado que obedece, respondiendo a las órdenes, su obediencia es rápida y ciega: la actitud de indocilidad, sin permitirse dudar. La educación de los escolares se hacía de una manera similar: pocas palabras, en las aulas un silencio total, que se interrumpía ante ciertas señales: levantar la mano para expresarse, ante campanadas, palmadas, gestos, simple morada del maestro o también el pequeño utensilio de madera que empleaban los hermanos de las Escuelas Cristianas; lo llamaban por excelencia la Señal y debía unir en su brevedad maquinal la técnica de la orden a la moral de la obediencia. (Foucault, 2002, p. 154).

Las disciplinas impusieron entonces el minucioso control de las operaciones del cuerpo a la vez en que se producían procesos políticos de fuerte estructuración de las instituciones contemporáneas, de las cuales fueron un fuerte dispositivo de soporte.

4.4.3. La escuela, institución contemporánea.

La escuela contemporánea, entendiendo en esta categoría, lo que cada una tiene en común con todas las demás y el modo particular en que su cultura lo ha resignificado, construye el entramado de relaciones culturales recreando, entre otros, los mandatos fundacionales de las últimas décadas del siglo XIX a los que con anterioridad se ha hecho mención.

Los intentos de las diferentes conceptualizaciones que adoptaron las investigaciones de las últimas décadas del siglo XX y la primera del XXI han llevado a enfatizar unos u otros aspectos más o menos visibles del entramado social y cultural.

La institución escolar posee una historicidad, en ella se observan continuidades y rupturas y se ha constituido con la superposición de usos y normas, originadas en distintos tiempos y con diferentes mandatos. Se trata de un objeto cultural en constante modificación.

a. Lo visible y lo invisible.

Una de las cuestiones que ha más preocupado a los docentes en relación con la transmisión de normas y valores sociales es justamente en que medida lo enseñado es coherente en el conjunto de la institución escolar.

En relación con la consideración sobre la coherencia en la escuela, algunos autores se han planteado las maneras en que se presenta su opuesta: la incoherencia.

El texto de Santos Guerra (1994) cuya introducción lleva el título de *Candilejas*, haciendo alusión a la línea de luces situada al nivel del tablado y al borde del proscenio y que se reflejan en el escenario, usa la metáfora del espacio teatral para referirse al análisis de la institución escolar. Dichas luces son tenues, iluminan la escena, si bien el escenario está en sombras permiten el desplazamiento de los actores entre bastidores y a los espectadores el reconocimiento de la trama, en función de lo que en verdad acontece. El libro trabaja en relación con la parte del drama que no es visible, el lado no iluminado, es decir lo que no se visualiza a primera vista.

En la mirada que construye sobre la escuela, también se plantea si en las normas o pautas de relación presentes en lo social, o sea las acciones cotidianas de la organización, también están presentes procesos que impiden, o desvían, por diversas causas, la continuidad de la propia organización.

Infiere desde la perspectiva que elabora que la irracionalidad y la perversión pueden aparecer en todas las fases del proceso del trabajo docente: pensar, planificar, decidir, actuar evaluar y cambiar. Entiende que las buenas intenciones de los actores, de cada actor, no garantizan la bondad del mecanismo instalado en la organización. El hecho de que cada

persona que trabaja en la organización tenga otras intenciones no evita el hecho de que sean piezas de un engranaje, de una estructura, de un mecanismo perverso.

Contradice de manera enérgica la idea de pensar que todo es neutral en la escuela o que las pretensiones de los protagonistas evitan cualquier perversión en la organización escolar es, cuanto menos, una ingenuidad. Desde su posición, lo perverso se produce cuando en la organización escolar acaba primando el control sobre el aprendizaje y la convivencia. La naturaleza de la violencia que se ejerce entonces sobre los escolares no es tanto de tipo físico como de naturaleza sutil y camuflada y actúa tanto en el plano psicosocial, en el dominio de lo imaginario y de lo simbólico así como en las formas de la socialización.

Para el investigador, si bien la perversidad puede analizarse bajo múltiples formas o estructuras, presenta la que se articula sobre los ejes de la discrepancia: entre el pensar y el decir, que dan lugar a la hipocresía y la mentira; entre el decir y el hacer, que origina el falso discurso: entre el pensar y el hacer, que provocan los actos irracionales. Comparte con Brunson el tratamiento de la hipocresía como un rasgo de las organizaciones. (Santos Guerra, 1994, p. 18-25).

Al observar imágenes de la escuela en diferentes momentos históricos, vemos actitudes, gestos enseñados o permitidos. Estas representaciones facilitan el reconocimiento de cambios operados en la cultura y en las normas de comportamiento de los niños a lo largo del tiempo, enseñadas por las escuelas y aceptadas socialmente.

Los rituales escolares pueden entonces, a partir de los orígenes históricos que registran y de los cambios operados en las prácticas docentes que los transmiten, ser el resultado de diferentes valores presentes en la escuela. Esta investigación intenta reconocer cuales son las marcas de coherencia que los rituales sostienen.

b. Las relaciones.

Es muy difícil pensar en un único conjunto de rasgos que pudiese promover acercamientos a todas las escuelas actuales. Sin embargo, teniendo en cuenta el repertorio bibliográfico

que ofrece diferentes propuestas de comprensión de las instituciones escolares, es posible ensayar aproximaciones: Santos Guerra (2007) propone un análisis de la institución escolar. Utilizando la metáfora de la investigación en el terreno de la arqueología. Adopta entonces como método de trabajo al proceso de trabajo de la ciencia en cuanto a los estadios que desarrolla: el descubrimiento, la excavación, el estudio, la protección y la exposición. Cabe señalar que está presente en su trabajo la noción de ruptura en la aparente continuidad de la historia del pensamiento, la cual es recuperada de la obra “La arqueología del saber” escrita por Michel Foucault en 1969.

En la descripción de los pasos de trabajo que se propone la arqueología en su equivalente terreno escolar, tal el pensamiento del autor, se devela una manera de comprender el espeso mundo de las relaciones. En el proceso de la excavación busca descubrir la trama de la espesa red cultural escolar estableciendo que todas las escuelas son iguales ya que participan de unos rasgos comunes que le confieren una fisonomía particular, diferenciándose de otras instituciones tales como empresas, asociaciones deportivas o culturales, iglesias o sectas religiosas. Paralelamente, cada escuela es única e irrepetible ya que cada una lleva a la práctica de una forma singular las mismas leyes, soporta de manera diferente las presiones, entiende y practica la tecnología, recibe a los alumnos con ánimo diferente, coordina el trabajo con intensidad variable, desarrolla los fines ambiguos en unos niveles de concreción particular.

Por otra parte, Santos Guerra utiliza una metáfora para describir el sistema de relaciones que se producen en la escuela a través de tres ejes que configuran la situación de la persona humana en el espacio (Santos Guerra, 2007, p.27). Esta metáfora expone un esquema explicativo del entramado de las relaciones escolares que incluye tres ejes, tal como se describe a continuación:

- 1. Eje céfalo/ caudal: arriba y abajo.** La escuela está abarrotada de vínculos que se articulan sobre el eje vertical de lo jerárquico. La autoridad se ejerce en la escuela de variadas maneras y desde ella se configuran muchas de las comunicaciones que se establecen entre sus miembros (Santos Guerra, 2007, p. 28) haciendo referencia

al saludo a la bandera como actividad, y a la jerarquía que implica el docente que elige a los abanderados, su autoridad sobre el grupo. Incluye en las jerarquías aquí tratadas la epistemológica, en tanto los contenidos seleccionados e impartidos en la institución fueron previamente establecidos por la autoridad académica; la evaluadora, como capacidad de aprobar y reprobar conductas; la normativa, que forja una cultura escolar asentada sobre rituales, normas y costumbres previamente fijadas y de modificación también jerárquica; la experiencia, para referirse a la de los docentes y la legal, la cual se encuentra del lado de los maestros.

2. Eje transversal: anterior y posterior.

Se refiere a las relaciones generadas en discriminaciones de género, lenguaje, expectativas, acciones, simpatías, a las que vincula con la categoría visibilidad e invisibilidad. Además, considera aquí a las relaciones de los docentes con los alumnos poco destacados, con excepción de los que generan conflictos y a las minorías étnicas.

3. Eje sagital: derecha e izquierda.

Estas marcas se definen por las personalidades que, en este modelo, son identificadas por sus necesidades. Aunque las estructuras preexisten a los individuos las idiosincrasias de quienes llegan a ser miembros de la escuela podrán formar o conducir a una reinterpretación de las estructuras. Muchas de las relaciones que se establecen en la escuela están centradas en la dimensión afectiva y no tanto en la intelectual que constituye el aprendizaje. (Santos Guerra, 2007, p. 34-36). Se dedica en este apartado a las relaciones generadas en las habladurías, el chisme y las murmuraciones. Ellas son conformadoras del entramado escolar, haciendo público lo privado, a la vez que constituyen canales informales de comunicación y generando climas negativos, ya que censuran las conductas de las acciones o intenciones de los ausentes. Considera también las relaciones en torno al humor, que han sido poco estudiadas, y a las afectivas. Los sentimientos no son objeto de interrogación y de análisis, suelen ocupar la cara oculta de la organización escolar. La mayor parte de las preguntas que se realizan en la escuela están dirigidas a la

transmisión del conocimiento, no al cultivo y cuidado de las emociones. Esta dimensión es importante no solo para los alumnos sino también para los profesores. Además, específicamente, lo complejo de las relaciones intersexos genera unas situaciones que han sido claramente condenadas por la sociedad y por el sistema educativo, pero que no han sido lo suficientemente estudiadas. (Santos Guerra, 2007, p. 39-40).

Todos los planos tienen incorporadas dimensiones psicológicas. Así, la metáfora muestra cómo la visión integrada de las relaciones exigiría la conjunción y coordinación de los tres planos.

El ritual comunitario cotidiano que se celebra en cada Jardín involucra la práctica de un amplio universo de relaciones que conforman el entramado institucional. Tener en cuenta esta manera de mirar la escuela es una forma, entre otras, de abordar el desentrañamiento del sentido que los docentes atribuyen a la práctica en cuestión.

c. Los gestos.

Un modo de acercarse a los sentidos que la comunidad escolar ha otorgado y otorga hoy al saludo a la bandera es observando las acciones que se visualizan en ese momento de la formación escolar. Se trata de la apreciación de los gestos que niños y adultos adoptan entonces.

Los gestos, entendido como el lugar en el que el universo de los objetos tangibles y el de las convicciones se tocan (Brailovsky, 2012, p. 22), requeridos en el ritual de origen y en el actual: ¿Son los mismos? ¿Involucran idénticas convicciones? ¿Cuáles son las diferencias que pueden registrarse en distintos tiempos?

Daniel Brailovsky produce una mirada dedicada a leer la institución escolar en la clave de elementos de la cultura material productora de sentidos. Cuando se refiere a los diferentes niveles en el análisis de una institución, toma un fragmento Michel Foucault donde el autor distingue diferentes niveles en el análisis de una institución. Cita como primer lugar, lo que

denomina su racionalidad o su finalidad, son los objetivos que propone y los medios de que dispone para alcanzarlos. Plantea que el fin programado de la escuela (y dentro de ella, de la clase) es transmitir conocimientos en forma eficaz y justa. Como segundo nivel el autor expone los efectos, dado que éstos coinciden muy pocas veces con la finalidad, presenta como ejemplo, el objetivo de la prisión (reformatar al individuo) que no se ha conseguido y se comprueba que el sistema se convirtió creciendo la delincuencia. Entonces comenta que cuando el efecto no coincide con la finalidad se presentan distintas posibilidades: puede que ocurra que se modifique la institución, o que se utilicen dichos efectos con otro fin para el cual no estaba previsto anteriormente, pero que tenga un sentido y empleo, lo que el autor denomina uso. Considera que a partir de dichos usos, que de alguna manera han sido inesperados, nuevos, y han sido registrados, logrando constituir nuevas conductas racionales, que si bien no se encontraban en el proyecto inicial dan respuesta también a sus propósitos, usos, en los que logran hallar adecuación de las relaciones existentes entre los diversos grupos sociales.(Foucault,1996, p.148).

Entonces, la prisión fue prevista para enmendar la conducta de los delincuentes lo cual no logró a lo largo del tiempo en el que mantiene su vigencia, pero se convirtió en un mecanismo de eliminación.

5.5. El contexto socio educativo: rol docente.

Las matrices escolares expuestas en los apartados anteriores, en términos de la conformación de la escuela de la modernidad y, las complejas redes de relaciones institucionales que tienen lugar en la escuela, han tenido un papel fundamental en la construcción del repertorio biográfico del desempeño laboral de los docentes.

La carga horaria en la jornada escolar de las escuelas del Nivel Inicial que adquiere la enseñanza de rutinas implica que el aprendizaje y repetición de ciertas prácticas es el mayor riesgo que corre la tarea docente. Cuando se analiza el desarrollo de las actividades se descubre que además de la adquisición de algunos aprendizajes de contenidos planificados, se produce una adquisición de rutinas. Se observan rutinas que se convierten en ceremonias

rituales sin que se reflexione sobre su aporte al aprendizaje de los niños o se discutan las formas más adecuadas de desarrollarlas. No solamente hay que planificar los contenidos a trabajar. La forma de organizar la actividad, el rol que se les otorga a los niños y la reflexión que el docente favorece en su grupo son determinantes. El docente puede plantearse trabajar reflexivamente con el grupo, según los niveles de conceptualización de los niños, en la toma de conciencia de la necesidad de pautas comunes.

Una manera de abordar esta problemática que importa a esta tarea, en tanto se refiere a los portadores y transmisores de las matrices escolares que en las prácticas de enseñanza cobran acción, es considerar la mirada docente. En el conjunto de la bibliografía disponible, se optó por un trabajo en el que los entrevistados pertenecen a la jurisdicción de Ciudad Autónoma Buenos Aires pensando en que de la coincidencia del escenario podría suponerse un mayor acercamiento a la temática abordada en este trabajo. En este sentido, puede señalarse que la enseñanza de los rituales escolares es el aspecto sobre el que más se trabaja en el Nivel Inicial y sin embargo, sobre el que menos se reflexiona, sin tener en cuenta que en ello se invierte una parte importante del tiempo escolar, tal como lo señala el Marco General del Diseño Curricular del Nivel (GCBA, 2001).

Un informe de Lidia Fernández, realizado en 1993, expone en relación con el horario escolar que no existen diferencias en cuanto a los porcentajes de tiempos dedicados a la actividad y el juego en los Jardines de jornada simple y completa. Las rutinas, ocupan el 46% (incluyen tanto las que se denominan de cuidado como las preparatorias de la actividad); la actividad propiamente educativa coordinada por el docente, 33%; el juego libre, 16%, y el tiempo final de espera, 5%. Se podrá objetar que las “rutinas de cuidado”, es decir alimentación, reposo, higiene encierran también un carácter educativo, pero constituye un dato significativo que se ocupen 2.20 horas en las rutinas preparatorias de la actividad. El peso en la carga horaria dedicado a las rutinas resulta por demás llamativo, se lo entiende vinculado con una necesidad del docente que refleja la demanda institucional de controlar situaciones, enseñar a respetar turnos y esperas, entre otras, aunque esto último contradiga las posibilidades reales de los niños de esta edad (GCBA, 2001, p. 82).

5. ENCUADRE METODOLÓGICO

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo y es de tipo exploratoria y se propone como objetivo general:

- Comprender el sentido que se construye y se atribuye al saludo a la Bandera en el Nivel Inicial desde la normativa vigente y desde las valoraciones de directivos y docentes.

Se han considerado como objetivos específicos:

- Indagar los rasgos salientes de la escena cotidiana del izamiento de la Bandera.
- Analizar el tratamiento del saludo a la Bandera en el Diseño Curricular del Nivel
- Identificar el significado que los maestros atribuyen a dicha práctica y si buscan modificarla.
- Analizar cuáles son los conceptos subyacentes que operan en el personal directivo, en relación con la práctica en cuestión.

El trabajo de campo se realiza en dos escuelas de Nivel Inicial del barrio de Balvanera en la Ciudad de Buenos Aires, las que fueron seleccionadas por el acceso que la investigadora tenía a las mismas. Se realizan dos entrevistas a directoras, diecinueve encuestas a maestros y cuatro observaciones. Además, se produjo un análisis de documentos curriculares y normativa, en relación con el izamiento de la bandera.

Un elemento clave para la construcción de esta mirada exploratoria en torno de los resultados fue la elección de una calificación central, que permita caracterizar la Bandera, en tanto objeto escolar cuyo tratamiento social y escolar se está estudiando aquí. Se adoptó entonces la propuesta de Daniel Brailovsky (2012) que hace mención a los atributos que el objeto porta, permitiendo aportar elementos para la elaboración de las entrevistas.

La información recolectada en base a los diferentes aportes ya citados, se encuentra en los correspondientes **ANEXOS I, II y III**- con el objeto de una mayor claridad respecto de su análisis y de su posible utilización posterior para otros trabajos de investigación, cuyas temáticas se encuentren vinculadas: **ANEXO I: ENTREVISTAS A DIRECTORAS**, en

el **ANEXO II. ENTREVISTAS ESTRUCTURADAS A DOCENTES** y en el **ANEXO III: OBSERVACIONES DEL SALUDO A LA BANDERA. NIVEL INICIAL**, se presentan los respectivos contenidos textuales.

La investigación cualitativa desarrollada en el transcurso de este trabajo y los diferentes instrumentos elaborados para la recolección de datos en el campo, justifican algunas consideraciones sobre las decisiones tomadas. Se trabajará sobre el método cualitativo de investigación incluyendo entrevistas, y observaciones; a continuación se presentará un desarrollo del análisis de cada tipo de aporte obtenido en el campo.

5.1. La investigación cualitativa

La investigación cualitativa, siguiendo a Denzin y Lincoln (1994) es multimetódica, naturalista e interpretativa. Esto significa que los investigadores cualitativos analizan hechos en situaciones naturales, tratando de dar sentido o entender los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan. La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales- que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos (Vasilachis de Gialdino, 2007).

Una vez definida en aproximación la investigación cualitativa como tal, en términos de la búsqueda de significados que el investigador intentará otorgar a la variedad de los materiales empíricos que pueden utilizarse, resulta oportuno apreciar cuáles son sus características específicas. A la luz del criterio adoptado por Vasilachis de Gialdino, dar respuesta a la búsqueda del sentido, requiere entonces, que se distingan esas características según se refieran: a) quién y a qué se estudia, b) las particularidades del método y c) la meta de la investigación.

a. Las características que se refieren a quién y a qué se estudia: la investigación cualitativa se interesa singularmente, por la forma en la que el mundo es conocido, comprendido, experimentado, producido: por el contexto y por los procesos; por la perspectiva de los participantes, por sus sentidos, por sus significados, por su experiencia, por su conocimiento, por sus relatos.

b. Las características que aluden a las particularidades del método: la investigación cualitativa es interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva. Utiliza métodos de análisis y de explicaciones flexibles y sensibles al contexto social en el que los datos son producidos. Se centra en la práctica real, situada, y se basa en un proceso interactivo en el que intervienen el investigador y los participantes.

c. Las características se vinculan con la meta, con la finalidad de la investigación: la investigación cualitativa busca descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente, y es su relación con la teoría, con la creación, con su ampliación, con su modificación y con su superación, lo que la hace relevante. Intenta comprender, hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría, provee nuevas perspectivas sobre lo que se conoce, describe, explica, analiza, elucida, construye y descubre (Vasilachis de Gialdino, 2007, p. 29).

Comprensión del mundo social, explicaciones flexibles, desarrollo de teorías con fundamentación empírica son rasgos característicos de la investigación cualitativa. Ahora bien, sus componentes más importantes, según lo expuesto por Strauss y Corbin (1990) son: los datos- cuyas fuentes más comunes son, para ellos, la entrevista y la observación- los diferentes procedimientos analíticos e interpretativos de esos datos para arribar a resultados o teorías; y, por último, los informes escritos o verbales. Esos datos deben guardar relación con la pregunta de investigación: ser, entonces, recolectados con intencionalidad y, cuando corresponda ser recogidos en situaciones naturales. Deben ser ricos y enfatizar la experiencia de las personas y el significado que le otorgan en sus vidas a sucesos, a procesos y a estructuras (Miles y Huberman, 1994; Vasilachis de Gialdino, 2007).

Es decir que la descripción del objeto de estudio abordado, resultante del análisis que de los datos recolectados que se obtengan en el campo, constituyen en esencia la delicada tarea de la investigación cualitativa.

La entrevista en el trabajo de campo, en consonancia con la observación participante, es el instrumento privilegiado para el desarrollo de la investigación cualitativa.

Así como los viajeros del siglo XIX llevaron adelante las pormenorizadas descripciones de todo lo exótico que los nuevos mundos ofrecían a sus ojos, el investigador cualitativo recrea métodos e instrumentos, en el arte del trabajo de campo. La ausencia de estandarización requiere de una explicitación constante de los procedimientos a utilizar.

5.2. La entrevista.

En cuanto a la relación con la entrevista en el marco de la investigación cualitativa, se apreciaron los enfoques adoptados por las siguientes autoras, en sus correspondientes producciones: Guber (2001), Merlinsky (2006), Ruiz del Cerro (2000), considerados como marco general para la utilización de la entrevista estructurada y semi-estructurada.

Guber (2001) ha considerado que el sentido de la vida social se expresa particularmente a través de discursos que emergen constantemente en la vida diaria, de manera informal por comentarios, anécdotas, términos de tratos y conversaciones. A partir de ello, la entrevista es un artefacto técnico elaborado por los investigadores sociales como estrategia destinada a lograr que la gente converse, se exprese sobre lo que conoce, piensa y cree; es una circunstancia en la cual un sujeto (el investigador-entrevistador) obtiene datos sobre algo, indagando a otro sujeto (entrevistado-informante). Dicha información suele remitir a la biografía, al sentido de los hechos, a sus emociones, sentimientos, opiniones, a las normas o estándares de acción y a los valores o conductas ideales (Guber, 2001).

La investigación cualitativa utiliza en el trabajo de campo desde casos de entrevistas estructuradas a otras abiertas y flexibles, que suelen denominarse antropológicas,

etnográficas, “en profundidad” o bien basadas en la “no directividad” y son las que mayor identificación registran con la especificidad del método cualitativo. Estas características del instrumento del que se valen los estudios de campo han hecho más explícito en las últimas décadas “el carácter polisémico, interdisciplinario e interparadigmático de los estudios cualitativos”. (Merlinsky, 2006, p92)

De acuerdo con Guber, en las entrevistas estructuradas el investigador realiza las preguntas y pide al entrevistado que se subordine a su concepción de entrevista, a su dinámica, a su cuestionario y a sus categorías. En las “*no dirigidas*” en cambio, solicita al informante indicios para descubrir los accesos a su universo cultural. En un caso se trata de participar en términos del investigador, en el otro en términos de los informantes.

La investigadora Gabriela Merlinsky (2006) señala la necesidad de tener en cuenta tres dimensiones importantes para elaborar una pedagogía de las técnicas de resolución de datos cualitativos, particularmente la entrevista: como campo de conocimiento, contrato comunicativo y producción de un nuevo conocimiento.

En tanto campo del conocimiento, la entrevista permite captar información experimentada y absorbida por un investigador experimentado al tiempo que captar discursos particulares que remiten a otros actores sociales. En su carácter de contrato comunicativo- tomando las entrevistas estructuradas y las abiertas- se trata de una conversación entre dos personas: entrevistador y entrevistado, guiada, supervisada por el entrevistador, con el fin de facilitar, gestar un ámbito donde se desarrolle un discurso conversacional continuo que siga cierta línea argumental, con el fin de obtener la información sobre el tema de estudio para la investigación. Menciona además, que en la entrevista se produce un nuevo conocimiento negociado entre entrevistador y entrevistado: se realizan construcciones situadas en el marco de la entrevista.

La idea de la entrevista abierta, flexible, - con un guión aunque con escasas o inexistentes consignas- la “no directividad” o “en profundidad” lleva implícito el supuesto de que

aquello que pertenece al orden afectivo es más profundo, más significativo y más determinante de los comportamientos que el comportamiento intelectualizado.

En el desarrollo de esta investigación – como se expuso- se llevaron a cabo distintos tipos de entrevistas estructuradas que pueden definirse por su distinto grado de estructuración, ya que se obtuvieron distintos tipos de datos. En relación con el momento de izar la Bandera en el Jardín: las entrevistas formuladas a directivos buscaron relevar datos del orden de lo emocional: sentimientos, impresiones, sensaciones, entre otros; las entrevistas que se realizaron a los diecinueve docentes del equipo de ejecución intentaron relevar gestos, conductas, movimientos, actitudes, entre otros. Las entrevistas realizadas al personal del equipo de conducción, registran un grado de estructuración más débil que las entrevistas estructuradas que se llevaron a cabo con los docentes.

Los criterios adoptados para el análisis de los aportes se fundamentaron en las recomendaciones planteadas por la investigadora Juana Ruiz del Cerro, quien señala pasos a seguir en la investigación cualitativa. El proceso requiere dividir o segmentar en unidades relevantes y significativas datos procedentes de los textos verbales recogidos de diversos informantes, pero sobre todo, a través de una actividad inminentemente reflexiva, organizar dichos datos de forma gráfica, de modo que se perciba la visión global de los contenidos destacables a juicio del investigador (Ruiz del Cerro, 2000).

Expone entonces el siguiente procedimiento: separación de unidades y reducción de datos, identificación y clasificación de unidades, disposición y transformación de datos en la elaboración de un mapa conceptual.

En el caso de esta investigación, en los anexos correspondientes a la transcripción de las entrevistas estructuradas al personal de conducción y a los docentes del equipo de ejecución, aparecen las respuestas agrupadas por cada pregunta ya que cada uno de esos interrogantes opera como temática a discernir y describir.

El criterio utilizado para la presentación de los datos recolectados y su correspondiente análisis fue el agrupamiento de los aportes, según el tipo de testimonio y quien haya sido el informante que lo produjo.

5.2.1. Entrevistas el equipo de conducción: directoras.

Las entrevistas estructuradas realizadas con el equipo de conducción: directoras de Nivel Inicial de Ciudad Autónoma de Buenos Aires tuvieron lugar en escuelas del distrito escolar de Balvanera. Se trata de dos directoras con más de veinte años de antigüedad. El sentido de la entrevista fue realizar un relevamiento, lo más amplio y menos dirigido posible, de sus impresiones, sensaciones, sentimientos, recuerdos, emociones, entre otros, respecto del izamiento de la Bandera.

El criterio adoptado para la selección del equipo de conducción, fue en términos de su antigüedad en el desempeño de dicho rol, considerándose valiosa, puesto que se pensó como inherente un adecuado manejo de la gestión de la escuela, un vasto conocimiento sobre la normativa escolar y el protocolo como su efectiva implementación.

A continuación se transcribe el instrumento elaborado cuyos ítems trataron de ser más consigna temática, que interrogante a resolver por el informante.

Nombre:

Cargo:

1. ¿Qué sentido le atribuye a izar cotidianamente la Bandera en el Nivel Inicial?
2. Tome distintos ángulos: Desde lo personal. Lo comunitario. Lo institucional. ¿Qué otra consideración quiere hacer en relación con este hecho escolar?
3. ¿Cuál es el sentido que usted piensa que le otorgan los docentes, los niños, las familias, los auxiliares y el supervisor?
4. ¿Tiene la impresión de que hay coincidencia entre su visión del momento de izar la Bandera, con la que supone que sustenta la sociedad en general?
5. En relación con sus experiencias: ¿Durante todos los años de su desempeño profesional docente, ha variado algo en cuanto a este momento escolar?
6. ¿Recuerda alguna oportunidad en especial, en cuanto al momento de izar la Bandera en la Escuela? ¿Qué ocurrió?
7. Si pudiera darse un espacio de izado de la Bandera ideal, perfecto: ¿Cómo sería?
8. ¿Es igual izar la Bandera cotidianamente antes del inicio de clases que hacerlo en el día de un acto escolar, en una fiesta patria?

5.2.2. La lectura y sistematización de los datos.

Una vez recolectada la información aportada por las directoras, se transcribieron todas las respuestas a un mismo interrogante para su posterior procesamiento, que como ya se señaló se encuentran en el **ANEXO I**. Se procedió entonces a una lectura de los contenidos de

cada una de las resoluciones de las consignas. Tratándose de dos informantes, siempre estuvo presente una comparación entre los discursos producidos en ambos casos. Ello confirió una característica peculiar al análisis del producto discursivo de ambas.

Las dos entrevistas transcurrieron en dependencias de la escuela, sin embargo que se hayan realizado una en el despacho de la directora y otra en un ángulo apartado del patio escolar, les confirió distintos climas que fueron de mayor formalidad en el primer caso respecto del segundo. Tal vez Lidia, una directora de más edad y antigüedad, no hubiese llevado a cabo una entrevista en un espacio de la apertura de un patio al aire libre, por no considerarlo adecuado, acorde con una visión más tradicional de la escuela que puede verse reflejada en la elección de una dependencia escolar, creadora de clima.

5.2.3. Entrevistas al personal del equipo de ejecución: las docentes

Las entrevistas se llevaron a cabo en dos instituciones de la Ciudad de Buenos Aires a docentes de Nivel Inicial de sala de cinco años, con más de diez años de antigüedad en la jurisdicción. El criterio para la selección de docentes en relación con su antigüedad en el desempeño de la función se consideró un elemento clave, porque da cuenta de una experiencia temporal considerable en el Nivel. Se busca describir y explicar algunos rasgos observados en estos docentes que se desempeñan en la zona de Balvanera; con respecto al tratamiento de las normas que rigen la vida escolar en general y al momento del izamiento de la bandera, en particular. Se presentan dos instituciones con marcadas diferencias sociales, económicas y culturales. Ambas son de jornada simple, turno mañana, con una matrícula de veinticinco niños en una de las salas y veintidós en las otras tres. La población de ambos jardines proviene, en gran medida, de países limítrofes y por ende las familias de los niños en principio desconocen aspectos culturales nacionales, tales como el Himno Nacional Argentino.

La elección de este conjunto implica la puesta en juego de los criterios de selección ya enumerados. En ella se han valorizado las experiencias que los docentes participantes

aportan. Es decir, se ha privilegiado toda la información que ellos pudiesen ofrecer sobre los interrogantes formulados.

Se construyó una entrevista integrada por preguntas que permiten que el docente exponga libremente las percepciones sobre sus propias prácticas y las del conjunto de la institución. El espacio físico en el que se llevaron a cabo los encuentros fue la escuela, intentando aprovechar los momentos anteriores al inicio del turno y las horas de las materias especiales. Un factor clave en el desarrollo de las entrevistas ha sido crear un clima propicio para su fluido transcurrir. Se ha buscado que entrevistado y entrevistador hayan creado un involucramiento con las temáticas tratadas, aspecto facilitador del acceso a la información.

Las preguntas que guiaron la indagación se transcribe a continuación:

- ¿Qué tipo de actividad o propuesta considera que es el saludo a la bandera?
- ¿Qué contenidos de aprendizaje transmite dicha propuesta?
- ¿Considera que en el Nivel Inicial realizarla diariamente enseña?
- ¿Acuerda con el saludo compartido con las familias? ¿Por qué? ¿Qué cambiaría?

Una vez recolectada la información aportada por los maestros, se transcribieron todas las respuestas a un mismo interrogante para su posterior procesamiento, que como ya se señaló se encuentran en el **ANEXO II**.

5.2.4. La lectura y sistematización de los datos.

La lectura y sistematización de los datos obtenidos se produjo a partir de un análisis, de las ocasiones en las que aparecían determinadas palabras. Se intentó que ello permitiese la construcción de indicadores cualitativos en virtud de omisiones o reiteraciones. Cabe señalar que, tratándose de preguntas abiertas, en algunas respuestas se observan más de una de las palabras de las seleccionadas para su análisis.

La intención que animó esta lectura de los datos fue producir una información que aportase nuevas visiones sobre el modo en que se realiza en el Nivel Inicial el inicio del turno y sus implicancias en los docentes que lo ejecutan. Estos resultados se confrontaron con el conjunto disponible de las observaciones realizadas por la autora del momento de izar la Bandera, la normativa y de la bibliografía.

Antes de desarrollar el registro de los contenidos que atribuyen los docentes entrevistados al saludo a la Bandera y en relación con las palabras que ellos usaron para caracterizar la presencia cotidiana de esta práctica en la escuela, es útil aclarar que valor se atribuye a los significados compartidos por los maestros en este vocabulario. Dicho de otra forma: ¿entienden todos lo mismo cuando dicen: ritual, rutina, norma, valores, hábito? Se considera que si bien es posible que no todos los docentes entrevistados definiesen oralmente –si se les preguntase- cada una de las palabras que aquí interesan; todos ellos comparten el uso cotidiano de esos términos, por lo tanto se entenderán como los define el Diseño Curricular. Es decir que se estaría en este caso, ante la incorporación de un discurso común en términos de un rasgo de lo que se ha entendido como aspectos de la identidad laboral docente de los maestros del Nivel Inicial en Ciudad Autónoma Buenos Aires (Mórtola. 2010).

5.3. Observaciones del saludo a la bandera. Nivel Inicial.

Se trata de cuatro observaciones del momento del saludo a la Bandera que han sido realizadas por la autora, en dos escuelas del distrito de Balvanera. Se consideró una forma oportuna de completar los relatos docentes que forman parte de este trabajo, observar el momento de izar la Bandera en la mismas escuelas en las que se realizaron otras entrevistas en forma simultánea con estos tiempos. El producto es un texto abierto, para cada caso. Como ya se mencionó, se encuentran transcritos en el **ANEXO. III.**

5.4. La normativa y su análisis.

El conjunto de la normativa vigente durante la gestión de la institución y el abordaje de la problemática del momento de izar la bandera en el Nivel Inicial supone la selección de los textos considerados fuentes. Un documento fundamental para pensar y gestionar el funcionamiento del Nivel Inicial en Ciudad Autónoma Buenos Aires es el Diseño Curricular, desde el encuadre pedagógico.

Además, la visión de la normativa considerada se amplía. El texto ubicado en la intersección del total de la normativa escolar y el saludo a la Bandera en particular es el Reglamento Escolar, y el Estatuto del Docente, ambos se constituyen en un corpus para las instituciones de Ciudad Autónoma Buenos Aires. El diseño curricular del Nivel es un documento que opera en el plano de la singularidad de los Jardines mientras que el Reglamento Escolar y Estatuto del Docente, lo hacen en las cuestiones comunes que poseen todas las escuelas de la jurisdicción de Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

El pensar, el hacer y el decir en la escuela enseñan valores. Por ello, la existencia de mentiras, hipocresías y falsos discursos en las instituciones escolares se constituyen en razones que motivan que el Nivel Inicial se replantee la enseñanza de los valores, aspirando a trabajar por una escuela acorde con la necesidad de colaborar en la construcción de una sociedad más justa y equitativa. (G.C.B.A, p. 70).

5.4.1. Diseño Curricular del Nivel Inicial

Un escenario particular se configura actualmente en las escuelas en las que se ha desarrollado la presente investigación, en relación con las especificidades del Nivel al que se refiere el trabajo. Una vez fijadas las características generales de las instituciones escolares en el país en general y la Ciudad de Buenos Aires en particular, conviene acotar la visión de los puntos de partida específicos del Nivel.

En este sentido, si bien el Diseño Curricular del Nivel ya ha sido citado en otro espacio del desarrollo de este trabajo, conviene detenerse para observar su importancia respecto del quehacer educativo en el Nivel Inicial de Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Así, el espacio que ocupa este documento como eje organizador de la tarea escolar justifica la elección, en carácter de fuente documental. Dado que las escuelas seleccionadas para dicho trabajo, como ya se ha citado, dependen de gestión estatal de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se trabajó con el Diseño Curricular del Nivel como fuente de información, el mismo establece los lineamientos curriculares que siguen los docentes de dichas instituciones. Sus contenidos han sido el producto de una serie de debates donde participaron diferentes actores sociales, tal como está explicitado en el documento (Diseño Curricular, 2000, p.7-11) y donde se expusieron expresiones, acuerdos, sobre qué se enseña y cómo se enseña a los niños, desde los 45 días de vida hasta el preescolar inclusive, enmarca los contenidos comunes a considerar para el nivel inicial. Es por ello que el Diseño Curricular del Nivel refleja las aspiraciones de los distintos actores (equipos de conducción, ejecución, pedagogos, diversos especialistas, familias) que han tenido voz en la elaboración de los contenidos seleccionados para su enseñanza, y una apropiación por parte de aquellos que contribuyeron en su elaboración.

Además, puede expresarse que en gran medida la letra del Diseño Curricular expone cuando menos las mejores prácticas de enseñanza que se verifican en las escuelas del Nivel intentando así su difusión y réplica, recogiendo de esta forma las tradiciones que le son propias. Este documento brinda el marco de referencia, tiene un sentido prospectivo: enuncia lo esperado. Presenta orientaciones de las aspiraciones sobre lo que debería lograrse en las escuelas de dicho Nivel. Invita a la reflexión y convoca la problematización para mejorar las prácticas de enseñanza.

El Diseño considerado fue producto de un proceso, cuya finalidad es constituir un marco que oriente las prácticas del Nivel Inicial, acorde a los diferentes estadios, permitiendo la reflexión, problematización con el fin de mejorar las prácticas de enseñanza. Entonces, su lectura analítica ha permitido la selección y análisis de fragmentos que se han transcrito

oportunamente, dada su pertinencia para los temas tratados, a lo largo del conjunto de la investigación.

6. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

A continuación y de un modo general se exponen los resultados de la investigación realizada sobre el saludo a la bandera en las escuelas de Nivel Inicial de Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se presentará primero una descripción del encuadre normativo, para luego abordar la mirada de los directivos, luego de los docentes y por último, el tratamiento del izamiento en sí mismo.

6.1. Descripción de la normativa

El Diseño Curricular para la Educación Inicial, como se expresó anteriormente, se presenta a las instituciones con el propósito de constituir un marco que oriente las prácticas en cada institución del Nivel Inicial, invita a la reflexión y convoca a la problematización para mejorar las prácticas de enseñanza. El mismo consta de un marco general, diseño de cuarenta y cinco días a dos años, diseño de dos a tres años y el diseño de tres a cinco años, donde se detallan los contenidos a abordar.

Por otro lado los jardines de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires se encuentran enmarcados por el Reglamento del sistema educativo, y el Estatuto del docente, ambos dan pautas de la organización y funcionamiento de los establecimientos educativos, son las normas regulatorias de las instituciones. En los jardines, la normativa, tal como anteriormente se señaló, da cuenta de aquello que se espera que suceda en la institución escolar. Así, Diseño Curricular del Nivel Inicial y Reglamento Escolar dan forma a la escuela enmarcada en dichos marcos teóricos.

En el Marco General del Diseño Curricular se plantean, entre otros, los fines que se espera de la Educación Inicial.

“tiene una doble finalidad educativa, tal cual la define Frabboni (1985): la socialización y la alfabetización. La primera se entiende como un proceso de incorporación y transformación de las normas que rigen la convivencia social; así se hace referencia a pautas, normas, hábitos, actitudes y valores que se adquieren

en la interacción con los otros. (D. C. J. M, 1991) “Comparte esta función de socialización con la familia y con otros agentes sociales, (...) teniendo en cuenta que la comunidad es el territorio vital del niño, el ámbito de aprendizajes sociales en el que se reconocerá y será reconocido como sujeto social. (...) Sin embargo, la Educación Inicial se diferencia de esos agentes sociales, por el carácter pedagógico de su propuesta, ya que su tarea está orientada hacia objetivos previstos y por lo tanto tiene dirección, intencionalidad y sistematización (...)” (D. C. E. I, 1989, p. 24). Diseño Curricular para la Educación Inicial. Marco general.

Los fines hacen clara mención al logro de un proceso de socialización que involucra la apropiación de las normas, hábitos, actitudes y valores propios de la convivencia social, en simultáneo con la alfabetización. En un sentido amplio del concepto de contenidos se trata del logro que de la apropiación esta dualidad de procesos, entendidos como un adueñarse por su propia cuenta, realiza el niño en su paso por el Nivel.

Las palabras del Diseño Curricular revelan algunas características de la institución escolar en la que se espera que los niños puedan concretar estos procesos de aprendizaje, en los cuales se constituyen las apropiaciones- socialización y alfabetización-, ya mencionadas. Ocurre de esa forma cuando se refiere a la evaluación. Una observación de los aportes para la evaluación institucional señalan:

“(...)Así, el conocimiento adquirido individualmente por los niños contribuye a comprender el desempeño general de un grupo, de una institución, de un distrito; aporta información para analizar las diferencias y establecer medidas que mejoren la calidad de la educación ofrecida.

Tampoco pueden descuidarse en la evaluación institucional los aspectos referidos tanto a lo administrativo como a lo sociocomunitario. El primero que ocupa tanto tiempo en el quehacer docente y directivo, tiene que ser analizado para comprobar el grado de cumplimiento y eficiencia, pero también para buscar –si es posible- mecanismos más idóneos para simplificar estas tareas.

En referencia a lo sociocomunitario, se precisa evaluar tanto los objetivos propuestos como las acciones realizadas, los logros alcanzados, las dificultades que se pudieron superar y las que todavía persisten. En este trabajo es importante

confrontar las diferentes apreciaciones que tienen del mismo los distintos actores: supervisores, directivos, docentes, miembros de la Asociación Cooperadora, familias de los alumnos. Los aportes que cada uno ofrece de lo propuesto y realizado revertirá en los nuevos proyectos a encarar...”(Diseño Curricular para la Educación Inicial, p.93).

Se trata de evaluar el desempeño de una institución que se reconoce en las dimensiones pedagógica, administrativa y sociocomunitaria y en relación con todos los actores de la comunidad. De este modo se ha pensado a sí misma la institución escolar prevista para ejecutar los fines propuestos.

Estas características que se asocian al concepto de institución escolar en el inicio de este milenio no son innovadoras en el Nivel Inicial, se encuentran en consonancia con la legislación nacional de la época. En la XXII Asamblea Extraordinaria del Consejo Federal de Cultura y Educación del 29 de noviembre de 1994, cuando se trataron los Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial (en consonancia con las políticas fijadas por la Ley Federal de Educación N ° 24195), la autoridad de la cartera educativa pronunció en el discurso de apertura:

“...Junto con el perfil de alumnos y docentes surge el de la “institución escolar” en la que han de desplegarse y desarrollarse los diseños curriculares.

- Una institución donde los roles y funciones de sus miembros estén claramente explicitados.
- Que ha implementado adecuados mecanismos de organización y evaluación de sus actividades.
- Que puede recoger y sistematizar las demandas de su contexto interno y externo planificando una respuesta en el corto, mediano y largo plazo.
- Que redacta su proyecto educativo en el marco de la política educativa nacional y jurisdiccional incluyendo objetivos, estrategias, recursos y evaluación.

- Que establece vínculos de intercambio y participación con la comunidad en la que está inserta, abriendo sus puertas a las familias y demás actores interesados en colaborar en el mejoramiento de la oferta educativa...”

(Contenidos Básicos Comunes para el Nivel Inicial. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Consejo Federal de Cultura y Educación. República Argentina, 1995, p. 17)

La comunidad educativa de la que se nutre la institución escolar adquiere en las palabras del Ministro un espacio singular. ¿En qué tipo de comunidad se piensa? En el Diseño Curricular se expresa explícitamente: se piensa en un determinado modelo de comunidad cuando considera que la concepción de la comunidad escolar democrática debe ser un equipo coherente con su ideología, y debe tener interés en alcanzar el cumplimiento de sus proyectos, considerando que los mismos son el punto de partida para otros proyectos más amplios, surgidos de los docentes, logrando generar esfuerzos concentrados en los distritos, movilizándolo, e involucrando así a todo el sistema. (D. C. E. I, 1989)

Una comunidad democrática es la que puede garantizar una dinámica y justa distribución de conocimientos y la apropiación del conocimiento supone una democratización también en el proceso de evaluar y autoevaluarse. El desafío es habilitar los espacios para que todas las voces puedan ser escuchadas, para que la tarea sea compartida por todo el equipo con el aporte de los otros, niños, padres, pares y autoridades, debe ser discutido en un clima de libertad y seguridad, que permita una distribución más equitativa del dominio dentro de la institución. (G. C. B. A, p. 93)

Entonces, se visualizan las relaciones entre Estado y las instituciones de Nivel Inicial:

“(…) La escuela es una de las instituciones sobre la cual se apoya el Estado y en la que la sociedad deposita su confianza. Frente a esta doble exigencia su función es: reproducir normas, valores y formas del conocimiento (...) manteniendo una actitud vigilante, participativa y creadora al proponer redefiniciones o ajustes de esas normas, valores y conocimientos, en el marco de la realidad nacional contemporánea. Lo anteriormente dicho permite elaborar una primera

caracterización de esta institución: transmitir, recrear crear conocimientos sobre el entorno natural y social, favorecer la toma de conciencia y el compromiso con el objeto de promover la construcción de una identidad ciudadana y nacional...”

(G. C. B. A, p. 53).

En esta relación de reciprocidad Estado- escuela, la institución escolar de Nivel Inicial asume la función de la reproducción de las normas sociales con una actitud participativa que trata de reflexionar y ajustar los contenidos que transmiten esas normas, en pos de la construcción de una identidad ciudadana. Esta relación de reciprocidad vuelve a verificarse con otras particularidades en el caso de los sujetos que forman la institución escolar.

En las instituciones interviene una pluralidad de personas que, a través de sus interacciones, les imprimen determinadas características y las configuran de un modo particular a la vez que son influidas por éstas. Así, entre los sujetos y la institución, en este caso la escolar, se establece una relación de reciprocidad. La escuela deja sus rasgos y huellas en cada uno de los integrantes de la institución otorgándoles una cierta identidad; y simultáneamente conforma su propio perfil institucional, producto de las acciones que realizan los docentes, no docentes, padres y alumnos en una construcción compartida. (G. C. B. A, p. 54)

Como está expuesto en las diferentes secciones, el Diseño Curricular es una construcción participativa, democrática del tratamiento de los contenidos del nivel, en cambio el Reglamento Escolar, como también el Estatuto del docente, enmarcan desde otro lugar el tratamiento de los símbolos patrios, en particular se detalla el uso de la Bandera. Estos documentos dan una visión más rígida, que no pudiera transgredirse, que parece no modificarse a través del tiempo. Se trata de un pasado que pretende estar presente en la escuela actual.

La comunidad escolar amplia y abierta a la que alude el Diseño Curricular del Nivel, no tiene lugar en el saludo a la Bandera según la descripción que de este acto cotidiano hace el Reglamento escolar en el Capítulo X. El mismo hace referencia al proceder del equipo de

conducción, equipo de conducción y alumnos, en el tratamiento de los símbolos patrios, sin tener en cuenta al resto de la comunidad educativa.

El Diseño Curricular es un documento que apunta a la especificidad de la institución del Nivel mientras que el Reglamento escolar y Estatuto del Docente, vinculan los contenidos normativos del nivel inicial, con los mandatos fundacionales más generales de la escuela argentina.

6.2. El Nivel Inicial: hábitos, normas, valores y rituales escolares

El Diseño Curricular de Nivel Inicial define con precisión estas categorías, ya que su enseñanza se ha fijado como fundamental en el conjunto de los contenidos de esta etapa de la educación. Se presentan las definiciones con el fin de despejar y aclarar, diferenciar los términos.

6.2.1. Los hábitos

La enseñanza de las rutinas escolares en tanto actividad diaria mediante cuya repetición se trabajan comportamientos que hacen a la convivencia social, ocupa un amplio espacio de la jornada escolar. La incorporación que el niño haga de los hábitos, entendidos como comportamientos irreflexivos y naturalizados, espera ser el producto de dicha práctica repetitiva. En ellas se incluyen los rituales escolares, que son acciones colectivas en cuya realización repetida se reafirma, cuestiona o recrea un valor común (Diseño Curricular, 2000,p.70).

En las escuelas de Nivel Inicial, tal como se señaló, el tiempo de la jornada escolar dedicado a la enseñanza de las rutinas escolares supera a la mitad de su extensión horaria. Estas enseñanzas se encuentran comprendidas en las que adquieren en el Nivel Inicial una denominación entendida como la formación de hábitos, cuya enseñanza si bien se mantiene durante toda la escolaridad, es en este Nivel de educación cuando incorpora los atributos propios para la inclusión social del sujeto. En palabras del Marco General del Diseño de

Nivel Inicial se define que importancia se le atribuye a la enseñanza de los hábitos. Cuando el documento citado se refiere a los hábitos, lo hace de la siguiente forma, explicita que hace referencia a comportamientos irreflexivos, resultado de una práctica reiterativa que los va afianzando. Dicha práctica repetitiva conforma la rutina, entendiendo que de esta manera no hay desarrollo de la creatividad. Considera que los hábitos implican ciertos modos de acción, de decisión, maneras de conducirse, y formas de pensamiento, que se manifiesten como totalmente naturales, ya que su realización no requiere de reflexión; forman parte de manera coherente de nuestra personalidad.

Reafirma que la formación de hábitos es primordial para el desarrollo de la autonomía del niño. Es un medio para lograr que el niño se desenvuelva en su vida cotidiana y, por lo tanto, también en el jardín de manera independiente. Su enseñanza plantea la necesidad de revisar las estrategias a través de las cuales el jardín tradicionalmente llevó adelante la enseñanza de las normas y hábitos, de modo más o menos encubierto, a través de “recursos” tales como juegos y canciones (Diseño Curricular, Nivel Inicial, 2000, p.71).

Entonces, se incluyen como logros de aprendizaje previstos desde la enseñanza de los hábitos: rutinas, comportamientos repetitivos y normas de convivencia. Estas últimas reproducen aquello que la sociedad espera que sean los comportamientos adecuados de los individuos en el conjunto de la vida social. En esta categoría podemos advertir que están incluidas normas sociales, jurídicas y la enseñanza de los valores.

6.2.2. Las normas.

Se está entendiendo a la norma jurídica en un sentido amplio, es decir las que son producto de reglas de conducta de carácter obligatorio que han sido creadas por un órgano reconocido por el Estado, a cuyo incumplimiento corresponden sanciones. Entre la Constitución Nacional, que es la de mayor jerarquía jurídica, pasando por todo el arco normativo legal, hasta los reglamentos escolares existe una concordancia que se verifica en las acciones permitidas.

Si se enseña al niño que debe asistir diariamente a la escuela, además de lo que ello implica en términos de logros de aprendizajes, también se está teniendo en cuenta la concepción de alumno regular propia del sistema educativo, cuya legislación se realiza mediante organismos del Estado.

En relación con la convivencia en el Nivel Inicial el Diseño Curricular plantea que las normas presentan límites, acuerdan la delimitación entre lo que se puede y lo que no se puede hacer en la institución escolar. Pero, sobre todo, las normas son la condición de posibilidad del trabajo, actividades y de la convivencia institucional. (Diseño Curricular, 2000, p.72). Lo que “se puede” y su opuesto, lo que “no se puede”, remite a la dimensión ética de la persona: los valores.

6.2.3. Los valores

Una preocupación importantísima de las escuelas de Nivel Inicial, en cuanto a la responsabilidad política que asumen, es la enseñanza de los valores. Así lo expone el Marco General donde manifiesta que la Educación Inicial admite como uno de sus quehaceres prioritarios la educación moral de sus alumnos. La escuela comparte con la familia esta formación, sabiendo que un aprendizaje integral implica necesariamente asumir, también, la enseñanza del aspecto moral (Diseño Curricular, 2000, p.70). Forma parte de estas preocupaciones la que se refiere a las debilidades que presentan las instituciones públicas y privadas en términos de coherencia entre los valores que explicita e implícitamente promueven. El espacio de trabajo de la enseñanza de los valores en el Nivel Inicial se ubicará entonces en la promoción de conductas de solidaridad y cooperación para la resolución de los conflictos propios de la convivencia de los niños en la escuela. Es cuestión de lograr que el niño sostenga y defienda sus ideas y deseos, sin dañar ni desvalorizar a los otros. Así, existen valores, normas y actitudes que se constituyen en contenidos, objetos de enseñanza y de aprendizaje.

Tensiones y contradicciones tienen lugar en la enseñanza de los valores en la escuela, provenientes de las relaciones sociales que en ella ocurren. En las instituciones educativas

coexiste un currículo oculto, que repercute en el desarrollo moral del niño. Dicho currículo está comprendido por experiencias no premeditadas ni institucionalizadas por la escuela, pero que a pesar de ello logran tener incidencia en la vida del niño. La importancia de dichas experiencias es mayor. Por el auge con la que se instalan, los aprendizajes incidentales y porque con mayor o menor frecuencia esos aprendizajes pueden o no, ser contradictorios con la concepción valorativa que explícitamente transfieren las familias, la escuela, otras instituciones, etc. En este sentido el desempeño del docente es primordial, debido a que cada uno de sus límites y de las orientaciones que fundamentan las normas está manifestando los valores que se intenta transmitir y hacer vivenciar a sus alumnos. (Diseño Curricular, 1989, p. 89).

Además, en virtud de las particularidades de las familias, se producen complejas situaciones a zanjar en la institución, ya que los niños son portadores de los valores, juicios y prejuicios de sus grupos de pertenencia, y muchas veces estos entran en contradicción con lo que propone la escuela, sobre todo, cuando ésta se halla inserta en comunidades que provienen de sectores socioculturales muy diversos.

Las normas de convivencia adoptadas en el Jardín llevan implícitas valores adoptados. Ellas son construcciones históricas y como tales deben ser consideradas, pensando en su vigencia y reflexionando sobre sus contenidos.

Estas normas transmisoras de valores cuya historicidad suele naturalizarse, provenientes del entramado de las relaciones a las que Santos Guerra (faltaría el año) denominó correspondientes al eje vertical de lo jerárquico, se ocupan de las pautas que establece el calendario escolar que fija las conmemoraciones patrias. En este conjunto puede incluirse además, aquellas que fijan los hitos de la jornada escolar, tales como el saludo a la Bandera. Surge entonces un interrogante: ¿Se trata de rituales o de rutinas que se han fijado mediante una normativa?

6.2.4. Los rituales escolares

Los rituales escolares, entre los que el Marco General incluye explícitamente a la ceremonia de saludo a la Bandera y las conmemoraciones de las efemérides patrias no estarían, desde el propósito que aclara, incluidas en la formación de rutinas y por ende hábitos. Se establece que se trata de cortes en la cotidianidad destinados a producir significatividad en relación con encuentros con nuestra historia y con nuestro ser nacional.

Sin embargo, la autora Ana Malajovich (2001)), se muestra prudente en relación con esta posible transformación que convierte a un ritual que conlleva sentimiento y emoción en una rutina cuyo sentido se ha desdibujado y naturalizado en su inercia. Reflexiona considerando que la amenaza aparece en el momento que en lugar de rituales se establecen rutinas que imposibilitan el surgimiento del sentimiento, despojando de contenido las ceremonias para convertirlas en un “como si”.

Ruth Harf (2008) también expone al respecto sobre los riesgos que la ritualización, entendida como efectivo mecanismo de control del comportamiento de los niños, supone para el desarrollo de la vida institucional y la explicita como ciertas rutinas precisas, enlazadas entre sí con una serie de actos mecánicos y la sesión global de actividades diarias del jardín de niños tiene una rutina que, con pequeñas variantes de orden es la del saludo, entre otras actividades (Harf, 2008).

Una mirada focalizada en los contenidos de enseñanza que se transmiten cuando se enseñan hábitos demuestra que se trabaja sobre rutinas, normas y valores. Es tarea de este trabajo, a partir de las evidencias que presenten las respuestas de los docentes entrevistados, mostrar sus percepciones sobre los rituales escolares, en términos de actos que exponen emociones o repeticiones.

6.2.5. Reglamento del Sistema Educativo de Gestión pública. Ceremonial y protocolo. Tratamiento y uso de la Bandera Nacional

En este Artículo pueden verse las normas que regulan el saludo a la Bandera (izamiento o arriada) en días hábiles; domingos, feriados y días de receso escolar. Se ubican espacial y gestualmente en esta sintonía descripta algunos de los que hoy integran la comunidad educativa: maestros y alumnos. La ausencia de padres, auxiliares docentes y otros miembros de la comunidad como podrían ser ex alumnos y personas cercanas a la institución es un rasgo notable. A continuación, el texto:

Art. 64. Tratamiento y uso.

1. La Bandera de Ceremonia, la del frente del edificio y la bandera del mástil, serán conducidas, izadas o arriadas por los alumnos en todos los actos.

2. Abanderados y escoltas.

3. Izamiento y arriada. Al iniciarse o terminar la actividad educativa del saludo de la bandera (izamiento o arriada) será realizada dentro de lo posible con la presencia de todo el personal del establecimiento. En los actos de izamiento y arriada de la bandera se alternarán el canto con la recitación.

Se destinará un día de la semana a la canción “Aurora” de Héctor Panizza o “Saludo a la Bandera” de Leopoldo Corretjer. Existen oraciones a la bandera que conviene que reciten total o fragmentariamente los alumnos. Se deberá sincronizar la duración del canto o recitación, con el tiempo empleado para izar o arriar la bandera en el mástil.

La participación directa de los alumnos en los actos y homenajes a la Bandera Nacional no debe omitirse sustituyéndola con música, canto o recitado impresos en discos y transmitidos por altavoces.

Los actos de izamiento y arriada de la bandera se realizarán de la siguiente forma:

- Días hábiles:

Establecimientos en los que las actividades escolares abarcan dos turnos de un solo establecimiento o de dos establecimientos: el izamiento y la arriada se harán,

respectivamente, al iniciar las clases del turno de la mañana y al terminar las del turno de la tarde.

Establecimientos en los que las actividades se realizan en un solo turno: el izamiento y la arriada se harán al iniciar y terminar, respectivamente, las tareas del día.

La bandera puede estar preparada para su izamiento, debidamente enganchada en la driza sin que toque el suelo, o puede ser llevada por los alumnos en presencia del alumnado formado hacia el mástil. En este caso la llevará un alumno sobre sus brazos extendidos al frente.

Al arriar, la bandera será recogida por un alumno con los brazos extendidos, y, sin plegarla, la trasladará al lugar en que se guarde. Al finalizar esta ceremonia, no se aplaudirá.

- Domingos, feriados y períodos de receso escolar:

Los domingos, feriados y durante los períodos de receso escolar, la bandera del frente del edificio se izará a las ocho y se arriará a las dieciocho. La arriada deberá hacerse todos los días a la hora establecida y por ninguna circunstancia se mantendrá izada durante la noche.

Los actos de izamiento y arriada serán realizados en forma rotativa por todos los alumnos de sexto y séptimo grado y escoltas de todos los grados con que cuente el establecimiento.

Fuente: Reglamento Escolar, 2006, p.49-58)

La lectura del Capítulo X, Art. 64, 65,66,67,68, del Reglamento del sistema Educativo de gestión pública dependiente del Ministerio de Educación de C.A.B.A, sugiere un cuadro estático y preciso de todos los movimientos que deben llevarse a cabo por maestros y alumnos, en los momentos de izar y arriar la Bandera.

A continuación se plantea el análisis de resultados obtenidos en las respuestas de las entrevistas y cómo los docentes se posicionan frente a la actividad del saludo a la bandera. En algunos casos reconocen las fortalezas del Diseño curricular, en otros se centran más en la normativa vigente con respecto a dicha práctica.

6.2. Las directoras: entre la emoción y la repetición.

Las directoras ofrecen sentidos que van de la pura emotividad a la repetición vacía, de allí el título de este apartado. A continuación reconstruimos el transcurrir de los momentos claves de la entrevista en los que se pueden recoger las principales tensiones y contrastes.

Como se señaló se trata de una entrevista a cada una de las directoras de cada institución que tienen entre veinte y veinticinco años de antigüedad docente y que en esa extensa vida profesional trabajaron en diversas instituciones pertenecientes a muy diferentes barrios de la ciudad. Las entrevistas se llevaron a cabo en las instituciones, en horario laboral, una se pudo realizar en la dirección, otra debió realizarse en el patio de la institución.

Ante la interpelación producida por el interrogante central del estudio en relación con el sentido atribuido a izar cotidianamente la bandera: ambas directoras aluden a valores vinculados con el patriotismo pero lo hacen de forma distintas. Una lo hace en vinculación con el respeto que debe rendirse a los símbolos patrios, tal como se ve a continuación:

- *"Para mí se trata de la argentinidad y del modo en el que se la enseña en la escuela. Si no se aprende a respetar los símbolos patrios acá, no se aprende en ningún lado. Acuérdense que ya no se hace el servicio militar."*

La otra directora en cambio lo fundamenta en el amor que los niños les profesan junto con sus familias, a lo largo del año escolar:

- *"Es el amor que se les tiene a los símbolos representado a través de canciones o frases que se entonan al iniciar las actividades en el jardín. Lo emocional está muy presente y es experimentado a lo largo de todo el año escolar con el acompañamiento de las familias."*

La primera responde en virtud de lo reglamentario y la segunda lo hace en función de los sentimientos que se pretenden incentivar. Tanto es así que la primera respuesta alude a las fuerzas armadas- junto con la escuela- como formadoras del ciudadano del Estado Nacional de la modernidad. En su respuesta deja en claro que para ella se trata de la argentinidad,

haciendo referencia a el servicio militar que ya no se hace más, y a la escuela como único lugar donde se enseña el respeto por los símbolos patrios.

La temática propuesta en otra consigna trató de indagar las consideraciones que desde lo personal, lo comunitario, lo institucional, entre otras consideraciones posibles, se hacen en relación al saludo diario de la bandera. Ambas entrevistadas entendieron que merece izarse cotidianamente la Bandera en la escuela. Desde distintos lugares ambas docentes llegan a mostrar sus sentimientos: una lo hace desde su experiencia en momentos de una profunda crisis social e institucional, aludiendo a fines del 2001:

- " Uno de los elementos que mantuvo unida y funcionando a la escuela en todos los años que llevo de docente, es justamente el respeto por los símbolos patrios. En el 2003, después de la crisis de diciembre de 2001, cuando toda la sociedad argentina parecía desmoronarse, ...cuando empezaba la mañana creía que izar la bandera y cantarle era una forma de mantener viva a la patria"

La otra directora, lo hace desde lo que declara un formato reglamentario que hay que cambiar para dotarlo justamente de espontaneidad de subjetividad, ya que lo que se expresa es el sujeto que hay en cada alumno:

- " Desde lo personal lo haría de otra forma- el acto de izar la bandera- teniendo en cuenta a los alumnos, pero no puedo, porque hay normas determinadas por la conducción que indican cómo debe llevarse a cabo"

Es interesante señalar cómo ésta directora se refiere a la diversidad que vive la sociedad, como una situación especial que se vive hoy y no como un rasgo propio de ella, cuya lectura se produce en estos tiempos y no ha tenido lugar en otros:

- "La bandera nos identifica como parte de una Nación y en ocasiones, aun en la heterogeneidad que atraviesa la sociedad, crea sentimientos de adhesión."

Cuando se les preguntó sobre las percepciones que registran respecto de lo que piensan los actores de la comunidad educativa en el acto de izar cotidianamente la Bandera, más allá de las diferencias que plantean, ambas directoras consideraron que la comunidad puede no

entender muy bien lo que hace izando la Bandera, pero lo cumple cotidianamente. Así una de las directoras expone que en conjunto la comunidad parece no estar interesada, sin embargo individualmente todos ven la pertinencia del saludo a la Bandera.

- *" Si veo lo que pasa en la formación, pienso que todos le dan muy poca importancia. Cada uno hace lo que le parece, los chicos, los padres, los maestros, hablan de sus cosas..." ... " ahora si se les habla individualmente, todos entienden..."*

La respuesta de la otra directora diferencia actitudes según se trate de un u otro actor de la comunidad, entendiendo que todos se encuentran siempre en permanente situación de aprendizaje. Es significativo subrayar que la función que le atribuye a la escuela como educadora de toda la comunidad, y no solamente de los alumnos que a ella asisten.

- *" El sentido varía según cada función: los maestros siguen las normas que les dan sus directivos, los niños actúan una repetición...y el supervisor lo ve como un acto determinado que debe cumplirse porque lo pide el reglamento. La comunidad debe educarse continuamente y otorgarle significación."*

La otra temática estuvo dirigida a recuperar sus impresiones en cuanto a la relación de coincidencia o no, entre el sentido que la escuela le otorga al acto de izar la Bandera y el que le atribuye la sociedad al mismo acto. A primera vista, existe franca oposición entre ambas respuestas ya que la primera directiva entiende que hay coincidencia aunque lo argumenta en la vigencia de la Ley Fundamental, es decir una vez más desde la norma.

- *"Estoy segura que todos los argentinos estamos de acuerdo con rendir respeto a los símbolos patrios porque está en la Constitución, estamos en democracia y entonces tiene que ser así."*

Mientras que la otra directora lo hace desde su visión de desaparición de los valores que la Bandera representa en el conjunto de la sociedad.

- *"Izar la Bandera tiene que ver con un acto repetitivo asociado al respeto y a amor a nuestra bandera. En cuanto a la sociedad, de a poco, se aleja de ciertos valores esenciales, especialmente el compromiso. La sociedad en general perdió valores, no*

creo que haya mucha coincidencia entre el sentido del momento de izar la bandera en la escuela y lo que sustenta la sociedad."

La primera respuesta opera desde lo que "debe" ocurrir y la segunda desde lo que efectivamente acontece. De esa forma, no parecen coincidir las visiones sobre el acto de izamiento y la atribución que la sociedad tiene sobre el mismo.

En cuanto a la forma en que las directivas aprecian la variación que con el tiempo registra el acto de izar la Bandera cotidianamente en la escuela, ambas respondieron que no ven cambios en este sentido. El ritual se mantiene inmutable, más allá de alguna modificación en las canciones o poesías que se entonan y recitan.

- " No cambió nada y debería haber cambios, aunque no sé cuáles...se modificó la actitud de todos ante los símbolos patrios, ya no se los respeta como antes."

- " En el transcurso del acto nada varía, se repite día tras día y año tras año, sin prácticamente modificaciones."

También se solicitó información sobre algún especial saludo a la Bandera, ya fuese desde la biografía personal, la historia institucional u otros. Entonces, una de las directivas hace mención a un acontecimiento movilizador desde lo emocional, que se relaciona con una familia de la comunidad; la otra a un momento de cambio en el ritual, tal como el no formar filas. Ambas situaciones mencionadas pueden imaginarse en el momento de la formación como disruptivas del orden en filas, en principio establecido: en la ruptura por la movilización emocional que produjo la noticia en el primer caso y en el mismo gesto literalmente, en el segundo caso.

- "Una vez me avisaron que una mamá chocó con su auto al venir para la escuela, ella y su hijo estaban internados. Por suerte después ambos estuvieron bien, fue un momento horrible. Esto de empezar el día con una noticia así durante el saludo a la bandera"

- "...permitiendo a los niños que se acerquen a la bandera sin filas ni rondas, no siempre es aceptado.... a mí personalmente me parece una buena forma de izar la bandera, con estos actos menos rígidos que formar filas"

La siguiente consigna interpeló a las directoras sobre sus propios valores en términos de una representación ideal, el estándar que ponen en juego cada vez que se refieren a esta temática. Una de ellas prioriza el orden cuando ve a los alumnos reunidos en silencio.

- " A mí me gustaría que fuese con toda la escuela formada, en silencio, escuchando cuando se canta...en fin a mí me gusta el orden..."

Para esta directora, estos rituales poseen como principal sentido destacar la asociación entre las acciones de la vida escolar y el soporte principal de la modalidad disciplinaria: de alguna manera es vigilar y controlar, conceptos muy arraigados en las matrices escolares.

La otra directora expresó la libertad cuando piensa en una participación del alumno más emocional y menos estructurada.

- "...lo imagino como un espacio de más libertad, sin formas ritualizadas, sin respuestas condicionadas, donde se organicen otras alternativas pedagógicas. Un espacio en el que el niño pueda participar, expresar sus emociones y no siguiendo estructuras que se repiten indefinidamente en el tiempo."

Ambos enfoques se encuentran presentes en la concepción reglamentaria del saludo cotidiano a la bandera, en donde aparecen valores vinculados al respeto y al orden pero también a la libertad.

La última de las temáticas abordadas abordó la relación entre el saludo cotidiano a la Bandera y el que se desarrolla en ocasión de un acto patrio. Ambas docentes coinciden en que se crean distintos climas cuando la Bandera se iza para dar inicio a la jornada escolar que cuando se lo hace en un acto patrio. Se da un espacio de mayor emoción en un acto patrio:

- " Izar la bandera siempre es un momento lleno de emoción para mí. Ahora si es en un acto patrio...es más emocionante todavía porque ahí se está homenajeando a la patria, porque hay otros ritos junto con los de la Bandera..."

- En los actos escolares la comunidad en general se manifiesta más comprometida y respetuosa del momento, se genera otro clima totalmente distinto al palpable cuando se iza la bandera antes de la jornada escolar."

Exponen distintas razones: una argumenta que es la responsabilidad que impone quien lleva la Bandera la que ejerce esta diferencia, y la otra lo hace alegando el sentimiento de identidad que anima a la comunidad.

- "...para los chicos y sus familias es muy serio a quien le toca llevar la bandera durante los actos patrios. Se fijan en lo que dicen y hacen los maestros...los maestros y los directivos no podemos equivocarnos cuando está en juego quien lleva la bandera durante el acto."

- "...en los actos patrios aparece con más fuerza el tema de la identidad"

Las respuestas denotan la tensión que se verifica entre la emoción que tiñe el clima de un acto patrio y la repetición del acto de izar la Bandera. Se verifica entonces el peligro presente en el ritual cuando su repetición inmutable a través del tiempo lo convierte en rutina. (Malajovich, 2001).

En ambos casos se registró de parte de las entrevistadas cierta dificultad por superar distancias con los contenidos relatados. Aparecen narrados como en una película que protagoniza otra persona y no como parte de la propia biografía laboral. Se señalan los fragmentos en los que podría haberse derribado temporalmente dicha barrera. Esta particular distancia con los hechos narrados, propios de cada biografía laboral, tal vez pueda explicarse como un mecanismo de defensa que emerge en el discurso, ante las múltiples difíciles cuestiones que hoy están presentes en la gestión del directivo. Es posible ponderar como de complicada resolución a las dificultades y conflictos que se le presentan al personal directivo, en cuanto al manejo con el personal y al contacto con las familias de la comunidad.

6.3. Los docentes: distanciamiento e innovación

Como se señaló al exponer el diseño metodológico, se realizaron entrevistas a diecinueve docentes, todas con recorrido en jardines de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con más de diez años de antigüedad, y diferente situación activa: algunas titulares en su cargo desde hace varios años, otras interinas, otras recientemente titularizadas, y muy pocas suplentes, esto da un perfil de las entrevistadas variado, ya que recorrieron varios distritos escolares de la ciudad, pudiendo trabajar con diversas comunidades educativas y situaciones socioeconómicas variadas.

Se distinguen dos grandes tendencias: docentes que consideran a la actividad enmarcada dentro de la normativa, respondiendo al reglamento, el deber ser, y otra tendencia que hace hincapié en la formación de la identidad, el ser nacional, más emocional. A continuación se presentan los ejemplos.

En relación con el tipo de actividad o propuesta que se considera que es el saludo a la bandera en la mayoría de las respuestas aparece como rutinaria o de rutina y como ritual:

- *"Es una actividad rutinaria establecida en la escuela"*
- *"Es una actividad de rutina que tiene una norma"*
- *"Es una actividad de rutina dentro de las propuestas del jardín"*

Y solo algunas de ellas recuperan un sentido de encuentro social:

- *"Es un momento de encuentro, de respeto"*
- *"Para mí el saludo a la bandera es una actividad social..."*

En cuanto a los contenidos de aprendizaje que transmite el saludo a la bandera: en algunos casos se asocia con el respeto por el símbolo patrio y en otros con la identidad:

- *"La bandera como símbolo patrio"*
- *"La identidad de un pueblo: respeto, emblema"*

Normas de saludo. Valoración de la actividad compartida"

- *"Valores y respeto a los símbolos patrios. Identidad nacional"*

Solo muy pocas respuestas refieren a otros contenidos: colaboración, compromiso, identificación, pertenencia, normas de saludo, comparación de las normas cotidianas del Jardín con aquellas que regulan otras actividades sociales, valoración de la actividad compartida, el intercambio, el conocimiento del símbolo y los valores.

- *"Como contenidos yo pensaría en: símbolos de la identidad nacional, la construcción de la identidad nacional y los valores comunitarios, la bandera y el contexto histórico de su creación, creencias y costumbres."*

Como se puede notar hay variados posicionamientos sobre los aprendizajes que consideran transmite la realización de dicha actividad. Una gran mayoría considera que habría que modificar dicha práctica:

- *" Habría que modificar esta práctica"*

- *" Habría que pensar diferentes maneras de resignificar esta práctica institucional"*

En función de la consideración sobre si el saludo diario a la Bandera enseña algunas respuestas se pronuncian por la negativa, otras por la afirmativa mientras que en otros casos entienden que no siempre lo hace.

- *"No siempre, habría que modificar cosas."*

- *"A veces sí, otras no, tendría que modificarse"*

- *"Si, considero que ese momento es un momento de aprendizaje"*

En cuanto a qué valores se transmiten durante el izado, algunas respuestas aluden a la identificación con la bandera, a la identidad que el símbolo significa, al reconocimiento del símbolo, al respeto, a la socialización y en otro caso vuelve a aparecer como una rutina más:

- *"Reconocimiento e identificación de nuestra bandera"*

- *"Inculca el respeto a nuestra bandera y socialización"*

- "Emblema patrio y todo lo relacionado con esto, respeto, identificación y reconocimiento de su bandera"

En el caso de la última pregunta, cuando se interroga sobre si se acuerda con compartir el saludo con las familias, la mayoría acuerdan y otros tantos lo relativizan. En algunos casos consideran que es un espacio importante de socialización con la comunidad mientras que en otros entienden que es una mera práctica ritualizada.

La mayoría valora la participación familiar aunque algunas respuestas se pronuncian por la necesidad de modificación para que el saludo se vuelva un espacio de acompañamiento diario de las familias hacia el Jardín.

- "Me parece importante no solo por el momento compartido sino porque es una manera de desnaturalizar algunas rutinas y reencontrar el sentido que tienen las mismas. Los niños pueden vivenciar además que sus familias valoran y respetan el símbolo que nos representa..."

Otras docentes expresan opiniones diversas sobre la posibilidad de la participación familiar:.

- "es indistinto, no suma ni resta nada que los padres estén en ese momento, en realidad a veces hasta perjudica porque conversan entre ellos y hay que llamarles la atención"

En cuanto a la participación comunitaria se hace referencia a la comunicación, a la desnaturalización de rutinas, y al respeto al símbolo de identidad colectiva, más allá de la nacionalidad de cada uno:

- "el saludo es necesario que sea con las familias para que ellas sientan y aprendan lo mismo, apoyando desde su lugar como familias. Para que se sientan identificados por nuestra bandera, que sientan orgullo de pertenecer a nuestro país y amar a la patria."

- "... que es parte de nuestra identidad colectiva, más allá de la nacionalidad de cada uno"

A modo de síntesis, no se notaron importantes diferencias entre las percepciones de las maestras de las distintas instituciones escolares. La mayoría de las docentes entrevistadas considera que el izamiento cumple una función de ordenamiento en el ingreso a la institución, por mandato jerárquico y que es parte de la práctica diaria. No se cuestionan demasiado su reformulación o los contenidos que transmite.

6.4. La escena del izamiento de la Bandera.

La metáfora del drama teatral, tal como lo expone Santos Guerra, resulta útil para continuar con la exposición de los resultados de la investigación. De esta forma, según las fuentes consultadas, al momento del saludo pueden apreciarse los actores, las luces y los sonidos de la escena en cuestión.

6.4.1. Los actores

En el ritual del rezo que dio origen a la ceremonia de izamiento y saludo a la Bandera participaban los miembros de la comunidad que vivían en el monasterio mientras que en la actualidad los padres del Nivel Inicial se encuentran presentes. Su participación no siempre es el modelo de actitud que esperan los maestros, a veces charlan y hay que pedirles silencio. La comunidad se ha poblado con nuevos miembros –tal como lo piensa el Diseño Curricular del Nivel- quienes han complejizado las relaciones sociales en la escuela, su presencia es cotidiana y sostenida. Nuevos actores aumentan la actividad en el cuadro actual.

Los niños presentes saludan a la Bandera, con formas propias, a veces con canciones y poesías. No siempre quieren visibilizarse en este acto: se observó en las respuestas al cuestionario y en las observaciones, que es el maestro en el Nivel Inicial quien dispone que alumnos pasan a izar la Bandera; a veces son muchos los voluntarios, otras no tanto.

Ahora bien: ¿de qué objeto se habla en la escuela cuando se nombra a la Bandera, destinataria de las acciones y reflexiones que ocupan a esta investigación, en el contexto

institucional? La apreciación de la iluminación que sobre el objeto Bandera produce el Reglamento escolar colabora en la construcción del discurso que enuncie los resultados de la investigación.

6.4.2. Las luces

El desagregado minucioso de los gestos precisos asignados al ritual del saludo a la Bandera, que da inicio a la jornada escolar, como se ha visto ya, ha sido objeto cuidadoso de tratamiento en el Reglamento Escolar vigente en las escuelas de la Ciudad de Buenos Aires. Se pauta dónde y cuándo debe llevarse a cabo la ceremonia de izamiento de la Bandera, quiénes deben participar, qué, cómo y cuándo se debe recitar y/o cantar y como se tienen que desplazar o paralizar los participantes en relación con el objeto Bandera Nacional. Se trata de una sincronización maquinal que impone la vinculación cuerpo objeto en la que todos los presentes participan. Los alumnos de mayor responsabilidad en el desarrollo de los protocolos a seguir son los mayores, quienes más tiempo de disciplinamiento han tenido en la institución, tal como ocurre en la estructura militar. Reglamento Escolar. Art. 64. Tratamiento y uso. C. A. B. A. *“Izamiento y arriada.”*

En el Reglamento Escolar la Bandera es luz ya que debe estar izada siempre que haya claridad natural, nunca en la oscuridad. En el día, no en la noche. Ilumina al espacio y el tiempo en el que el alumno debe estar en comunión con ella, para acceder al mundo del solemne del saber, que reina en el templo escuela. Sin embargo, como se mencionó, alumnos y maestros no son los únicos actores que pueblan la escuela.

6.4.3. Los sonidos

Las observaciones del saludo a la Bandera que construyó la autora de esta investigación revelan algunas cuestiones que tienen que ver con los sonidos que en ese momento se escuchan. Se entenderá que estos textos, exponen algo de lo que ocurre en estas escuelas. De esta manera, resulta importante la mención de las canciones que los niños entonan en estos momentos: *“A la Bandera”*, *“Bandera celeste y blanca”*, *“Mi Bandera”*; también se

menciona una poesía: “*Yo te saludo*”. En un caso, se plantea que la docente lee una frase: “*Bandera yo te saludo con orgullo y con amor, Bandera Argentina, es tuyo mi corazón*”. Además, aparece el momento del saludo a la Bandera como un espacio de difusión de información relevante para la comunidad educativa y con la posibilidad de desarrollar juegos con rimas en los que participen los padres.

Es posible contrastar esta descripción provista por las observaciones de la autora en las escuelas de Nivel Inicial de Ciudad Autónoma de Buenos Aires, con otra suministrada por Guillen (2008) en el caso de dos escuelas Polimodales de la ciudad de Mar del Plata. Se verifica una clara diferencia pues mientras que los niños de Jardín participan efectivamente cantando y diciendo poesías, los alumnos de Polimodal hacen como que cantan repitiendo “*una musiquita*”. Entonces, son los adultos quienes con su canto intentan que los adolescentes participen en el saludo a la Bandera. (Guillen, 2008) La diferencia más evidente es que son etapas muy distintas de la vida de los alumnos.

7. ANÁLISIS Y DISCUSIONES

7.1. El saludo a la bandera: ¿rutina, ritual, norma, valor y/o hábito?

A partir de los diferentes testimonios de los docentes y de una observación de las pautas fijadas por la normativa escolar citada, como ya se señaló, surgió un interrogante ya enunciado respecto del significado que se atribuye en el Nivel Inicial Izar la Bandera: ¿Será considerado una rutina, un ritual, una norma un valor y/o un hábito? Este momento de inicio de la jornada escolar parece constituirse en una rutina cotidiana que busca la reafirmación repetida de una identidad comunitaria alrededor de un símbolo nacional, mediante un ritual determinado con el que se propone crear el sentimiento de patriotismo en la escuela. Se incorpora así un hábito cuya práctica reiterada conforma parcialmente la habilitación como ciudadano argentino en los acontecimientos institucionales públicos, a lo largo de toda la vida. El saludo a la Bandera está incluido en un conjunto de rutinas, rituales y hábitos que tienen lugar en la escuela y que otorgan sentido a una parte fundamental de la tarea docente.

Este hábito, que es la repetición del pasaje cotidiano por un ritual, se registra en por lo menos dos aspectos: uno ético y otro pedagógico. Lo ético se manifiesta en el cumplimiento de una norma que refleja un valor social y político: formar al ciudadano. Lo pedagógico reconoce unidos los contenidos que involucran conceptos y modos de comportarse que se traducen en gestos y que se imparten mediante una rutina diaria. El cumplimiento diario del ritual del saludo es una de las maneras evidentes en que lo social se corporiza en el Nivel Inicial (Vain, 2002, p. 9) Se vincula el tratamiento pautado para los símbolos patrios con un conjunto de respuestas condicionadas que se visualizan en lo gestual dando lugar a un proceso de disciplinamiento de los cuerpos.

A modo de discusión se plantean algunas impresiones observadas por el entrevistador en relación a la compleja malla que sustenta y consolida la trama escolar sobre ciertas

prácticas. En una primera impronta, surge, a partir de los encuentros con los docentes que las respuestas que brindaron implican un cierto distanciamiento entre lo que realizan y lo que consideran “deberían hacer”.

En relación con la forma en que hoy se realiza el saludo a la Bandera en cuanto a las emociones que se expresan, los testimonios recolectados muestran sistemáticamente que en el momento de izar la bandera se presenta una tensión, entendida como una tirantez propia de las relaciones próximas a quebrarse: se trata de la oposición entre la emoción y el distanciamiento que produce la rutinización de un ritual escolar que en la fundación de la escuela argentina fue previsto para emocionar, en tanto forjador del sentimiento patriótico. En lugar del ritual surge una rutina que impide la presencia del sentimiento, vaciando de contenido las ceremonias que es reemplazado por un “como sí”, propio de la rutina escolar (Malajovich, 2001).

Durante el desarrollo de esta investigación se pudieron evidenciar un conjunto de rituales que signan la vida en la escuela, cuyos actores, los docentes, reproducen, reconstruyen y participan tratando de afianzar lo simbólico. Así, tal como expresa el Diseño Curricular, la escuela socializa reproduciendo en los nuevos miembros la cultura de valores que sustenta, e invita a replantearse ciertas prácticas, se pudo registrar que en lo cotidiano, de alguna manera hay un status quo, de observación crítica sin intención de modificar la práctica de esta actividad.

Acordando con lo expuesto por Vain (2002), los símbolos patrios imponen rituales que en la mayoría de las veces carecen de sentido tanto para los niños a los cuales se aspira a formar, como de los adultos. Ejemplo de ello son las expresiones recolectadas y las observaciones realizadas in situ: repetición de canciones, poesías, formación en filas, selección de abanderados, instaurados desde este nivel, ignorando por completo el momento evolutivo en que un niño puede representar una idea tan abstracta como la de “patria” o “nación”, a través de un símbolo como la bandera.

7.2. Las voces de los actores

En cuanto a la visión del directivo del Jardín, de acuerdo con sus testimonios en relación con los sentidos atribuidos al izamiento de la bandera durante las efemérides escolares, muestran que es en estos casos cuando se producen mayores cargas emocionales que hacen que se viva más como un ritual comunitario, dándole otro sentido, que como una rutina escolar diaria sin sentido. Es posible que el clima festivo propio de los actos escolares promueva un espacio de participación distinta de los miembros de la comunidad, en tanto esté teñido de mayor alegría. La idea es que esto facilitaría la emergencia de sentimientos de afecto hacia la Bandera, en particular, y de patriotismo, en general. Esto último cobra particular importancia si se tiene en cuenta que las directoras no ven que haya coincidencia entre los principios que sostiene la escuela y los que sustenta la sociedad, en términos de los sentidos otorgados a izar la bandera.

Por otra parte, circula un discurso contradictorio, por un lado las docentes conectoras del Diseño Curricular que brinda un marco teórico amplio, que apuesta a considerar otras opciones de abordar contenidos que apunten a la identidad, símbolos patrios, acorde al nivel; y por otro encontramos docentes críticos de como realizan dichas prácticas, pero que se consideran imposibilitados de modificarlas, resignificarlas, justificándose con variados argumentos.

- *“La directora/ supervisora no autoriza, no brindan otras posibilidades”*
- *“El Ministerio no nos dice que hacer”*
- *“El reglamento no lo permite”*

De esta manera logran imponer este arbitrario cultural como producto de un sistema simbólico que naturaliza la arbitrariedad.

Por otro lado, acordando con lo expresado también por Guillén (2008), que pese al malestar que les genera esta actividad, y a la innegable constatación de la existencia de diversos modos de resistencia, que se visualiza tanto de los alumnos, como de los docentes, en muy pocas ocasiones surgen discursos que sugieran modificar estos modelos por otros que

también les resulte significativos a ellos. El denominado por Guillén “efecto paralizador” es claro entonces en los testimonios de los docentes del Nivel Inicial. Se trata de un “temor paralizante” que bien podría explicar la ajenidad con que los docentes entrevistados exponen la poca enseñanza que produce el momento del izamiento a de la bandera y conjuntamente la escasa posibilidad de modificación que – según las respuestas- se atribuyen sobre ello.

En este sentido, se nota un conformismo a replicar las prácticas y no asumir posibles modificaciones. En las entrevistas surgió claramente, cómo todos los docentes responsabilizaban al inmediato superior, sin siquiera replantearse lo que ellas consideran el encuadre normativo pedagógico del Diseño Curricular. Hay una suerte de conformismo, como también expone Vain (2002) de criticar, pero continuar haciendo lo mismo, o es que acaso, en sus representaciones tampoco han logrado encontrarle sentido a dichas prácticas.

El análisis de los aportes recolectados, la observación de la normativa vigente y la bibliografía citada permitieron coincidir con Brailovsky (2012), en cuanto al sentido actual del saludo a la Bandera como productores de comunidad, notablemente diferenciados de los que dieron origen a la escuela argentina. Efectivamente, algunos rituales escolares están destinados a producir y mantener vigentes los lazos de unión entre los miembros de la comunidad educativa, como integrantes de la misma y de otra más amplia como lo es la sociedad argentina.

El requerimiento de este ritual preciso, productor de comunidad no es exclusivo del saludo a la Bandera. Brailovsky (2012), se refiere a que “*Entonar las estrofas*” es de alguna manera rendir un homenaje justo, exacto, preciso y correcto a un símbolo cultural reconocido en su estructura exacta.

“Desde sus connotaciones, es un modo de nombrar a la canción desde una postura solemne; pero hay algo más: de tanto haber sido dicho, pura y exclusivamente para referirse a los himnos escolares, la expresión sugiere además una cierta dosis de automatismo, muy propia del ritual escolar. “Entonamos las estrofas” es, entonces, parecido a: “hacemos lo que ya sabemos que haríamos, del modo en que está

establecido que lo hagamos”. El sostenimiento de rituales de conservación, puros productores de efectos de comunidad, puede leerse en sintonía con esta recurrente expresión. Producir efectos de comunidad, diríase, equivale a “entonar las estrofas” de cada episodio cotidiano en la escuela...” (Brailovsky, 2012, p.114-115).

Se dice en la escuela “*entonar las estrofas*” y “*saludar a la Bandera*”. Se producen cotidianamente “efectos de comunidad”, ya se sabe lo que se va a hacer siendo niño cada inicio de turno y siendo adulto cada vez que empiece un acto institucional.

8. CONCLUSIONES

La hipótesis formulada: *los rituales escolares son transmitidos en la institución escolar por los docentes mediante prácticas que replican rutinariamente sin los sentidos con los que fueron gestados*, obró como premisa rectora de la tarea de investigación. Tal como se señaló oportunamente la hipótesis se desagregó en un conjunto de interrogantes a los que el trabajo intentó dar respuesta. Así, se problematizaron tópicos tales como la forma en que se realiza el saludo a la Bandera hoy, las miradas que tienen los directivos; el abordaje del tema que proponen los maestros; la vinculación entre los sentidos otorgados por los actores y la letra de la normativa escolar y las finalidades para las cuales el saludo a la Bandera fue previsto y las que efectivamente se logran.

En el lugar del ritual surge una rutina que impide la presencia del sentimiento, vaciando de contenido las ceremonias que es reemplazado por un “como sí”, propio de la rutina escolar (Malajovich, 2001). Estas características adquiridas por el momento de izar la Bandera se tornan peculiares si se tiene en cuenta que, de acuerdo con el testimonio de las directoras, coincidente con el mandato fundacional de educar al ciudadano propio de la segunda mitad del siglo XIX, la escuela educa a la comunidad. En ese momento los niños fueron el vehículo privilegiado del sentimiento patrio mientras que los adultos se formaban como argentinos. Si se tienen en cuenta los discursos elaborados en las entrevistas realizadas: los docentes mayoritariamente hablaron de los valores presentes en el saludo a la Bandera en clave de rutinas y rituales, a veces practicados con emoción y sentimiento, otras solo repetitivamente.

Las rutinas han sido objeto de las preocupaciones de los investigadores nombrados en este trabajo. Mórtoła (2010) por ejemplo, hace suya la conceptualización de Lewkowicz cuando alude a que en la actualidad y ante la pérdida del lazo social dicho lazo al interior de las instituciones no está asegurado, y sin una producción consciente y constante de los sujetos que las habitan, se puede estar en ellas sin conexión, sólo compartiendo rutinas.

El saludo a la Bandera que da inicio al tiempo escolar cotidiano se convierte en rutina, cuando carece del sentido del ritual. Se trata de uno comunitario que las respuestas de los docentes advierten. Intenta de un modo previamente determinado saludar con una sucesión de emisión de palabras contadas y/o recitadas rendir homenaje a un símbolo, objeto escolar reconocido y fundacional del Estado y de la escuela en la República Argentina.

Se mencionó que en los orígenes del sistema educativo argentino, los actos escolares recuperados de las festividades populares, surgieron con una impronta militar. En cambio, durante los últimos años las fechas patrias han dado lugar a festejos populares con participación comunitaria, que incluyen variadas expresiones artísticas que reemplazan los tradicionales desfiles militares. La sensación de inmutabilidad que la práctica del ritual de izar la Bandera presenta en la escuela no se condice con las formas que en estos años adquieren las fiestas patrias, fuera del ámbito escolar y menos aún con las que le asigna el reglamento escolar.

Lo planteado por los docentes para la forma en que hoy se desarrolla el saludo a la Bandera permite apreciar que algunos no están de acuerdo con las formas, aunque no saben como cambiarlas. Sin embargo, de acuerdo con el conjunto de los aportes de las entrevistas y de las observaciones hacen pensar que los docentes muestran compartir claramente todos estos rasgos de sacralidad provenientes de los fines que se proponen desde la palabra del Reglamento Escolar y Estatuto del Docente, con la propia historicidad de los Jardines, en tanto herederos de los mandatos fundacionales comunes a toda la escuela argentina, desde la segunda mitad del siglo XIX.

El sentido que logran transmitir los maestros sobre el saludo a la Bandera y su tratamiento en relación con la normativa escolar, puede reflejarse en una escena, que es descripta a partir de un conjunto de reglas. Ella guarda similitudes y diferencias con la que se presenta a partir de la lectura de las entrevistas a los maestros. Los gestos que en las descripciones aparecen tratan de ser los mismos. Sin embargo, se realizan de manera distinta; se modificaron el estatismo y la rigidez dando lugar a imágenes dinámicas y flexibles: cuando se inicia la ceremonia aun no están todos los presentes que irrumpirán en cualquier

momento en forma no muy silenciosa. Los alumnos ya no están firmes en la fila, sino conversando con compañeros, padres y docentes. Se encuentran en constante movimiento. Los docentes tienen intervenciones en el momento del saludo a la Bandera en relación con alumnos y padres, quienes como ya se expresó, no están mencionadas en el Reglamento, que les impone participar abandonando toda otra tarea y acompañando a los alumnos en y con los gestos indicados.

Las respuestas de los docentes exponen la asociación de la práctica del momento del saludo a la Bandera, en términos de contenidos, con la transmisión de los valores, ya señalada con anterioridad su presencia en el Diseño Curricular. En este caso identidad, respeto y otros de carácter comunitario.

En cuanto a la finalidad para la cual el saludo a la Bandera fue previsto y la que efectivamente se logró, se registran diferencias. De un modo breve se recuerda que ya se ha descrito que los fines originales estuvieron vinculados con la organización monacal y la disciplina en la escuela como institución “*de control*” y que la celebración de las efemérides escolares se enlaza con la formación del ciudadano, objetivo del Estado Nacional de la segunda mitad del siglo XIX.

El clima institucional de la escuela se va conformando, entre otros elementos, con estos aparentes o no “sin sentidos” que entran en un escenario de confusa vinculación con otras prácticas de enseñanza previstas más o menos deliberadamente para el logro de los aprendizajes de los niños. En la escuela todo lo que ocurre enseña, más allá de la demarcación que el maestro suponga entre lo previsto y lo no previsto, para la concreción de los aprendizajes cotidianos.

Por eso sería interesante que tanto la investigación académica como la reflexión al interior de la escuela continúen indagando sobre el tiempo que conllevan muchos de los rituales escolares y su potencialidad a la hora de transmitir ciertos valores. Seguramente eso conduciría a una mejora de las prácticas educativas tanto en el nivel inicial como en otros niveles del sistema.

El ritual originario de saludar a la Bandera, convertido en rutina con sentidos confusos y diversos alimenta nuevos interrogantes: ¿en qué medida otros rituales escolares se han convertido en rutina? ¿de qué manera se transmiten los valores que se persiguen si es que ya no se hacen a través de los rituales? ¿es posible conservar las matrices de la modernidad que caracterizan a la institución escolar más allá de los rituales escolares ya ausentes? Estos interrogantes, entre otros, alimentan la preocupación por seguir profundizando en el estudio de los rituales escolares en sus modos actuales para imaginar tal vez nuevas formas plenas de sentido, más elocuentes, más interesantes y sobre todo más fecundas a la hora de producir valores y saberes indispensables para vida en sociedades democráticas.

9. BIBLIOGRAFIA

Amuchástegui, M. (2002). *Los actores escolares con bandera: genealogía de un ritual*. (Tesis de maestría). Universidad de San Andrés, Escuela de Educación, Argentina.

Amuchástegui, M. (1997). *Los rituales patrióticos en la escuela pública*. En A. Puiggros (Ed.), *Historia de la Educación en la Argentina. Vol. VI. Discursos pedagógicos e imaginario social en el peronismo (1945- 1955)* (pp.15-41). Buenos Aires: Galerna.

Amuchástegui M. y Taboada, E.(2007, Junio). El uso de la historia en los rituales escolares; similitudes y diferencias entre México y Argentina. Trabajo presentado en *II Congreso Nacional de la Sociedad Argentina de Estudios Comparados en Educación*. Buenos Aires. Descargado de: http://www.saece.org.ar/congreso2_autor.php

Bourdieu, P. y Wacquant, L. J.D. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.

Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.

Bourdieu, P. (1992). *Honor y gracia*. Madrid: Alianza.

Brailovsky, D. (2012). *La escuela y las cosas. La experiencia escolar a través de los objetos*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

Carretero, M. y Kriger, M. (2005). “Efemérides patrias: entre la formación de la identidad nacional y el desarrollo de la comprensión histórica”. Especialización en Constructivismo y Educación FLACSO (Argentina), octubre de 2005.

Castillo, S. y Allori, A. (2005). Los actos escolares como prácticas rituales: ¿Conservar o redefinir? *Educación, Lenguaje y Sociedad*, 3(3), pp. 197-206.

Consejo Federal de Cultura y Educación (1995). *Contenidas Básicos Comunes para el Nivel Inicial*. Buenos Aires: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación..

Consejo Nacional de Educación (1909). Acto de respeto a la gloriosa enseña patria. *El monitor de la Educación común (1880-1910)*, p. 363.

Da Matta, R. (1983). *Carnavais, balandros e horois*. Rio de Janeiro: Zahar.

Denzin, N. y Lincoln Y. (Eds.) (1994). *Handbook of Qualitative Research*. Londres: Sage Publications.

Diaz, E. (2003). *La filosofía de Michel Foucault*. Buenos Aires: Biblos.

Mendoza, S. (Dir.) (2000). *Diseño Curricular para la Educación Inicial (D.C.E.I.)* Marco general, Niños desde 45 días hasta 2 años, Niños de 2 y 3 años, Niños de 4 y 5 años.

Buenos Aires: Dirección de Currícula y Enseñanza. Descargado de:

http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/curricula/pdf_inicial/mgi/mgi.pdf

Dussel I. (2009). Actos y rituales en la escuela. *El Monitor de la educación*, (21)5

Dussel I y Southwell, M.(2009). Los rituales escolares: Pasado y Presente de una práctica colectiva. *El monitor*, (21). Descargado de:
<http://www.me.gov.ar/monitor/nro0/pdf/monitor21.pdf>.

Estatuto del docente de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. (2001). Buenos Aires.

Fernández, L. (.2012) *Instituciones Educativas*. Descargado de:
<http://es.slideshare.net/.../fernandez-las-instituciones-educativas11>.

Foucault, M. (2002). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Foucault, M. (1992). *Microfísica del poder*. Madrid: La piqueta.

Gijaba, R. (1992). *La cultura de la escuela en el aula*. Buenos Aires: Aique.

Guber, R. (2001). *La etnografía, método, campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo editorial Norma.

Guillén, C. (2008). *Los rituales escolares en la escuela pública polimodal.* *Ava Revista de Antropología*, 12. Descargado de: <http://www.Cielo.Org.Ar/cielo.php?script=cci-arttex&pid=SS1851-1694200800010008&Ing=esnrm=iso..>

Harf, R. (2008). *Dirección y organización de instituciones para niños pequeños.* Buenos Aires: Novedades Educativas.

Harf, R., Pastorino, E., Sarlè, P., Spinelli, A., Violante, R. y Windler, R. (2001). *Raíces, tradiciones y mitos en el nivel inicial. Dimensión historiográfico-pedagógica. Aportes para una didáctica.* Buenos Aires: El Ateneo.

Jackson, Ph. (1991). *La vida moral en las aulas.* Buenos Aires: Amorrortu.

Kantor, D. (1998). *Jardín de infantes: el autoritarismo que se filtra.* *Revista Educco* Nro. 6. P.50-56.

Luciano, G. y Marín, L. (2012). El sentido y la práctica de rituales escolares en contextos de pobreza. Un acercamiento a la problemática en una escuela urbano -periférica de la ciudad de San Luis. *Argonautas*, 2, pp- 105 -122. Descargado de: [En http://www.argonautas.unsl.edu.ar/files/10%20luciano%20Marin%20pdf.pdf](http://www.argonautas.unsl.edu.ar/files/10%20luciano%20Marin%20pdf.pdf).

Malajovich, A.(2000). *Recorridos didácticos en la Educación Inicial. Rutinas y hábitos.* Buenos Aires: Paidós.

Merlinsky, G. (2006). La entrevista como forma de conocimiento y como texto negociado: Notas para una pedagogía de la investigación. *Revista Cinta de Moebio: Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*, 27, pp. 27-33. Recuperado de http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_búsqueda=EJEMPLAR&revista_búsqueda=2197&clave_búsqueda=157274

Mórtola, G.(2010). *Enseñar es un trabajo. Construcción y cambio de la identidad laboral docente.* Buenos Aires: Noveduc.

Reglamento del Sistema Educativo. Gestión pública dependiente del Ministerio de Educación de C.A.B.A. Resolución M.E.G.C N° 4476/06 (2006)

Ruiz del Cerro, J. (2000, Septiembre). La entrevista en profundidad en la investigación cualitativa. Presentación gráfica de sus textos. Trabajo presentado en *XII Congreso Iberoamericano de Pedagogía*. Madrid. Descargado de: [http:// digitum um.es./jpsui/andel/10201/13272](http://digitum.um.es./jpsui/andel/10201/13272).

Santos Guerra, M. Á.(1994). *Entre bastidores el lado oculto de la organización escolar*. Buenos Aires: Ediciones Aljibe

Santos Guerra, M. Ál.(2007). *Arqueología de los sentimientos en la escuela*. Buenos Aires: BONUM.

Strauss, A.L. y Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research: Grounded Theory, procedures and techniques*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Trujillo Culebro, F.(2010, Septiembre). Los rituales escolares. Educación para la ciudadanía. Trabajo presentado en *Congreso Iberoamericano de Educación*. Universidad Autónoma de Tlaxcala, México..

Turner, V. (1968). *The ritual process, structure and anti-structure* Chicago: Aldine Publishing Company.

Vain, P..(2002). Los rituales escolares y las prácticas educativas. *Education Policy Analysis Archives*, 10(13).

Vasilachis de Gialdino, I. (2007). (Coord.). *Estrategias de investigación cualitativa*. Buenos Aires: Gedisa editorial..

Vasta, L. y Gispert, C. (2009). Recuperando la trama fundacional: Orígenes del Profesorado de Educación Inicial Sara C. de Eccleston y del Jardín de Infancia Mitre. E-*Eccleston. Temas de Educación Infantil*, 12(2).

Zelmanovich, P. (Coord.) (1996). *Las efemérides: entre el mito y la historia*. Buenos Aires: Paidós.

10. ANEXOS

ANEXO I.

ENTREVISTAS AL PERSONAL DE CONDUCCIÓN.DIRECTORAS.

Se desarrollaron dos entrevistas estructuradas al personal de conducción.

Directora LIDIA. 55 años, 25 años de antigüedad en la docencia en el Nivel Inicial

Directora LILY , 48 años,20 años de antigüedad en la docencia en el Nivel Inicial

Contexto LIDIA.

Se desarrolló en el despacho, enmarcado en un clima bastante formal. Los objetos propios de la dirección de la escuela tiñeron las respuestas de la docente. Existió continuidad en las respuestas, hubo fluidez en la conversación.

Contexto LILY.

Se hizo en el patio de la escuela ya que se había ausentado una docente y la directora se ocupó durante un tramo de la entrevista en cuidar a los alumnos del grupo, hasta que llegó quien la reemplazase. Aun así, prefirió continuar en ese escenario, aunque en un sector más silencioso que permitió el desarrollo de la entrevista.

1. ¿Qué sentido le atribuye a izar cotidianamente la Bandera en la escuela?

Lidia: Para mi se trata de la argentinidad y del modo en el que se la enseña en la escuela. Si no se aprende a respetar los símbolos patrios acá, no se aprende en ningún lado. Acuérdense que ya no se hace el servicio militar.

Lily: Es el amor que se les tiene representado a través de canciones o frases que se entonan al iniciar las actividades en el Jardín. Lo emocional está muy presente y es experimentado a lo largo de todo el año escolar con el acompañamiento de las familias.

2. Tome distintos ángulos: Desde lo personal? Lo comunitario? Lo institucional? Que otra consideración quiere hacer en relación con este hecho escolar?

Lidia: Uno de los elementos que mantuvo unida y funcionando a la escuela en todos los años que llevo de docente es justamente el respeto por los símbolos patrios. En el 2002, después de la crisis de diciembre del 2001 cuando se fue de la Rúa, cuando toda la sociedad argentina parecía desmoronarse, en la época del “*que se vayan todos*”, cuando empezaba la mañana creía que izar la Bandera y cantarle era una forma de mantener viva a la patria.

Lily: La Bandera nos identifica como parte de una Nación y en ocasiones, aun en la heterogeneidad que atraviesa la sociedad, crea sentimientos de adhesión.

Desde lo personal lo haría de otra forma - el acto de izar la Bandera- , teniendo en cuenta a los alumnos, pero no puedo, porque hay normas determinadas por la conducción que indican como debe llevarse a cabo. Sería interesante reflexionar sobre ciertas rutinas que forman parte de la vida de los niños para lograr nuevos acuerdos que apunten al protagonismo de los alumnos. El amor a la Bandera puede expresarse a través de actos más espontáneos.

3. ¿Cuál es el sentido que usted piensa que le otorgan los maestros, los niños, los padres, los auxiliares y el supervisor?

Lidia: Si veo lo que pasa en la formación, pienso que todos le dan muy poca importancia. Cada uno hace lo que le parece, los chicos, los padres, los maestros, hablan de sus cosas justo en ese momento como si fuese lo más importante. La portera deja que pasen todos, es difícil que lo tomen con la seriedad que se merece la Bandera. Ahora, si se les habla individualmente, todos entienden y la verdad es que a lo largo del tiempo observo que todos siguen haciendo como que le prestan mucha atención al saludo a la Bandera.

Lily: El sentido varía según cada función: los maestros siguen las normas que les dan sus directivos, los niños actúan una repetición en el que generalmente cantan la misma canción todo el año y el supervisor lo ve como un acto pre determinado que tiene que cumplirse porque lo pide el reglamento.

La comunidad debe educarse continuamente y otorgarle significación.

4. ¿Tiene la impresión de que hay coincidencia entre su visión del momento de izar la Bandera, con la que supone que sustenta la sociedad en general?

Lidia: Si, estoy segura que todos los argentinos estamos de acuerdo con rendir respeto a los símbolos patrios porque está en la Constitución, estamos en democracia y entonces tiene que ser así.

Lily: Izar la Bandera tiene que ver con un acto repetitivo asociado al respeto y al amor a nuestra Bandera. En cuanto a la sociedad, de a poco, se aleja de ciertos valores esenciales, especialmente el compromiso. La sociedad en general perdió valores, no creo que haya mucha coincidencia entre el sentido del momento de izar la Bandera en la escuela y lo que sustenta la sociedad. Sería esencial la conjunción de los valores de la escuela y la sociedad.

5. En relación con sus experiencias: ¿Durante todos los años de su desempeño profesional docente, ha variado algo en cuanto a este momento escolar?

Lidia: No cambio nada y debería haber cambios aunque no se cuales. Tendría que pensarlo mejor, hablarlo con las maestras, con la supervisora, en fin. He visto en estos años que fueron cambiando las canciones que los niños cantan y que se modificó la actitud de todos ante los símbolos patrios, ya no se los respeta como antes.

Lily: En el transcurso del acto nada varía, se repite día tras día y año tras año, sin prácticamente modificaciones.

6. ¿Recuerda alguna oportunidad en especial, en cuanto al momento de izar la Bandera en la Escuela? ¿Qué ocurrió?

Lidia: Si, me acuerdo de una situación muy triste que me dijeron en el momento de la formación para izar la Bandera. Una vez, en el año 2004, me avisaron que una mamá chocó con su auto al venir para la escuela, ella y su hijo Martín de la sala de pre escolar se lastimaron y estaban internados. Por suerte, después ambos estuvieron bien, fue un momento horrible. ¡Esto de empezar el día con una noticia así durante el saludo a la Bandera!

Lily: Generalmente no se logra la atención de todos los niños. Suelen distraerse y si en alguna oportunidad el docente varia la forma de llevarlo a cabo, por ejemplo, permitiendo a los niños que se acerquen a la Bandera sin filas ni rondas, no siempre es aceptado por el equipo de conducción que esta a cargo en ese momento. A mi personalmente me parece una buena forma de izar la Bandera, con estos actos menos rígidos que formar filas.

7. Si pudiera darse un espacio de izado de la Bandera ideal, perfecto: ¿Cómo sería?

Lidia: A mi me gustaría que fuese con toda la escuela formada, en silencio, escuchando cuando se canta, cuando les hago algún anuncio de algo que paso o que va a pasar durante ese día o semana. En fin, a mi me gusta el orden. Esa es para mí la formación.

Lily: La Bandera está sumamente ligada a la educación y a la libertad. Lo imagino entonces, como un espacio de más libertad, sin formas ritualizadas, sin respuestas condicionadas, donde se organicen otras alternativas pedagógicas. Un espacio en el que el niño pueda participar, expresar sus emociones y no siguiendo estructuras que se repiten indefinidamente en el tiempo.

8. ¿Es igual izar la Bandera cotidianamente antes del inicio de clases que hacerlo en el día de un acto escolar, en una fiesta patria? ¿En que radican las diferencias?

Lidia: Izar la Bandera siempre es un momento lleno de emoción para mí. Ahora si es en un acto patrio ya es otra cosa, es más emocionante todavía porque ahí se está homenajeando a la patria, porque hay otros ritos junto con los de la Bandera. Para los chicos y sus familias es muy serio a quien le toca llevar la Bandera durante los actos patrios. Se fijan en lo que dicen y hacen los maestros, se pelean y se enfrentan. Los maestros y los directivos no podemos equivocarnos cuando está en juego quien lleva la Bandera durante el acto. Eso también aumenta la intensidad de los sentimientos que ponemos todos.

Lily: En los actos escolares la comunidad en general se manifiesta más comprometida y respetuosa del momento, se genera otro clima totalmente distinto al palpable cuando se iza la Bandera antes de la jornada escolar. Se siente diferente, en los actos patrios aparece con más fuerza el tema de la identidad.

ANEXO II. ENTREVISTAS EQUIPO DE EJECUCIÓN: DOCENTES

Se realizaron 19 encuestas a docentes de Nivel Inicial de CABA, con más de 10 años de antigüedad.

¿Qué tipo de actividad o propuesta considera que es el saludo a la bandera?

Es una actividad de respeto en honor a nuestro símbolo patrio, un valor.

Es un hábito de la institución escolar.

Es una actividad rutinaria establecida en la escuela.

Es una actividad de rutina, que tiene una norma.

Se convierte en una actividad rutinaria, es importante que los niños se involucren a través de la selección de canciones o poesías para el saludo cotidiano.

Es una actividad de rutina dentro de las propuestas del Jardín.

El saludo a la bandera es una actividad cotidiana que se desarrolla diariamente en el Jardín, un hábito

Progresivamente se transforma en una actividad rutinaria.

Es un ritual en el desarrollo de las actividades.

Condicionada a ser practicada cotidianamente el Jardín de la misma forma y de carácter obligatorio. Actividad rutinaria que se realiza cotidianamente.

Un ritual escolar.

Rutina.

El saludo a la bandera se convierte a lo largo del año en una actividad rutinaria.

Considero que el saludo a la bandera es una actividad de rutina.

Es una actividad de rutina que en algunas instituciones ha perdido el sentido.

Actitudinal y de respeto.

Es un ritual institucional.

Una actividad de rutina.

Momento de encuentro, de respeto.

Para mí el saludo a la bandera es una actividad social. El patriotismo es el valor que nos da el respeto y el amor que le debemos a nuestro país, y una manera de manifestarlo es conmemorando y haciendo honores a nuestra enseña patria. El sentimiento patriótico se inculca desde la niñez y se va desarrollando poco a poco, primeramente conociendo y

amando a nuestro barrio, ciudad, estado y nuestra nación. En la escuela nos enseñan que formamos parte de un país con características que nos distinguen como lo son los símbolos patrios, el más importante de ellos, nuestra bandera. Cada 20 de junio conmemoramos el día de la Bandera Argentina, nuestro mayor símbolo de identidad, que nos representa en todo el mundo. Como cada año se celebran fiestas, desfiles, etc., en honor a la nuestra bandera, esto favorece a preservar la cultura patriótica en nuestro país. Es nuestra responsabilidad fomentar a las nuevas generaciones el patriotismo y las costumbres de rendir homenaje a nuestros símbolos patrios. Pues una juventud sin identidad nacional, nunca se interesará por mejorar nuestro país. Es por eso que la escuela tiene un papel muy importante en la enseñanza del patriotismo, los docentes, así como también las familias, son el ejemplo para este proceso de nacionalización celebrando las fechas que marcan nuestra historia y que nos unen como argentinos.

¿Qué contenidos de aprendizaje transmite dicha propuesta?

La bandera como símbolo patrio.

La bandera como nuestro emblema patrio.

La identidad de un pueblo: -respeto,- emblema.

Pertenencia e identidad.

Reconocimiento del símbolo patrio: -Respeto. -Comparación de las normas cotidianas del Jardín con aquellas que regulan otras actividades sociales.

Normas de saludo. Respeto. Valoración de la actividad compartida.

Respeto por nuestro símbolo patrio. Intercambio.

Valores. Respeto.

Poesía o canción. -Símbolo patrio. -Emblema de identidad.- Identificación.

Valores y respeto a los símbolos patrios. Identidad nacional.

Debería: respeto por un símbolo patrio.- Sentimiento de pertenencia-conocimiento del símbolo.

Respeto. – Colaboración. – Compromiso.

Contenidos: Respeto a los símbolos patrios.

Respeto por los símbolos patrios, construcción de la identidad.

Respeto. – Compromiso.- Identidad.

Respeto e identidad.

Respeto hacia la Bandera. Respeto.

Respeto por los símbolos patrios. Identidad.

Como contenidos yo pensaría en: Símbolos de la identidad nacional.- La construcción de la identidad nacional y los valores comunitarios. – La bandera y el contexto histórico de su creación. – Creencias y costumbres.

¿Considera que en el Nivel Inicial realizarla diariamente enseña?

No.

No siempre, habría que modificar cosas.

A veces sí, otras no, tendría que modificarse.

No, habría que modificar esta práctica.

Identificación y reconocimiento de su Bandera. – Respeto.

Emblema patrio y todo lo relacionado con esto, respeto, identificación y reconocimiento de su bandera.

Reconocimiento e identificación de nuestra bandera.

No, habría que cambiar esta práctica cotidiana.

Inculca el respeto a nuestra bandera y socialización.

Considero que no. Habría que pensar diferentes maneras de resignificar esta práctica institucional.

Una rutina del Jardín y próximamente su vida escolar primaria.

Enseña el respeto por nuestro símbolo patrio.

Si, considero que ese momento es un momento de aprendizaje.

Los contenidos mencionados. (Respeto por los símbolos patrios, construcción de la identidad)

Si.

No, se convierte en rutina.

Respeto.

La repetición de la actividad, forma parte de una rutina, que forma parte de la jornada. Al hacerlo diariamente se enseña que es un momento de silencio, de respeto y es importante para todos.

El saludo diario a la bandera enseña el respeto, el amor, la valoración y forma estos valores en los niños de temprana edad.

¿Acuerda con el saludo compartido con las familias? ¿Por qué? ¿Qué cambiaría?

Si, se comparte en familia.

Si, tiene que ver con espacios abiertos a la comunidad.

Si, socialización con la comunidad y comunicación.

No siempre, con cambios.

Socialización con la comunidad. – Las actitudes y valores requieren de sucesivas propuestas de trabajo y deben estar diseñadas de forma tal que los niños sean los protagonistas.

Participación de la comunidad en una actividad cotidiana del Jardín. Es importante la participación de la familia en todo lo que acontece en el Jardín.

Se invita a las familias para brindar un espacio de encuentro cotidiano e intercambio con los niños, rescatando la importancia de compartir actividades.

Si, pero habría que realizar cambios. Los cambios tendrían que focalizar en el protagonismo de los niños.

No tendría que ser siempre igual, sería interesante modificar propuestas y acercarlas a las condiciones escolares ya que fomentan mucho todo lo relacionado con la repetición.

En algunas veces, no siempre como práctica ritualizada.

En algunos momentos aporta comentarios o conocimientos de las familias. Pero generalmente si es diario se convierte en rutina para ellos también y dejan de participar. A veces llegan más tarde para evitarlo.

Si, acuerdo no se cambia nada, solo se comparte una actividad en forma grupal

Es indistinto, no suma ni resta nada que los padres estén en ese momento, en realidad, a veces hasta perjudica porque conversan entre ellos y hay que llamarles la atención.

Me parece importante no solo por el momento compartido sino porque es una manera de desnaturalizar algunas rutinas y reencontrar el sentido que tienen las mismas. Los niños y

las niñas pueden vivenciar además, que sus familias valoran y respetan el símbolo que nos representa y que es parte de nuestra identidad colectiva, más allá de la nacionalidad de cada uno.

Si, fomenta la socialización con la comunidad.

En ocasiones necesita cambios.

Si. Porque es un momento de unión.

El saludo es necesario que sea con las familias para que ellas sientan y aprendan lo mismo, apoyando desde su lugar como familias. Para que se sientan identificados por nuestra bandera, que sientan orgullo de pertenecer a nuestro país y amar a la Patria.

El saludo a la Bandera, para mí, debe ser compartido con las familias. El respeto hacia los símbolos patrios a veces no se ve en los adultos tanto como en los niños, es por eso que me parece un buen método en niños y adultos también.

ANEXO III.

OBSERVACIONES DEL SALUDO A LA BANDERA. NIVEL INICIAL.

La autora realizó cuatro observaciones del momento del saludo a la Bandera en escuelas del distrito de Balvanera en C. A. B. A. Se presenta una síntesis de cada una.

1°. El jardín invita a la comunidad al saludo a la Bandera. Se les da la bienvenida. Se ubican los niños con sus señoritas y se convoca a uno por sala para izar la Bandera del jardín.

Canción: “A la Bandera...” Una docente lee una frase: “Bandera yo te saludo con orgullo y con amor, Bandera argentina es tuyo mi corazón”.

Se saluda al jardín. Las docentes comunican a las familias noticias de la semana, y se retiran con los grupos a las salas.

2°. En la entrada se reúnen las salas de 4 y 5 años junto a sus padres para el saludo a la Bandera.

Se elige un niño de cada sala para izar la Bandera en forma grupal.

Los días de lluvia, mal tiempo, esta ceremonia no se realiza y los niños ingresan directamente a las salas.

Los niños eligen si relatan la poesía “Yo te saludo” o cantan la canción “Bandera celeste y blanca”

Se saluda a los niños y las familias. Se despide a las familias, y los grupos con las docentes ingresan a las salas.

3 °. Entran las familias con los niños al patio del jardín. Los docentes les dan la bienvenida. Las docentes eligen dos niños para izar la Bandera, algunos también piden, pero solo eligen a dos. Se saluda a la Bandera con la canción “Mi Bandera”. Saludan a las familias y los niños, informan las novedades. Despiden a las familias e ingresan a las salas.

4 °. A la entrada se juntan los niños con las familias en el patio para el saludo a la bandera, en caso de lluvia o mucho frío no se realiza. Los niños se ubican en filas frente a la Bandera

y sus familias se ubican detrás. Las docentes eligen dos abanderados, muchos levantan las manos para pasar. Se iza la Bandera con una canción o poesía que los niños piden.

Posteriormente se saluda a las familias y los niños. Se realizan comentarios eventuales o noticias sobre excursiones, proyectos, cooperadora. Hay ocasiones en que se realizan juegos con rimas y se invita a las familias a participar. Se despide a los padres e ingresan a las salas.