



Jornadas de reflexión  
Una necesidad,  
un derecho  
y un deber

CTERA - UTE - CTA

## ÍNDICE

El derecho a las Jornadas de Organización Institucional Por Comisión Directiva de UTE .....	3
“No renunciemos a ese logro” por Daniel López y Angélica Graciano .....	4
De jornadas de reflexión a jornadas de organización por Francisco Cabrera, Evelina Zeballos y Daniel López. ....	6
Las jornadas de reflexión: un espacio para la formación en el trabajo docente por Daniel López .....	8
Algunas notas para pensar, memoria y pensamiento por Angélica Graciano .....	10
¿Jornadas de reflexión en la escuela media? por Celia Otero e Isabel Rodríguez. ....	12
Jornadas de reflexión: un espacio para generar salud institucional por Daniel López .....	13
El compromiso de UTE en acompañar la construcción de espacios para la reflexión por Equipo de Apoyo Institucional, Instituto de Formación “Maestro Cacho Carranza”. ....	15
Evocando experiencias reflexivas de maestra y de integrante de un equipo de conducción por Evelina Zeballos... ..	16
¿Cómo escribimos y documentamos los procesos reflexivos? por María Paula González. ....	18

*Este documento ha sido elaborado desde el Instituto de Formación e Investigación de UTE como un primer instrumento de discusión sobre la temática.  
Mayo 2005*

# El derecho a las jornadas de organización institucional

por Comisión Directiva de UTE

**L**as jornadas de reflexión y de organización son una necesidad, un derecho y un deber para cada una de las instituciones educativas, para los equipos docentes y para hacer posible el derecho social a la educación, haciendo de la reflexión un derecho de todos y todas.

Estas jornadas organizan el trabajo docente para que sea sostenible un proyecto educativo donde las alumnas y los alumnos, las familias y las organizaciones de la comunidad, los distintos equipos y jerarquías del sistema educativo, sean sujetos en estos procesos reflexivos.



La UTE viene luchando históricamente por estas jornadas, trabajando desde el derecho a peticionar por ellas para la democratización del conocimiento, con el compromiso de los trabajadores de la educación en hacer de esos espacios una herramienta en la construcción de la escuela pública, popular y democrática. Por eso retomamos con fuerza la bandera: “no renunciemos a ese logro” y proponemos que los trabajadores de la educación nos posicionemos como protagonistas en el debate sobre el para qué organizarlas y sobre cómo avanzar con las dificultades que se nos plantean. Esto es, también desde la organización sindical exigir a las autoridades del sistema educativo las políticas correspondientes.

La lucha por las jornadas de reflexión se enmarcan en las luchas de los trabajadores de la Educación desde la CTERA y desde CTA por la mejora en las condiciones de trabajo, y en su correlato con la defensa y la construcción de la escuela pública. Estas luchas son resultado de muchos espacios de reflexión donde se hace ciudadanía en ámbitos sindicales, en la movilización popular, en asambleas barriales, en ámbitos académicos; espacios en los cuales la discusión permite recrear la utopía de lo colectivo, de lo democrático y de lo popular.

Este documento elaborado desde el Instituto de Formación e Investigación de la UTE. “Maestro Cacho Carranza”, propone un marco pedagógico desde la política sindical para repensar la cuestión de las jornadas, para convocar a realizar otras aportaciones y para definir líneas de acción desde el sindicato que incidan en la elaboración de políticas y de respuestas comunitarias a esta problemática.



# “No renunciemos a ese logro”

por Daniel López y Angélica Graciano

“**N**o renunciemos a ese logro”, así comienza la nota de los Apuntes Gremiales para Delegados de nuestro sindicato<sup>1</sup>.

En calendarios, circulares y comunicaciones durante varias gestiones la Secretaría de Educación llegó a asignar hasta cuatro jornadas anuales para cada institución educativa. En esta última gestión se ha determinado que sean dos jornadas anuales y que las instituciones las podrán solicitar como “jornadas de organización institucional” siguiendo la vía jerárquica<sup>2</sup>.

Las Jornadas institucionales de reflexión han sido y son un instrumento fundamental:

- para la participación de todos los docentes y para el diálogo dentro del sistema jerárquico,
- para que los procesos reflexivos transformen situaciones conflictivas “repetidas”,
- para valorizar el conocimiento pedagógico y didáctico,
- para lograr mejoras en la enseñanza,
- para el diálogo, para preguntarnos sobre qué sabemos; sobre los prejuicios, sobre los aportes de otros,
- para la ciudadanía, reconociendo el valor de la autonomía de los adultos y generando ambientes saludables para la implicación y el compromiso,
- para construir proyectos sostenibles en común,
- para el aprendizaje, para la educación

Las dificultades que se presentan en la organización de las jornadas, en su sostenimiento, en la producción de “informes” o en la articula-

ción con otros espacios de reflexión brindan elementos muy interesantes para comprender muchas ambigüedades que se presentan cuando nos convocan a la reflexión.

Para los trabajadores de la educación, para los padres y los alumnos, para cada comunidad educativa no debe haber ambigüedades con respecto a la necesidad de espacios en los que se constituyan equipos de trabajo en las escuelas. Justamente porque para el cuidado de la niñez y de los jóvenes, para que la enseñanza sea el eje de la organización, cada una de las personas y de los grupos reclaman:

- coherencia,
- compromiso,
- implicación,
- evitar los desbordes, la “locura”,

y también:

- unidad de criterios,
- continuidad y articulación en los proyectos,
- seguimiento de los procesos de aprendizaje de los alumnos,
- transformación de las situaciones conflictivas garantizando los derechos de todos y, especialmente el derecho a la educación.

## En las culturas paternalistas el derecho a la petición está mal visto por el “dueño de casa”

¿Hay quienes se sienten “dueños” de la escuela? ¿De qué manera se entienden y se comunican las diferentes responsabilidades desde un espacio público?

La institución educativa es un espacio público y ceder a la presión territorial es en cierto modo “privatizarlo”, privar al espacio educativo de algunos derechos fundamentales. El paternalismo es un vínculo y una cultura, no se sostiene desde un solo rol o función, suele sostenerse desde muchas complejidades y por cada uno de los participantes. El derecho a peticionar no es accionar contra alguno, sino una acción por los derechos de todas y todos.

Estos reclamos dan cuenta del valor de la participación en la construcción de lo público, de la vida escolar como un espacio para la construcción de lo público. Pero:

- ¿Cómo podrían lograrse estos reclamos sin espacios de reflexión?
- ¿Son suficientes los encuentros en pequeños grupos: por especialidad, por ciclo, etc. que pueden organizarse sin afectar el dictado de clases?
- ¿Se articulan los espacios de reflexión y sus producciones nos posicionan como sujetos?
- ¿Las jornadas de reflexión no son espacios de trabajo indispensables para sostener un proyecto compartido, un PEI?
- ¿Se traduce la reflexión en acciones de mejora de la organización?

Las Jornadas de reflexión y de organización son tiempo de trabajo docente, no son algo más que el Estado le pide a los trabajadores de la educación, sino un elemento central para desarrollar la tarea en una institución educativa. Por lo tanto, rescatamos la historia donde se ha tratado de enmarcar estos espacios, pero también petitionamos por la necesidad de avanzar en precisiones en los marcos normativos y encuadres que dinamicen la organización de estas Jornadas y le den poder a los procesos reflexivos, a los conocimientos que se producen y al crecimiento de los sujetos individuales y colectivos.

Para contribuir a ese proceso de construcción de espacios de diá-

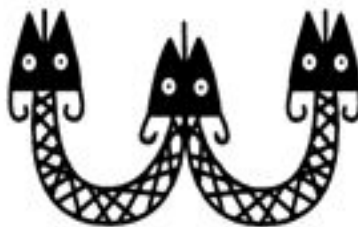
## Derecho de Petición

Artículo XXIV. Toda persona tiene derecho de presentar peticiones respetuosas a cualquier autoridad competente, ya sea por motivo de interés general, ya de interés particular, y el de obtener pronta resolución.

Declaración Americana de los derechos y deberes del hombre. Bogotá, Colombia, 1948.

logo y de trabajo docente, retomamos la idea que sostiene Apuntes Gremiales para Delegados, el derecho a petitionar por las jornadas de reflexión:

*“Si la dirección de la escuela no propone la realización de las jornadas, los docentes por propia iniciativa, pueden solicitarlas, elevando una nota a la dirección proponiendo, además, un temario fundamental. En caso de que la dirección no responda a la solicitud de los docentes interesados en la realización de la jornada, podrán elevarla a la Supervisión. Si aún así la solicitud siguiera sin ser atendida podrán elevarla por vía jerárquica a la Secretaría de Educación. Tengamos en cuenta este derecho para ejercerlo. Nuestro trabajo individual en el aula y el trabajo en común entre todos los docentes de la escuela se beneficiarán con ello.”*



1 Apuntes Gremiales para Delegados. UTE, setiembre, 2001, p.35.

2 Ver Agenda Educativa /<http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/agenda/abril.php>

# De jornadas de reflexión a jornadas de organización

por Francisco Cabrera, Evelina Zeballos y Daniel López

**1) Comunicación N° 45  
Secretaría de Educación.  
Buenos Aires,  
6 de noviembre de 1989  
Tema: Jornadas de Reflexión con suspensión parcial de clases. La escuela se piensa a sí misma**

*“La escuela es una institución social que, como pocas, se construye en base a la creatividad e iniciativa de sus componentes, fundamentalmente los docentes. Encontrar instancias de despliegue de esa creatividad y de puesta en común de esas iniciativas es el mejor camino para recuperar el rol social de la escuela: transmitir y recrear la cultura y los valores nacionales y, en especial, producir y distribuir equitativamente el conocimiento. (...) esta propuesta tiende a iniciar ese difícil pero posible camino en común: crear ámbitos institucionales de comunicación y discusión de las dificultades y generar vías de solución cooperativa. Por lo tanto invitamos a directivos y docentes a organizar autogestionadamente jornadas de diálogo e intercambio en cada escuela que lo desee. (...)”*

Firman: O. Devries; A. Lorenzo y D. Filmus.

**H**emos seleccionado algunos párrafos de comunicaciones y circulares realizadas por la Secretaría de Educación en diferentes gestiones porque dan cuenta de la construcción histórica de las jornadas para los diferentes niveles educativos y del pasaje conceptual -de la reflexión a la organización-. Los tres párrafos seleccionados dan cuenta de matices y diferencias en las políticas, pero lo que nos interesa destacar es que suman sentidos y finalidades para esta construcción colectiva.

¿Por qué estos párrafos de algunos documentos que enmarcan las jornadas? Porque muestran una construcción histórica, porque son un ejemplo de la vigencia de algunos debates y, también, de modas pedagógicas. Procuramos negarnos a ser consumidores de un discurso pedagógico que no articule los debates en el tiempo, en las luchas concretas y con sujetos concretos; a las modas que sostienen la validez y la vigencia de una discusión desde ámbitos en los cuales se excluyen sujetos sociales. Porque nos interesa destacar que estos documentos orientan la construcción colectiva:

✓ La escuela es una institución que necesita de manera especial de la creatividad y de la iniciativa de todos y de todas. (1989)

**2) Comunicación N° 15 de Orientación Pedagógica (para la organización de la tarea escolar de 1992, contiene pautas para la organización, dinámica y evaluación de las jornadas)**

*“Las cuatro jornadas que se realizan durante el ciclo lectivo con suspensión parcial de clases, tienen como objetivo el tratamiento de aquellos temas prioritarios según el equipo docente de cada escuela referidos a la vida institucional o a la elaboración de proyectos pedagógico-didácticos a nivel escuela, ciclo o grado con relación al mejoramiento de la calidad de la enseñanza. Las jornadas permiten la importante tarea de reflexión acerca de la práctica docente tanto desde el punto de vista institucional como pedagógico didáctico, que conlleva a la mejor implementación de las inquietudes, a la solución de dificultades y a la elaboración de proyectos que favorecerá el crecimiento comunitario y personal.(...) Por otra parte los frutos de la reflexión colectiva contribuirán con valiosos aportes a la didáctica en la apasionante y permanente búsqueda de su objeto de estudio”*

Firma: H. Pastorino.

### 3) Circular Nº 6 D.G.D.E.-

25 de abril de 1997

**Motivo: "Jornadas de reflexión"**  
"A la comunidad educativa..."

*"Muchas escuelas han generado espacios de trabajo (muy enriquecedores) por ciclos, por niveles, por departamentos, que no deben sustituirse sino sumarse, dado que en las Jornadas de Organización Institucional se reúne todo el personal docente (todas las jerarquías). (...) es fundamental que se favorezcan los espacios de discusión, de debate y que se realicen propuestas creativas que respondan a las demandas de su comunidad.*

*Esta Secretaría de Educación ha dispuesto la inclusión obligatoria de estas jornadas en la convicción de que los cambios no se generan por Decreto, sino que sus protagonistas comprometidos son los verdaderos artífices de toda construcción pedagógico-institucional sólida."*

Firma: A. E. Rocca de Ostuni.

- ✓ La creatividad como un camino para cumplir con el rol social de la escuela, para ser partícipes de la recreación de la cultura nacional y de la distribución equitativa del conocimiento. (1989)
- ✓ Las características de las jornadas: comunicación, diálogo, intercambio, discusión de dificultades y generación de alternativas cooperativas. (1989)
- ✓ Las jornadas como organización autogestionada que supone participación, iniciativa colectiva, poder y responsabilidad compartida en la toma de decisiones. (1989)
- ✓ La necesidad de incorporar cuatro jornadas con suspensión parcial de las clases para el tratamiento de los temas prioritarios de cada institución. (1992)
- ✓ La valoración de la reflexividad sobre la práctica docente para el crecimiento comunitario y personal. (1992)
- ✓ La posibilidad de poner en juego la pasión, la ilusión, el descubrimiento en la producción de conocimientos pedagógicos y didácticos. (1992)
- ✓ La articulación de espacios reflexivos de trabajo docente por grupos, ciclos, departamentos con las jornadas de organización institucional. (1997)
- ✓ La implicación y la responsabilidad de todas las jerarquías en la generación de espacios de "real" discusión y debate. (1997)
- ✓ La convocatoria a la creatividad para la generación de propuestas adecuadas a las demandas de cada comunidad. (1997)

¿Estamos de acuerdo con retomar estas cuestiones y orientaciones?  
¿Cómo debería avanzar la gestión y cada institución para superar lo meramente declarativo? ¿No es nuestro sindicato y su Instituto de Formación un lugar adecuado para elaborar alternativas?

Nos parece que no debemos dejar de plantear una de las cuestiones relativas a nuestras jornadas, las pautas para la organización, para la dinámica y la evaluación que se han propuesto. Creemos que si bien han participado representantes de supervisores y directivos en la elaboración de estas pautas, las propuestas se han inscripto, a nuestro entender, en la tradición de las reuniones de personal con las consecuentes ambigüedades sobre el valor de la participación y de las producciones colectivas.

#### Las Jornadas como un espacio para la circulación de preguntas

-¿Le damos valor a las preguntas de los trabajadores de la educación, de los adultos de la comunidad, para poder escuchar realmente las preguntas de los alumnos y alumnas?

-¿Creamos espacios para aprender desde la horizontalidad favoreciendo la circulación del conocimiento y el empoderamiento de los sujetos?

-¿Los conocimientos del equipo docente adquieren "cuerpo" en la toma de decisiones cotidianas, de qué manera?

-¿Hacemos que la crítica no sea un señalamiento negativo, sino un proceso de pensamiento y de construcción de lo público?

-¿Escribimos para expresar nuestra creatividad e iniciativas?

Consideramos que son necesarias políticas para que se diferencien en la práctica las jornadas de organización institucional de la tradición de las reuniones de personal. ¿Cómo caracterizaríamos las diferencias? Pensamos que desde la coordinación de estas jornadas pueden experimentarse orientaciones coherentes con el marco que estamos proponiendo:

- ✓ caracterizar al proceso como formativo, más que informativo;
- ✓ valorar la discusión y la horizontalidad, más que la "bajada de línea";
- ✓ recuperar la producción colectiva y creativa de saberes, más que la transmisión de un saber producido por un sector;
- ✓ experimentar modos de documentar el proceso reflexivo que inviten al diálogo y a la implicación de otros sujetos del sistema y de la comunidad, más que un informe para "el eleve".



# Las jornadas de reflexión: un espacio para la formación en el trabajo docente

por Daniel López

Las Jornadas de reflexión son una posibilidad para poner en juego las preguntas de los equipos docentes. Los interrogantes sobre las situaciones problemáticas cotidianas se articulan con prejuicios, con conocimientos disciplinares y del contexto, con hipótesis de trabajo. Las preguntas plantean tensiones entre conocimiento y práctica; interpelean a otros participantes, afectados, funcionarios; nos posicionan en una actitud interrogativa sobre normas legales, ético-políticas y, también teóricas, técnicas, pedagógicas. La actitud interrogativa permite que alojemos, que escuchemos las preguntas de los otros; es una actitud fundamentalmente pedagógica.

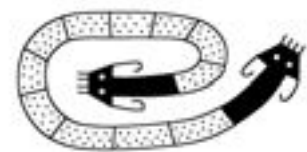
*Muchas veces las jornadas se organizan en torno a una temática consensuada, pero no se genera un ambiente para que circulen las preguntas de los participantes. Varias condiciones, como la “falta de tiempo” conducen a una búsqueda de respuestas que bloquea los saberes de los miembros (“nos tapan la boca”); entonces el intercambio se coloca en el circuito de la repetición, se expresan situaciones reiteradas hasta el agobio; hay un repliegue en el diálogo. En cambio, la reflexión sobre las preguntas podría conducirnos a la reformulación de los problemas y a la valoración de los aportes de todas y todos; para ello es fundamental recuperar el carácter formativo de las Jornadas.*

Creemos que las jornadas de reflexión deben constituir un proceso formativo que nos lleve a posicionarnos más allá de la certidumbre, coincidiendo con el enfoque que proponen Marilyn Cochran-Smith y Susan Litle<sup>1</sup>. Se trata de una formación que se centra en “un conocimiento de la práctica” a través de la “indagación como actitud y como posición” para constituir comunidades de reflexión.

La indagación como actitud “permite una comprensión más estrecha de las relaciones entre el conocimiento y la práctica”. La indagación necesita del despliegue de las preguntas, de una actitud de escucha hacia todos los interrogantes, de la posibilidad de cuestionarnos sobre prejuicios y dogmas, sosteniendo el principio de igualdad entre los posibles interlocutores. La elaboración del conocimiento es un acto pedagógico, construido en el contexto en que se usa, conectado íntimamente con el sujeto de conocimiento y, aunque relevante en situaciones inmediatas, inevitable en el proceso de teorización<sup>2</sup>.

La indagación como posición permite describir las posturas que adoptan las personas que trabajan conjuntamente en la enseñanza frente al conocimiento y en relación con la práctica y los objetivos de la escolarización. La metáfora de la posición sugiere la orientación y la postura, alude a la ubicación física del cuerpo así como a las actividades y a perspectivas individuales a lo largo del tiempo; pretende captar nuestra manera de situarnos y de mirar, de “poner el cuerpo”; alude a las lentes a través de las cuales vemos.

Para nosotros la metáfora de la posición no se corresponde sólo con la libertad de opinión, aunque la incluya. La opinión nos coloca dentro del sentido común, como observadores de los problemas, como quienes deben apelar al conocimiento de expertos o funcionarios. La posición en cambio es la implicación en la elaboración de un problema, en la valoración de los saberes contextualizados o locales<sup>3</sup> y, en las aportaciones de otros sujetos. La posición nos constituye como sujetos que pensamos, deseamos, nos cuestionamos. En la práctica reflexiva de la indagación, de la posición, se escuchan las



1 Marilyn Cochran-Smith y Susan Litle: Más allá de la certidumbre, adoptar una actitud indagadora sobre la práctica en Lieberman, Ann y Miller, Lynne. Barcelona, Octaedro, 2003.

2 Ibid, pp.68-69.





voces de los otros, se constituye un “nosotros” como colectivo que piensa, se despliega una fundamentación para las decisiones cotidianas; no se trata de sostener opiniones, aunque es imprescindible un ambiente de libertad de expresión, sino de avanzar en la fundamentación que resulta de un compromiso colectivo con el diálogo.

la incertidumbre, más que la certidumbre; el planteo de problemas más que su resolución; la espera y la esperanza más que los compromisos formales.

En estas conversaciones se pondrán en juego muchas visiones relacionadas con la propia experiencia como ciudadanos. Esta formación para la enseñanza es –dicen las mismas autoras- una actividad compleja que tiene lugar dentro de redes de significado social, histórico, cultural y político. A lo largo de la vida profesional una actitud indagadora proporciona los fundamentos para operar dentro de culturas cambiantes y de planteamientos políticos antagónicos<sup>4</sup>.

Una actitud indagadora hacia la práctica es crítica transformadora, es una postura que no está sólo vinculada a favorecer un alto nivel de aprendizaje para todos los estudiantes, sino también el cambio y la justicia social, el crecimiento individual y colectivo de los docentes.

Lo que está implícito en la idea de “conocimiento de la práctica” es que a través de la indagación en todo el abanico de la vida laboral, desde los trabajadores de la educación más novatos a los más experimentados, se cuestionen sus conocimientos y su práctica, al igual que la práctica y los conocimientos de otros; de este modo se puede establecer una relación diferente con el conocimiento, como sujetos que participan en la construcción de conocimiento “local”, contextualizado.

Desde esta perspectiva debemos preguntarnos si los marcos normativos que encuadran las jornadas de reflexión orientan hacia:

- ✓ La expresión y la sistematización de conocimientos de comunidades, culturas e historias locales e individuales.
- ✓ La comprensión de cómo docentes y alumnas/os confeccionan el currículo entremezclando sus experiencias.
- ✓ El cuestionamiento en torno a las percepciones sobre la niñez y la juventud, la cultura y las clases sociales, el género y el tratamiento de la igualdad, los derechos y las obligaciones que se dan en el accionar docente.
- ✓ La valoración de los espacios formativos cuando se pone en juego

Y además:

- ✓ Que la confianza se instale dentro del colectivo docente y sus participantes manifiesten puntos de vista arriesgados donde se expongan.
- ✓ Que la indagación no sea técnica –estrategia o proyecto–, sino una construcción conjunta de conocimiento y de lo público.
- ✓ Que el posicionamiento desde las diferencias, no tenga tratamiento persecutorio, sino que el poder de esa comunidad de reflexión exprese exigencias éticas que hagan posible el diálogo.

Las jornadas de reflexión son un instrumento en la generación de mejores condiciones de trabajo mediante una formación de adultos en y para la autonomía, para desarrollar una pedagogía de la autonomía.

<sup>3</sup> Expresión utilizada por Marilyn Cochran-Smith y Susan Litle.

<sup>4</sup> Cfr. *Ibid*, p. 70.

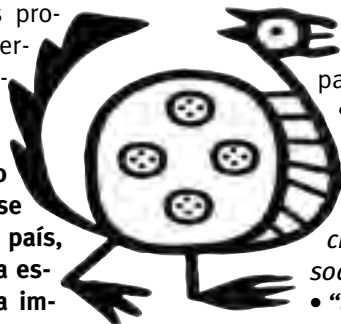
# Algunas notas para pensar, memoria y pensamiento

por *Angélica Graciano*

La escuela es el ámbito privilegiado para la construcción de ciudadanía. Allí, participación, discusión y construcción de lo público son parte del mismo proceso. La escuela es un espacio público:

- ✓ donde el conocimiento se democratiza como patrimonio de la humanidad,
- ✓ donde las prácticas sociales tienen valor constitutivo de los sujetos sociales que viven en ella,
- ✓ donde el Estado está presente, no sólo a través del financiamiento, sino a través del currículum o de los programas que intervienen en la institución.

**Sabemos que sólo con la escuela no se puede cambiar un país, pero sin la escuela esto también resulta imposible.**



Estamos en condiciones de cambiar la lógica cultural, de instituir nuevas formas de ser-pensar-hacer escuela, pero para ello es preciso conocer el territorio sobre el que estamos pensando-trabajando.

## ¿Cómo repensar el valor de las Jornadas de reflexión /o de trabajo institucional?

Para convocarnos a la reflexión me remitiré a una conferencia de Zemelman quien colaboró en el encuentro del I.P.M.V. de CTERA<sup>1</sup>. ¿De qué manera establece el conferenciante relaciones entre política, educación y conocimiento?

Como punto de partida nos invita a analizar el contexto, nos sitúa en la necesidad de reconceptualizar la idea de presente, de futuro, el concepto de derrota y producir cambios en los modos de pensar. ¿Cómo leer la coyuntura, cómo leer el presente?:

*“...lo primero que tenemos que hacer es entender el momento que vivimos, dominado por una lógica absolutamente inexorable donde el capital financiero manda. Se trata de un contexto despiadado. No interesa quién o quiénes estén dentro o fuera del sistema ni sus condiciones de vida; ésta sólo es una variable más del sistema financiero por supuesto intercambiable, descartable y fácilmente sustituible. La ética del sálvese quien pueda se puso a rodar; proponemos instaurar una ética colectiva a favor de los derechos humanos.”*

El trabajo de reflexión nos da la posibilidad de hacer una lectura e interpretación de la situación económico-política-cultural hoy y de cómo incide en nuestras vidas; la realidad se nos presenta como algo dado, es natural, inmodificable y esta percepción es eficaz en la organización de la escuela y en su sentido común. ¿Qué se necesita para generar alternativas y sujetos pensantes?

- *“Habría que construir un conocimiento que no sea solamente sobre objetos disciplinares, sino que sea un conocimiento en el que, junto con darse cuenta de ciertas situaciones estructurales o culturales, se pueda reconocer el espacio de intervención de los hombres o de los sujetos. Y aquí es donde la ciencia social falla ”*
- *“Una cosa es manejar la información y otra es pensar bien esa información. Esto es importante toda vez que estamos de acuerdo en que las realidades socio-históricas son terriblemente dinámicas y cambian más rápidamente que las estructuras conceptuales.”*
- *“Es en este plano contextual donde es fundamental, no tanto crear una teoría, sino recuperar una forma de pensar que tiene que estar fuertemente vinculada a los actores.”*

Proponemos entonces trabajar en tres líneas:

En primer lugar *“que los espacios de discusión comiencen a quedar restringidos y replegados hacia el ámbito académico”* es un modo de pensar-hacer que provoca que los maestros y profesores queden relegados al lugar de la reproducción. La voz del maestro queda subordinada a otras voces, voces autorizadas. Esta es la primera ruptura: romper con la división del trabajo de la escuela. El trabajo intelectual se hace fuera de la escuela y el trabajo de enseñar es en cierto modo mecánico. Pero el trabajo de la enseñanza es trabajo intelectual, también es creación.

En segundo lugar Zemelman nos invita a pensar sobre la democracia propuesta por el modelo hegemónico y sobre el sujeto que le resulta funcional:

*“Una democracia cada vez más restringida en sus espacios públicos, donde en la rotación de gobiernos ya no se produce una rotación de proyectos, sino una rotación de administradores de lo mismo. Esta situación política exige un tipo de ciudadano acrítico, conformista, miedoso, con un profundo sentimiento de abandono.”*

*“Lo que se está tratando de crear es un ser humano mínimo. Mínimo en deseo, en demandas, ya que un ser humano minimizado no presiona, acepta.”*

*“Lo que el modelo necesita es que no haya presión. Ahí la educación puede asumir un rol importante, es el gran instrumento, junto a otros, como los medios de comunicación”*

*“El sujeto dócil es el que se repite y no se atreve a nada y, por lo tanto, reduce su condición de eficiencia al campo ya definido por los parámetros que le impone otro que, en este caso, es el poder. El poder como algo que va más allá de un gobierno o de un ministro, sino como una lógica corrosiva en tanto que impone ángulos de mirada, sentidos, impone realidades y, por lo tanto, impone verdades.”*

Minimidad, sujeto mínimo, estamos hablando del lenguaje, de un sujeto que no tiene motivaciones, que está prisionero de los parámetros que le imponen y que se siente plenamente realizado allí. La convocatoria es a tomar la palabra y dar la palabra, no a hablar impunemente, desde la opinión, desde el sentido común, sino más bien a deconstruirlos, a desarrollar nuevos argumentos y saberes. Este espacio nos vuelve a posicionar, ya no en el discurso de la subordinación, sino en la de un sujeto que quiere asumir un rol protagónico con otros en la escuela.

En tercer lugar:

*“Lo que se pretende es una altísima homogenización. Por eso, cuando hablamos de minimización también hablamos de homogenización. El proceso de minimizarse se da en la homogeneidad, una de las máximas expresiones de la homogenización es la minimización del ser humano a consumidor.”*

*“Estamos muy parametrizados, lo que significa que pensamos, querámoslo o no, desde el ángulo del poder. Entendiendo el poder como lógica de lectura, no como manipulación, aunque sea una manipulación muy sutil.”*

Se plantea la necesidad de romper el “bloqueo” que consiste en ver como verdadero aquello que se me muestra permanentemente e insistente; con tanta insistencia se me expone, que me impide ver todo lo que no esté incluido en lo que se muestra. Esa es la lógica del poder... *“la naturalización de los procesos trae un sentimiento muy fuerte de resignación”.*

Si la clase política emplea una cantidad de términos ambiguos, de documentos muertos, allí hay un problema de bloqueo, se está prisionero de una estructura conceptual. Es imposible romper este bloqueo, si no se tiene una visión de futuro. Los científicos y los científicos sociales se refugian en la superespecialización, en la fragmentación. Nos encontramos con te-

sis llenas de información y de bibliografía, pero sin pensamiento. Para que el diálogo sea tal, para que no resulte otra vez lo mismo –dentro de los mismos parámetros, hace falta la aparición de lo nuevo que no puede producirse sin asumirse como sujeto pensante. Asumir lo inédito implica una dialéctica, dar cuenta de lo inédito es también aceptarse como sujeto pensante. Es estar preparados para la incertidumbre con una certeza: la vida nuestra es la que vale.

En síntesis propone Zemelman:

- ✓ primero para enfrentar el contexto hay que rescatar una capacidad de pensar;
- ✓ segundo, la capacidad de pensar no se identifica con sabiduría teórica o con la especialización;
- ✓ tercero, para poder recuperar esta actividad de pensar tengo que tener un para qué pienso, un sentido, una utopía.

Se trata de recuperar el pensamiento, entendido como capacidad de romper con el propio condicionamiento que me hace pesimista, que me obliga a ver la realidad de una determinada manera, a veces como reflejo condicionado. Romper con ese condicionamiento es romper con una lógica que se impone como la única posible. Eso equivale al esfuerzo de creación en los momentos de adversidad. Las jornadas de reflexión, en su dimensión política, son espacios y momentos que exigen creación frente a la adversidad, para hacer de la escuela un espacio de creación, de pensamiento, como derecho de todas y todos.

1 Hugo, Zemelman: Memoria y pensamiento en La escuela como territorio de intervención política. Buenos Aires, CTERA, EMM 2004.

# ¿Jornadas de reflexión en la escuela media?

por Celia Otero e Isabel Rodríguez

**P**retendemos poner en juego una mirada subjetiva sobre las jornadas expresando voces y vivencias. Las jornadas de reflexión se incorporan a la escuela media con la recuperación de la democracia en 1984, pero cobran mayor relevancia después de la transferencia al ámbito de la ex Municipalidad de Buenos Aires.

Un buen día los directivos se encontraron con que tenían que incluirlas en el calendario de la institución. El personal docente fue citado a concurrir a estas reuniones sin saber muy bien para qué, ni a qué. De todas maneras en una primera etapa se habilitó

cierta escucha entre los participantes e, incluso, cierto espacio para abordar cuestiones micropolíticas, para transformar el pasillo en reflexión a favor del proyecto pedagógico. Fue una oportunidad de conocer a los otros, a los integrantes de diferentes departamentos y tareas.

Nos preguntamos si se plantearon propuestas de trabajo interesantes desde las gestiones de la Secretaría de Educación; también si hubo interés de los directivos para proponer lo que la comunidad aspiraba a discutir o de poner en agenda necesidades e intereses. Nos preguntamos si las jornadas se han vaciado de contenido y se sostienen como un espacio artificial, sin políticas, con excesivas ambigüedades.

La organización de la tarea pedagógica en las escuelas medias tiene una especificidad en cuya tradición se dificulta en gran medida la

comunicación entre los distintos actores institucionales y entre los miembros de la comunidad educativa en su conjunto.

La fragmentación horaria y curricular, el clásico profesor taxi (que aún predomina en el sistema) la variedad de instituciones y de modalidades que el docente frecuenta durante la semana escolar, contribuyen a la dispersión y heterogeneidad de la labor y no facilitan el compromiso.



La comunicación y las dificultades que la acompañan son una problemática que debe abordarse por vías que faciliten el entendimiento y el entramado de relaciones y vínculos. Las jornadas de reflexión de-

ben entenderse como una intervención en el sentido de acto de trabajo, que produce y promueve el pensamiento y favorece una interacción que tienda a la tarea en común, al abordaje de las problemáticas de las instituciones como un grupo de trabajo y no como individualidades.

En este sentido el espacio de reflexión debe tender a generar un lugar de escucha para que los integrantes de la comunidad educativa puedan avanzar en el abandono de las certezas personales y caminar con los otros en la comprensión del abordaje de las problemáticas que cada institución siente como prioritarias.

## ¿Cómo pensamos la relación entre las disciplinas? ¿Qué entendemos por transversalidad y por implicación?

Hugo Assman habla de reestablecer un puente entre transdisciplina y transversalidad. Ambas sospechan de que hay mucho pliegue invisibilizado por todos lados. Ambas se esfuerzan en luchar contra el olvido o la negación de esos pliegues.

La palabra latina para pliegue es *plica*. La pedagogía debería rescatar la sintonía con la racionalidad no lineal subyacente a la propia etimología de las palabras implicar, explicar, complicar, multiplicar. Se suponen pliegues y repliegues y, por tanto, multipolaridades, multirreferencialidades.

¿Qué es lo que caracteriza a una racionalidad lineal que no se transversaliza? Se parece a la punta del lápiz que, sin levantarse, marca la superficie de una banda de Moebius en línea recta hasta encontrarse con el punto donde comenzó. Presa de la lógica lineal, concluirá que hay una perfecta continuidad, que la superficie evidentemente es una sola; y nunca se dará cuenta de que hay un pliegue de 180 grados. Dicho de otro modo, la razón lineal es, literalmente, una lógica de una sola superficie, superficial'.

La conflictividad social traspasa (y no podría ser de otra manera), los muros de la escuela y toma formas diversas en cada establecimiento. Las jornadas de reflexión deben tener, por ende, objetivos que atiendan los diagnósticos que cada institución elabora a partir de su propia realidad y de las temáticas que visualiza como valederas para estos espacios.

La elaboración de estos diagnósticos será una tarea de los integrantes de la propia escuela. Pero, a fin de superar la temida etapa de la catarsis, deberán encuadrarse en planteos metodológicos y que impliquen un trabajo intelectual, que permita reflexionar y producir marcos teóricos y también, la elaboración de materiales concretos.

Las jornadas pueden atender al análisis de la convivencia en la institución o de problemáticas sociales siempre que se propongan el desarrollo de pensamiento pedagógico. Deben incluir lo pedagógico e incluir la comprensión del entramado de lo curricular, de la actualización de contenidos, de las propuestas de cambios. Deben incluir todo aquello que la comunidad educativa sienta valedero y resigne la reflexión como una intervención que enriquece y dignifica la tarea docente, y al docente como persona, que hace posible el vínculo pedagógico con los alumnos.

Las Jornadas deben ser evaluadas como espacio para poder detenerse, reflexionar, proponer, escuchar y ser escuchado; para protagonizar el hecho educativo, ser sujetos.

1 Cfr. H. Assman: Reencantar a Educação, Rum o à sociedade aprendente. Petrópolis, Brasil: Editora Vozes, 2000. p. 100

## Jornadas de reflexión: un espacio para generar salud institucional

por Daniel López

**E**l trabajo en equipo puede ser un objetivo institucional, pero es fundamentalmente una exigencia ético-política frente a cada una de las situaciones conflictivas que exigen coordinación y comunicación entre diferentes sujetos y niveles jerárquicos. Como exigencia ético-política se vincula con las responsabilidades y los derechos humanos de alumnas y alumnos, de docentes, de otros individuos y grupos. Pero esas responsabilidades y esos derechos exigen el reconocimiento de la autonomía de los adultos de la comunidad educativa que deben sostener un proyecto educativo y que participen en diferentes tareas y roles haciendo efectivo el derecho social a la educación.

*Muchos padres, docentes, directivos, jóvenes alumnos, etc. se sienten tratados por la institución como “menores tutelados”; no hay por lo tanto reconocimiento de su autonomía como sujetos de derechos. Las consecuencias son diferentes violencias que convergen con otras violencias del sistema. Por eso nos interesa plantear el reconocimiento de esa autonomía como un eje de trabajo para generar salud institucional, donde los adultos no se desautoricen entre sí, puedan asumir responsabilidades frente a los alumnos colectivamente y exigir las responsabilidades al Estado. Para transformar las violencias, el equipo docente debe trabajar las dificultades cotidianas, los problemas relacionados con las exigencias de justicia, de igualdad, de solidaridad y de empatía que deben enmarcarse colectivamente, posibilitando el despliegue de los diferentes roles y funciones educativas.*

Autonomía (auto: por sí mismo; nomia: ley) significa capacidad, poder, posibilidad de actuar por uno mismo, pero responsablemente o de acuerdo con una ley, con una regla, con un criterio de cuya pretensión de validez se pueda dar cuenta desde la perspectiva de cualquiera. Exige tener en cuenta diferentes puntos de vista a través de procesos de diálogo. Sin embargo, es frecuente y cultural un uso distorsionado del término autonomía que lo asocia sólo con decidir por sí mismo (auto), pero que niega la actitud reflexiva que nos permite decidir sobre el valor de una ley, autoimponiéndola.

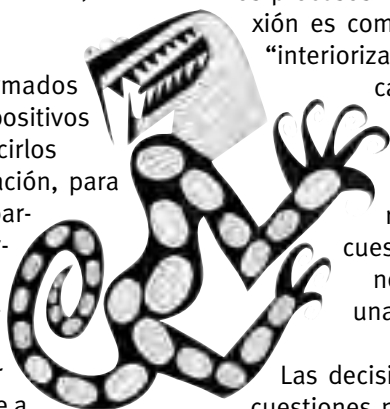
De acuerdo con el sentido común de la cultura del consumo autónomo, es el que se arregla sólo, “hace la suya” e incluso se niega a dialogar. Sin embargo etimológicamente deberíamos preguntarnos qué término se corresponde más adecuadamente con ese accionar: ¿narcisismo?, ¿individualis-



mo?, sin lugar a dudas, expresiones que den cuenta de una determinada subjetividad.

Una actuación autónoma requiere elegir libremente y por propia decisión la ley a la que nosotros mismos nos someteremos; se vincula con consentimiento, con decisión libre de coacción; se trata de decidir por nosotros mismos y no por mandatos sociales. La ley impuesta sin consentimiento, sin proceso reflexivo hace circular violencias, comunica violencias. Los criterios contradictorios “bajados” generan un ambiente donde las violencias se expresan como locura, desborde, impotencia, etc.

Somos individuos formados para funcionar en dispositivos sociales, para reproducirlos mediante su interiorización, para naturalizarlos. Sin embargo, también somos formados para producir novedades, para cambiar posiciones o perspectivas, para buscar alternativas. Justamente a través de la educación se daría la posibilidad del nacimiento de algo nuevo, del crecimiento como derecho humano y no como un proceso de fabricación<sup>1</sup>. Y entonces, es necesaria la autonomía, un poder que no se encuentra en forma aislada en cada sujeto, sino que se desarrolla en interacciones orientadas por exigencias éticas (respeto, reconocimiento recíproco, reparación, etc).



La autonomía es ejercicio responsable de la libertad, pero sólo es posible cuando la reflexividad es efectivamente un derecho de todos. Se trata de una reflexividad para:

- ✓ la interrogación y el cuestionamiento,
- ✓ la revisión y la crítica,
- ✓ llegar a conclusiones propias,
- ✓ indagar el por qué de nuestras decisiones.
- ✓ elaborar razones que pretendan valer como leyes para cualquiera que esté en nuestra situación.

Anticipar las consecuencias de nuestras acciones es un modo de ejercitar nuestra autonomía, permite evaluar si se trata de buenas decisiones, de decisiones correctas. A los más pequeños de nuestros alumnos y de nuestros hijos podemos educarlos en esta anticipación, dándoles el poder para que reflexionen sobre las decisiones que toman y las consecuencias que pueden tener.

Los procesos reflexivos conjugan autonomía y autoridad. La reflexión es comunicación, diálogo, discusión con diferentes voces “interiorizadas”. Pero en los procesos reflexivos no hay una única autoridad como referente externo, no me someto a un parámetro o a una voz que no puede ser interpelada o interpretada. A través de la reflexión se recuperan voces y argumentos a los que se otorga autoridad, se da valor a ciertas obligaciones, se ponen en cuestión las prescripciones; se realiza un proceso que nos permite tomar decisiones responsables, asumir una posición crítica y autocrítica<sup>2</sup>.

Las decisiones implican procesos reflexivos para saber qué cuestiones normativas se deben atender, ya se trate del marco político legal, de principios prácticos, teóricos o de criterios operativos. Cualquier decisión necesita fundamentarse en un orden normativo sobre cuya jerarquía deberíamos tomar posición.

Las jornadas de reflexión y de organización, como los otros espacios de reflexión, son espacios para la constitución de comunidades de adultos formados en y para la autonomía; de esta manera pueden asumir creativamente sus responsabilidades frente al alumnado y producir conocimientos en torno a una pedagogía de la autonomía.

Los racionalistas identifican autonomía con algo ubicable en la cabeza, en contraposición al cuerpo; con lo individual en contraposición con lo colectivo; con un orden abstracto trascendente en contraposición con un orden de la complejidad de lo viviente. Para nosotros la autonomía debe cuestionar esa fragmentación y el ordenamiento simplificado desde lo superior a lo inferior. La autonomía se expresa en las exigencias de igualdad, en la construcción de valores, de normas, de culturas que transformen la discriminación, las exclusiones y las injusticias. Autonomía es crítica a lo hegemónico.

<sup>1</sup> Anna Arendt: La condición humana. Barcelona: Paidós, 1993; cit. en Bárcena y Melich (2000) Ver también bibliografía sobre paradigmas mecanicistas en educación.

<sup>2</sup> Michael Walzer : Moralidad en el ámbito local e internacional. Madrid, Alianza Universidad, 1996; cap. 5.

En las jornadas de reflexión se pone en juego la autonomía de los sujetos de múltiples formas:

- ✓ Preguntando por los criterios pedagógicos y didácticos; llegando a acuerdos, dando tratamiento a las diferencias.
- ✓ Abriendo interrogantes sobre nuestros cuerpos y sobre los cuerpos en relación con el trabajo docente y con los alumnos: las emociones, los malestares, las alianzas; los vínculos y las formas en que se expresa el poder y la impotencia.
- ✓ Creando estrategias, métodos, dispositivos para que la palabra circule, para evitar el sometimiento a una sola voz en las aulas y en la comunidad.
- ✓ Recreando formas de confianza interpersonales e institucionales que nos posicionen como sujetos de derecho.
- ✓ Evaluando las consecuencias de una toma de decisiones o la omisión de decisiones en conflictos anticipables.
- ✓ Escribiendo los informes, conclusiones o reflexiones no para otros o para la superioridad, sino para que sea un instrumento de diálogo que democratice el conocimiento.
- ✓ Cuando se pueden utilizar auxilios y apoyos externos que favorezcan los procesos reflexivos con libertad.
- ✓ Dándole nombres a las situaciones problemáticas que provocan y nos ayuden a reflexionar, llamando a las cosas por su nombre, no como un acto acusatorio, sino como un interrogante a la complejidad.

Ante cada conflicto se habilitan interrogantes sentidos: ¿se trata de discriminación, persecución, malos tratos, abuso de poder? ¿en qué sentido? ¿cómo contribuimos a su transformación, mediante qué acuerdos? ¿qué debemos pedir?

## El compromiso de UTE en acompañar la construcción de espacios para la reflexión

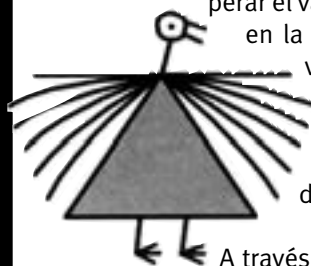
por Equipo de Apoyo Institucional, Instituto de Formación "Maestro Cacho Carranza"

Una de las acciones que se realizan desde UTE es el trabajo del equipo de Apoyo Institucional del Instituto "Maestro Cacho Carranza". Recuperamos del Apuntes (UTE, Noviembre, 2004) sus características.

### Una respuesta a la necesidad de reflexión

Muchas instituciones educativas han recurrido al equipo de apoyo del Instituto de Formación e Investigación, "Maestro Cacho Carranza" de nuestro sindicato. Lo han hecho directivos, grupos de docentes, supervisores y otros actores institucionales porque han valorado contar con un acompañamiento para la reflexión sobre problemas que exigen el protagonismo de los trabajadores de la educación.

Nuestra propuesta busca consolidar espacios de diálogo para recuperar el valor de la palabra y para poder trabajar juntos en la democratización del conocimiento. Las conversaciones sobre las situaciones conflictivas que se plantean en la institución educativa son las que nos permiten problematizar nuestras prácticas y encontrar alternativas de acción.



A través de reuniones por subgrupos con directivos y docentes de la escuela se acompaña un proceso de trabajo colectivo con el objetivo de sostener proyectos de mejora en la institución, analizando los obstáculos que se nos presentan en nuestra tarea. En los distintos encuentros puede plantearse la necesidad de tratamiento de los temas en una jornada de reflexión.

Partimos de suponer que estos procesos redundan ineludiblemente en experiencias enriquecedoras que reposicionan a las escuelas, a los adultos, a los niños y a los jóvenes que las habitan, otorgándole nuevos sentidos a la tarea de enseñar y recreando vínculos más saludables.

Buscamos transformar los efectos de la crisis social, cultural y económica atendiendo las demandas y las necesidades de sus actores abordando las problemáticas educativas, las tensiones y conflictos a fin de que el malestar docente de paso al mejoramiento de los climas institucionales que horadan la posibilidad de pensar críticamente **junto a y con otros.**

La propuesta de apoyo forma parte de nuestro compromiso con la defensa de los derechos de los docentes, apuntamos a promover el protagonismo de todos en la construcción del proyecto educativo insti-

tucional, deseamos orientar la reflexión en torno al sentido político de la tarea de educar, a la comprensión de las problemáticas institucionales, a la producción de conocimiento sobre las mismas y a la transformación de los conflictos con la participación de los involucrados. Algunos interrogantes recurrentes en los espacios de reflexión abiertos en las escuelas:

- ✓ ¿Quién contiene a los maestros?
- ✓ ¿Cómo pedimos ayuda en la escuela?
- ✓ ¿Qué ayuda nos dan los demás?
- ✓ ¿Qué cambios queremos hacer en nuestra institución?
- ✓ ¿Quién piensa en los pibes?
- ✓ ¿Qué lugar tienen los chicos en nuestra escuela? ¿Generamos un clima de trabajo competitivo o cooperativo?
- ✓ ¿Tenemos sentido del humor?
- ✓ ¿Cómo abordamos situaciones de violencia?
- ✓ ¿Con qué espacios de reflexión contamos?
- ✓ ¿Cuál es la escucha que tiene el sistema jerárquico de la palabra de los docentes?, ¿Los cambios en la hoja de desempeño se traducirán en más de lo mismo?
- ✓ ¿El PEI es una construcción colectiva realmente?
- ✓ ¿Cuáles son las estrategias que nos permiten generar un ambiente favorable a la enseñanza y al aprendizaje?
- ✓ ¿Qué normas sostenemos?
- ✓ ¿Qué leyes necesitamos?, entre otros.



Recordamos una expresión: *"No sólo hay que escuchar las voces, sino también comprometerlas, reconciliarlas y dialogar con ellas. No sólo es importante tener presente la estética de la articulación de las voces de los profesores, sino también la ética de lo que éstas articulan!"*<sup>1</sup>

¿Por qué Apoyo desde el Instituto de Formación e Investigación del sindicato docente?

Esta tarea busca favorecer la creación o recuperación de condiciones de trabajo requeridas para los proyectos compartidos, la discusión, el intercambio, la reflexión o el aprendizaje, propiciando mayores niveles de confianza en la vida cotidiana de la escuela; se trata de condiciones para la construcción del "nosotros", de un trabajo colectivo que contenga acuerdos y diferencias. Es un compromiso orientado a la transformación y a la democratización de las culturas institucionales del sistema educativo. Un aporte más dentro de las redes institucionales que trabajan por la transformación del modelo político, económico, social y cultural individualista del neoliberalismo, que quieren aportar a la reconstrucción y el fortalecimiento de lo público, de los derechos de todos. Necesitamos abordar la circulación de amenazas, inseguridad, violencias planteando preguntas y problemas, sistematizando información, indagando permanentemente, acordando normas y criterios, repensando las prácticas y las diferentes prescripciones. En síntesis, necesitamos producir el conocimiento indispensable para sostener un proyecto pedagógico institucional y comunitario con todos y todas. ■

## Evocando de integra

por Evelina Zeballos

Evoco las experiencias de las jornadas de reflexión en las que participé, siendo maestra de grado. En realidad podría decir que las recuerdo sin una sensación de trascendencia. En ellas se desarrollaron temas vinculados a los contenidos de la enseñanza, a su selección y organización, a la violencia en la escuela, al Proyecto Escolar, así como a propuestas bajadas desde la Secretaría de Educación. En algunas ocasiones los temas fueron elegidos por nosotros. Sin duda, hubo momentos en que los maestros nos interesamos por las jornadas, tal vez durante un tiempo nos pareció tangible la posibilidad de democracia en las escuelas. Luego, estos espacios, resultaron para muchos una "pérdida de tiempo" o tendieron a ser "una obligación". En parte la producción formalizada coincidía con su artificialidad: las jornadas finalizaban con un informe o concluían con una estadística, obviando reflexiones y devoluciones posteriores. No recuerdo gestos de apropiación de esos espacios, no recuerdo devoluciones desde otros niveles que enriquecieran o motivaran una profundización. Tampoco su sostenimiento.

*Ahora (desde hace un tiempo) soy parte de un equipo de conducción y sólo he tenido dos experiencias en jornadas. Cuando pienso en el trabajo cotidiano, considero que el lugar que ocupamos es estratégico y me planteo muchas preguntas. Si pensamos, como decimos con mis compañeras de equipo, en la necesidad de espacios para hablar de lo que pasa en nuestro trabajo diario (o con la función que tenemos) y en cuestiones más específicas vinculadas con la finalidad de la es-*

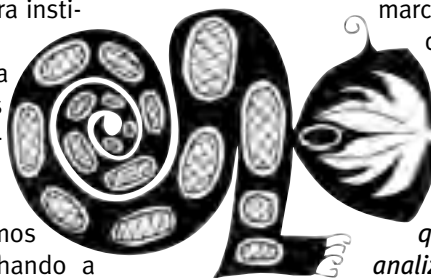
1 H. Hargreaves: Profesorado, cultura y postmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado. Madrid, Morata 1996, cap. XI.



# experiencias reflexivas de maestra y ante de un equipo de conducción

*cuela (además de atender urgencias edilicias, el comedor, lo burocrático). Si reconocemos esa necesidad, surgen muchas preguntas:*

- ¿Efectivamente buscamos y priorizamos estos espacios?
- ¿Nos pensamos en esos espacios junto a los maestros constituyendo equipos?
- ¿Vislumbramos la Jornada de organización como un espacio de intercambio y de producción?
- ¿Nos interesa generar discusión en nuestra institución ...qué sentimientos nos provoca?
- ¿Cómo pensamos que se gestiona para la generación de estos espacios?, ¿con los docentes?, ¿con otras instancias “superiores”?
- ¿Garantizamos la participación?
- ¿Cuando solicitamos los espacios lo hacemos desde nuestras inquietudes, o escuchando a nuestros docentes; tenemos en cuenta las diversas necesidades?
- ¿Sentimos y asumimos la responsabilidad en promover el diálogo, la reflexión, la discusión en nuestra institución o nos sentimos meros administradores?
- ¿Recordamos experiencias donde fuimos convocados a participar con nuestros “superiores”?, ¿cómo fue la comunicación?, ¿planteamos nuestras reales inquietudes?, ¿propiciamos “devoluciones” de estas experiencias?
- Si consideramos que el Proyecto Educativo Institucional es un proceso dinámico; de qué manera lo relacionamos con las Jornadas?
- ¿Nos preocupa transformar la realidad pedagógica, institucional, creamos en la fuerza colectiva como transformadora?
- ¿Qué hacemos para que el espacio sea público?, ¿qué tipo de decisiones puedo implementar vinculadas con la comunidad?
- ¿Qué condiciones laborales habría que modificar para hacer posibles las jornadas?
- Sabemos que hay diferentes niveles de decisión en los que tenemos derecho a participar, ¿nos apropiamos e incentivamos una apropiación compartida con los docentes?



*que contribuyan a alcanzar los objetivos compartidos de la institución, socializar la capacitación en forma sistemática, y trabajar generando un clima de respeto, confianza y responsabilidad”<sup>2</sup>*

¿Puede una institución seguir su marcha sin cuestionamientos? ¿Sin que haya preguntas? Pensar en las jornadas lleva al tema de la participación. Retomemos la definición de Sirvent: *“Participar significa incidir colectivamente en las decisiones que afectan a la vida cotidiana, analizar problemas, articular demandas frente a los poderes públicos, proponer, planificar, implementar y evaluar soluciones”.*

¿Para la mayoría de los docentes, en cambio, participar es cumplir con el trabajo específico de enseñar, con los requerimientos “administrativos” y con los proyectos solicitados?; ¿se asocia con el término colaboración?

Creo que la tradición autoritaria está vigente en nuestras instituciones y se manifiesta de diversas maneras en nosotros y en los modelos de gestión que sostenemos. Me parece interesante repensar colectivamente el sentido de la participación, cómo estamos participando y con qué instancias de participación contamos en la escuela. Sin lugar a dudas, la participación está íntimamente vinculada a la democracia, se genera ciudadanía cuando ejercemos nuestros derechos y lo hacemos responsablemente. Por otra parte, si generamos una práctica sostenida de participación en la escuela, podemos hacer que se democratice la forma de gestionarla. Y por ende mejorar las condiciones de

Pensar en las jornadas es pensar directa o indirectamente en el Proyecto Educativo Institucional.<sup>1</sup> No puede haber un proyecto educativo si no se habilitan espacios para generarlo. Y no me refiero a la instancia de concreción formal, sino a la posibilidad de construcción en el tiempo, y entre todos, de un proyecto tomando los distintos diagnósticos, compartiendo las preocupaciones específicas sobre nuestros alumnos, interiorizándonos y discutiendo sobre políticas públicas, su grado de aceptación, su adecuación, la construcción cotidiana del currículum.

*“La idea de PEI como modelo participativo, supone, en primer lugar prever espacios y tiempos institucionales para el encuentro, rescatar la experiencia acumulada, fomentar todas las iniciativas personales y grupales*

### Preocupación de las escuelas democráticas

- 1- La libre circulación de ideas con independencia de su popularidad, que permite a las personas estar informadas al máximo.
- 2- La fe en la capacidad individual y colectiva de las personas para crear posibilidades de resolver problemas.
- 3- El uso de la reflexión crítica y el análisis para valorar ideas, problemas y políticas.
- 4- La preocupación por el bienestar de otros y el “bien común”.
- 5- La preocupación por la dignidad y los derechos de los individuos y las minorías
- 6- Una comprensión de que la democracia no es tanto un ideal que se debe perseguir como un conjunto “idealizado” de valores que debemos vivir y que deben guiar nuestra vida como pueblo.
- 7- La organización de instituciones sociales para promover y ampliar la forma de vida democrática.

Beane, J.A. en Apple, M.W.: Escuelas democráticas, Madrid. Ediciones Morata, 1990. p. 21

trabajo contribuyendo a la democratización del sistema.

La participación es un trabajo para todos y es un desafío permanente para la conducción; conlleva un proceso de evaluación de aprendizajes.

1 I. Raigorodski; E. Zeballos: Reflexiones sobre la relación entre las prácticas pedagógicas y la planificación en las instituciones educativas en Apuntes Pedagógico N° 7 . Bs. As. 2004; UTE, Apuntes AP, p 3

2 Op. Cit. p3



## ¿Cómo escribimos y los procesos reflexivos?

**P**articipo de esta experiencia colectiva explorando modalidades de escritura a través de narrativas de docentes, desde los talleres para llegar a los Congresos Pedagógicos de UTE.

Hace varios años, desde el Instituto de Formación e Investigación “Maestro Cacho Carranza”, venimos experimentando modalidades de escritura para que los trabajadores de la educación recuperemos nuestras voces, para que nos posicionemos en las discusiones fundamentales, para que haya proyectos pedagógicos en cada institución, en definitiva, para ser partícipes en la construcción de un pensamiento alternativo para la escuela pública, popular y democrática.

Hemos constituido espacios para pequeños grupos, los talleres de escritura, y para todos los que quieran experimentar la producción de ponencias, el Congreso Pedagógico. Nuestra búsqueda se articula con los modos de documentar los procesos reflexivos de manera que inviten al diálogo y a la implicación de los otros lectores y autores, compartiendo una mirada crítica sobre las tradiciones escolares de producción de informes, actas y documentación pedagógica. Los tutores del Congreso y los talleristas consideramos que estas experiencias habilitan y nos preparan para otras formas de documentar la reflexión pedagógica.



Los talleres son una herramienta para desarrollar una práctica de escritura de una ponencia trabajando en forma colectiva, interactuando entre pares -de manera presencial o a distancia- con la guía de una coordinación. Son espacios donde reflexionar, donde reformular las temáticas y problemáticas que preocupan a los trabajadores de la educación. Son espacios para ser protagonistas en procesos de análisis y de síntesis; de expresión de las dudas que se nos presentan a diario en el ámbito educativo y que habilitan nuevas dudas; de cuestionamiento de las certezas impuestas tomando distancia y escuchando otras ideas que nos coloquen más allá de la certidumbre; de expresión de nuestras narrativas, poniendo en juego las voces que nos constituyen como sujetos sociales y que nos permiten abordar las diferencias de una manera compleja – como tensiones propias de nuestras narrativas y de toda construcción individual y colectiva.

Las jornadas de reflexión deben posibilitar la producción de actos de escritura que nos permitan avanzar en los procesos reflexivos, en la profundización de las problemáticas y en la toma de decisiones compartidas.

# ¿documentamos vos?

por María Paula González

No hay un formato para hacerlo, pero podemos recuperar modos que convoquen a la discusión. He seleccionado sólo tres párrafos de diferentes ponencias para ejemplificar modos de escribir que invitan a la discusión y, por lo tanto, que convocan a jornadas de reflexión:

*“Cuando trabajamos en un sistema cuyo mandato social es homogeneizador por excelencia se suele hablar de discriminación de puertas hacia fuera, sosteniendo que no es allí donde se discrimina, que sí lo hace el resto de la sociedad, los niños, los padres...declarando que “la escuela es inclusiva”. Nos encargamos de creer y de difundir este discurso. ¿No estaremos poniendo en marcha un mecanismo que en lugar de apuntar a la inclusión, enmascara y niega?”*

En la ponencia: Incluir la diversidad en el aula: propuesta para el nivel inicial de María H. Cerneira, Emilce Del Zopo y Patricia M.Parra, 2003.

*“A través del primer encuentro con los colegas de nuestra comisión, pudimos observar dudas y expresiones de incredulidad ante nuestro relato. Sobre todo, de parte de los que batallan desde sus instituciones con niños “problemáticos”, en soledad. Sin asesoramientos adecuados de profesionales, sin recursos humanos suficientes y sin espacios reales de encuentros para conectarse con su par y articular estrategias o acuerdos de trabajo. Debemos confesar, que al escucharlos, nos recordaban a nosotros cuando comenzamos. Nos quedábamos en la queja, echábamos culpas, y nos auto compadecíamos. Así que, esto nos dio más confianza para compartir nuestra experiencia, y, un mayor compromiso, para ser claras y ecuanímes para escribirla.”*

Ponencia: Integrar es ... aceptar las diferencias y convivir con ellas de Sersosimo, Deolinda; Corallini, Claudia y Cerqueiro, Inés, 2003.

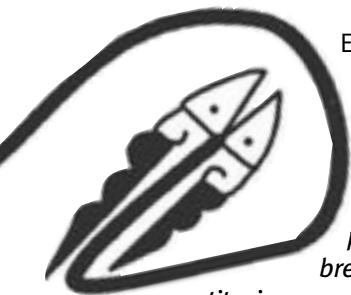
*“Era la primera vez que iba a tratar un conflicto bélico contemporáneo en el aula.*

*No había estado frente a grado en Malvinas. El imaginario infantil respecto a la guerra se me iba develando entre charlas con mis hijos y las preguntas de mis alumnas/os*

*El primer problema era la selección de material. Descarté los artículos sobre la guerra misma pues quise evitar el trato directo con el dolor. En cambio seleccioné tres artículos de Clarín que complementariamente me permitieron abordar el tema de manera no sensacionalista ni excesivamente politizada para la edad de mis alumnos (10 años)”*

Ponencia: Génesis de una experiencia de aula, “desde la cuna de la civilización” de Laura Marrone, 2003.

En el 2005 la Comisión Directiva de UTE nos convoca a defender y a construir alternativas para las Jornadas de organización y de reflexión. La cuestión es pertinente para las temáticas que venimos desarrollando en los Congresos sobre democratización de la escuela y del conocimiento. Este año proponemos poner el acento en la construcción de todos los espacios de reflexión, con todos los grupos de cada comunidad educativa y en cada situación de enseñanza. Durante el primer cuatrimestre, los talleres de escritura brindan un acompañamiento para seguir abriendo la discusión de forma oral y a través de escritos que nos posicionen como trabajadores de la educación en la democratización del conocimiento.





Instituto de Formación e  
Investigación "Maestro Cacho  
Carranza"

# Actividades y propuestas 2005

## APOYO INSTITUCIONAL

El equipo interdisciplinario de Apoyo Institucional brinda orientación y trabaja junto a la/s/os docentes en torno a problemáticas de proyectos institucionales y áulicos.

### Consultas y entrevistas:

lunes de 10 a 18  
Tel 4953-7145 int 128

*"Esta tarea busca favorecer la creación o recuperación de condiciones de trabajo requeridas para los proyectos compartidos, la discusión, el intercambio, la reflexión o el aprendizaje, propiciando mayores niveles de confianza en la vida cotidiana de la escuela"*

(Apuntes, octubre 2004)

## SEMINARIO DE FORMACIÓN PARA ASCENSO

**Dirigido a** directivos en función o concursantes.

**Proponemos** espacios de discusión y producción de conocimientos sobre las prácticas directivas y para los concursos de ascenso.

El Seminario está compuesto por módulos optativos de acuerdo al interés de cada participante:

I. Un sistema de tutorías.  
Viernes de 10 a 16 hs.  
Tel 4953-7145 int 128.  
Consultas telefónicas y entrevistas acordadas en UTE.

II. Talleres /charlas / cursos con puntaje / análisis y resolución de casos.

### Encuentros quincenales.

**Sede:** Comercial N° 19 Formosa  
136 -  
Sábados de 9.30 a 12.30

## TALLERES DE ESCRITURA Y



## CONGRESO PEDAGÓGICO

Diseñamos espacios para facilitar la circulación de la palabra y para documentar las prácticas; una formación basada en relaciones de horizontalidad para recuperar la capacidad de discusión como compromiso ético en el trabajo educativo.

### Ofrecemos

- Un sistema de tutorías y de asesoramiento para la elaboración de ponencias, artículos y monografías;

- Talleres de escritura, grupos de reflexión y jornadas de debate sobre temas que interesen a la comunidad educativa.

- X Congreso Pedagógico 2005 inscripción en mayo.  
Consultas e información: martes de 14 a 19 - 4953-7145 int 128

- Publicaciones (en cd, Revista Apuntes, web).