

Serie Cuadernos para la enseñanza

ENSEÑANZA Y PRÁCTICAS DEMOCRÁTICAS



Gonzalo Assusa; Paulo Martínez Da Ros; Marion Petersen

Enseñanza y prácticas democráticas Gonzalo Assusa; Paulo Martínez Da Ros; Marion Petersen; Coordinación general de Ana Medero; Carolina Cardone; Editado por Micaela Pérez Rojas. - 1a ed. - Córdoba: Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba; Alaya Servicio Editorial, 2023.

Libro digital, PDF - (Cuadernos para la enseñanza. Apuntes docentes; 9)

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-8425-32-0

1. Medios de Enseñanza. 2. Democracia. 3. Participación Ciudadana. I. Medero, Ana, coord. II. Cardone, Carolina, coord. III. Pérez Rojas, Micaela, ed. IV. Título.

CDD 323.6071



Enseñanza y prácticas democráticas (2023). Por Gonzalo Assusa, Paulo Martínez Da Ros y Marion Petersen se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Junta Ejecutiva Central UEPC

Secretario General: Cristalli, Roberto Orlando

Secretaria General Adjunta: Vidal, Beatriz Elizabeth

Secretaria de Organización: Palacios, María Cecilia

Secretario de Coordinación Gremial: Ricardo, Darío Iván

Secretario Administrativo y de Actas: Sosa, Mario Nicolás Rubén

Secretario de Finanzas: Gonella, Marcelo Luis

Secretario de Prensa y Comunicación: Frontroth, Oscar Andrés

Secretaria Gremial de Nivel Inicial y Primario: Doldán, Graciela Patricia

Secretario Gremial de Nivel Secundario y Modalidades Educativas: Zalazar, Daniel A.

Secretaria Gremial de Nivel Superior y de la U.P.C.: Chiacchiera, Graciela Mercedes

Secretaria Gremial de Gestión Privada: Chaves, Marcela Beatriz

Secretario de Asuntos Jubilatorios y Previsionales: Toledo, Gustavo Miguel

Secretaria de Educación: Nocco, Fabiana Beatriz

Secretario de Cultura: Mazzola, Fabián Leonardo

Secretaria de DD.HH. y Género: Marchetti, Silvia Teresita

Secretario de Formación Político Sindical: Lescano, Juan Miguel

Secretario de Acción Social: Baggini, Daniel

Secretaria de Salud y Medio Ambiente de Trabajo: Ferreyra, Blanca Rosa

Serie Cuadernos para la enseñanza

Subserie Apuntes docentes

Dirección editorial: Gonzalo Gutierrez (Director del ICIEC-UEPC)

Coordinación pedagógica: Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC

Enseñanza y prácticas democráticas

Autoría: Gonzalo Assusa, Paulo Martínez Da Ros y Marion Petersen

Revisión de contenido: Florencia Lo Curto, María Gabriela Rho y Pol Zayat

Edición: Micaela Pérez Rojas

Producción editorial: Carolina Cardone y Ana Medero (Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC)

Corrección: Carina Correa

Ilustración: María Debanne

Diseño y diagramación: Zetas Comunicación y Diseño

Cuadernos para la Enseñanza es una serie de publicaciones del Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba, de la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba. San Jerónimo 558, Córdoba (5000). Tel.: 351 420 8904. Contacto: conectate@uepc.org.ar

Consideraciones sobre el uso de lenguaje no sexista en la UEPC

Desde UEPC, como parte de nuestra apuesta por una sociedad más democrática y una escuela más inclusiva, llevamos adelante acciones en pos de la igualdad de género, por medio del cuestionamiento y el debate sobre los distintos tipos de violencia machista y patriarcal que atraviesan nuestra vida en sociedad. Consideramos, tal y como se plantea desde el Programa Nacional de Educación Sexual Integral del Ministerio de Educación de la Nación (2006), que “el lenguaje es una construcción social e histórica atravesada por relaciones de poder” y que, por lo tanto, “la utilización del masculino genérico invisibiliza las distintas realidades e identidades, dejándolas en un lugar de subordinación”. En ese marco, desde 2018 comenzamos a promover el uso institucional de lenguaje no sexista y establecimos como pauta central evitar el uso del masculino genérico en las distintas instancias de comunicación formal involucradas en cada actividad que realizamos.

¿Cómo citar este material?

Assusa, G., Martínez Da Ros, P. y Petersen, M. (2023). *Enseñanza y prácticas democráticas*. Córdoba, Argentina: ICIEC-UEPC.

Subserie **Apuntes docentes**

ENSEÑANZA Y PRÁCTICAS DEMOCRÁTICAS

**Gonzalo Assusa, Paulo Martínez Da Ros
y Marion Petersen**



Índice

Presentación	5
La enseñanza como construcción de prácticas democráticas en la escuela	6
Las dimensiones de la democracia: poder, participación e igualdad	8
¿Cómo construir prácticas escolares democráticas? Algunas pistas para comenzar...	10
Circular la palabra y el saber para democratizar el poder y la autoridad escolar	11
Enseñar democracia es reconocer al grupo como objeto de trabajo	11
Enseñar democracia es dar lugar a los conflictos y reconocerlos	14
Enseñar democracia es comprender que la forma es contenido	16
Construir democracia al garantizar la participación	18
Enseñar democracia es construir acuerdos entre todas y todos	18
Enseñar democracia es promover la construcción de Centros de Estudiantes	21
Hacer comunidad para construir horizontes de igualdad	24
Un cierre que no concluye	27
Referencias	28
Acerca de la autora y los autores	29

Presentación

Desde el ICIEC - UEPC, dentro de la serie *Cuadernos para la enseñanza* y de la subserie denominada *Apuntes docentes*, ponemos a disposición un conjunto de publicaciones que hacen foco en la enseñanza y su vínculo con algunos de sus elementos constitutivos. Sin intención de exhaustividad ni universalidad, encontrarán en estas lecturas el abordaje a dos interrogantes clásicos del trabajo docente: el **qué** y el **cómo** de la enseñanza al momento de considerar la planificación, el interés, la comprensión, la evaluación o las prácticas de estudio en aulas heterogéneas donde cotidianamente renovamos la apuesta por una formación ciudadana crítica y democrática.

Proponemos un recorrido que convide reflexiones e interrogantes para detenernos sobre la pregunta por cómo sostener propuestas didácticas. Es este otro modo de acompañar el trabajo de enseñar que, desde y por medio de nuestro gremio, realizamos de forma ininterrumpida.

El hecho de elaborar, presentar y compartir con las y los compañeros docentes estas publicaciones que bien podríamos denominar *Enseñanza y...*, surge de la necesidad de sostener una pregunta central para nuestro quehacer cotidiano: **¿qué implica, en cuestiones concretas, la tarea de enseñar?** Es decir, cuál es el posicionamiento que adoptamos respecto a la misma y cómo la abordamos efectivamente en el aula. Atender al **para qué** nos motiva a señalar una intencionalidad, generar una pausa que dé lugar a la reflexión sobre el trabajo de enseñar en términos pedagógicos y didácticos, de modo tal que podamos ofrecer a las y los estudiantes las mejores propuestas para aprender.

Asumimos que no existe un **cómo** que pueda definirse al margen de las condiciones en las que se enseña y aprende. Por el contrario, sostenemos que el trabajo docente siempre sucede en un contexto y por ello, trabajar reflexiva y críticamente sobre la selección de contenidos curriculares atentos al **qué** y al **cómo** de forma simultánea, genera un suelo de condiciones sólidas para garantizar una educación de calidad. El **cómo**, por el que tantas veces nos preguntamos, encuentra aquí un abordaje que pretende ser una referencia sensible a las diferentes condiciones en las que enseñamos, así como parte de las alternativas para reinventar las formas de sostener las propuestas didácticas. Confiamos en que la articulación entre reflexión y acción es parte del desafío para afianzar una educación en clave de derechos.

En esta tercera entrega, denominada *Enseñanza y prácticas democráticas*, nos detendremos en tres dimensiones que hacen a la construcción, la definición y el fortalecimiento de las democracias contemporáneas: **el poder, la participación y la igualdad**. Lo haremos desde el reconocimiento del trabajo construido cotidianamente en las escuelas y con el horizonte común que enlaza prácticas y haceres democráticos con la construcción de comunidades cada vez más igualitarias.

Gonzalo Gutierrez y Micaela Pérez Rojas

La enseñanza como construcción de prácticas democráticas en la escuela



ivimos una época paradójica: 40 años de historia desde 1983 implica el período de tiempo más prolongado de consolidación de la institucionalidad democrática en nuestro país. El tiempo democrático ha desarrollado un amplio y sostenido —aunque no exento de reveses y contradicciones— proceso de construcción y reconocimiento de derechos para las ciudadanías.

Al mismo tiempo, convivimos con una época de preocupación mundial y regional por los inéditos cuestionamientos al régimen democrático, desde instituciones estatales, para-estatales, élites económicas y políticas y distintos sectores de la sociedad civil. También, por un proceso sostenido de deslegitimación y desafección de la democracia en la opinión pública, manifestado particularmente en el avance y el crecimiento de autoritarismos y neo-fascismos, incluso en instancias de gobierno.

En ese marco, ¿qué implica enseñar democracia en las escuelas? ¿Por qué es importante construir prácticas democráticas allí? ¿Cuál es la relación entre saberes escolares y reconocimiento de derechos? ¿Qué experiencias políticas ofrecemos en las escuelas? ¿Cuáles construyen las y los estudiantes?

Entendemos por democracia un modo de vida colectivo, de convivencia con la alteridad y la diversidad, orientado por la articulación entre igualdad, justicia y participación que incluye tanto sus aspectos procedimentales propios de la organización representativa (electoral, legislativa, constitucional), como su dimensión sustantiva, atenta a las formas directas de participación y estar con otras y otros. En este marco, frente a la desigualdad y la injusticia social, la **escuela** se sostiene como uno de los principales contextos de socialización política preocupado por la **sensibilización**, la **convivencia democrática** y el **aprendizaje** de las y los estudiantes, pero también de las y los docentes y toda la comunidad educativa. Como plantea Pedro Núñez,

[...] la escuela es una institución donde [las y los estudiantes] experimentan y aprenden derechos, donde pueden apropiarse del valor de la palabra, donde conocen formas de autoridad más reflexivas que las que viven en sus hogares o el mundo laboral. (2013, p. 15)

La relación entre democracia y enseñanza tiende a ser compleja, justamente, porque no incluye solo la dimensión de los contenidos curriculares, sino que se asienta plenamente en la experiencia de las prácticas democráticas. La democracia, sus prácticas y sus saberes son, además, asuntos de la escuela como institución y como comunidad, de cada una y cada uno de sus estudiantes, sus docentes, sus espacios y de los

vínculos que allí se construyen. Por todo esto, si bien resulta fundamental reparar en la centralidad de espacios curriculares como Identidad y Convivencia, Ciudadanía y Participación, Formación para la Vida y el Trabajo o las Ciencias Sociales en general para la tematización de la democracia en las escuelas, el marco legal de la educación obligatoria en nuestro país define un enfoque orientado al Estado como garante del derecho a la educación para todas y todos. La Ley Nacional de Educación N.º 26.206 reconoce la educación como bien público primordial para la formación de una ciudadanía democrática. También establece la necesidad de asegurar la participación democrática de todas y todos los involucrados en la comunidad educativa y en la definición de la vida colectiva de las instituciones escolares. Vale resaltar aquí, por tanto, que no es un asunto exclusivo de docentes, sino de todos y cada uno de los actores de la comunidad escolar.

En este sentido, la enseñanza de la democracia bajo ningún punto de vista puede entenderse como un contenido exclusivamente conceptual o teórico, aun cuando implique formas de conocimiento complejo y aprendizajes específicos. Enseñamos democracia haciendo escuelas democráticas y construyendo prácticas democráticas en la escuela, porque las y los estudiantes practican su ciudadanía a cada paso de su trayecto, y no comienzan con su vida política hasta el momento de egresar de la escolaridad obligatoria. Por ello, y al correr nos de una mirada exclusivamente curricularizada de la democracia, la enseñanza de saberes y prácticas democráticas adquiere sentido pleno en una significación transversal: en los espacios curriculares, momentos, tiempos, espacios y ámbitos escolares de los sujetos y su encuentro, de las instituciones y sus formatos.

Finalmente, y atentos a los difundidos prejuicios etarios en torno a las edades —supuestamente— adecuadas para el aprendizaje de la política, los instrumentos democráticos que rigen el sistema educativo le otorgan a las y los estudiantes de todos los niveles y modalidades el estatuto de sujetos plenos de derecho. Niñeces, juventudes, adultas y adultos habitan el régimen democrático como ciudadanas y ciudadanos, con una vinculación con el Estado que en las últimas décadas se ha transformado profundamente.

Por todo esto, en esta publicación, proponemos algunos elementos para construir prácticas democráticas en la escuela a partir de tres dimensiones: poder, participación e igualdad. A continuación, profundizaremos sobre cada una de ellas al poner el acento en los modos en los que imaginamos los **cómo** de estas construcciones: al considerar al grupo como objeto de trabajo, al lugar a los conflictos, al promover la construcción de centros de estudiantes y acuerdos escolares de convivencia y al propiciar escuelas cada vez más abiertas al intercambio con su comunidad.



Las dimensiones de la democracia: poder, participación e igualdad

“La escuela es una posibilidad, no solo un hecho ya establecido: siempre está abierta, se la experimenta de múltiples formas, puede cambiar, conservarse, reclinarse y ser pensada de diferentes maneras. Se la construye diariamente, aunque a veces parezca inmutable, permitiendo o clausurando posibilidades”.

Luis Iglesias



Usualmente, asociamos el concepto de democracia con una serie de eventos, mecanismos o estructuras que hacen a su **forma**. Para casi cualquier persona, una democracia es reconocible por la existencia de elecciones libres y por el sufragio universal. En pocas palabras, tiene que haber votos, no debe haber proscripción de candidatos o candidatas y tienen que votar todas y todos, de manera libre y sin coacción alguna.

Si bien estas definiciones y significaciones de la democracia son fundamentales, consideramos que existe una gran cantidad de soportes y materiales específicos para abordar, en los distintos niveles del sistema educativo, la dimensión **formal** de la democracia, que aquí denominamos procedimental. No obstante ello, nuestra apuesta en este texto consiste en detenernos y compartir algunas ideas, ejes y reflexiones en torno a la dimensión **sustantiva** de la democracia (menos abundante y, por momentos, vacante), aquello que llamamos **prácticas democráticas**.

Antes de avanzar en el desarrollo propiamente dicho, ponemos a disposición tres dimensiones que nos ayudarán a conceptualizar la democracia en un sentido sustantivo:

► **Poder.** El conjunto de mecanismos que caracterizan a la democracia (elecciones, sufragio universal, división de poderes), que cobran sentido en la medida en que esta habilita formas de gestionar la vida colectiva, su devenir y, fundamentalmente, sus conflictos. La democracia se construye, por ello, como un modo de intervención sobre esa vida colectiva, al regular prácticas y procesos sociales que implican relaciones de poder entre sujetos, instituciones y actores colectivos. En este marco, hablamos de **proceso de democratización** cuando una u otra forma de poder (político, económico, de conocimiento, etc.) tiende a distribuirse de maneras más justas y menos desiguales. Esto es, cuando implica modos cambiantes e históricamente definidos de colectivizar el poder, de regularlo y redistribuirlo en la práctica. Por todo esto, la democracia en tanto gestión del poder, no excluye el conflicto ni lo niega como una desviación o un elemento negativo en la vida social, sino que lo administra y propone modos institucionalizados de procesarlo. Pero además, bajo esta clave, la democracia no se presenta como algo dado de una vez y para siempre, sino como variable y relacional, cuyos sentidos están en permanente disputa. Y el poder, por su parte, no es comprendido como un **algo** que detenta alguien, sino como un mecanismo relacional que siempre supone a sujetos que lo ponen en práctica.

- **Participación.** A pesar de que por momentos tienden a pensarse como modalidades opuestas, las ideas de democracia representativa y democracia directa no tienen por qué excluirse mutuamente. De hecho, la noción misma de participación democrática adquiere sentido en relación a la idea que trabajamos en el punto previo: la distribución más justa del poder. Por ello, la participación electoral es solo una de las formas de participación en el espacio público o, en otras palabras, en el ámbito de lo político. La participación en el debate comunitario, institucional y áulico resulta vital para democratizar las definiciones y las tomas de decisiones en la escuela, fundamentalmente porque habilita la construcción de procesos de **reflexividad colectiva**.
- **Igualdad.** Si democratizar implica la habilitación progresiva de mecanismos y espacios de participación como medio para garantizar una distribución más justa del poder en la vida colectiva es porque las prácticas democráticas se construyen con un horizonte igualitario. La democracia contemporánea funciona como un espacio con herramientas múltiples para la **exigibilidad de derechos** y, por lo tanto, como un repertorio de prácticas para construir igualdad. Este repertorio debe incluir **herramientas** de identificación y diagnóstico de situaciones de vulneración, desigualdad e injusticias para gestionarlas, tanto dentro como fuera de la escuela.

Hasta aquí, nos detuvimos a pensar cuál es el sentido de enseñar prácticas democráticas en la escuela en el contexto socio-político actual. Para ello, acercamos algunas definiciones a propósito de qué entendemos por prácticas democráticas y qué conceptos y dimensiones consideramos necesarios tener en cuenta para inscribirlas en un marco de derecho. Ahora bien, ¿cómo hacemos para promover estas prácticas en las escuelas? Ciertamente, ya suceden prácticas democratizadoras, y el hecho mismo de considerar a la educación como un derecho para las y los estudiantes forma parte de este horizonte de igualdad. Sin embargo, en lo que sigue, elaboramos algunos aportes que pretenden contribuir al trabajo que, sabemos, ya ocupa un lugar en las escuelas, pero con la intención de ofrecer una posible distinción y organización en función de estas tres dimensiones: poder, participación e igualdad.



¿Cómo construir prácticas escolares democráticas?

Algunas pistas para comenzar...

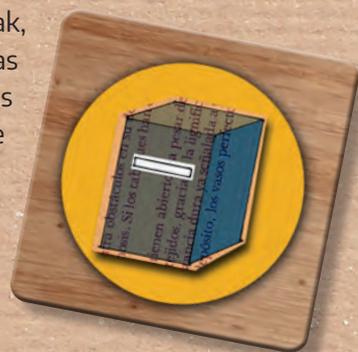
La construcción de prácticas democráticas en la escuela implica generar, habilitar y garantizar saberes y prácticas de participación, toma de decisiones y circulación de la palabra y la autoridad. ¿Cómo enseñamos formas democráticas de abordar los conflictos? ¿Cómo las implementamos en la vida institucional? ¿Cómo construimos la autoridad pedagógica en un contexto de circulación de la palabra y en el que se presentan diversos modos de relacionarse con el saber? ¿Cómo articulamos la participación con la convivencia democrática como contenido de enseñanza? ¿Cómo habilitamos espacios de encuentro y reflexividad para los diversos actores de las instituciones educativas? ¿Cómo se construye y se sostiene el vínculo de las escuelas con sus comunidades en la apuesta por sostener criterios democráticos?

Existen numerosas experiencias en diferentes tiempos y latitudes que ensayan modos de abordar y dar respuesta a estas preguntas: las famosas rondas de convivencia en escuelas primarias, “la caja de las peleas” de Janusz Korczak, las ideas sobre la “república escolar” de Carlos Vergara o las experiencias asamblearias y de comisiones de trabajo del maestro Luis Iglesias o de las hermanas Cosettini. También contamos con las propuestas de enseñanza de María Teresa Nidelcoff que sistematiza en su obra *¿Maestro pueblo o maestro gendarme?* Más recientemente, Horacio Cárdenas, maestro de escuela primaria, comparte su experiencia en el libro *Los chicos toman la palabra. Cómo usar las asambleas de aula para la convivencia y la resolución de conflictos en la escuela.*

Para la elaboración de este material, nos inspiramos en estas valiosas experiencias, que forman parte de la fuerte tradición democrática del sistema educativo, y así ofrecer posibles focos de análisis, estrategias, acciones, decisiones y criterios que puedan servir de orientaciones para el trabajo en las escuelas. Algunas sugerencias se refieren al espacio del aula, otras a espacios y prácticas institucionales y otras al vínculo de la escuela con la comunidad. Si bien estas dimensiones se cruzan, articulan y permean entre sí, también se centran en diferentes espacios, tienen dinámicas particulares y convocan a diversos actores de la escuela.

Nos aventuramos a pensar junto a ustedes la estrecha relación entre enseñanza, aprendizaje y prácticas democráticas para continuar en cada aula y escuela, individual y colectivamente, recreando opciones de enseñanza en función de los propios contextos.

En las próximas líneas, sistematizamos algunas de estas prácticas que ayudan y acompañan el trabajo de enseñar.



Circular la palabra y el saber para democratizar el poder y la autoridad escolar

Prestar atención a las estrategias para construir grupalidad, diseñar modos de gestionar los conflictos y cuestionar algunos estilos tradicionales de interactuar con los conocimientos implica preguntarse por las formas democráticas de hacer escuela. A su vez, al preguntarnos por estas formas y al intervenir sobre ellas también suponemos y organizamos mecanismos específicos de circulación y detentación del poder o de legitimación de roles de autoridad.



Enseñar democracia **es reconocer al grupo como objeto de trabajo**

“Me tocó un grupo terrible”, “hablamos, parece que entienden, pero después volvemos a foja cero”, “no se escuchan”, son frases que podemos escuchar en muchas salas de profes, oficinas de equipos directivos y pasillos de la escuela. Con otras formas de enunciación, también las oímos en reuniones con las familias. Si apelamos a poner en palabras la imagen mental que hacemos del tradicional criterio de “manejo de grupo”, probablemente nos imaginemos un aula de estudiantes sentados y en silencio, escribiendo.

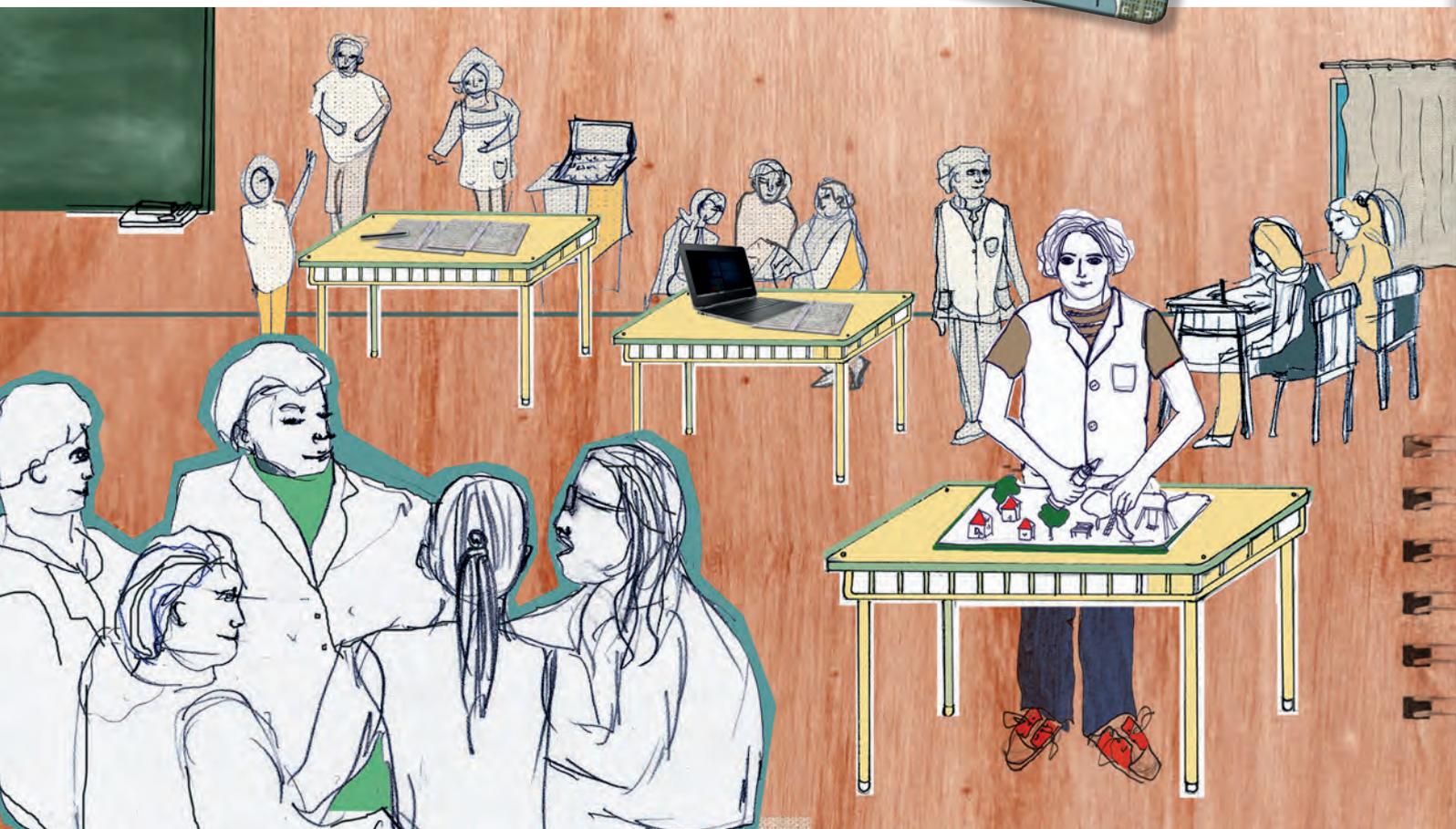
Algunas veces, ante las situaciones que irrumpen en el aula, las formas de resolución que encontramos tienen que ver con pedidos de intervención sancionatoria por parte del equipo directivo, buscar estrategias que apelen al silencio y la quietud de las y los estudiantes o pedir a quien molesta que salga del aula. Hacemos una invitación a detenernos en esas escenas y ponerlas, por un momento, en suspenso.

Todas estas escenas parecen compartir el siguiente imaginario: se piensa al grupo de estudiantes como dado y estático, entendiendo que no tenemos mucho por hacer como docentes respecto a este asunto. Sin embargo, muchas veces podemos comprobar que los grupos entablan vínculos muy diversos con diferentes



docentes. También podemos observar que las dinámicas cambian según el espacio curricular o a medida que avanza el año escolar. En ese sentido, podemos reconocer que la convivencia del grupo-clase es resultado de una construcción permanente, es parte de un proceso de trabajo. Entonces, nos preguntamos: ¿le dedicamos tiempo de escuela a la construcción de la convivencia democrática en el aula? ¿Pensamos en la circulación de la palabra como una condición previa para enseñar o como un aprendizaje en sí mismo?

Los grupos no son estáticos y pueden volverse objeto de estudio e intervención, tanto de parte de la o el docente como del grupo mismo. Ofrecer y construir espacios reflexivos, colectivos y sistemáticos en el aula es una clave indispensable para permitir que los grupos de estudiantes hablen, piensen y decidan sobre sí mismos. Muchas veces, el hecho de que esta posibilidad se lleve a cabo requiere habilitar un espacio, apostar y dar tiempo.





En clave de orientaciones... pensando el cómo

En principio, es interesante volver a una parte de nuestro oficio, que tiene que ver con la escritura. **Dar lugar a las notas, los márgenes, los apuntes en nuestras carpetas didácticas, planificaciones o bitácoras de clase puede ser una tarea auspiciosa: ¿qué pistas encontramos en relación a la dinámica propia de convivencia que el grupo ya trae consigo de años anteriores? ¿De qué hablan? ¿Qué las y los conmueve?** ¿Cuáles son sus intereses? ¿Qué temas resuenan o son sensibles entre estudiantes y suelen terminar en diferencias y/o discusiones? Interesarnos en lo que les pasa, tener una actitud de escucha atenta y respetuosa a la hora de registrar estos y otros interrogantes es una puerta para conocer el grupo. Obviamente, muchas de estas preguntas y prácticas son parte de nuestro repertorio cotidiano y las hacemos hace tiempo en las aulas. No hablamos de empezar de cero con un nuevo criterio, sino de sistematizar y darle tiempo sustantivo a pensar sobre el registro de los modos ya establecidos de trabajar la enseñanza en sentido amplio. Esto incluye comunicarnos, preguntar y dialogar con compañeras y compañeros docentes que hayan tenido el mismo grupo en años anteriores, intercambiar opiniones sobre las dinámicas grupales y reconocer también cuáles son las dinámicas democratizantes ya instaladas y propias de las y los estudiantes que podemos contribuir a potenciar.

Por otro lado, pensar el grupo como objeto de trabajo implica navegar entre los mares de lo espontáneo y de lo planificado¹. **Es necesario definir espacios para abordar pedagógicamente lo azaroso o las situaciones que irrumpen en el aula. Negarlas o solamente sancionarlas y seguir adelante conlleva la decisión de no abordarlas como asunto pedagógico.** Por el contrario, una estrategia factible puede ser darle un espacio, poner palabras colectivas acerca de lo sucedido, encontrar modos de resolución o actos de reparación. Pero, a su vez, no podemos pensar la construcción de una convivencia democrática en el aula sin anticipar una clara intencionalidad pedagógica. Podemos planificar actividades específicas que impliquen trabajar acerca de las relaciones sociales en el aula. Otras publicaciones del ICIEC-UEPC pueden ser interesantes para tener en cuenta: *Buentrato para enseñar y aprender*. Son tres producciones ([Educación Inicial](#), [Primaria](#) y [Secundaria](#)) que cuentan con un conjunto de actividades para abordar la construcción de experiencias democráticas en la escuela.

¹ Para seguir pensando estas formas que asume la enseñanza, podemos apelar a la metáfora de las “Puertas de entrada de la ESI” que elaboró el PNESI acerca de las diferentes dimensiones que constituyen la institución escolar (Arévalo et al., 2020). También resulta importante considerar aquí, el apartado “Planificar: un producto de la imaginación” de la [Cartilla Enseñanza y planificación...](#) elaborada para esta misma serie sobre enseñanza.

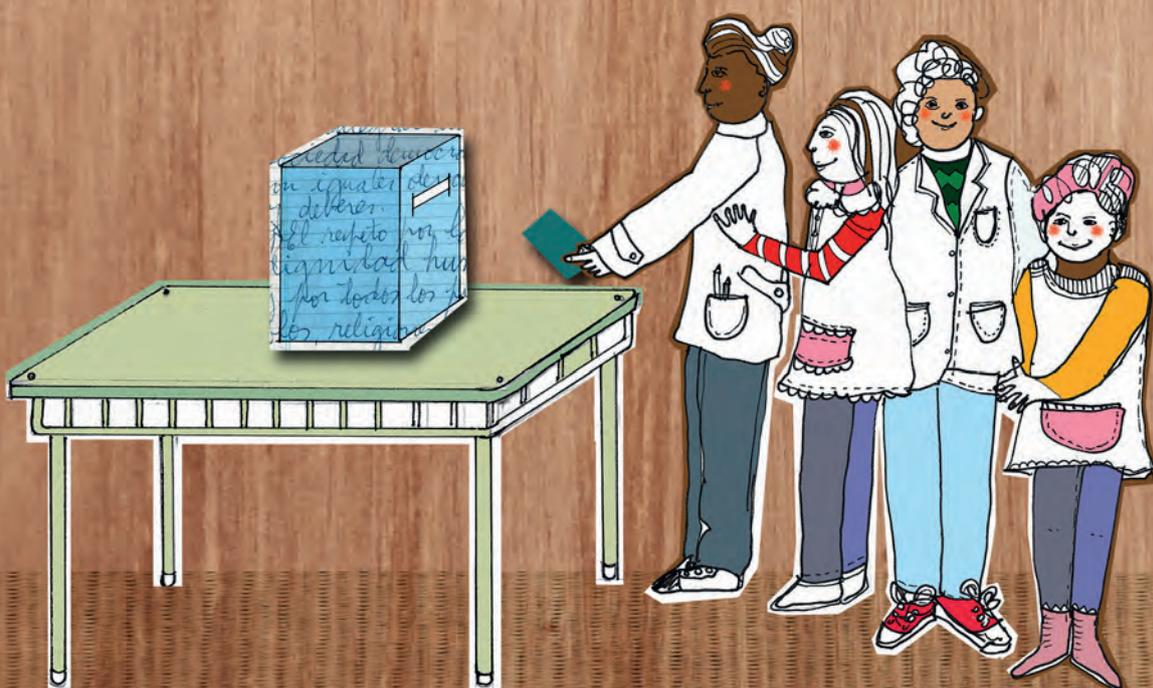
Enseñar democracia es dar lugar a los conflictos y reconocerlos

Dijimos que las prácticas democráticas no excluyen el poder ni los conflictos, sino que implican formas específicas y colectivas de gestionarlos, distribuirlos y procesarlos. Y si los procesos de enseñanza y aprendizaje son el centro de la vida escolar, la cuestión del poder atraviesa todos y cada uno de los momentos en las instituciones educativas: ¿Quiénes pueden enseñar y quiénes aprender? ¿Sobre qué bases y fundamentos aceptamos que se pongan en cuestión los contenidos, saberes y modos en que enseñamos? ¿Qué lugar y qué tiempos damos a la emergencia de conflictos y problemas en la vida escolar? ¿Cómo decidimos los mejores modos de habitar, vivir y cuidar en la escuela?

Frecuentemente, los equipos docentes nos encontramos ante una encerrona pedagógica: o somos omnipotentes y podemos *controlar* lo que harán las y los estudiantes, o nos *resignamos* y hacemos del acto educativo un *como si* porque de igual manera las y los estudiantes *nada podrán*. Siguiendo a Cárdenas:

[...] ¿está en nuestras manos gestionar el compañerismo? ¿Cuál es nuestro papel en las relaciones del grupo? ¿Nos limitamos a punir los improprios y felicitar las masedumbres? ¿Nos ganamos al “líder” para que funcione a nuestro favor, en plan de monje negro? ¿O mejor dejamos que cada quien arregle los conflictos por su cuenta fuera del horario de estudio, como pueda y quiera? (2022, p. 42)

Estas reflexiones también implican preguntarnos qué hacemos con los conflictos, con las posiciones encontradas, con puntos de vista opuestos. Es importante que intervinamos desde nuestro rol docente para promover que las y los estudiantes se apropien de prácticas democráticas en relación a lo que sucede en el aula y en la escuela.





En clave de orientaciones... pensando el cómo

Por un lado, una tarea importante puede ser la identificación del asunto que acontece, habilitar un espacio para nombrarlo, para preguntar por sus causas y consecuencias. **Brindar tiempo y espacio en el aula para que circule la palabra acerca de los conflictos en la sala, del grado o del curso. No se trata de impedirlos. Sería imposible pensar un espacio social por fuera del conflicto. En cambio, la propuesta en estas orientaciones apunta a invitar a nombrarlo, a abordarlo y no negarlo. En términos de Philippe Meirieu (2008) sería invitar a metabolizarlo.** El pedagogo francés pone el acento en el plano simbólico para el abordaje de las situaciones conflictivas:

En escuelas primarias maternas, este dispositivo del buzoncito y la creación de consejos de chicos que intentan verbalizar los conflictos, constituyen un marco ritual para procesar todo esto. Tiene que haber un marco ritual porque no se pueden tratar los conflictos verbales sin ritual, tiene que haber un ritual estructurante de otra manera, representado en un marco espacial y temporal, un cuadro físico, un marco limitado por reglas. (2008, p. 97)

Por el otro, invitamos a pensar este desafío en cuanto a los espacios de circulación de la palabra en relación a la totalidad de actores que hacen tanto a la comunidad educativa como en general. Algo fundamental a tener en cuenta es la identificación de las y los actores implicados en estas situaciones y su lugar en los conflictos y en su metabolización: estudiantes, docentes, equipos directivos, familias, personal de maestría, vecinas y vecinos, entre otras y otros. Por ello, es importante conversar y dialogar con otras y otros docentes sobre los asuntos que emergen en las escuelas.

Asimismo, para sostener el diálogo entre docentes, aportamos a ese proceso de metabolización desde los contenidos de cada espacio curricular. Aportar a conceptualizar, caracterizar, relacionar e, incluso, historizar el conflicto que emerge puede ser una base y un punto de partida fundamental para desenmarañarlos y, así, tramitarlos. En la escuela secundaria, por ejemplo, si alguna situación conflictiva desencadena en el uso de expresiones xenófobas, racistas, sexistas o capacitistas, contamos con herramientas teóricas de espacios disciplinares como la sociología, la antropología o ciudadanía y participación, para nombrar, analizar reflexivamente, estadísticamente y explicar las causas y consecuencias de fenómenos como la discriminación. El conflicto puede, incluso, habilitar un tiempo-espacio de enseñanza sustantiva que articule discusión teórica, curricular, intervenciones áulicas y construcción de acuerdos.

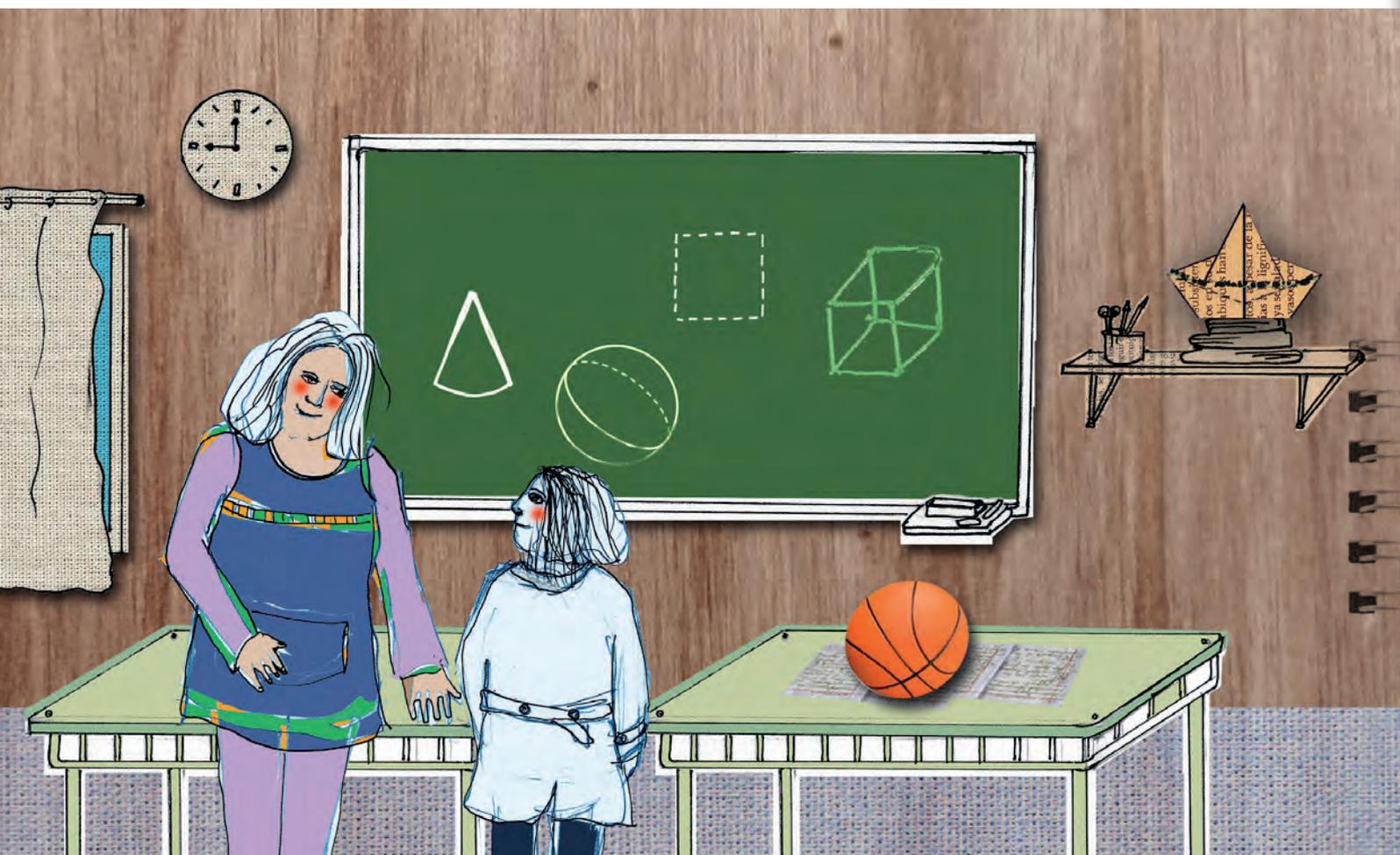
En relación a esto último, sabemos que también nos encontramos con limitaciones que habitualmente aparecen en nuestras experiencias y trayectos áulicos como docentes. La circulación de la palabra no siempre es garantía por sí misma de la construcción de prácticas democráticas, justamente porque esa habilitación de voces diversas puede dar lugar al surgimiento de posiciones antidemocráticas o negadoras de derechos (por ejemplo, en relación a hitos históricos vitales como la memoria sobre la última dictadura militar o los logros de reconocimiento de los derechos en materia de género). En este punto, resulta importante señalar los límites que necesariamente supone la convivencia democrática en la escuela. No todas las posiciones son válidas: el límite se construye a partir de lo consensuado social y democráticamente. **En el caso de la escuela, esto se expresa en marcos normativos y diseños curriculares que se establecen a partir de criterios epistémicos opuestos, en rigor, a afirmaciones o posiciones que nieguen hechos y/o acontecimientos que han sido probados.**

Enseñar democracia **es comprender que la forma es contenido**

Otra dimensión a considerar en la construcción de prácticas democráticas en la escuela involucra la relación con el saber. Entendemos que resaltar el carácter colectivo, dialógico y colaborativo de la construcción de conocimiento en las prácticas pedagógicas hace a una escuela más democrática. Pero también invita a preguntarnos por el valor social del conocimiento, su circulación y su transmisión. No da igual compartir un conjunto de saberes de forma cerrada e indiscutible que hacerlo atendiendo a las discusiones o problemas que lo componen y forman parte de su historia en el marco de determinada disciplina o campo del saber. Esto es, por la forma en que nos permitimos y nos autorizamos, estudiantes y docentes, a pensar algún objeto de saber porque lo consideramos valioso y común en tanto producción humana e intelectual, artística, técnica, etc. En otras palabras, a tomar parte en ese asunto porque no nos es ajeno.

Para profundizar en esta idea, nos interesa recuperar nuevamente al pedagogo Philippe Meirieu en cuanto a la posición que asumimos como docentes en relación al conocimiento. El autor sostiene que:

El docente, sea de matemática, de filosofía o de geografía, no transmite solamente su saber, sino también su relación con el saber. Una manera de ubicarse respecto del saber de carácter dogmático consiste en afirmar: 'Esto es así, siempre es así, y no se dice una palabra más', como si el saber fuera una esencia eterna e inmutable. (2008, p. 98)



Por último, atender a la relación entre forma y contenido lleva a preguntarnos por los modos en que se accede al conocimiento en el aula y cómo son las oportunidades que se ofrecen y planifican para construirlo. ¿Cuándo hacemos exposiciones y para qué? ¿Cuándo y por qué talleres? ¿Cuándo oponemos posicionamientos, puntos de vista y argumentaciones en clase? ¿Qué lugar le hacemos en la clase a otras opiniones, creencias, interpretaciones y cómo elaboramos, a partir de allí, síntesis y acuerdos o conclusiones comunes?



En clave de orientaciones... pensando el cómo

Apelando a la dimensión colectiva de la construcción de conocimiento, necesitamos ofrecer cotidianamente en nuestros espacios curriculares, momentos para explicitar interrogantes, plantear e hilvanar discusiones, contrastar ideas y puntos de vista. Implica construir sentidos acerca de por qué enseñamos lo que enseñamos. Prácticas tan concretas como **fundamentar y poner en común el porqué de la selección de contenidos a enseñar puede significar cambios sustanciales para definir puntos de partida para el debate y la apropiación de las y los estudiantes, pero también implican una base fundamental para construir autoridad democrática basada en los saberes específicamente escolares**. Es a partir de esa base que podremos, de nuevas maneras, validar las preguntas de conocimiento de las y los estudiantes con las propuestas de las y los docentes, a la vez que construir conocimiento sistemático en forma colectiva y común. Esto es válido y necesario en todos los niveles educativos, con independencia de la edad de las y los estudiantes.

En esta misma línea, otro punto nodal puede identificarse en cuanto al modo en el que acercamos actividades y consignas a las y los estudiantes. El desafío, entendemos, está en pasar de concebirlos solo como sujetos escolares a interpelarlos en tanto sujetos plenamente sociales y ciudadanos. Una forma de hacerlo puede ser mediante la revisión y la fundamentación de las actividades propuestas en la medida en que estas sirven para algo más que un trabajo práctico en nuestro espacio curricular: podemos explicitar de qué modo las propuestas interpelan sus posiciones múltiples, en tanto niñeces, juventudes, ciudadanías, miembros de familias, y su modo de estar en el mundo. Hacer de esto un asunto de la clase. Proponemos aquí la lectura de un material elaborado desde el ICIEC-UEPC titulado *Proponer hacer, sí pero ¿cómo?* (hay una propuesta para [Educación Primaria](#) y otra para [Educación Secundaria](#)). Esta producción permite problematizar el diseño de consignas relevantes al momento de pensar la planificación.

En buena medida, creemos que construir formas progresivamente más democráticas de vincularse con el saber implica poner en común, explicitar e incluso arriesgar nuestras razones y nuestros argumentos sobre el valor social y pedagógico de los contenidos que proponemos, debatiendo, criticando y construyendo consensos junto a las y los estudiantes.

Construir democracia al garantizar la participación

Distribuir el poder, circular la palabra y construir formas de autoridad dialógicas y reflexivas es el camino al que apostamos para la democratización de la vida escolar, aunque por momentos la dinámica de estas prácticas sea muy cambiante, abierta a la incertidumbre y hasta inestable. ¿Existen formas de institucionalizar estos procesos de democratización? La experiencia histórica nos ofrece distintas etapas y formas en las que las sociedades han escalado y estabilizado el reconocimiento de derechos, generando pisos cada vez más altos de construcción democrática: sufragio universal, integración de espacios colectivos de formación política, práctica de la protesta y construcción de demandas colectivas.

Como sostuvimos, las niñeces, las juventudes y todos los grupos etarios constituyen sujetos activos de derecho y desarrollan prácticas políticas fundamentales mucho antes de egresar de la escolaridad obligatoria. Nuestro interés por la construcción de prácticas y saberes democráticos no se orienta por la temporalidad de la preparación para el futuro, sino por reconocer que las y los estudiantes son iguales en derechos y capacidades, en todas y cada una de las escuelas. Contamos con herramientas sancionadas por ley tanto para garantizar como para promover e institucionalizar espacios de participación de todas y todos los actores de la vida escolar y comunitaria.



Enseñar democracia **es construir acuerdos entre todas y todos**

Los Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC) tienen una relevancia fundamental en las escuelas desde hace más de diez años. El [Régimen Académico](#) vigente, por caso, introduce nuevas definiciones en relación al acompañamiento a las trayectorias, la definición de tutorías, los regímenes de asistencia o sobre la existencia misma de los Consejos Escolares de Convivencia, que resulta relevante considerar de modo permanente. Para el caso de la Educación Secundaria, su masificación a partir de la sanción de su obligatoriedad significó poner en el centro del debate los modos de hacer escuela y —sobre todo— de convivir y habitarla. En este sentido, los AEC se constituyen en un asunto vital de la convivencia democrática en las escuelas.

Los AEC implican una oportunidad de mirar y revisar dinámicas, formatos y prácticas para construir escuelas democráticas desde una perspectiva de derechos y de una ética del cuidado. Interpelan a la totalidad de la comunidad educativa, habilitan encuentros, requieren debates y construcción de consensos. Mencionamos algunas normativas que fundamentan su existencia:

- La [Resolución CFE N.º 93/09](#) brinda algunas pautas y orientaciones en relación a la convivencia escolar y establece la necesidad de elaborar Acuerdos Escolares de Convivencia.
- En la provincia de Córdoba se reglamenta la construcción de Acuerdos Escolares de Convivencia en el Educación Inicial y Primaria a través de la [Resolución N.º 558/15](#), y en el Educación Secundaria a través de la [Resolución N.º 149/10](#).
- Sumamos a este listado la [Resolución CFE N.º 217/14](#) que aprueba la [Guía Federal de Orientaciones](#), un instrumento que orienta el abordaje pedagógico de conflictividades que suceden en la escuela.

Entonces, ¿cómo abordar la construcción de los AEC desde una perspectiva democrática?





En clave de orientaciones... pensando el cómo

Al igual que en el punto anterior, es importante resaltar la dimensión procesual de la construcción de los AEC. No se dan de una vez y para siempre, sino que es deseable que su revisión y actualización sea periódica a partir de las transformaciones que suceden. Los contextos cambian, las instituciones mutan, están en movimiento y la actualización de los AEC significa una oportunidad de reflexionar y acordar acerca de las prácticas que se llevan adelante en las escuelas, las responsabilidades, los cuidados y los derechos que implican. La Resolución Provincial N.º 149/10 sugiere que esa iniciativa se realice cada tres años.

La convocatoria a construir y/o revisar los AEC es a toda la comunidad (docentes, equipos directivos, estudiantes, no docentes, familias) a partir de estrategias representativas y de consulta y participación directa. Si la institución no tiene una tradición y una historia en este tipo de instancias, probablemente no contemos con una masiva participación. De este modo, **es importante comprender que la participación también se enseña y se aprende, y es objeto de trabajo pedagógico. En este sentido, es posible preguntarnos: ¿de qué manera invitamos a participar de este proceso? ¿Qué sentidos construimos acerca del para qué de los AEC? ¿Cómo lo comunicamos? ¿Qué tiempo le dedicamos? ¿Qué lugar otorgamos en dichos procesos a estudiantes y familias? Las personas que se sumaron recientemente a la escuela, ¿están al tanto de esos sentidos y de las formas de organización?**

Pedro Nuñez (2013), en su libro *La Política en la escuela*, propone una tipología de Reglamentos de Convivencia. Identifica los **reglamentos tradicionales** que regulan esencialmente pautas de vestimenta, puntualidad e higiene; **reglamentos en contexto** que incorporan, además, lo que llama neo-transgresiones referidas a violencias y discriminaciones; por último, los que denomina **modelo de derechos** que, antes que recuperar cuestiones a regular y sancionar, establece pautas en términos de promoción y cumplimiento de derechos.

A modo de complemento, Pedro Nuñez y Jéssica Baez (2013) proponen una relación interesante entre Reglamentos de Convivencia y la perspectiva de la ESI. Se preguntan de qué manera regulan los AEC la construcción de la sexualidad en la escuela, prestando especial atención a las normas relacionadas con las formas de vestir en el espacio escolar. Podríamos sumar a esta reflexión las formas de circulación y de uso de los espacios, los modos de relacionarse y de comunicarse. Puede ser un ejercicio interesante mirar y analizar los propios AEC desde la perspectiva de la Educación Sexual Integral (ESI) y de derechos como modo de construir AEC democráticos.

Ofrecemos algunas preguntas que pueden resultar posibles consignas a trabajar en espacios de debate y revisión de los AEC en sus propias instituciones.

¿Qué escenas de lo que sucede en la escuela pueden leerse en términos de demandas, negociaciones, tensiones o conflictos quedan por fuera de los AEC? ¿Qué lugar ocupan en los AEC los derechos de los diferentes actores institucionales? ¿Hay menciones a diversos compromisos a asumir de su parte? ¿Qué pautas se establecen para favorecer una convivencia democrática? ¿Qué indicadores se disponen para pensar desigualdades en términos de género? Una forma de comenzar a responder este último interrogante puede ser mediante la vinculación de los AEC con los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios de ESI, establecidos en la [Resolución del CFE N.º 340/18](#). Otra posibilidad es la organización de talleres donde se convoque a toda la comunidad educativa para construir colectivamente y sistematizar reflexiones y acuerdos.

Enseñar democracia es promover la construcción de Centros de Estudiantes

Esta dimensión de la construcción de prácticas democráticas en la escuela es fundamental, en especial en la Educación Secundaria y la Educación Superior. Los centros de estudiantes han ocupado un rol significativo en la historia del sistema educativo y de la sociedad en su conjunto. Como ejemplo de ello, podemos recuperar su accionar como colectivo estudiantil durante la última dictadura cívico-militar o en el marco de la agenda de ampliación de derechos para mujeres, disidencias y diversidades sexo-genéricas. Las organizaciones estudiantiles han significado un aporte fundamental en la lucha por una sociedad más justa, democrática e igualitaria. Hacia adentro de la escuela significa, de modo equivalente, un espacio de aprendizajes en cuanto a la organización colectiva, el reconocimiento y demanda de derechos y la participación democrática. Constituyen, aquí, un espacio formativo en sí mismo.



A nivel nacional, contamos con un marco normativo que garantiza y promueve la constitución de Centros de Estudiantes.

- La Ley de Educación Nacional N.º 26.206/2006 menciona el lugar principal de la participación democrática del estudiantado en la vida de la escuela.
- La Ley Nacional de Centros de Estudiantes N.º 26.877/2013 establece la obligatoriedad de las instituciones educativas a reconocer los centros de estudiantes como órganos democráticos de representación estudiantil en escuelas sin importar el tipo de gestión (estatal, privada, cooperativa o social).
- La Ley Nacional de Convivencia Escolar N.º 26.892/2013 reconoce la importancia de prever y regular la conformación y funcionamiento de órganos e instancias de participación, diálogo y consulta en relación a la convivencia en las instituciones educativas.
- A este conjunto de leyes, podemos sumar la Ley Nacional de Voto Joven N.º 26.774/2012, teniendo en cuenta que una de las funciones de los centros de estudiantes es la formación ciudadana y política del estudiantado.

A nivel provincial, contamos con una normativa anterior a las mencionadas, la Resolución del Ministerio de Educación N.º 124/2010, que autoriza la creación y funcionamiento de Centros de Estudiantes. A su vez, aprueba un estatuto modelo encargado de regular su funcionamiento, competencias y derechos. Resulta novedoso en esta regulación la designación de docentes que acompañen y colaboren con el Centro de Estudiantes. Más allá de esta figura específica, ¿cómo podemos pensar el acompañamiento de este espacio desde nuestras intervenciones docentes?





En clave de orientaciones... pensando el cómo

Si entendemos que el lugar de las y los docentes en esta construcción es la tarea de acompañar desde el trabajo pedagógico, es importante conocer las herramientas desarrolladas y puestas en común por colectivos de estudiantes. En este sentido, acercamos las voces del estudiantado a través de la Red Nacional de Centros de Estudiantes (ReNaCE) que elaboró una Guía de Orientaciones para la conformación de Centros de Estudiantes. Allí sostienen que:

[...] lo ideal para el principio del armado de un centro, es poder interpelar a nuestros compañeros y compañeras, para que desde el alumnado haya un pedido en conjunto. Luego se tiene que charlar con los directivos del colegio y planificar un estatuto, siempre con el apoyo de la ley nacional 26.877 y la ley provincial que varía en cada provincia. El primer órgano que es conveniente que empiece a funcionar es el cuerpo de delegados/as, para que los y las estudiantes empiecen a acercarse al centro. Luego se puede empezar a pensar en realizar las elecciones del centro, con un estatuto que ya haya sido armado y que establezca las funciones del centro de estudiantes. (RENACE, párrafo 5)

Como proceso de acompañamiento al Centro de Estudiantes, los aportes se orientan a la construcción de la autoridad de modo democrático: mostrar criterios democráticos de estructurar y promover la participación, compartir otras experiencias, habilitar espacios para que pueda circular información y colaborar con iniciativas de estudiantes. Por otro lado, es importante tener en cuenta que **es muy común que el nivel de participación, de interés y de institucionalización del Centro de Estudiantes vaya cambiando a lo largo del tiempo. Incluso, luego de conformado, también puede quedar inactivo. Los Centros no surgen completos y organizados: se trata de un proceso que demanda compromiso, tiempo y esfuerzo en las acciones.** A veces, empieza por una comisión temáticamente delimitada o con la organización de determinada actividad. El criterio importante a sostener es que la promoción de la organización sea para construir un piso para más circulación del poder, la palabra y la autoridad, y por lo tanto, para más participación.

Si bien lo prioritario sería que las y los estudiantes sean quienes tomen la iniciativa para la creación y/o el sostenimiento del Centro de Estudiantes, en escuelas donde no funcionen estos órganos de representación, su creación no tiene por qué quedar librada a la acción “espontánea”. **Podemos sembrar allí una curiosidad a partir de presentar su implementación como una forma de abordar y, posiblemente, dar respuesta a conflictos y demandas que sean identificados por las y los estudiantes en la escuela.** Se trata de leer determinados fenómenos de la institución en clave de eventos políticos, públicos y colectivos, para comprender diferentes posicionamientos, relaciones y posibles estrategias de intervención.

Hacer comunidad para construir horizontes de igualdad

Las prácticas democráticas son aprendizajes que se asientan con fuerza sobre lo que sucede en el aula, pero también sobre lo que pasa fuera de ella: en los patios, la puerta, la cocina, los pasillos, la sala de profesores. Esta consideración involucra los contenidos curriculares y hace a la forma de producción de autoridad pedagógica y social una forma que convive y entra en conflicto con otras experiencias del poder, la dominación y la resistencia, en el ámbito público, en el hogar, en el mundo laboral. Si la escuela es, en gran parte, el Estado presente en los más diversos territorios, la escuela constituye, para estudiantes (y, en muchos sentidos, también para docentes), una experiencia primordial de lo público en sus vidas.

A su vez, la escuela significa un vínculo entre el Estado y las familias. Desde el cuaderno de notificaciones, hasta las reuniones con familiares pasando por los grupos de WhatsApp o los ámbitos y espacios recreativos, se generan espacios y tiempos de



encuentro que requieren una gestión específica de la palabra, las responsabilidades y los cuidados. Por esa razón, es importante tener en cuenta que la comunicación con el ámbito familiar de las y los estudiantes no empieza ni termina cuando se produce un llamado de atención o una posible y eventual sanción.

La propuesta que compartimos se basa en la idea de que la enseñanza de prácticas y convivencia democrática implica necesariamente **pensar a la escuela inserta en un entramado comunitario** para construir y aprender herramientas analíticas y de diagnóstico. ¿Por qué? Porque la regulación democrática de la vida colectiva pone en el centro la dinámica de exigibilidad de derechos e igualdad, y para construir demandas colectivas e institucionalizarlas, necesitamos reconocer las necesidades y las vulneraciones de derechos en la comunidad.



En clave de orientaciones... pensando el cómo

La idea de **salir** de la escuela habilita otros registros e interacciones con otras y otros, aun cuando ese encuentro con la alteridad de la comunidad implique sobre todo reconocernos y pensarnos a nosotras y nosotros mismos desde nuevos ángulos. En muchas ocasiones, la enseñanza de un saber escolar en este proceso emerge justamente en la construcción de nuevos ángulos, perspectivas informadas por un conjunto de conceptos y operaciones cognitivas relativas a lo que definimos como prioritario en los contenidos curriculares.

Esto también tiene implicancias para trabajar con las y los estudiantes: la apertura a la comunidad no implica solamente **mirar afuera**, sino también asumir nuevos roles y lugares, como el de **sujetos sociales**. En el afuera de la institución, fundamentalmente en barrios populares, la relación con otras instituciones, además de la escolar, se vuelve vital. **Reconstruir mapas institucionales desde las propias experiencias puede ser fundamental para poner en tensión preconceptos y asunciones, pero también naturalizaciones o tolerancias injustas. ¿En qué otras instituciones circulan/participan las y los estudiantes de la escuela? ¿En cuáles no?** ¿Qué relaciones se establecen con esas instituciones y con las que se encuentran en la proximidad de la escuela?

Por ejemplo, explorar percepciones sobre la relación, el acceso, la confianza y el uso de centros de salud del territorio contextual de la escuela para ejercer derechos de salud sexual y (no) reproductiva, e incluso reconstruir vivencias de interacción con las fuerzas de seguridad en la circulación cotidiana. Preguntas tan básicas como quiénes van y quiénes no, quiénes pueden y quiénes no, por qué llegan y por qué no, para qué lo usan y qué se pierde en el camino, pueden servir para definir bases para un



proceso de diagnóstico y construir los cimientos de la exigibilidad democrática. El [Manual de Mapeo Colectivo](#) (2020) del colectivo iconoclastas puede ser una herramienta potente para llevar adelante tales objetivos.

Vale recordar la presencia y protagonismo de organizaciones sociales y gremiales estudiantiles (como los centros de estudiantes) en la gestión y organización de espacios públicos de construcción de demandas democráticas: la Marcha de la Gorra, la campaña No a la baja de edad de imputabilidad o el Ni una Menos.² ¿Cómo podemos recuperar y sistematizar estas instancias de participación de las y los estudiantes con el objetivo de repensar las propias dinámicas institucionales escolares? Así, las prácticas democráticas en clave de herramientas para la exigibilidad de derechos pueden resultar un eficaz eje de transversalización de estas problemáticas tanto en sentido curricular, como orientado a la convivencia escolar.

Un problema que suele surgir con este tipo de enfoque es que reconstruye la trama de dimensiones que venimos trabajando en esta propuesta, y al hacerlo muchas veces nos incomoda. Realizar una salida educativa implica también un reconocimiento y abrir las puertas, hacer entrar lógicas, análisis y saberes muchas veces ajenos a la especificidad de la regulación escolar. Esta otra lógica de participación puede llevarnos a cuestionar los modos establecidos de enseñanza y las formas de autoridad con las que tendemos a sentirnos más cómodas y cómodos como docentes, aunque con la potencialidad de hacerlo desde un horizonte de prácticas democráticas, en el que los conflictos —como sostuvimos— tienen lugar para ser tratados con criterios de igualdad y justicia entre las y los actores involucrados. Pero también es necesario recordar lo señalado sobre el enfoque democrático y la circulación de la palabra: en este punto —nuevamente— nos parece importante señalar los límites que necesariamente supone la convivencia democrática en la escuela, pues no todo posicionamiento es válido, particularmente si niega el reconocimiento de derechos, la inclusión, la participación y la igualdad.

²Se trata de diferentes manifestaciones sociales que exigen y reclaman derechos democráticos. La Marcha de la Gorra surge en Córdoba capital en 2008 con el objetivo de denunciar la discriminación y la estigmatización de los jóvenes de barrios populares a partir de la figura del “merodeo”, en el anterior Código de Faltas provincial, las detenciones arbitrarias o los casos de gatillo fácil. El Ni Una Menos, por su parte, surge a partir del femicidio de Chiara Páez en 2015, como una denuncia pública de miles de mujeres y disidencias contra la violencia machista y patriarcal en todo el territorio nacional.



Un cierre que no concluye

Llegamos hasta aquí con un repaso de varios aspectos que, a partir de la consideración de las formas de circulación del poder, de la organización y la promoción de la participación y de propiciar instancias de igualdad, permiten continuar el trabajo que día a día realizamos en las escuelas para profundizar una convivencia democrática.

Entendemos que la democracia es contenido curricular y también experiencia vivida en las instituciones. Hacer escuelas que revisen sistemáticamente las formas de relacionarse y de convivir, de vincularse con el conocimiento, de participar y ejercer sus derechos es asunto de todas y todos los actores escolares y, por lo tanto, conmueve toda la vida institucional.

La enseñanza y el aprendizaje de prácticas democráticas en la escuela implica la formación de estudiantes que se expresen y puedan apropiarse de la palabra y de la autoridad política basada en el saber en el espacio público, que participen en la vida institucional y comunitaria, que intervengan, que sean sujetos de transformación sensibles a las desigualdades, las asimetrías de poder y la injusticia, y que construyan formas democráticas de cuestionamiento y apropiación crítica de todo aquello que enseñamos en las instituciones educativas.

Es nuestro deseo que este escrito acompañe la práctica y el hacer docente, que las y los involucre en la reflexión sobre la tarea de enseñar, que habilite discusiones y debates con compañeras y compañeros que junto a ustedes puedan seguir el camino de pensar estos aportes, o por qué no, discutir con los enunciados que les compartimos.

Nos encontramos en la próxima publicación de esta colección sobre Enseñanza.



REFERENCIAS

- Arévalo, A., Costas P., Fainsod, P., Palazzo, S., Lañin, V. y PNEI. (2020). *Las puertas de entrada de la ESI y la vuelta a la escuela*. INFOD. Disponible en: https://aulainfod.infod.edu.ar/archivos/repositorio/6500/6664/Cursos_ESI_2020-Puertas_de_entrada.pdf
- Cárdenas, H. (2022). *Los chicos toman la palabra. Cómo usar las asambleas de aula para la convivencia y la resolución de conflictos en la escuela*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Meirieu, P. (2008). *Una pedagogía para prevenir la violencia en la enseñanza. Cátedra abierta: Aportes para pensar la violencia en las escuelas*. Disponible en: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000315.pdf>
- Núñez, P. (2013). *La política en la escuela: jóvenes, justicia y derechos en el espacio escolar*. Buenos Aires: La Crujía.
- Núñez, P. y Báez, J. (2013). Jóvenes, política y sexualidades: los Reglamentos de Convivencia y la regulación de las formas de vestir en la Escuela Secundaria. *Revista del IICE*, (33), pp. 79-92. Disponible en: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/1102/1081>
- Gutierrez, G. y Pérez Rojas, M. (2020). *La escuela secundaria construye aprendizajes: Experiencias y propuestas para ampliar el derecho a la educación*. Córdoba: ICIEC-UEPC. Disponible en: <https://www.uepc.org.ar/conectate/nueva-publicacion-gratuita-de-la-serie-la-escuela-construye/>
- Red Nacional de Centros de Estudiantes (RE.NA.CE.) (s/f). Taller de Centros (formación). Disponible en: https://drive.google.com/file/d/1OydBrVU8i72BHxKI0h1K_CHyamQ-sor9B/view

MATERIAL BIBLIOGRÁFICO DE CONSULTA

- Gutierrez, G., Lo Curto, F., Pérez Rojas, M. y Villafañe, J. (2023). *Enseñanza e Interés. Desafíos, orientaciones y propuestas ¿Cómo abordar esta relación compleja en el aula?* Córdoba, Argentina: ICIEC-UEPC. Disponible en: <https://www.uepc.org.ar/conectate/cartilla-didactica-ensenanza-e-interes-desafios-orientaciones-y-propuestas-como-abordar-esta-relacion-compleja-en-el-aula/>

ACERCA DE LOS AUTORES Y LA AUTORA

Gonzalo Assusa es licenciado en Sociología (UNVM) y doctor en Ciencias Antropológicas (UNC). Participa en el Área de Investigación del Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de la Provincia de Córdoba (ICIEC-UEPC). Es investigador del Instituto de Humanidades (CONICET-UNC) y docente de sociología en la Universidad Nacional de Córdoba.



Paulo Martínez Da Ros es profesor en Filosofía (UNC). Se desempeña como docente en la Educación Secundaria, es coordinador del Ciclo de Seminarios “Entre la pedagogía y la cultura” dependiente del Instituto Superior de Estudios Pedagógicos (ISEP). Miembro del área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC.



Marion Petersen es licenciada en Ciencias de la Educación (FFyL-UBA) y diplomada en Educación Sexual Integral (FFyL-UBA). Desde el área de Consulta Pedagógica del ICIEC-UEPC realiza acompañamientos pedagógicos a escuelas de la provincia de Córdoba. Es docente de Educación Superior y de la Diplomatura Universitaria “ESI, Géneros y Sexualidades” (FFyH-UNC). Participa de equipos de investigación vinculados a la implementación de la ESI.



Otras publicaciones de ICIEC-UEPC para consultar y descargar en nuestro sitio

uepc.org.ar/conectate



Enseñanza y planificación. Desafíos, orientaciones y propuestas. ¿Cómo abordar esta relación compleja en el aula? | Cuadernos para la enseñanza, (2023).

Reflexionamos sobre nuestras prácticas con la convicción de que, enseñanza y planificación no son asuntos separados, puesto que entendemos que no es posible pensar o llevar a cabo una sin la otra.

Disponible en: <https://bit.ly/3BP1Nmg>



Enseñanza e interés. Desafíos, orientaciones y propuestas. ¿Cómo abordar esta relación compleja en el aula? | Cuadernos para la enseñanza, (2023).

Nos detenemos en el abordaje de las relaciones entre enseñanza, interés y aprendizaje. Sostenemos un posicionamiento según el cual no hay sujetos que naturalmente muestren interés o desinterés. Por el contrario, partimos de considerar que el interés se produce y está condicionado en el marco de relaciones sociales específicas.

Disponible en: <https://bit.ly/469r4mm>

