

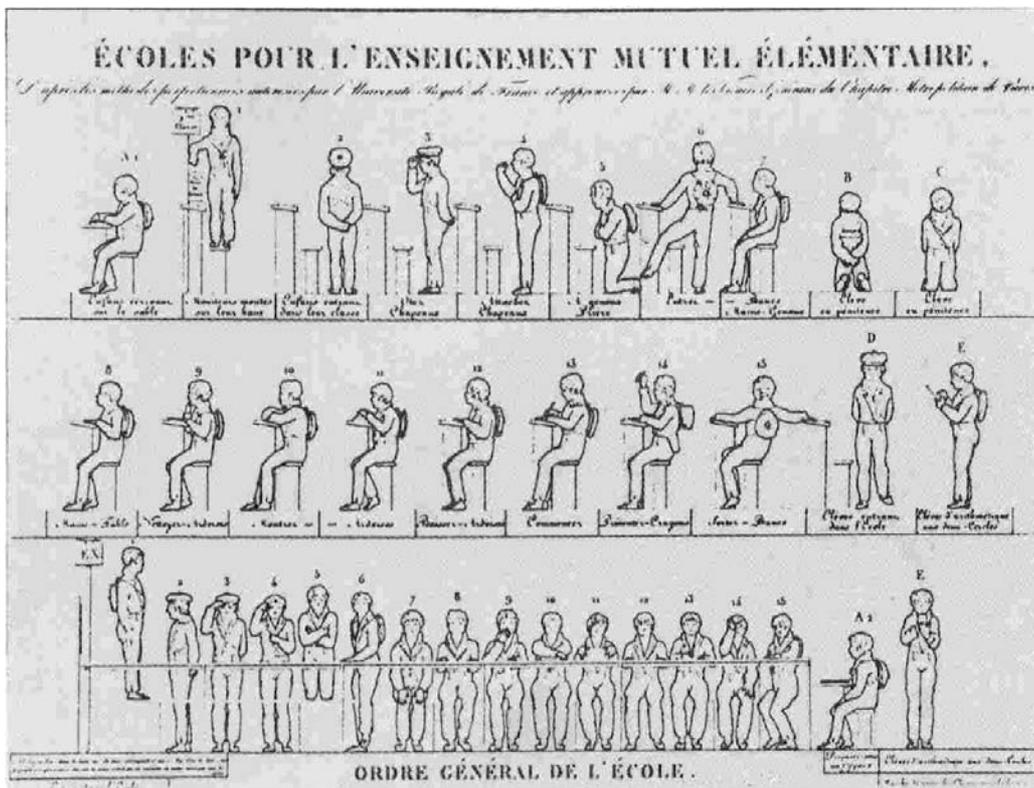
Boletín

del

Departamento de educación

Febrero de 2003

Nº 1



S u m a r i o

<u>Editorial</u>	3
<u>Página web del CCC</u>	5
<u>Cobardes</u>	6
<u>Informes de los grupos</u>	8
<u>Educación y género</u>	8
<u>Red de género</u>	9
<u>Educación popular</u>	9
<u>Educación y trabajo I</u>	10
<u>Educación y trabajo II</u>	10
<u>Historiografía de la educación</u>	11
<u>Normativa educativa</u>	12
<u>Política Educativa</u>	14
<u>Reflexión sobre la práctica</u>	15
<u>Otros grupos</u>	16
<u>Seminario: gestión como tecnología de gobierno</u>	16
<u>Ateneo sobre educación y trabajo</u>	18
<u>Ponencia de educación y género</u>	18
<u>Ponencia de educación popular</u>	19
<u>Ponencia de teoría y práctica</u>	21
<u>Ponencia de Política Educativa</u>	22
<u>Ponencia de Normativa Educativa</u>	24
<u>Plenarios</u>	26
<u>Segundo plenario del Departamento</u>	26
<u>Tercer plenario del Departamento</u>	27
<u>Reunión de los departamentos del CCC</u>	29

Cuando lo viejo no termina de morir, cuando lo nuevo no termina de nacer...

Pablo Imen

La última parte del año está siendo –como ocurre de un tiempo a esta parte– un verdadero muestrario de sorpresas, construcciones, incertidumbres y promesas insatisfechas.

En este último sentido, continúa presente en nuestra memoria la reactivación inevitable del 9 de julio, en un país condenado al éxito – Duhalde dixit.

Las promesas del presidente, leídas en clave electoralera, no debieran ocultar el proceso de crisis y reacomodamiento de la clase dominante en nuestro país, en un contexto de conflicto agudo de la propuesta neoliberal, así como los ricos y complejos procesos de desarrollo del campo popular.

Pero, tanto y más que esto, asistimos a un momento histórico de quiebre de todas aquellas certezas, axiomas y supuestos sostenidos a lo largo del siglo XX. Todas las instituciones son cuestionadas, todos los hombres señalados, las organizaciones sometidas a juicio, y nuevas búsquedas del campo popular mezclan, con la complejidad de todo tránsito, viejos modos de relación social con ensayos de prácticas

sociales alternativas, contrahegemónicas.

Del lado de la clase dominante, los reacomodamientos están a la orden del día: la sucesión de medidas económicas, las dilaciones en la convocatoria a elecciones, las disputas en torno a la reasignación de ganadores y perdedores constituyen el turbulento escenario del presente.

El panorama, tan impredecible, no es excluyentemente argentino.

En río revuelto y presiones múltiples mediante, el imperio intenta imponer de todos los modos posibles el timón con dirección a la implementación del ALCA, renovada doctrina monorista según la cual América es para los (norte)americanos.

La liberación de las trabas aduaneras y la libre circulación de mercancías, el llamado a la competencia entre el zorro (ellos) y las gallinas (nosotros) tendrá efectos devastadores en las condiciones de vida de las mayorías populares del continente. Tendrá también consecuencias en la explotación indiscriminada de la naturaleza.

Con una irresponsabilidad inaudita, el gran país del norte empuja salidas de largo plazo que atan la suerte de nuestros países a sus intereses y necesidades. México viene sufriendo secuelas de las promesas del intercambio (desigual) con EEUU: deterioro y desarticulación productiva, reducción del producto y mayor injusticia en la distribución del mismo. El corolario, en fin, de una agonía anunciada.

Un fantasma recorre Latinoamérica: la dignidad rebelde confronta crecientemente con el neoliberalismo y provoca realineamientos políticos. Desde diversos lugares se registra la emergencia de nuevos fenómenos sociales y políticos, la amenaza de nuevos gobiernos que declaren la inviabilidad del neoliberalismo y la necesidad de construir proyectos de inclusión social y desarrollo autónomo.

De este tránsito histórico, cuyo final no está escrito aún, cuyas alternativas de salida son múltiples, diversas, antagónicas, queremos ser más protagonistas que testigos. De estos dolores de parto nos sentimos sujetos, y en

este sentido contribuimos a caminar –nada más ni nada menos- tras la utopía.

Las notas nacionales

Como se señaló antes, el país padece un estado de crisis agudo tanto en el bloque de poder como en el bloque subalterno.

Las fracciones dominantes no encuentran aún el camino que restablezca la posibilidad de acumular capital, y atraviesan nerviosas instancias de negociación por ver quienes –devaluación mediante- se quedan con la parte del león (un león, por cierto, muy enflaquecido con los vaivenes de la crisis).

Los exportadores están haciendo su agosto, septiembre y octubre; el sistema financiero en riesgo no está dispuesto a devolver aquello que no le pertenece y a continuar haciendo negocios con plata ajena (y aquí cabe distinguir, en todo caso, las actitudes sustancialmente distintas de la Banca Cooperativa que no sólo ha propuesto un modo de salir del corralito, sino que ha puesto en cuestión el propio modelo económico para proponer un modelo económico alternativo centrado en la economía interna, en la satisfacción de las necesidades populares en una cultura de la producción), los productores vinculados a la exportación sobreviven y ganan, aquellos vinculados al mercado interno agonizan. Las Pymes atraviesan mo-

mentos críticos, y los trabajadores, finalmente, se dividen mayoritariamente entre los que sobreviven y los que deben defender su dignidad reclamando en las calles y las rutas de nuestro país.

Entretanto, la prensa y la realidad disputan el sentido sobre la problema de la seguridad. La maldita mejor del mundo viene -hecho tras hecho- confirmando las denuncias de organismos de derechos humanos, militantes y víctimas acerca de la sistemática violación de las más elementales garantías.

La contracara de la descomposición social parece ser el crimen policial.

Estos fenómenos, no menores, deben contabilizarse a la hora del balance de la marcha de esta crisis, cuyo final está lejos de entreverse.

De cómo continuará la historia, poco puede afirmarse excepto que están sentadas las bases de nuevas prácticas sociales de los sectores populares, que deben protegerse y estimularse. Nuevas prácticas sobre las que germinarán proyecto y organización subalterna para cambiar el mundo.

También en la educación hay mucho por hacer.

La debacle educativa

La crisis parece justificar la demolición de lo existente. Y la educación pública, antes sometida a su desmantelamiento a través de la Transformación Educativa, ahora decae bajo el peso de la asfixia financiera, una fuerza

laboral docente precarizada de hecho o de derecho y una “clientela” estudiantil cada vez más empobrecida.

El recorte presupuestario se produjo a través de la devaluación, de la reducción nominal del monto asignado al rubro educación y, en tercer lugar, por la vía inflacionaria.

El silencio oficial sobre la educación, sobre la calidad, sobre la eficiencia parecen dar cuenta de la emergencia de nuevas vías de reconversión del sistema educativo. Contra todas las declaraciones de buenas intenciones, el deterioro cotidiano de las instituciones educativas nos exime de mayores comentarios.

Lo que sí aparece en el horizonte, profundizando las políticas de privatización, es el decreto de la gobernadora de San Luis instando a las escuelas públicas y privadas a reciclarse como escuelas autogestionadas. Este experimento de avance de las políticas mercantilistas debe ser un toque de atención, sobre todo teniendo en cuenta que... el mentor político es un candidato muy bien ubicado en las encuestas electorales.

El Parlamento no se viene caracterizando por iniciativas felices en el terreno de la educación pública.

Todo parece suspendido “hasta las elecciones”, excepto el grado de deterioro e inquietud que atraviesa a escuelas, colegios y universidades.

La necesidad de dar cuenta de lo que ocurre es un buen desafío para la intelec-

tualidad crítica. Y por allí estamos avanzando.

Nuestro aporte

Los grupos que constituyen el espacio del Depto. de Educación tienen trayectorias distintas, características e identidades heterogéneas, ritmos de trabajo diversos, tiempos diferenciados.

Estos grupos –como se señala en este boletín– han venido desarrollando un interesante proceso de creación y consolidación.

Los debates que atraviesan el ámbito del Departamento se estructuran alrededor de una serie de cuestiones que ponen en tensión la autonomía de los grupos y la pertenencia al Depto; la producción como proceso que incluye o excluye la apertura para la confrontación, el desacuerdo, la posibilidad de una construcción verdaderamente colectiva.

La cuestión del crecimiento, los modos de arti-

culación de los grupos, al interior de los grupos y entre los grupos es un tema que, concomitantemente, reclama criterios y estrategias (siempre revisables, cambiables, modificables).

La discusión sobre como se construye contracultura, como se generan conocimientos válidos para transformar la realidad, los modos en que nos sacudimos las prácticas oficiales de la academia constituyen prioridades prácticas y políticas, mientras damos respuesta a las urgencias personales, laborales, y otras que nos acosan cotidianamente.

La construcción de otro conocimiento desafía nuestra propia trayectoria como intelectuales, y nos llama a reflexionar permanentemente sobre como avanzar.

La idea de un conocimiento generado colectivamente, capaz de ser sometido al examen de la deliberación y el cuestionamiento, que pueda ser vinculado a

aquellas prácticas de transformación del orden (en la gran política, si, pero fuertemente en nuestro marco cotidiano) exige más trabajo de crítica, más tiempo de trabajo, más reflexión y debate, más formación.

La idea de que estamos insertos en un movimiento social, una organización y un proyecto concreto nos reclama también dar cuenta de nuestros logros y dificultades a los compañeros con los que compartimos la apuesta de este ámbito.

Desde estos desafíos siguen en las próximas páginas los caminos emprendidos por los grupos de nuestro Depto.

En este andar vamos aprendiendo a unir a los diferentes para confrontar con el antagonico, a conocer el mundo y a transformarlo. En nuestros lugares concretos, en nuestros gestos de cada día. En las calles y las aulas. En nuestro Departamento. De esto se trata, ni más ni menos.

Página Web del Centro Cultural

En julio de este año, el Centro Cultural de la Cooperación inauguró una página WEB, en la que se encuentra información acerca de los diversos departamentos del Centro y sus respectivos proyectos, así como también actividades propuestas, publicaciones e informaciones generales.

En este sitio se encuentra una sección específica de nuestro Departamento, en la que se explicitan objetivos, integrantes, grupos y publicaciones. La sección será actualizada periódicamente y, en este sentido, consideramos enriquecedor ir manteniéndonos atentos al encuentro de imágenes, artículos o sugerencias que puedan ir incluyéndose en la página.

La dirección del sitio es www.culturalcoop.org.ar

Departamento de Educación

Cobardes

Werner Pertot

“Llevamos mucha verdad metida dentro del corazón, sangrando por la boca y os vencerá la férrea juventud de la vida, pues para tanta fuerza tanta maldad es poca”.
(Miguel Hernández)

“Vos sos la primera ficha del dominó, no joroben más con el boleto estudiantil”, le dijeron a un estudiante del Mariano Moreno mientras le marcaban con un cuchillo las tres A en el pecho. La sigla de la organización (para)militar de la ultraderecha peronista que asesinó a dirigentes estudiantiles, sindicales y políticos se actualizó con el mismo objetivo que tuvo en los setentas: el terror.

El ataque fue el 11 de junio de 2002 a las nueve de la noche. El estudiante acababa de cortar con un amigo en un público. La amenaza fue denunciada dos días después con el apoyo del Gobierno de la Ciudad en una conferencia de prensa y, tras una semana de repudios, los estudiantes organizaron una marcha contra esta amenaza de la que participó Pablo Díaz, el sobreviviente de la Noche de los Lápices.

La única persona que no colaboró con la investigación fue la rectora del Moreno, que le negó información

al entonces subsecretario de Seguridad, Carlos Vilas (despedido por denunciar las movidas del menemismo para organizar saqueos a un año del 20 de diciembre).

El mismo día que tajearon al estudiante del Moreno, una alumna del Pellegrini recibió una amenaza telefónica. “La vamos a reventar”, le dijeron a su madre. Al día siguiente la amenaza se repitió con otra estudiante del mismo colegio y en el Nicolás Avellaneda una piedra que atravesó una ventana llevaba un papel que tenía escritas las tres A.

El 2 de junio, un estudiante de la Escuela Superior de Trabajo Social de La Plata fue secuestrado, encapuchado, golpeado y torturado con picanas eléctricas dentro de una camioneta. La similitud con los métodos de la dictadura es tan obvia como preocupante.

A estos casos se sumaron las denuncias de otros estudiantes de La Plata y de Lomas de Zamora amenazados, y un estudiante de la

Asamblea Vecinal de Temperley que sufrió una golpiza que vino acompañada del mismo mensaje: “Cortala con el boleto”.

Cartas que asustan y placas que recuerdan

El 4 de julio una estudiante del Colegio Maria Claudia Falcone recibió una carta con recortes de diarios que la amenazaban a ella y a otros compañeros del centro de estudiantes. En la carta había una foto de Maximiliano Kosteki y Darío Santillán y decía, entre otras cosas, “mejor otra vez mano dura”.

El 8 de julio robaron la placa de la Noche de los Lápices del Colegio Claudia Falcone (que es una de las estudiantes secuestrada y asesinada en La Plata por eclamar el boleto estudiantil y por ser militante de la Unión de Estudiantes Secundarios).

Poco después, amenazaron una militante del Colegio Nacional Buenos Aires, de donde también robaron la

placa de la Noche de los Lápices. Los estudiantes repusieron esa placa en un acto multitudinario en el que participaron alumnos de todos los secundarios. “Vano intento el de la noche, los lápices siguen escribiendo”, grita todos los días desde el monolito.

Y -además de escribir- los lápices repudiaron las agresiones con festivales, tomas y marchas en las que continuaron reclamando por el boleto estudiantil. La movilización del 16 de septiembre fue masiva. Más de 5000 estudiantes secundarios dijeron “basta” al miedo.

Las causas judiciales, a cargo del fiscal Pablo Lanusse, se unificaron y continúan buscando el origen común de

todas las llamadas y las amenazas.

Los mismos cobardes siguen sueltos

Las amenazas a los colegios secundarios que se vivieron el año pasado me recordaron no tanto a los asesinatos de estudiantes de la Triple A en 1975, sino los manotazos de ahogado que dio la famosa mano de obra desocupada en 1985 frente al juicio a las juntas militares. Impotentes, los represores se dedicaron a atacar por la espalda a los estudiantes que militaban en Derechos Humanos.

Lo de “por la espalda” fue literal en el caso de Gustavo, un miembro de la comi-

sión de Derechos Humanos del Colegio Nacional de Buenos Aires que fue golpeado mientras esperaba el colectivo el 1 de julio de 1985. El atacante lo sorprendió por detrás, le retorció un brazo y comenzó a patearlo. “Sigán con las madres, bolches de mierda, que la tuya la va a acompañara pronto”, le dijo. Poco después, Gustavo denunciaba estas amenazas en una conferencia de prensa con el apoyo de compañeros y autoridades, al igual que ocurrió este año.

Dos leyes y un indulto después, las amenazas siguen siendo las mismas y continúa siendo idéntica nuestra respuesta: no nos dejamos intimidar, no olvidamos y no perdonamos.

INFORME DE LOS GRUPOS

Educación y género

*Liliana Capuano
Norma Sansoni
Alejandra Brener
Felisa Fogiel*

Tras rastrear las inquietudes del grupo respecto a cuestiones de género hemos decidido abordar un tema que fue y es investigado por colegas de educación pero que, desde nuestra perspectiva, hoy asume rasgos particulares. Se trata de la terciarización del trabajo docente (centrado fundamentalmente en las prácticas de nivel primario y preescolar, incluyendo jardín maternal) y su desprofesionalización pero desde su rasgo feminizador. Esto quiere decir que nuestra investigación parte del supuesto de que la pauperización no solo responde a la desjerarquización de la docencia desde un plano de las políticas públicas, sino que pone en juego la condición femenina y su relación con el trabajo como variable de peso en este proceso de desvalorización.

Nuestras puertas de entrada -que quedan abiertas- son varias:

Por un lado ponemos en juego la idea de que por décadas en la Argentina las mujeres han llegado a la docencia casi tan “naturalmente” como han llegado a ser madres. Esta tendencia natural a inclinarse por la tarea de educar en forma institucionalizada se debió a que muchas de ellas suponían que las competencias del rol tenían relación con una extensión de sus “atributos maternos” en un ámbito laboral. Esta naturalidad hizo que quedase establecido como hecho indiscutible e instalado en la cultura del sentido común la idea de que la maestra es una “madre educadora”.

Esta condición hizo que en muchas mujeres la elección profesional más que a un deseo, respondiese a un mandato social. Quizá de esta forma se sentiese más mujer. De modo que desde el imaginario social la maestra es algo así como una maestra- madre-educadora.

Por otro lado que muchas mujeres y la sociedad reconociesen en el rol algo de lo maternal hizo que la docencia ejercida por mayoría mujeres se convirtiese en un trabajo con cierta ligazón a lo doméstico. Es de público conocimiento que el trabajo doméstico carece de valor económico, de modo que es posible que una de las razones de los bajos salarios adjudicados a esta profesión pueda tener asidero en esta cuestión.

¿Qué sucede con los varones que son docentes? Ellos han legado otros mandatos en relación a ésta práctica y creemos que tiene que ver con las formas que han asumido las relaciones de género. Es decir que ser maestro hombre adquiere otro sentido justamente por los significados que circulan respecto al ser varón.

Nuestro eje prioritario será la subvaloración del lugar de la mujer como trabajadora, fundamentado en la idea de que la sociedad patriarcal traslada sus mecanismos de subordinación al segmento ocupacional de la docencia a través de la inferiorización del trabajo de las mujeres. Ésta situación las estaría expropiando de la capacidad de ser valo-

radas y de tener poder. De empoderarse a partir de ser mujeres.

Un proyecto piloto desde el Departamento de Educación

Hace unos meses el grupo de Educación y Género propuso la idea de construir una red de Género entre aquellos departamentos del centro cultural que están investigando desde esta perspectiva. Nos hemos contactado con el Departamento de Ciencias Sociales; Ciudad del Tango; Literatura y Cooperativismo. Cada compañer@ está acercando cuestionamientos respecto al análisis de género. Los temas trabajados en cada departamento son: el rol de la mujer en el movimiento piquetero, la mujer en el tango; la vida de tres mujeres poetisas; la identidad femenina desde un análisis económico, político y de género y la mujer y el cooperativismo. Tenemos proyectado reuniones de intercambio con el fin de instalar el trabajo articulado y generar un área donde se entrecrucen inquietudes comunes.

Educación Popular

El **objetivo** para este año del grupo de Educación Popular es la realización de un Diagnóstico Sociocultural Participativo junto con un grupo que hace cuatro años viene llevando adelante un trabajo barrial orientado hacia la conformación y proyección de una biblioteca popular en Villa 15.

El planteo de este objetivo implica una **continuidad** respecto al trabajo realizado el año anterior, durante el cual nos fuimos entrenando en las distintas técnicas que comprende un Diagnóstico Sociocultural Participativo (ver boletín 0,5) y, asimismo, un **nuevo desafío**, en tanto intervención sobre una realidad problemática concreta.

Dado que el grupo de Educación Popular se encuentra integrado por gente que realiza distintos trabajos

en barrios, las **alternativas** para concretar el DSP eran, en principio, dos: o bien mediante iniciativas individuales en los propios ámbitos de trabajo barrial, o bien en forma grupal/conjunta junto a un grupo que presentara una demanda efectiva.

Optamos por la segunda variante y realizamos una serie de encuentros con el grupo de la biblioteca popular (del cual uno de los integrantes es miembro de nuestro equipo) a fin de explorar y coordinar un trabajo conjunto en base a la situación problemática identificada en el trabajo barrial. Esta situación definida inicialmente como *la escasa participación de los vecinos en la construcción y gestión de la biblioteca popular* permitía un trabajo conjunto para profundizar la reflexión y la ge-

neración de nuevas preguntas, la búsqueda de causas sociales e históricas que permitieran una comprensión mas amplia del problema. En este sentido, como contábamos en el boletín anterior, el DSP es para nosotros un instrumento de lucha desde el cual abordar colectivamente el análisis de algunas problemáticas grupales y barriales.

No se trata de un médico que diagnostica y receta. Por el contrario, es a través de la participación y la acción reflexiva de todos los actores (vecinos, líderes comunitarios, educadores, etc...) que se busca un nuevo conocimiento sobre la realidad cotidiana. Desde este enfoque el proceso de objetivación de la realidad es producto de la confrontación del conoci-

miento de sentido común y del conocimiento científico.

El trabajo incluye distintas instancias colectivas de participación real como las sesiones de retroalimentación, que permiten la descripción, comparación y clasificación de necesidades y problemas comunitarios, así como la identificación de sus causas, consecuencias y posibles soluciones.

Creemos que el conocimiento científico se produce en la propia acción al mismo tiempo que contribuye a ella.

El Diagnóstico Socio-cultural Participativo se constituye entonces como un instrumento de lucha en tanto intenta trabajar colectivamente en la desnaturalización de la realidad, generando una ruptura con el pensamiento único impuesto desde los sectores dominantes. En este sentido, buscamos identificar, en un proceso de construcción de conocimiento, las necesidades subjetivas y objetivas de los diversos actores sociales implicados en el diagnóstico, tratando de comprender los hechos en sus

múltiples dimensiones en una continua búsqueda de nuevos y más amplios caminos en el terreno de la educación popular. Esperamos que una comprensión más profunda de las diversas problemáticas identificadas, sirva de insumo para la planificación conjunta de líneas de acción transformadoras.

Aquí estamos y allá vamos, con grandes expectativas en este viaje, esperando que lo trabajado en estos años se refleje en una experiencia concreta junto a vecinos de Villa 15.

E d u c a c i ó n y t r a b a j o I

Lógica empresarial y políticas educativas

Nuestro tema es la relación entre la “Lógica empresarial y el diseño de las políticas educativas”, nuestra unidad de análisis es la normativa que regula el segundo ciclo (Nivel Polimodal).

En este año nos abocamos, especialmente, a definir el concepto de lógica empresarial y luego comenzamos con el análisis de los documentos oficiales.

El problema que enfrentamos hoy, es que en las conclusiones preliminares a las que arribamos no logramos descubrir nada novedoso o que resulte un aporte innovador, y que “es más de lo mismo”. Es tan obvia la determinación de los criterios impuestos por el Banco Mundial en la reforma educativa que no po-

demos encontrar una arista que nos permita avanzar sobre nuestro tema de investigación.

Por eso nos resulta interesante utilizar este boletín para comunicarles nuestra inquietud: nos parece que en el Departamento hace falta una instancia de consulta colectiva en el que podamos debatir criterios políticos, teóricos y metodológicos a fin de que realmente se puedan producir saberes colectivamente.

Insistimos en que a esta inquietud no la resuelven sólo los ateneos, creemos que es tiempo de encontrarnos para acordar criterios políticos, teóricos y metodológicos que encaucen cada trabajo en un proyecto colectivo más amplio.

E d u c a c i ó n y t r a b a j o I I

Privatización de conocimiento

El grupo, de reciente formación, está conformado por Julieta Armelia, Silvina Sturmiolo y Judith Naidorf quien

hace las veces de coordinadora en el primer período de trabajo.

Nuestro interés es analizar las características que toma el conocimiento producido en el ámbito público y

privado en este nuevo inicio de milenio.

El papel de los científicos y/o intelectuales, las metas y fines de los espacios públicos y privados de generación de conocimientos, el vínculo universidad-empresa-estado, entre otros, son los temas principales que intentaremos abordar.

El objetivo del grupo es generar algún tipo de aporte a la discusión, en relación con dichos temas.

La metodología de trabajo para este año es reunirnos cada 15 días, después de distintas lecturas que realiza cada una de nosotras para socializar y discutir durante dos horas aproximadamente, los contenidos de los materiales teóricos actuales que refieren al tema Privatización del conocimiento.

Simultáneamente, nos encontramos completando un sistema de planillas que hemos diseñado a fin de or-

denar la bibliografía y un escueto resumen de la misma que sea útil para el propio grupo y para otros interesados en el tema.

Una vez avanzado el trabajo de lectura de los principales materiales nos proponemos realizar un diseño de investigación que conste de un trabajo de campo e investigación.

En los próximos números esperamos contarles algunos avances más.

Historiografía de la Educación

*Analia Fernandez
Cristina Toloza
Daniel Campione
Gabriela Nacht
Lucía Petrelli*

Durante este año nos proponemos trabajar con el período 1880-1916: Construcción de la historia oficial y su proyección hacia la enseñanza. La educación histórica como parte de un proceso de "formación de la ciudadanía". Historia Argentina y "problema inmigratorio".

Entendemos a este período como fundante en lo que refiere a la construcción de un pasado en pos de la invención de la nación argentina. Por esto es que nos resulta esencial entender cuáles eran las discusiones centrales,

quienes las protagonizaban y a qué intereses ideológicos representaban cuando pensamos en qué papel jugó la historia y cómo se la enseñó.

Luego de algunas dificultades en la búsqueda de los materiales, entre mayo y junio tenemos pensado tener leídos y fichados distintos textos de secundario de historia argentina para discutir, en primera instancia, en nuestro grupo. Los primeros que seleccionamos son el de Luis Domínguez, Vicente Fidel López, Ricardo Levene e historiadores del Ravignani

(Ravignani, Molinari, Carbia).

Otra tarea para este primer momento es chequear los trabajos que existen sobre el tema. Para eso estamos consultando publicaciones como *Antepasados* y *Estudios sociales* entre otras.

También trabajamos con textos como *El discurso como práctica. Lugares desde donde se escribe la historia*, de Ricardo L. Costa y Danuta T. Mozejko. Otro trabajo que queremos abordar es *La invención de la Argentina*, de Shumway.

Normativa Educativa

*Adriana Migliavacca
Analía Jaimovich
Fernanda Saforcada
Yael Pasma*

Desde el año 1999 este grupo se ha centrado en el relevamiento y análisis de los estatutos docentes vigentes en las distintas provincias de nuestro país. A lo largo de este trabajo se han ido delineando (a partir de la consideración de un conjunto de categorías) los aspectos comunes y diferentes que tienen estas leyes entre sí, así como también su vinculación con el Estatuto Nacional. En este momento, nos encontramos trabajando en la redacción de un documento que refleje lo realizado y que a la vez nos permita ahondar en un conjunto de temas y discusiones que surgieron (y continúan surgiendo) durante el análisis.

En primer lugar, uno de los temas que surgió con más fuerza gira en torno a las distintas improntas que han ido dejando los diversos momentos históricos en las representaciones sobre la docencia y el trabajo de educar. Básicamente, en los estatutos puede rastrearse una cierta preeminencia de elementos deudores de dos concepciones de docente. Una más vinculada a la vocación, propia de la conformación del sistema educativo argentino y heredera de la ligazón de la educación con la Iglesia en siglos anteriores; otra, más tecnocrática, identificada con el desarrollismo. Así, hay algunos aspectos que aparecen en los estatutos que podrían relacionarse con improntas de un momento histórico que perduran en la sanción posterior de estas regulaciones, como ser, por ejemplo, la permanencia de requisitos para el ejercicio de la profesión que devienen del modelo higienista de principios de siglo: el requisito de una edad máxima para el ingreso a la docencia, el requisito de contar con buena salud, etc.

Un segundo tema refiere a la tensión entre el Estado nacional y los Estados provinciales. Tensión que caracteriza toda nuestra historia y, por lo tanto, también la constitución de la Nación y del sistema educativo. Esta se actualiza con la sanción de los estatutos, pudiéndose rastrear datos al interior de algunas de estas leyes, pero constituyendo también un dato de peso el grado de cercanía que guardan muchos de los estatutos provinciales respecto del de Nación. Nos llamó, en este sentido, mucho la atención que (a pesar de que en algunos se explicita la necesidad de tener en cuenta aspectos regionales) la mayoría de ellos sostuvieran la estructura y el espíritu del nacional, retomando, en muchos casos, hasta la redacción misma de su articulado.

Otro tema que estamos trabajando se relaciona con las características que asume la estructura de la carrera docente y las formas en que se define quiénes pertenecen a esta carrera o están fuera de ella. Respecto de lo primero, es interesante destacar que la carrera docente queda estructurada a partir de un esquema altamente burocratizado y de camino único, en donde ascender implica la mayoría de las veces abandonar el trabajo pedagógico en el grado. Respecto del segundo punto, resulta llamativo que la condición de “ingresante” a la carrera queda identificado con la condición de titular, de lo cual se desprende que aquellos docentes que se desempeñan como suplentes pertenecen a otra categoría, y no son considerados miembros plenos de la carrera docente, con la consecuencia de que carecen de una serie de derechos que sí están contemplados para aquellos docentes que son miembros.

Por otro lado, otros aspectos que aparecen como nudos para el análisis son las formas de participación de los docentes en las instancias de gobierno y regulación del sistema, y, particularmente, el sentido que asumen estas formas de participación. En una primera aproximación, podríamos decir que existe una tensión entre la participación en la regulación del campo profesional y la participación en el gobierno de la educación, observándose que en la primera la participación de los docentes adquiere mayor peso que en la segunda.

Otro tema que nos ha resultado llamativo durante el análisis es el papel preponderante que confieren algunos estatutos a la instancia de reglamentación, en la cual la decisión del poder ejecutivo de turno se vuelve determinante. Nuestro trabajo prevé la consideración de cuáles son estos aspectos que se dejan librados a la reglamentación, particularmente, si son aspectos que hacen al fondo de estas leyes (por ejemplo, derechos) o bien a aspectos de carácter formal.

Por último, quisiéramos destacar que hemos observado en algunas regulaciones una tendencia que se relaciona con la incorporación en el ámbito público de criterios de regulación propios de las relaciones laborales privadas, a la vez que introduce la precariedad en estas relaciones. Tal es el caso de la posibilidad de ingreso a la carrera docente por medio del sistema de contratos contemplada en la normativa de Provincia de Buenos Aires.

Este último punto se relaciona estrechamente con una preocupación que se ha presentado de modo reiterado al interior del grupo. Por un lado, a partir del análisis de estas leyes observamos que están presentes en ellas elementos y concepciones que devienen de otros momentos históricos. Reconocemos así la necesidad de incorporar a la discusión sobre los estatutos aquellas cuestiones que dan cuenta de las nuevas problemáticas que atraviesan al trabajo en

general y al trabajo docente en particular en este fin de siglo. Sin embargo, nuestra preocupación se centra en la posibilidad de que, al hacer esto, se esté contribuyendo indirectamente con aquellas perspectivas que desde la nueva derecha pretenden derogar o modificar los estatutos en un sentido precarizador. Así, esperamos poder analizar los estatutos moviéndonos entre la tensión que significa su análisis crítico, sin desconocer que muchos de los elementos cuestionados significaron en su momento conquistas importantísimas para los docentes como trabajadores, por la ruptura que implicaban respecto de las prácticas que operaban hasta la sanción del Estatuto Nacional, y reconociendo que actualmente esos elementos se han vuelto prácticas habituales y resultan muchas veces, luego de 40 años, anacrónicos, burocratizantes y necesitados de ser repensados.

Nos encontramos así en un momento de análisis de las normativas en el cual se nos presentan algunos interrogantes: el primero, que fue desarrollado más arriba, nos plantea el problema de haber descubierto cuestiones que pensamos deberían reformularse y los perjuicios que traería abrir ingenuamente esta discusión. El segundo se vincula con la relación entre las conclusiones de este estudio y una práctica transformadora, uno de cuyos primeros pasos sería la difusión de este trabajo y sus resultados. El tercer interrogante se refiere a la continuidad de este estudio. Pensamos que, en un segundo momento, sería relevante preguntarnos cómo los estatutos regulan la práctica misma. Es por esto que nos proponemos indagar cómo piensan estas regulaciones los propios trabajadores docentes, cuales son los sentidos que las mismas adquieren para ellos y de qué modo toman cuerpo en su quehacer cotidiano.

Política Educativa

*Pablo Imen
Pedro Rubens
Yael Pasmanik*

El grupo de política educativa, conformado a principios del 2001, continúa investigando las relaciones entre un sindicato docente de la Ciudad de Buenos Aires y la reforma educativa implementada en la década del '90.¹

En esta primera mitad del 2002, nos abocamos a las tareas de concluir la realización de las entrevistas a un conjunto significativo de dirigentes sindicales², y efectuar un primer análisis de las mismas, sobre cinco ejes principales:

- Caracterización de la educación y la educación pública.
- Caracterización de la reforma educativa, que incluye la dimensión pedagógica, las condiciones laborales docentes y los cambios en la dinámica de las instituciones educativas.
- Puntos relevantes sobre aspectos internos del sindicato,
- Relaciones con otros sindicatos docentes y otras organizaciones socio-políticas,
- Vínculo con instancias de gobierno.

Actualmente estamos llevando a cabo un segundo análisis de las fuentes ya sistematizadas (publicaciones, actas y entrevistas) cruzando la información existente

con el objetivo de detectar semejanzas y diferencias en las percepciones y discursos, continuidades y rupturas (en posicionamientos, tácticas y estrategias), preguntas, problemas, tensiones y alternativas. Priorizamos en primer término de este segundo nivel de análisis, el impacto de la Reforma Educativa en el trabajo docente.

Nos proponemos concluir este año con la resolución de tres tareas.

Por un lado, explicitar las problemáticas centrales de cada eje relevados en las entrevistas, actas y material publicado. En un mismo sentido, relevar las categorías propias y las descubiertas en la producción de la información realizada.

Luego, contrastar ese material con opiniones relevadas a representados a través de encuestas sobre la Transformación Educativa y el papel del sindicato.

Finalmente, hacer una devolución a la actual Comisión Directiva, a los fines de abordar colectivamente las tensiones, afirmaciones e interrogantes en torno al objeto a construir. Nos reservamos el verano para volcar en una producción escrita lo elaborado.

¹ Ver boletines anteriores del Departamento de Educación.

² Que han ocupado cargos en la comisión directiva en diversos periodos en la década del '90.

Reflexión sobre la práctica

*Cristina Negro
Nora Frydenberg
Miriam Katzman
Hugo Litchtenzveig
Lorena*

Estamos reflexionando sobre la práctica docente, en particular sobre el hacer de los maestros en la escuela primaria. La práctica docente no ha variado en los últimos cincuenta años. Algunas variaciones o cambios han quedado en el papel, en programas pero no se han generalizado en la práctica. ¿Por qué? Al empezar a contestar esta pregunta. Aparecen verdaderos torbellinos de ideas, la relación de la escuela y el poder, la reproducción de la sociedad, en los vínculos escolares, la relación dialéctica entre lo individual y lo social. Los planes del neoliberalismo, los planes del pueblo. Los edificios creados para un tipo de relaciones, en fin, durante este tiempo hemos esbozado el mapa de escuela y esta manera de enseñar. También apreciamos los intentos individuales de muchas personas para modi-

ficar estas prácticas y realizar una escuela transformadora.

Nos planteamos una necesidad de conocer al maestro y la maestra. Conocer sus tradiciones, su procedencia, su cultura. Sus deseos. Su conciencia de clase. Por otro lado se nos presentó la idea de la falta del Sueño Colectivo que moviliza las voluntades populares y las guía como un contrato social implícito.

A partir del Cuento Sueño, aparecido en Página 12 de Antonio Dal Masetto se me ocurrió que una de las cosas que faltan en el hacer es la construcción del Sueño Colectivo (La idea del poder ser creador de visiones de futuro, Mitos futuristas y deseos de ver al despertarse la posibilidad de trascender.

Hoy La sociedad capitalista está en crisis, tiene el poder y no lo dejará voluntariamente, ni evolucionará hacia nuevas formas más

solidarias, la crisis se puede ver, también en que sus discursos no tienen trascendencia y no logran convencer a las mayorías. Antes planteaban que una de las formas de progresar era el estudio (Mi Hijo el Doctor), -“vos estudias para el futuro-, sin estudio no hay futuro- decía la burguesía cuando necesitaba incorporar a todos los niños y niñas a la escuela para disciplinar. Hay muchos discursos que hacen referencia a esto.

Desde la otra visión de las cosas, la izquierda, también manifiesta la crisis en el discurso y la falta del sueño colectivo. Ser parte de un sueño colectivo encarnado y que podamos ver la escuela que soñamos.

Para comenzar a construir, acumular fuerzas y cambiar las prácticas deberíamos construir un relato utópico o soñado, que nos permita dejar de discutir lo que los poderosos quieren.

Algunas palabras sobre los otros grupos

Durante este año se formaron nuevos grupos, mientras que otros, como Universidad e izquierda, están redefiniendo su proyecto. Aquí va una breve descripción de los grupos formados este año y de sus actividades:

- **Organismos financieros internacionales:** tiene como primeras preguntas y temas, cuestiones relacionadas con los programas educativos ministeriales financiados por el Banco Interamericano de Desarrollo. Está en un momento de recolección y sistematización referida a la entidad financiera. Espera en el curso de este año y el inicio del próximo avanzar en la configuración del diseño de investigación.
- **Dictadura y educación:** Está diseñando un modelo de entrevista para recolectar información acerca de la mirada de estudiantes y profesores de la escuela media en el período 1976 – 1983.
- **Educación Popular Villa Celina:** Está construyendo un espacio de intercambio y búsqueda de herramientas que les permita coordinar una iniciativa cultural en el barrio de Villa Celina.
- **Organizaciones populares:** Está definiendo aquellas cuestiones comunes a las organizaciones populares (relación de los miembros con el conocimiento, el liderazgo, la relación con el Estado, tensión público-privado, etc.) desde el pensamiento de Paulo Freire.

Estos equipos se están juntando periódicamente. Se encuentran transitando una primera etapa de definición de problemáticas y perspectivas a abordar. Se trata, asimismo, de un momento de encuentro, de reconocimiento grupal en el que ir construyendo líneas comunes de organización y abordaje del trabajo colectivo. A todos estos grupos les deseamos mucha suerte.

Departamento de Educación

Seminario: Gestión como tecnología de gobierno

Participan de este seminario `directiv@s` y `otr@s` miembros de conducción de organizaciones educativas (no sólo escuelas), también docentes, no docentes y miembros de organizaciones gremiales interesados en la temática, estudiantes de carreras en ciencias humanas y sociales o profesorado.

La finalidad del seminario es la posibilidad de conformar un grupo de trabajo para reflexionar y producir conocimiento acerca de las organizaciones educativas. Este escalón permitiría acercarse al armado

de un código, una matriz básica a partir de la cual intercambiar y producir.

En una incipiente formulación esperamos ofrecer elementos teóricos y metodológicos que permitan ejercicios de reflexión crítica acerca de las organizaciones educativas, tendientes a la construcción de conocimiento sobre las mismas. Dicha reflexión, y el posible trabajo teórico (lo cual no excluye la “realidad”), permitiría recorrer algunos metros del largo camino para la constitución de un “ojo”, la elaboración de una posición desde la cual mirarse en y a

las instituciones. Una posición en tanto algún sistema de ideas y conceptos que haya atravesado el prejuicio y la inercia, que muchas veces “regula” la actuación de los sujetos, de modo de aportar condiciones para nuevas formas de acción individual y colectiva.

Un segundo objetivo de este seminario es trabajar, analizar, desarmar, repensar las propuestas de “gestión” educativa, “management” o “leadership” (supuestamente con valor positivo o algún poder enunciativo mayor) hoy dominantes en el discurso educativo, en la normativa, en las orientaciones de los organismos de crédito internacional y por asesores – consultores varios, de dudosa adscripción ideológica e interés científico. Esta tarea permitiría crear un espacio discursivo alternativo en el campo simbólico así como acercar elementos para el diseño de herramientas de gobierno alternativas a las existentes. Este objetivo se orienta al mediano plazo y a un trabajo más regular y de posicionamiento del Centro Cultural puertas afuera respecto de estrategias discursivas públicas.

Se tomará como objeto de estudio, de análisis y reflexión a la organización educativa en sentido amplio, o con mayor precisión conceptual organizaciones del campo de control simbólico. Pudiendo considerarse a la escuela como organización paradigmática, y también incorporando al análisis otras organizaciones dedicadas a la producción y reproducción de la cultura, los saberes y conocimientos generados en la misma.

Se propone analizar particularmente cuestiones vinculadas a lo que se denominará el “gobierno” de las instituciones. Considerando a aquel como la conducción de una organización que está constituida y atravesada por la cultura y por el conocimiento como eje central de su funcionamiento (a pesar de muchas, sino la mayor parte, de las visiones de las organizaciones educativas que desestiman aunque evitan al conocimiento como componente y relación sustantivo).

El tema posee peso propio para su tratamiento, pero ha adquirido mayor relevancia en la última década. Desde comienzos de los noventa en la Argentina y América Latina diversas agencias y agentes han instalado la “cuestión” de la “gestión” de las instituciones como variable fundamental del “éxito”, la “eficacia” y la “eficiencia” de la educación. Esta terminología que también incorpora al lenguaje y cultura de la educación y del campo del conocimiento una serie de palabras que por su aparente “transparencia” y “claridad” opacan el entendimiento de procesos en los cuales trabajadores y miembros de instituciones educacionales forman parte.

Requiere mayor atención aun cuando aparece como “la” nueva y única manera de dirigir las instituciones, cuando los gobiernos y los organismos internacionales lo avalan y a su vez indican cómo debe hacerse y disponen de altos presupuestos para financiar la implementación de dichas modalidades. En nuestro país la gestión institucional y la gestión curricular (del conocimiento, inclusive) ha sido, y es, uno de los ejes de la denominada “Transformación educativa”. Para más detalle ejemplar ya existen carreras de grado que incluye la denominación “en gestión educativa”.

Es en este marco que se sugiere generar debate sobre lo que se ha denominado “gestión” de instituciones educacionales. Aquí puede encontrarse una traducción de intención de gobierno tanto de las instituciones cuanto de los sujetos que actúan en ellas. Dicha traducción de poder atraviesa los niveles macro a nivel transnacional hasta los niveles micro de tarea en el aula, regulados a nivel intermedio por las organizaciones. Un ejemplo, para constatar estos procesos, es que estas modalidades no sólo apuntan a la “administración” de recursos materiales, sino que incide sobre las formas propias de la producción y transmisión del conocimiento y, particularmente, en las formas del trabajo de directivos, docentes y el resto de los actores de dichas organizaciones.

ATENEOS SOBRE TRABAJO DOCENTE

El viernes 11 de Octubre se realizó el primer ateneo temático del departamento. Consideramos que fue un espacio realmente interesante, en el que fue posible debatir a partir de un tema confluyente diversos núcleos teóricos, experiencias y dificultades sobre las cuales los grupos vienen trabajando: una experiencia muy enriquecedora tanto desde la perspectiva del proceso de producción de los grupos como desde la de la constitución en sí de un espacio de articulación y encuentro, sobre el que seguiremos construyendo. Varios grupos presentaron sus respectivos abordajes del tema. Los siguientes documentos constituyen un punteo de los contenidos expuestos por cada uno de ellos.

Ponencia de Educación y género

“Desnaturalizar las costumbres implica generar una toma de conciencia de las diferencias que, hoy por hoy, se han constituido en desigualdad.”

Creemos que la identidad docente es una construcción que se va renovando de acuerdo a las realidades sociales de contexto. También sostenemos que este proceso se establece merced a un interjuego entre factores subjetivos propios de cada docente y factores externos u objetivos determinados por variables políticas, económicas, sociales e históricas

Sin embargo es muy difícil demarcar las fronteras entre estos factores porque continuamente se influyen. No obstante para poder delimitar nuestro objeto de estudio que son

los y las docentes de jardín y primaria y la conformación de su identidad desde una perspectiva de género tomaremos ambos factores pero centrados en los discursos de algunos casos seleccionados.

El género es la construcción social de los deseos, discursos y acciones en torno de la diferencia entre los sexos. Esto se traduce en prácticas, valores y normas que moldean la subjetividad humana. Es una construcción que define identidades determinadas, junto a la clase social, etnia, valores y diferencias generacionales.

La identidad subjetiva va cambiando a lo largo de la vida, estos cambios no dependen solo de uno o una, sino que se producen a partir de su relación con los otros y otras.

Ponemos el acento en la dimensión política de género, desnaturalizando las costumbres culturalmente arraigadas, costumbres que se sostienen desde un sistema patriarcal, enmarcando las relaciones como de dominación masculina y subordinación femenina; de ejercicio de poder desigual que se traduce en expectativas socia-

les inequitativas entre hombres y mujeres.

A partir de este encuadre intentaremos re-significar las representaciones que se tienen de la profesión docente. Representaciones que, creemos son diferenciadas entre maestros varones y maestras mujeres. Representaciones que quizá sean diferentes en maestros y maestras recientemente acreditados, maestros y maestras con 10 años de antigüedad, maestros y maestras con 20 años de ejercicio, en maestros y maestras pertenecientes a sectores bajos, medios o altos, maestros y maestras varones y mujeres.

Habría dos ejes tomados dentro de la perspectiva de género uno vinculado a la socialización profesional lo cual estaría inserto en el ámbito público y otro a la socialización primaria y secundaria inserto en el ámbito o mundo privado.

Desde este marco, entonces, enfocamos el

tema de la identidad docente no como una sola identidad sino como muchas posibles. Identidad construida según el género, el nivel socioeconómico, la etnia, la edad o la generación.

Pensamos por un lado, que la docencia ejercida por varones alude a símbolos, significados e imágenes distintas a la docencia ejercida por mujeres

Nosotras como investigadoras estamos implicadas en esta búsqueda desde nuestra práctica docente en distintos niveles del sistema y desde nuestra historia y vida cotidiana.

Por eso al revisar y discutir el material teórico sobre el tema surgieron las siguientes preguntas:

Sobre las representaciones de las mujeres:

¿Aún continúa arraigado en el imaginario social la representación de la maternidad y sus funciones en la elección de la

carrera docente por parte de las mujeres? . ¿todavía se habla de la maestra-madre-educadora?

En relación a la feminización de la docencia

¿Cuáles serían los efectos educativos en los alumnos varones ante tantas mujeres maestras, maestras que transmiten un modelo de ser docente teñido de marcas de género durante buena parte de su educación formal?

¿No encierra un concepto poco democrático la posibilidad de que los/las alumnos/as vean una forma de enseñar que contiene matices propios de una mujer y no aquellos de un varón?

¿Qué espacio existe en la elección de la docencia en un varón que ha convivido con tantas docentes mujeres como modelo del ser docente de jardín y primaria?

Ponencia de Educación Popular

1. Consideramos en primer lugar muy importante este espacio en el Centro Cultural para reflexionar sobre el trabajo docente también desde la Educación Popular. En general, cuando se habla de “trabajo docente” se lo ve referido a sólo a los maestros en las escuelas. ¿Qué podemos decir nosotros en cuanto al trabajo docente en educación Popular? Queremos compartir algunas de las reflexiones e interrogantes que nos hemos formulado a lo largo de los casi tres años de trabajo del grupo de Educación Popular.
2. Nosotros partimos de una visión de la educación (y de la docencia) que abarca tanto a la escuela como al “más allá de la escuela”; en ambos se puede trabajar desde una perspectiva de Educación Popular. Los rasgos comunes o características de la educación popular abarcan: su dimensión

- sociopolítica, popular, epistemológica y metodológica.
3. Estas características de la educación popular demandan la formación teórica y metodológica de los educadores populares, de articulación teórico-empírica; esto es por lo que estamos transitando en la historia de este grupo.
 4. En este marco, durante el año 2000, las reflexiones e intercambios del grupo se hicieron con más énfasis desde las propias experiencias de trabajo docente en ámbitos barriales (Puerto Pibes, Juegotecas, Bibliotecas Populares, Casa del Niño, etc.). Entre otras reflexiones, se destacan:
 - la identificación de puntos críticos que el contexto socioeconómico y político plantea al trabajo docente en experiencias educativas con sectores populares:
 - . la violencia
 - . la exclusión
 - . la pobreza
 - . los mecanismos que obturan la participación social
 - . la naturalización de la realidad
 - las dificultades para el trabajo desde una perspectiva alternativa en educación, en instituciones con objetivos (explícitos o implícitos) diferentes e incluso opuestos;
 - las dificultades planteadas por las condiciones laborales específicas (contratos precarios, recortes presupuestarios, voluntariado);
 - la necesidad de formarse con mejores herramientas, con una metodología de Educación Popular.
 5. En el año 2001, el trabajo del grupo se centró en su formación como educadores populares, de una forma de trabajo: el diagnóstico sociocultural participativo. A medida que avanzamos sobre conceptos y etapas del diagnóstico, métodos de intervención pedagógica y técnicas de recolección de información necesarias para llevar adelante esta forma de trabajo, fuimos profundizando e interrogándonos sobre:
 - la práctica docente en educación popular como coordinación pedagógica de espacios de construcción colectiva (y no de adoctrinamiento o “bajada de línea”);
 - la práctica docente como facilitadora de la participación en la construcción de un conocimiento colectivo, de confrontación / articulación entre conocimiento cotidiano y conocimiento científico;
 - la práctica docente que parte de las necesidades subjetivas hacia el reconocimiento de otras necesidades e intereses objetivos
 - la importancia de la metodología para lograr todo esto; en particular, trabajamos con una metodología del pensar reflexivo (método de entrenamiento mental), como herramienta pedagógica para la intervención en estos espacios colectivos.
 6. En el 2002, nuestro desafío es continuar la formación y ahora en el ejercicio concreto de ese trabajo docente en una experiencia concreta en una biblioteca popular de Villa 15 (praxis). Creemos (como coordinadores) que esta experiencia concreta ha permitido a los miembros del grupo dar una “vuelta de tuerca” a las reflexiones e interrogantes sobre los que comenzamos a intercambiar en los dos años anteriores. Hemos recorrido la etapa de análisis de la demanda inicial, de visitas exploratorias para conocer la experiencia y hoy estamos profundizando en las herramientas necesarias para planificar un trabajo compartido en el marco del diagnóstico sociocultural participativo como espacio de educación popular.

Ponencia de teoría y práctica

Muchas veces nos preguntamos si el nombre Teoría y Práctica nos representaba. Somos maestros de primaria y nos reunimos en el Centro Cultural de la Cooperación con la intención no solo de revisar nuestras prácticas de enseñanza diarias sino, también, de profundizar en el análisis de otras prácticas. Después de muchas charlas nos fuimos dando cuenta que lo que nos resultaba discordante del nombre Teoría y Práctica era su formulación dual. Ahora, el pensarnos maestros trabajando, así como en cualquier otro trabajo, implica la concatenación ineludible de teorías, concepciones, ideas -aunque no explícitas- y prácticas -no siempre con definiciones académicas-. Aún nos queda por definir -entonces- un nuevo nombre que describa exactamente el trabajo del grupo.

En el marco de nuestras actividades en la escuela llegamos a las instituciones, como todos los años, en el mes de febrero: ¿encontramos lo mismo que habíamos dejado al terminar el ciclo lectivo anterior? No. El verano 2001/2002 no fue como cualquiera, algunos decían “habría que hacer...” tal o cual cosa... mientras

miraban la televisión. Otros participábamos activamente en construir de a poco, despacio, pero seguros, una alternativa.

En este inicio de clases se nos aparecieron con mucha más fuerza ciertos interrogantes: ¿cómo se manifiesta la inestabilidad social en la escuela? Los cambios en las normas de la sociedad ¿hacen cambiar el humor de los maestros? ¿Tenemos noción de lo que significó para muchos maestros compartir el aula con los mismos que, en diciembre, saquearon los negocios de sus familiares? ¿Somos realmente conscientes de las desventajas de los niños que asisten a clase? Muchos ya estábamos al tanto de las malísimas condiciones sociales en que viven nuestros niños y niñas, pero este verano hizo que tal conocimiento se derramara sobre todo el país como si fuera necesario despertarse de un larguísimo sueño.

Encuentro tras encuentro del grupo fuimos trabajando sobre una encuesta que estamos realizando a maestros que se desempeñan con nosotros y en otras escuelas. Nuestra idea original es averiguar quiénes somos, cómo somos y qué nivel educativo tienen padres y abue-

los de los docentes. Pero, a la vez, o sea mientras avanzábamos en este objetivo se iba filtrando como una gotera incansable un tema que nos agobia: la violencia.

¿Qué violencia? La violencia social instalada en la institución. La violencia como código de comunicación entre los niños: “me miró, por eso le pego”, “no me quiere dar el lápiz, por eso le doy”, etcétera. La ya conocida violencia familiar recrudescida por la desocupación y la falta de horizontes. La violencia del mercantilizar la miseria.

Un fenómeno sobre el cual tuvimos que detenernos fue el descubrir que la violencia social instalada en la institución generaba, en los maestros un acercamiento hacia los alumnos teñida de mayor rigidez. Pareciera que los maestros encuentran en la agudización de medidas disciplinarias una “solución”, para nosotros ni siquiera aparente, del problema que la violencia genera en las aulas y, sobre todo en los recreos. Parecen no soportar, en medio del caos reinante, el pequeño caos de todos los días. Parecen necesitar atar con hilo de coser los lazos que la sociedad fue rompiendo con la devastación económica.

Aparecen intentando recuperar la idea de una escuela como ‘templo del saber’ donde el orden es la base de cualquier desarrollo ulterior.

Fue objeto de nuestra observación el lenguaje corporal de los maestros. Parecía que el verano no había logrado borrar el cansancio del año anterior sino todo lo contrario. Nos encontramos con maestros trabajando a viva voz, haciendo del grito el medio de reprensión y comunicación con el otro... Y, más lejos, mucho más lejos de los gestos de cariño que, muchas veces, ayudan tanto a descomprimir situaciones tensas. Al darnos cuenta de tal situación, algunos maestros trajimos el tema al grupo para

dejarlo al descubierto: nuestras voces ya estaban cansadas, nuestro cuerpo ya era abrumadoramente un dolor y estábamos quedándonos solos... lejos de los chicos. Después de la charla nos propusimos retomar el contacto directo con nuestros alumnos cosa que, descontracturó muchísimo el clima cambiándolo por completo. No todos los días es posible, pero el intento vale la pena.

El grupo de trabajo está formado por Hugo, Nora, Cristina y Lorena, desde que comenzó nuestro trabajo este año, muchas veces, nos quedamos charlando de cómo dar clase, cómo acomodar los chicos en el aula, cómo intentar despertarles necesidades y

deseos de aprender cosas nuevas o diferentes. Nos vamos intercambiando recetas didácticas, las ponemos a prueba y contamos los resultados obtenidos... parece una charla de alquimistas, pero no lo es. Parece una charla de profundos intelectuales, pero no lo somos siempre... Somos un poco de todo y eso es lo bueno. El intercambio de experiencias concretas muchas veces nos tranquiliza y otras, nos deja muchas dudas.

A pesar de todo, los días de reunión, analizamos la encuesta que sigue su curso, nos reímos de nosotros y de los niños, contamos cosas donde quedamos en ridículo y anécdotas donde salimos airoso. Bah, la vida.

Ponencia de política educativa

Un primer punto de partida: la imposibilidad de la neutralidad del conocimiento, la necesidad de la vigilancia epistemológica

Nuestra perspectiva de análisis en general, y en particular en relación al tema de TRABAJO DOCENTE intenta abordar la construcción de teoría a partir de articular: La categoría gramsciana de acontecimiento como imbricación entre estructura y acción; Las dimensiones de la macro y la micro política

Una perspectiva dialéctica que capte: La idea de realidad como totalidad compleja, articulada y contradictoria (de allí que no pueda concebir la educación al margen del contexto social, político, económico, cultural e histórico). La contradicción entre tendencias dominantes y contratendencias, resistencias, construcciones. La dimensión de la historia en términos de continuidades y

rupturas de procesos y resultados. En un plano más concreto, las relaciones entre política y subjetividad. Como cuestión de principios y en contraste con la Tesis XI de Marx, tan bien aprendida por la derecha: Los filósofos no han hecho más que *interpretar* de diversos modos el mundo, pero de lo que se trata es de *transformarlo*.

Este compromiso nos exige la vigilancia epistemológica para dar cuenta de los procesos que ocurren más allá de nuestra voluntad o nuestro deseo en el plano de la construcción del conocimiento.

Otros puntos de partida. Supuestos, enunciados y primeras preguntas

El Trabajo Docente no puede ser examinado al margen de su inserción en las instituciones educativas y los sistemas educativos formales surgidos en el proceso de configuración del capitalismo. Desde el pun-

to de vista del sistema educativo, éste debe entenderse a nuestro juicio como red institucional y relación social. Esta definición no es inocua pues incorpora dialécticamente la noción de mandatos estructurales y terrenos de lucha. Desde la perspectiva del capital, se trata de organizar la distribución desigual y legítima de conocimientos y reconocimientos. Desde el punto de vista de la clase subalterna, de convertir esta red institucional en otra cosa. Esa lucha se da simultáneamente con la lucha por la distribución de la riqueza y el poder.

Las funciones sociales de la educación se expresan en niveles atravesados por esferas múltiples y por mediaciones que hacen complejo y no mecánico las relaciones de causa efecto entre las normativas emanadas de quienes concentran el poder político, económico y cultural y las prácticas efectivas en el terreno de las instituciones educativas.

Desarrollamos como modo de provocación una serie de preguntas e hipótesis

Una primera pregunta, tomando como referencia la idea de que el sistema educativo sólo se comprende en el marco del capitalismo, bloque histórico que en el plano de la producción y reproducción de las relaciones sociales se erige sobre la idea de trabajo alienado y proletarización : ¿'qué es lo común y qué es lo distinto entre el trabajo docente y otros trabajos en el seno del capitalismo? (se introduce aquí el debate sobre profesionalización/ proletarización docente)

Una segunda pregunta se abre en torno a los modos de interpelación que, por un lado, desarrolla el estado alrededor del trabajo docente, y, complementariamente, de las posiciones como identidad asumidas por el " colectivo docente" (¿Hay un colectivo docente?) Esta pregunta se descompone en:

Desde "la política": ¿Cuáles fueron interpelaciones del Estado en torno al trabajo?

Un recorrido histórico nos permite señalar: la interpelación fundacional como funcionario público (civilizar al bárbaro) y apóstol

(la tarea se hace para socializar en los cánones oficiales a la infancia); más tarde como técnico (concepciones desarrollistas); luego como garante de la empleabilidad y la transmisión de competencias a la vez o diversamente que como agente de contención social.

Desde los sujetos: ¿ Cuáles fueron las adaptaciones, adecuaciones, resistencias, contestaciones a estos. Como hipótesis puede sostenerse que hubo -de hecho hay- posiciones de adaptación acrítica, hay posiciones de aceptación crítica, de resistencia y de construcción contrahegemónica. Desafían en parte la interpelación oficial dos identidades: la del docente como trabajador, la del docente como intelectual crítico.

Una tercera pregunta se remite para nosotros a los mecanismos de control desde el estado y de resistencia desde los docentes en torno al control del proceso de trabajo y al sentido de las prácticas pedagógicas.

Como hipótesis, parece plausible sostener que el Currículum, el Gobierno centralizado de la educación y el cuerpo de inspectores fue el primer conjunto de dispositivos de control del trabajo docente.

El diseño de nuevos dispositivos se estructura en la fase (si es una fase) neoliberal con la reconfiguración de un Estado Evaluador que desarrolla: Una estructura centralizada de expertos que elaboran el saber legítimo. Un mercado editorial que traduce ese saber legítimo a libros de textos donde se dice qué y como enseñar. Una propuesta de transformación de la formación de grado para docentes y de actualización y perfeccionamiento atado a los requerimientos de la reforma educativa. Un Operativo Nacional de Evaluación que introduce la orientación del trabajo en el aula al logro de resultados. La implementación del PEI como modo de control particular del trabajo docente. Este modo de control desde arriba y desde afuera se complementa con la introducción de dispositivos de participación subordinada de los actores

Primera conclusión sobre Trabajo Docente: Una retórica de la calidad y la profesionalización que se complementa con medidas de

intensificación, proletarización y un doble proceso de descualificación/recualificación del trabajo docente.

La segunda parte de esta pregunta vinculada a los mecanismos de resistencia de los docentes intentamos responderla a partir de la investigación que estamos desarrollando sobre sindicalismo docente y reforma educativa en los noventa.

Tensiones y paradojas en el marco de la reforma

Recurrimos para abrir nuestra investigación Sobre Sindicalismo Docente y Reforma Educativa a un sindicato que se identifica como resistente a la reforma, clasista y defensor de la educación pública. En su abordaje del diagnóstico, aparecen claras referencias a:

El sentido de la educación

El estatuto del docente

La heterogeneidad del colectivo docente

Las modificaciones en las condiciones laborales concretas y su impacto en las prácticas pedagógicas

Los vínculos entre escuela y contexto

Ajuste y reforma educativa

Alertas sobre la formación docente

Pero en estos enunciados aparecen omisiones notables en torno al papel del sindicato en el debate sobre el propio proceso de trabajo docente y la dinámica de las instituciones.

La reivindicación general al modelo educativo sarmientino frente a la propuesta neoliberal da cuenta de un grave problema del sindicato más izquierdista de la Ciudad de Buenos Aires: la crítica al presente de mercado se hace desde un pasado al que no hay retorno y que fue centralmente injusto. Estas omisiones sobre el trabajo docente nos abren entonces el interrogante acerca de porqué este estruendoso silencio se sostiene desde este actor.

Hasta aquí algunas cuestiones para reflexionar y debatir.

Ponencia de Normativa Educativa

Aclaremos que este es un punteo elaborado desde dónde nosotras estamos hablando, o sea, desde la regulación (leyes), lo que implica un recorte y limitación.

EJE FUNCIÓN DOCENTE

Identificación entre ser y puesto de trabajo:

El “**apóstol**”: Regulación de la conducta privada; lo moral. El docente pensado como ejemplo.

El **funcionario**: No es el funcionario que toma decisiones políticas, es un burócrata ejecutor. Escisión entre política y administración. Entre quienes deciden y quienes

ejecutan. Excepciones: Participación en definición de planes de estudio.

La carrera docente: La escala jerárquica. Cada lugar, una autoridad. El camino pre-establecido. La carrera docente única y rígida habla de un docente pensado con funciones determinadas para cada puesto. Excepción: caminos alternativos.

El rol que juegan en esta figura los aspectos vinculados con la construcción de una **identidad nacional**, anclada en ciertos valores a promover. El docente como funcionario encargado de llevar adelante un proyecto de Estado.

EJE ESTADO Y TRABAJO DOCENTE

El **estado como garante de derechos** laborales. Esto es producto de una lucha histórica. La **paradoja** actual: Hoy hay una “campana neoliberal” que cuestiona y relativiza estos derechos. Pero, a la luz de las condiciones actuales del mercado laboral, las mayorías están excluidas del goce de los mismos. (la situación de los suplentes y de los desempleados)

Nos encontramos ante un doble desafío:

- 1) Reafirmar la validez de estos derechos.
- 2) Propugnar su extensión a las mayorías (las cuales hoy quedan afuera de estas regulaciones)

Tensión entre **democratización** (transparencia, igualdad y participación de los docentes en determinadas instancias) y **control** (regulación orientada hacia el disciplinamiento).

Matriz de control y disciplinamiento para todo el sistema: igual para docentes y alumnos (no infantilización) Por eso el peso de la antigüedad (ascensos y sueldos) y presentarla como mérito: garantiza la socialización en el puesto de trabajo y su correlato es la profundización del control y del disciplinamiento.

EJE RELACIÓN CON EL SABER/ESTUDIANTES/PARES/AUTORIDAD/COMUNIDAD

Ausencia de estas relaciones en los estatutos. **Sólo** tiene presencia la relación con la **autoridad** y, vagamente y en algunos casos, con la comunidad. La relación con la autoridad sólo es pensada en relación con el respeto de las relaciones jerárquicas.

Relación con el saber: **No** es con los **contenidos**. ¿Vinculación con el no-saber?: **No**

se sabe, se es, por eso la necesidad de regular sobre moral, conductas y costumbres

Saber de la práctica: Se privilegia un “saber moverse” dentro de un esquema de jerarquías y “saber ejecutar”. Se aprende a ser docente en la práctica, pero no se contemplan espacios de reflexión sobre la misma. La experiencia como fuente de saber del docente en su función pedagógica y en su carácter de funcionario.

Se contempla la necesidad de **saberes específicos** a través de la exigencia de un **título** específico que habilite para una tarea específica. Contemplación de instancias de perfeccionamiento y capacitación (la entidad que cobran como derecho) pero que hacen a una acreditación formal que, en la práctica, queda disociada de la reflexión.

Saber específico sólo es pensado en torno a la experiencia y a la acreditación. No, por ejemplo, por intercambio con pares o con la comunidad, por reflexión, por tutorías, otros.

El contexto actual

Dos cuestiones problemáticas que se nos plantean:

1) En un contexto de precarización laboral y de cuestionamientos a los estatutos, ¿hasta dónde sostener esta mirada crítica sobre los estatutos, cuando estos implican una garantía de mejores condiciones de trabajo?

2) Paradoja antes planteada: los estatutos conllevan una diferenciación, porque sólo rigen para los que son abarcados por ellos (en general, titulares). Entonces, en un contexto de exclusión y de desocupación generalizada, el tema no sólo es sostener ciertos derechos y garantías, sino también expandirlos.

PLENARIOS

Durante el año el Departamento de Educación se plantearon tres plenarios para trabajar sobre distintos temas que conciernen a todos los grupos de investigación como parte del Departamento y del Centro Cultural. Aquí incluimos una reseña del segundo plenario para los que no pudieron acercarse. El último plenario de este año es el lunes 23 de Diciembre a las 18.30.

Reseña del segundo Plenario de 2002 del Departamento

El martes 20 de Agosto realizamos el segundo plenario del año del departamento. Se abordaron allí distintos temas, a partir de los cuales surgieron algunos debates muy interesantes y enriquecedores. Uno de los temas más amplios que en este marco se conversaron fue el de *cómo piensa cada uno su inserción en el grupo, en el departamento y en el Centro Cultural en general*. Partiendo de dicha problemática, surgieron entonces algunas más específicas, vinculadas, por ejemplo, a la *tensión existente entre la autonomía de los grupos y la construcción de un proyecto colectivo de departamento, en el marco del Centro Cultural y del Movimiento Cooperativo*. Otro de los temas debatidos fue el de la *inserción de cada uno en relación o no con la construcción, en este mismo sentido, de un proyecto político conjunto*.

Asimismo, y en relación con tres temas que vienen conversándose desde hace ya un tiempo en el departamento, se realizó una propuesta de “reorganización” del mismo a debatir en conjunto, con el objetivo de ir empezando a construir y recorrer un camino que contemple tales problemáticas y tensiones. La primera de ellas, estaba vinculada a la necesidad planteada de que los grupos pudieran contar con un referente académico en la problemática particular de abordaje del grupo, que ayudara tanto a orientar la búsqueda teórica como a apoyar el trabajo desde lo metodológico específicamente.

Otra de las preocupaciones era la relacionada a la articulación temática y política entre los diversos grupos, en la construcción de un proyecto común. Esta necesidad de articulación, planteada ya en varias ocasiones, había ido siendo canalizada a través de la realización, en el 2001, de los talleres de investigación y, en el 2002, de acuerdo a la decisión tomada en el primer plenario del año, a través de los ateneos temáticos. Finalmente, la otra problemática que venía trabajándose era la de la participación de los compañeros del departamento en la toma de decisiones. En este sentido fueron organizándose diversos encuentros durante el 2001 y el 2002 para avanzar en la constitución de una coordinación colectiva.

La propuesta que se debatió en el plenario fue la de la organización de los grupos del departamento en diferentes áreas temáticas. La idea, en este sentido, era que cada área contara con un referente cercano *empapado* de la problemática particular del área, que apoyara y orientara el trabajo teórico y metodológico de los grupos y, a su vez, motorizara la articulación entre los mismos y con el resto del departamento. Se realizaría, asimismo y regularmente, una reunión de coordinación colectiva, de la que participarían todos los compañeros del departamento, incluidos los coordinadores de las diversas áreas.

Varios debates y/o críticas surgieron a partir de la propuesta realizada, que podría reorganizarse a partir de los riesgos que entrañan dichas propuestas.

Un primer riesgo está vinculado al montaje de una estructura que podría inhibir de raíz la construcción de un proceso participativo en la toma de decisiones del departamento, cristalizando el estado de escasa implicancia de los compañeros, que delegarían su participación en los respectivos coordinadores de área. En el mismo sentido, se advierte el peligro por el cual el apoyo de los referentes teóricos en el desarrollo de los grupos, opere obturando la participación política de todos los miembros del departamento. Un temor que sobrevoló la propuesta fue el riesgo de que se convierta en un espacio de control sobre la tarea de los grupos.

La discusión resultó muy enriquecedora. A partir de este debate y del vinculado a la construcción de espacios de discusión política del departamento en el marco del CCC y del Movimiento Cooperativo, se

acordó la realización, a corto plazo de otro plenario del departamento. En este sentido, convinimos que cada grupo discutiera cuatro puntos centrales, con el objetivo de llevar las conclusiones al plenario general, para avanzar en la decisión colectiva. Otro de los puntos que fueron recalcados en este sentido, fue el de que no se trata de decisiones sin vuelta atrás. La idea sería mantenernos atentos, ir aprendiendo y discutiendo en la marcha y reformular las decisiones tomadas en la medida en que lo creamos necesario.

Los cuatro puntos acordados a debatir en los grupos son los siguientes:

- ❑ Ámbitos de discusión política general
- ❑ La cuestión política en el proyecto del Departamento
- ❑ La formación y producción de teoría en los grupos, entre los grupos, y del departamento hacia los otros departamentos y el movimiento social
- ❑ La cuestión de las publicaciones.

Reseña del tercer Plenario de 2002 del Departamento

El lunes 23 de Diciembre realizamos nuestro plenario de cierre del año del Departamento. Los puntos propuestos para el debate fueron: la planificación grupal, la síntesis del conocimiento producido en el trabajo durante el año, la estructuración de áreas y la implementación de un sistema de referentes u orientadores que contribuya al desarrollo del proyecto grupal.

Finalmente, luego de un intenso debate, se acordaron cuatro puntos centrales, que darán forma a ciertos aspectos de trabajo para el

2003. Los puntos acordados son los siguientes:

1. Cada grupo formulará al comenzar el año un **proyecto de trabajo** flexible, en el cual se explicitarán sus *objetivos, metodología de trabajo, metas* que se propone para el año, *supuestos que subyacen* a su trabajo, etc. Asimismo, cada grupo podrá proponer a la *coordinación colectiva* temas o actividades de vinculación con el afuera, que podrán ser incluidas en el plan de trabajo para el 2003. También pueden

incluirse las perspectivas del grupo en relación a la posibilidad de intercambio con otros grupos del Departamento, con otros compañeros de departamentos, o con el movimiento social que defiende una educación pública igualitaria, democrática, científica, emancipatoria. La agenda del Depto. sería resuelta por la Coordinación Colectiva.

2. Cada grupo realizará una **producción** a fin de año a través de la cual se compartirán con los demás compañeros del departa-

mento los núcleos teóricos abordados por el grupo durante el año, los debates generados, los obstáculos atravesados, etc. La idea sería circular este documento con el objetivo de aportar, discutir y enriquecer como colectivo el trabajo de los grupos. Esta producción puede o no pensarse como publicación, que eventualmente sería puesta en discusión por el colectivo departamental a través de la Coordinación Colectiva.

3. Se instalará una **coordinación colectiva** del departamento a la que podrán asistir todos los integrantes del departamento o, de lo contrario, uno por cada grupo, que podrá ser rotativo, en la que se discutirán, en principio, los siguientes temas:
 - o regularidad de los encuentros de la coordinación colectiva
 - o plan de actividades con "el afuera".

- o publicaciones. Definición de criterios generales.
 - o Planificación de las actividades y encuentros del año.
4. Cada grupo tendrá, en la medida en que lo necesite y lo demande, un **referente**, con el cual convendrá un modo de trabajo que a ambos les sienta bien, que lo orientará en cuanto a líneas posibles de trabajo sobre el tema, estado de conocimiento del mismo, aspectos metodológicos, bibliografía, etc.

Grupos en actividad:

Educación y Medios
Reflexión sobre la práctica
Educación Popular
Educación y Género
Política Educativa
Normativa Educativa
Educación y Trabajo I
Educación y Trabajo II
Dictadura y Educación
Organizaciones Populares
Historiografía escolar
Organismos Internacionales
Educación Popular Villa Celina
Universidad e izquierda
Gestión como tecnología de gobierno
(Seminario)

Grupos en formación:

Formación Docente
Infancia y Exclusión
Información Educativa

Síntesis del encuentro de los Departamentos del CCC

En el encuentro de sábado 28 de septiembre, los Departamentos del Tango, Unidad de Información y Educación presentaron sus objetivos, proyectos y dinámicas internas.

La idea de esta síntesis consiste en poder compartir con todos los integrantes del Departamento de Educación las cuestiones más significativas del encuentro.

Comenzó exponiendo la Unidad de Información compartiendo cuadros estadísticos de la cantidad de libros solicitados por los Departamentos, en los cuales educación representó una de las cifras más altas. Además, abrió la invitación a los departamentos a que soliciten la compra de libros que les puedan ser útiles.

Los coordinadores del encuentro comentaron una propuesta (cuyos destinatarios serían los integrantes de todos los departamentos) sobre formación en investigación. Este año se realizaría un taller inicial de conocimiento, presentación y relevamiento de expectativas de los asistentes.

En segundo lugar, el Departamento de Educación presentó el proyecto desde tres ejes diferenciados:

1. Caracterización de la modalidad de producción del conocimiento en el Departamento

El Departamento de Educación se propone construir ámbitos colectivos, donde se puedan articular la práctica y la teoría, y donde se generen ámbitos de discusión interdisciplinarios.

2. Organización del Departamento

Se está pensando en la construcción de formas de gestión democráticas, donde las decisiones sean tomadas por el conjunto de los compañeros que conforman el Departamento. Se trata de compartir un proyecto común, tomando en consideración al Instituto Movilizador de Fondos Cooperativos como entidad madre.

Se realizó una síntesis de los 14 proyectos del Departamento, desde la conformación de los primeros grupos en el '99 hasta los grupos que recién se están formando.

Progresivamente, se van creando espacios de intercambio entre los grupos. Este año, con el ateneo sobre trabajo docente. El año que viene, se prevé la organización de ateneos por grupos, cuyo objetivo es poner en cuestión la producción de cada uno de ellos. Además, se prevé la construcción de una coordi-

nación colectiva que se reúna sistemáticamente y que permita hacer efectivas las decisiones de los plenarios. Se prevé uno al comienzo del año y otro al finalizarlo.

En el Departamento se están planteando algunas tensiones (entre autonomía y organización; entre lo político y lo académico, entre otras) que van atravesando a los diversos proyectos. Por otra parte, se van manifestando algunas preocupaciones vinculadas a la rigurosidad metodológica, al intercambio interdisciplinario, a conformar áreas por afinidad temática y a establecer un coordinador que pueda articular diversas instancias de producción y circulación del conocimiento. Estas cuestiones se están abordando en los encuentros plenarios.

3. Vinculación del Departamento con el "afuera"

Aún el Departamento se encuentra en un "período de cocina", es decir, en un momento de fortalecimiento interno. No obstante, se han realizado experiencias de comunicación con el "afuera" por medio de las publicaciones, los encuentros con el movimiento estudiantil y los sindicatos.

Por último, el Departamento del Tango desarrolló ampliamente la filosofía en la que sustenta su proyecto e

incluyó la posibilidad de un proyecto conjunto con nuestro Departamento, vinculado a la formación sistemática de artistas de tango.

Al concluir los tres departamentos, se abrió un espacio de intercambio, en el cual se pidió profundizar en

el proyecto de educación popular.

El encuentro finalizó con el cierre de Floreal Gorini.

