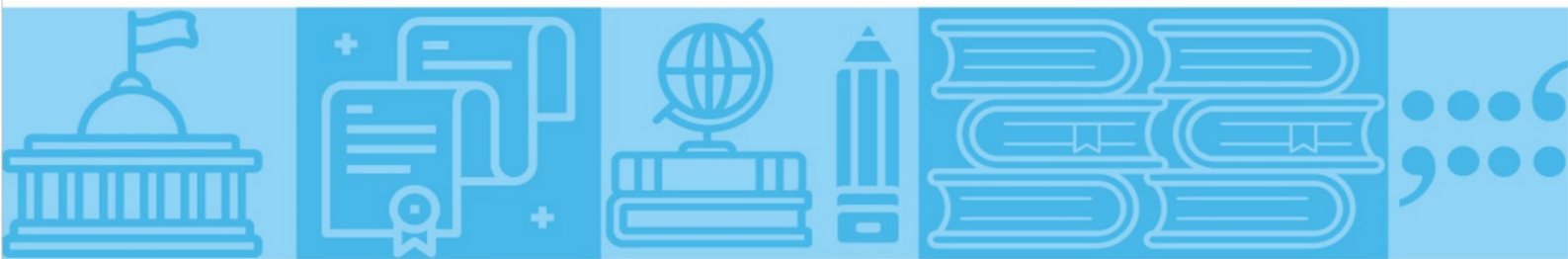


Colección **Actualizaciones Académicas**

Actualización Académica en gestión y gobierno de las instituciones educativas

Módulo 8: Taller de intervención y prácticas de gestión y gobierno institucional II



Módulo 8: Taller de intervención y prácticas de gestión y gobierno institucional II

Autora: Sandra Nicastro

Presentación

¡Bienvenidas/os al Módulo 8!

En este espacio desarrollaremos algunas reflexiones que se derivan del trabajo realizado en el marco del dispositivo de análisis de prácticas, que llevamos adelante en el módulo 6.

A lo largo del taller que allí se propuso se realizaron dos encuentros sincrónicos por nivel, coordinados por las autoras de ese módulo, que fueron grabados o transmitidos en vivo. Allí, dos colegas por nivel compartieron algunas escenas de trabajo que fueron objeto de análisis en el marco del dispositivo propuesto. Se trató de una experiencia formativa que combinó espacios de producción colectiva, sincrónicos y asincrónicos, con lo producido en diferentes etapas del recorrido del postítulo.

En este momento, y dado que este módulo pretende recuperar las participaciones realizadas a lo largo de ese dispositivo, los objetivos que nos proponemos tienen que ver con:

- atravesar una instancia de recopilación y revisión de la experiencia formativa en el marco del dispositivo trabajado en el taller anterior;
- profundizar las perspectivas de análisis enfocadas hacia el trabajo de acompañamiento docente que realizan las y los directivos.

Los contenidos que se tendrán en cuenta recuperan cuestiones trabajadas especialmente en los módulos 6 y 7 con la finalidad de pensar, a partir de la experiencia compartida en el lugar y la posición de quien asesora, la definición del asesoramiento como una práctica situada y transversal, los marcos referenciales y técnicos, el recorte de las situaciones de asesoramiento y la construcción de acciones de intervención. En simultáneo es esperable que se recuperen los principales aportes de los módulos específicos de cada nivel y algunos de los temas allí trabajados.

Clase 1: El análisis de las prácticas como espacio de formación

Recapitulando la experiencia desarrollada, destacamos que el dispositivo presentado se sostuvo en el relato de una experiencia de trabajo que formaba parte de una organización educativa, en una jurisdicción, en un contexto socio histórico, en un sistema educativo particular. Es decir que la idea de *inscripción* estuvo presente desde el inicio para entender esa práctica directiva de modo situado y contextualizado.

Desde allí, las y los participantes se propusieron, a partir de sus posiciones e historias, generar otras miradas y acercamientos a la experiencia presentada. Así fue como la problematización, la puesta en relación de diferentes componentes de las organizaciones y la definición del trabajo de gestión y gobierno fueron, entre otros, algunos de los ejes de análisis sostenido, desde un enfoque que prioriza la contextualización del material producido: relatos, casos, recomendaciones, reflexiones.

Hacer foco en las propias prácticas fue una oportunidad para prestar atención a los marcos referenciales y teóricos, a la escritura de la experiencia y a un tipo de análisis que una y otra vez daba cuenta de las relaciones entre ese trabajo con los otros y otras, las condiciones institucionales particulares y los contextos sociales, culturales y territoriales específicos.

Un recorrido a través de los talleres realizados

Tal como todas y todos sabemos, el dispositivo de análisis de prácticas se organizó alrededor de cuatro momentos. El primero implicó la lectura del relato que cada participante invitado había escrito para presentar. El segundo momento tuvo que ver con la formulación de preguntas y la interrogación de lo relatado. Luego, en un tercer momento pasamos a definir y formular situaciones problemáticas. Para ello nos preguntamos por las tensiones que recorrían esos relatos, las brechas que suponían, en términos de dinámicas posibles. Por último, nos centramos en la revisión del lugar de los marcos metodológicos, teóricos y de referencia y su potencial de elucidación y problematización.

A partir de aquí, profundizaremos algunas de las situaciones vividas en torno a las participaciones realizadas en cada momento para, desde allí, seguir pensando en lo que supone analizar situaciones institucionales y disponer de esquemas de asesoramiento que sostengan la toma de decisiones.

La lectura de los relatos

En todos los casos, las y los colegas que participaron trabajaron en la escritura de su relato, antes de cada encuentro, mediante el recorte de una situación que en ese momento estaban atravesando en su organización educativa. Les propusimos que se tratara de una cuestión que les interesara compartir con las y los colegas a los fines de abrir un espacio de análisis relacionado con las propuestas de asesoramiento entre pares.

Se produjeron relatos sumamente ricos, enfocados en el trabajo de gestión y gobierno y ligados a la actualidad de las instituciones. También se trató de experiencias que las y los colegas que los escucharon reconocieron relacionadas directamente a sus prácticas cotidianas, a sus interrogantes y los temas, en más de un caso, pendientes de resolver.

La escritura de las experiencias supuso para los y las docentes atravesar un proceso de recorte, escritura y reescritura, formulación de preguntas, en el que intentaron en todo momento sostenerse como protagonistas principales del relato.

Además, la invitación a la escritura implicó compartir una serie de criterios de encuadre tanto para quienes relataron sus experiencias como para quienes las escucharon y analizaron conjuntamente. Para ello, cabe destacar, siguiendo a Cifalli (2012), que parte del dispositivo de análisis se sostiene en:



La promesa de confidencialidad; de un uso no perverso de lo que se dice; de no juzgar sino comprender para ayudar, para dar tiempo, para crear un espacio de confianza. No podemos pedir a un docente que trabaje todas las dimensiones de su práctica si tiene que protegerse y censurarse, y por ello tiene miedo; tampoco se le puede pedir que se arriesgue, para después burlarse de él, no escucharlo, quitarle la palabra y hacerle notar que sabemos más que él. (pág.59)

La formulación de preguntas: entre la aclaración y la interrogación

Terminado el momento de lectura, abrimos la formulación de preguntas, sabiendo que no se trataba de un intercambio sin más de preguntas y respuestas, sino que el propósito que nos organizaba tenía que ver con compartir las resonancias primeras del relato a partir de los interrogantes que surgían de su escucha.

Algunas preguntas estaban directamente ligadas a la necesidad de aclarar la información recibida; otras, ligadas a abrir a significados de diferente tipo.

Ante cada pregunta, antes de ser respondida, quien la formulaba compartía el recorrido realizado para llegar a ella, las cuestiones con las que había asociado el relato, lo que había escuchado en clave personal, las posibles identificaciones, el efecto de la implicación y sus repercusiones.

De este modo, la interrogación se ligó a la idea de problematización en el sentido de apuntar a construir otro entendimiento, otra inteligibilidad a partir de lo ya conocido. Para ello, se requiere asumir, en términos de Castoriadis (1999), una posición de elucidación como estrategia de producción de pensamiento, donde, insistimos, la interrogación de lo ya sabido es clave.

Siguiendo sus aportes, entendemos que la elucidación persigue como objetivo “pensar lo que hacemos y saber lo que pensamos”. Ahora bien, a pesar de la sencillez de esa enunciación, sabemos la complejidad que supone porque implica interpelar los supuestos en los que nos apoyamos: no dar por sabido, interrogar lo implícito y lo tácito.

Veamos algunos ejemplos que ilustran lo que venimos diciendo.

En varias oportunidades las preguntas realizadas se sostenían en las trayectorias formativas y profesionales y desde allí las escenas se relacionaban con experiencias vividas. Así escuchamos más de una vez: “desde mi identificación con tu relato te pregunto...” o “me encuentro en una situación similar...”. En esos casos, hicimos énfasis en no dar por sentado que la propia experiencia era idéntica a la que relataba el o la colega, no suponer que “a mí me pasa lo mismo que a usted” de un modo automático, lineal y sin matices.

El reconocimiento de similitudes por momentos permitía realizar preguntas que invitaban a profundizar el relato para avanzar en la situacionalidad; también, la propia implicación posicionaba a los y las colegas en situación de suponer lo que allí estaba sucediendo.

En todos los casos, por debajo de las preguntas reconocimos supuestos en el sentido de ideas y reflexiones desde las cuales escuchaban. Por ejemplo, indagaban desde un modo de pensar a la escuela como organización educativa y entender que supone una trama dinámica de componentes que operan como condiciones; también, desde un tipo de definición del trabajo de gestión y gobierno como una práctica que supone la toma de decisiones de modo permanente. Escuchamos intervenciones del tipo: “te escuchaba y me fui imaginando a una directora que va aula por aula, que recorre los espacios, que se acerca a los docentes y va decidiendo”.

En algunos ejemplos, las preguntas promovieron la historización de los relatos, invitando a sus autores y autoras a hacer memoria; también colaboraron para establecer relaciones entre diferentes condiciones institucionales que no replicaban las ya explicitadas, sino que interrogan sobre otras posibilidades.

También, aparecieron prejuicios y preconceptos cuando realizaban preguntas asentadas en datos o hipótesis que el autor o autora de la escena no había explicitado. En este momento de problematización, reflexionamos sobre la necesidad de no avanzar en análisis ligados a lo que se debe hacer, o a lo que debe ocurrir, porque de ese modo se interrumpía un paso clave para la aproximación al material, y la fuerza de “lo que se debe” clausuraba en sí misma toda interrogación.

Desde allí un espacio de asesoramiento puede transformarse en un lugar donde se termina por “decir lo que se debe”, como si lo supiéramos de antemano, en lugar de abrir a la exploración y entendimiento de lo nuevo.

En otros casos, en las preguntas aparecieron resonancias que llevaron a salirse del relato y preguntar, por ejemplo, qué pasó después, o a suponer que quien relataba tenía sobre el caso los mismos intereses que los que estaban escuchando. Una vez más, trabajamos sobre la idea de implicación para ver desde dónde escuchamos, desde qué posición construida e inscripta institucionalmente, desde qué historia institucional, etcétera.

El reconocimiento de tensiones que dan cuenta de situaciones problemáticas

Tal como lo señalamos en el módulo 6 –y en más de una oportunidad a lo largo del postítulo–, la idea de situación problemática no tiene que ver con “una falla”, con lo que “no funciona”, con lo que

“está mal”. En términos de las dinámicas institucionales y del trabajo, hablar de situaciones problemáticas supone dar cuenta de las tensiones que se expresan entre los diferentes componentes de cada escena institucional. Tensiones que hablan de un movimiento permanente, de la idea de brecha e intersticio, del “entre” que implica atravesamientos múltiples, nunca lineales ni objetivables del todo.

En este momento del dispositivo, en algún caso, recordamos este modo de entender las tensiones, pero en la mayoría pudimos profundizar y ejemplificar con lo que veníamos trabajando en módulos anteriores.

Compartimos reflexiones muy interesantes cuando dar cuenta de las tensiones permitió hacer situación, llevar a un contexto particular. Tal como lo señala Stengers (2017):



Tratar de pensar a partir de un hecho, es decir, de aquello que, brutalmente, se ha vuelto una evidencia común, es evitar tomarlo como argumento (...) Se trata de tomarlo como una cuestión, y una cuestión formulada no en general sino en un aquí y ahora. (pág.22)

Veamos algunos ejemplos.

Si bien, por ejemplo, se reiteraba como tensión la relación entre la posición de las y los directivos con las y los docentes, fue desde esa relación general que se hizo foco en el *caso a caso*. De este modo, en un caso, esa relación de tensión se ilustró con el modo de mirar la enseñanza en las salas por parte de una directora de cara a su proyecto institucional y el modo de concebir esa misma situación en los casos de algunas maestras. En otro, las tensiones entre los acuerdos y lo que se hace en la realidad permitió hacer situación y pensar en la tensión entre los modos de entender el trabajo con otras y otros en la escuela y cuánto de esos modos participaban las familias. También, se llegó a realizar una reflexión muy profunda en los ejemplos en los cuales se reconocieron tensiones entre una posición, docente o directiva, según el caso, y el desempeño llevado adelante, de modo de advertir que la idea de tensión supone un “entre” condiciones institucionales que no solo tiene que ver con personas físicas.

A medida que se avanzaba en el análisis, en algunos grupos se fue advirtiendo de qué modo, dado que las tensiones son constitutivas de cualquier fenómeno institucional, es esperable que no

desaparezcan, que se sostengan o muten de una situación a otra. Y entonces el trabajo de gestión y gobierno de las y los directivos no se centraba en eliminarlas, sino en reconocer cómo aparecen, al servicio de qué están, qué expresan, etcétera.

La selección de categorías, hipótesis teóricas o temas que operan como claves de lectura

En este punto, y tal como lo señalamos en la clase 2 del módulo 6, es importante reconocer el lugar de elucidación de los marcos teóricos y referenciales. Sin embargo, para que esto ocurra advertimos una serie de criterios para tener en cuenta y que en el marco de los talleres pudimos ver en acción.

En algunos casos, fue evidente el modo de apropiación de algunas categorías trabajadas a lo largo del postítulo que oficiaban como un marco de análisis y problematización. Es decir, que lejos de clausurar el proceso en marcha, presentando diagnósticos cerrados o explicaciones acabadas, permitieron abrir líneas de reflexión en torno a los casos presentados. Así, se preguntaron por concepciones ligadas a las infancias, a la enseñanza, a la idea de trayectoria formativa, a temas centrales de cada nivel, ya sea ligados a recorridos anteriores como a lo desarrollado en los módulos específicos de este postítulo.

También, estuvimos atentas y atentos a no descontextualizar esas ideas de los marcos de producción en los cuales se inscriben y desde allí sostener una mirada situada que avance en detectar particularidades.

En algunos talleres, también se definieron los diseños curriculares y los marcos normativos como claves de lectura, llevando adelante unos análisis sumamente pertinentes. Se insistió en más de un caso que no se trataba de “aplicar” a secas esos marcos, sino de proponerlos como un conjunto de prescripciones y criterios que ayuden a entender cada situación. Por ejemplo, pensar la relación entre los campos de la formación en el nivel superior, las normas relativas a la ESI en primaria, la convivencia en secundaria o los enfoques respecto a las efemérides en inicial, lejos de oficiar solo como prescripciones para cumplir, se pensaron como producciones que permiten problematizar y volver a pensar las prácticas de enseñanza y la gestión directiva.

Se hizo evidente, a medida que avanzábamos en el desarrollo de los dispositivos, la necesidad de hacer recortes para elegir entre algunas categorías o líneas de acción que fueran potentes en su

cualidad analítica. También reconocimos en algunos casos la necesidad de volver a la consigna para no asociar lo propio de un marco teórico y referencial a un conjunto de respuestas ligadas al “deber ser”.

Cuando esto ocurría, reconocimos como precaución volver a los datos, a las preguntas formuladas, a las tensiones planteadas de modo de visibilizar el proceso que se estaba llevando a cabo y no quedar atrapadas y atrapados en la reiteración de lo ya dicho o en algunas reflexiones ligadas al “deber ser” universal y unívoco. En esta línea consideramos relevante la reflexión de Fernández (2014) cuando dice:



Se vuelve invisible no lo que está oculto sino lo que está a la vista, pero no puede dársele entidad porque no responde a los modelos de pensamiento y acción existentes; en esos casos estos modelos, agotados pero vigentes, operan como únicas categorías de pensamiento.

Algunas reflexiones finales

Si volvemos al tema de esta clase y de este postítulo, recuperando lo desarrollado en los talleres, reconocemos el trabajo de gestión y gobierno como una práctica inscripta y situada en términos institucionales y organizacionales, históricos y epocales, con todo lo que esto implica en término de contextos de inserción y atravesamientos de diferente tipo.

Además, se trata de un trabajo político sobre el que propusimos volver la mirada, una y otra vez, y así hacer foco en las propias prácticas intentando hacer del análisis y la problematización un eje de pensamiento. Desde aquí, el trabajo de análisis realizado a lo largo de los talleres fue un modo de poner en acción y visibilizar un conjunto de operaciones y modalidades de pensamiento que requieren ser revisadas una y otra vez a la luz de criterios epistemológicos, teóricos y políticos.

Estamos convencidas y convencidos que esto fue objeto de tratamiento sostenido a lo largo del postítulo, a través de temas y cuestiones que, entendemos, hablan de la cotidianeidad de las instituciones educativas y del trabajo de las y los directores allí.

Bibliografía

Castoriadis, C. (1999). *La institución imaginaria de la sociedad*. Tomo 1. Barcelona: Tusquets.

Cifalli, M. (2012). Referencias breves. España: Cuadernos de pedagogía Nro. 427.

Fernández, A. M.; López, M.; Borakievich, S.; Ojam, E. y Cabrera, C. (2014). La indagación de las Implicaciones: un aporte metodológico en el campo de problemas de la subjetividad. (pp. 5-205) *Revista Sujeto, Subjetividad y Cultura*, Número 7 ISSN 0719-1553. Santiago de Chile: Esc. Psicología UARCIS.

Nicastro, S. (2017). *Trabajar en la escuela: Análisis de prácticas y de experiencias de formación*. Rosario: Homo Sapiens.

Créditos

Autores: Sandra Nicastro

Cómo citar este texto:

Nicastro, S. (2022). Clase 1: el análisis de las prácticas como espacio de formación. Módulo 8: Taller de intervención y prácticas de gestión y gobierno institucional II. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.



Esta obra está bajo una licencia Creative Commons
Atribución-NoComercial-CompartirIgual 3.0