

LA ESCUELA REVERSIBLE. EL ORIGEN DE LOS ESPACIOS-TIEMPOS FLEXIBLES EN LAS ESCUELAS. RELATO DE UNA PRAXIS INNOVADORA

María Alejandra Troffe*
FHYA, Universidad Nacional de Rosario, Argentina
alet_2269@live.com

Recibido: 2/10/2017 Aceptado: 22/02/2018

Resumen

Este artículo es la síntesis del libro de mi autoría *La Escuela Reversible. El origen del aula flexible. Los tiempos y espacios flexibles en la escuela. Relato de una praxis innovadora (2018)*, y que constituye un relato detallado de las aventuras y desventuras que acontecieron en una organización institucional, en este caso una Escuela de Educación Primaria, cuando se implementó una experiencia piloto innovadora que trabajó sobre un organizador de la cotidianidad de la Institución: *Los Tiempos y Espacios escolares, quebrando la rigidez de los mismos y demostrando que los tiempos y espacios escolares pueden ser flexibles, graduados y reversibles*.

El relato detalla varios fenómenos que son comunes a toda organización cuando comienzan a operar fuerzas instituyentes y producen tensión con lo instituido y naturalizado por el colectivo institucional. Los fenómenos de resistencia al cambio aparecen como indicadores de la tendencia universal de los grupos de permanecer en el status quo, como así también los fenómenos del poder desde la prolifera concepción de Gerard Mendel (1994) y su concepto tan rico y único de Acto Poder y Movimiento de apropiación del acto.

El presente artículo relata brevemente el impacto positivo de la flexibilización de los tiempos espacios escolares en forma reversible para la producción

* Es Profesora en Filosofía, Psicología y Pedagogía. Extendido por IES 127. Licenciada en Ciencias de la Educación. Extendido por Universidad Nacional de Rosario. Ha realizado posgrados en Docencia Universitaria y la Maestría en Docencia Universitaria (UTN).

escolar de los niños en las diversas áreas del conocimiento, como así también, en la singularidad de los distintos estilos de aprendizaje.

La Escuela Reversible constituye un aporte innovador en el ámbito de las organizaciones institucionales educativas ya que interviene, desde una concepción praxiológica de la investigación, en el organizador más cotidiano y naturalizado de la organización escolar (el tiempo y espacio rigidizados).

Palabras clave: Estructura escolar rígida -Tiempos espacios flexibles - Reversibilidad - Praxis innovadora.

Abstract

This article is the summary to the book of my authorship *The reversible school. The origin of the flexible classroom*, that was published(2018) and constitutes a detailed account of the adventures and misadventures that happened in an institutional organization, in this case a School of Primary Education, when an innovative pilot experience was implemented who worked on an organizer of the Institution's daily life: Times and School Spaces, breaking their rigidity and showing that school times and spaces can be flexible, graduated and reversible.

The account details several phenomena that are common to any organization when they begin to operate institutional forces and produce tension with what was instituted and naturalized by the institutional collective. The phenomena of resistance to change appear as indicators of the universal tendency of groups to remain in the status quo, as well as the phenomena of power from the prolific conception of Gerard Mendel and his so rich and unique concept of Power Act and Movement of appropriation of the act.

This article briefly discusses the positive impact of the flexibilization of school time in a reversible way for the school production of children in the different areas of knowledge, as well as in the uniqueness of the different learning styles.

The Reversible School is an innovative contribution in the field of institutional educational organizations since it intervenes, from a praxiological conception of research, in the most daily and naturalized organizer of school organization (rigidized time and space).

Keywords: Rigid School Structure - Times Flexible Spaces - Reversibility - Innovative Praxis.

“...Cuando las fuerzas vitales, singulares y reversibles, se encuentran con estructuras inertes e irreversibles, surge la adversidad. La Escuela Reversible”, un lugar posible para lo singular en lo universal de los espacios educativos, una posible superación de lo adverso...”

María Alejandra Troffe

El presente artículo es una síntesis, que presenta algunos aspectos teóricos prácticos de mi tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación, Facultad de Humanidades y Artes, UNR, en el año 1996, siendo la Directora de mi tesis la Lic. Especialista en investigaciones educativas, Lic. Lidia Fernández, UBA. El impacto de esta tesis fue muy positivo en la comunidad educativa de la provincia de Buenos Aires y los resultados y estrategias fueron aplicadas luego en todas las escuelas de la provincia. Actualmente se siguen aplicando y han abierto varias aristas de interrogantes para seguir investigando.

En el presente artículo intento describir el proceso de implementación de una experiencia piloto que opera sobre los tiempos y espacios escolares. A la misma la implementé, en el marco de mi tesis de licenciatura, en una escuela primaria de la ciudad de San Nicolás de los Arroyos, provincia de Buenos Aires, Argentina; años 1994 a 1996. La presenté en el Congreso internacional de Formación Docente, Unesco en el año 1998, La Plata Argentina. La tesis tuvo una mención como representante de una de las tensiones más cruciales en la problemática educativa, *la tensión entre lo Universal y lo Singular*.

Luego de la exposición en el citado congreso, comenzaron a llegar a las escuelas, desde la Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, documentos instructivos de cómo trabajar *los tiempos-espacios escolares* desde la flexibilidad y respeto a la singularidad del niño. Estos conceptos en los documentos escolares eran los mismos que yo había trabajado en mi tesis y expuesto en el congreso.

Esta experiencia piloto, que constituyó la base de datos, como así también la experiencia crucial que corroboró las hipótesis indicadoras de mi tesis, provocó un gran impacto en la organización institucional escuela en la dimensión espacio-tiempo.

La propuesta innovadora que envolvía a la experiencia piloto quebró *la rigidez* de los tiempos espacios escolares, provocando a la organización a implementar espacios tiempos *graduados pero flexibles*.

La experiencia piloto que lleva *en sí la semilla de los espacios flexibles en la escuela*, tiene la finalidad de adaptar, en forma de *flexibilidad reversible*, los tiempos y espacios escolares al desarrollo cognitivo de los niños, potenciando los niveles de producción del niño en grupos.

Sin perder la gradualidad del tiempo-espacio escolar, cada niño puede mo-

verse en *forma inter-áulica*, según su momento de producción, sin perder la gradualidad.

Desde una mirada de los aportes teóricos constituye un cruzamiento interesante entre la teoría socio pedagógica de Lev Vigotsky (1993) y los aportes que los sistemas escolares toman del epistemólogo Jean Piaget.

La Escuela Reversible posibilita el pasaje *zigzagueante* del niño por la estructura escolar graduada según su momento de producción, atravesado, entre otras cuestiones, por su subjetividad, singularidad y características del medio socio cultural. Una de las problemáticas más acuciantes que puede llegar a resolver(siempre y cuando se instrumente la aplicación de la propuesta de *La Escuela Reversible* ajustada al significado original) es la problemática de la *repetición y sobre-edad* que se genera en las escuelas cuando la organización tiempo-espacio es universal y rígida.

La mirada hacia la organización escolar y su dinámica está realizada desde los enfoques institucionalistas franceses y su impacto en Argentina desde los años 80. Estos enfoques aún constituyen un potente marco para analizar a las organizaciones escolares y sus fenómenos.

En el presente artículo expongo, también, el relato de cómo impacta en la organización escolar una propuesta innovadora, un ejemplo representativo de las aventuras y desventuras que atraviesan a la génesis del cambio, cuando éste se intenta implementar desde las bases, desde la misma organización escolar; el estudio de los fenómenos organizacionales que entran en escena, entre ellos los fenómenos de *resistencia al cambio*, fenómenos de *poder*, la explicitación del *estilo institucional* en su dinámica progresiva o regresiva, entre otros

Para abordar las hipótesis previas a esta investigación, algunas de las cuales fueron comenzadas a trabajar en “el origen del interés y el problema” sobre el tema de investigación, es necesario elaborar “las hipótesis teóricas de trabajo” desde el cual las posibles reformulaciones y/o producciones conceptuales están pensadas o van a pensarse.

En el abordaje de “temas” escolares es imprescindible determinar desde qué lugar teórico se piensa a “*la escuela*”. La escuela puede ser pensada desde la concepción de “establecimiento institucional”. Este concepto surge desde un movimiento teórico “*El análisis institucional*” que sostiene, como una de sus premisas a la “singularidad” de cada escuela como establecimiento. Lidia Fernández (1996) expresa que el conjunto de normas y significados que definen su universalidad entran en inter-juego con sujetos concretos de una realidad concreta, provocando una *dinámica*, un *estilo* y una *cultura* que propondrá matices especiales y aún modificará las imágenes y sentidos esbozados.

La dinámica es explicada como una modalidad de reacción institucional frente a los problemas, lo cual, a lo largo de la *historia* del establecimiento, va configurando “... un modo peculiar e idiosincrático de funcionamiento, *el*

estilo, mediatizando las relaciones con las condiciones iniciales y poniendo su marca en los resultados...” (Fernández, Lidia, 1993, p. 37).

Algunas hipótesis previas que orientaron la investigación

H1) En toda organización institucional escolar existe una marcada tensión entre dos fuerzas:

1. Tendencia a reproducir los mismos sistemas de significados que circulan en la red social.
2. Tendencia a resignificar los conceptos y, así posibilitar un cambio que desde el adentro del establecimiento va instituyendo modos de pensar y sentir diferentes, los cuales llevan en sí la semilla del cambio.

H2) El inter-juego entre estas dos fuerzas representa una “tercer fuerza” que puede ser pensada como un “saldo” entre la tendencia universal (1) y los aspectos singulares (2) que la dinámica institucional se posibilita

Dentro de esta concepción de la escuela es importante el concepto de historia de la institución como proceso determinante en la construcción de ciertas “imágenes síntesis” que circulan en el establecimiento y determinan una “cultura institucional”.

Es importante pensar a este establecimiento institucional “situado” en una red de espacios sociales más amplios que desde un “afuera” lo determinan.

Cuando se permanece en un establecimiento institucional se comienzan a escuchar ciertos enunciados cuyo contenido “habla” de la “historia institucional” que determina cada rol. Es en el rol desempeñado donde el sujeto se permite la resignificación y, por ende, el inicio de un posible cambio o, decide permanecer y repetir los aspectos y tendencias universales instituidas. Este interjuego, que opera principalmente en el rol desempeñado, es el indicador más claro de lo que la organización se posibilita.

Algunas pautas teóricas y prácticas de la propuesta innovadora

Fundamentación teórica

Esta propuesta tiene su fundamento en la relación entre los conceptos de “instrucción” y “desarrollo” presentado en la obra de Lev Vigotsky (1993), el cual considera, en su libro *Pensamiento y Lenguaje*, a la instrucción como precediendo al desarrollo; lo cual marca una diferencia fundamental con Piaget en cuanto a la “*función docente*”. Además, el enfoque institucional francés (Loureau, Lappasade, Lobrot, Mendel) y su impacto en la Argentina en los años 60 (Ulloa, Bleger, Shlemenson, Fernández, entre otros) constituye en esta investigación praxiológica un potente marco teórico.

Una de las características esenciales del desarrollo en el pensamiento de Vigotsky es que este proceso no es universal ni rectilíneo, siendo las estructuras escolares, muchas veces, uniformantes y rectilíneas.

Todo un sistema administrativo avala estas estructuras escolares en el sentido que un niño puede pasar legalmente a 3º año, por ejemplo, pero no puede legalmente volver a 1º, siendo estas estructuras, por lo *tanto, irreversibles*.

Si el desarrollo en el niño no es uniforme, es decir, que despliega en “zig-zag” según la instrucción del medio socio-cultural, es consecuencia que exista siempre un saldo entre lo que la escuela espera y lo que el niño hace, dice o escribe. Este saldo es vivido generalmente como un fracaso del niño, siendo que la pregunta de quién fracasa debe ser más amplia y comprometer a “otros” actores institucionales y sociales.

Cabe aclarar que esta fundamentación es una construcción que surge en una escuela que forma parte de una comunidad con problemas de marginalidad, por lo cual el niño que concurre a esta escuela puede ser pensado como un sujeto de aprendizaje cuya función primaria familiar en la mayoría de los casos, está fracturada generando así graves obstáculos para lo que la escuela espera de un “niño ideal”.

Fundamentación práctica

Si en un 2º año cursa un niño que se escapa continuamente del salón de clases y luego de una serie de entrevistas y observaciones se concluye que el niño se siente “inferior” a sus pares, los cuales pueden escribir algunas palabras, es muy probable que estos “escapes” sean un síntoma de una frustración y angustia en el niño, mientras que la institución y, esto puede ser lo más grave, lo va “metabolizando” en un lugar negativo que el niño se apropiará. Esto constituye el obstáculo más serio ya que, posiblemente, el niño se identifique con ese “lugar” que otorga la institución.

Si de pronto un niño que está en 3º año, calcula y resuelve problemas como un niño de 5º, lo óptimo para él sería estar en la hora de matemáticas con los compañeros de 5º.

La propuesta surge del supuesto innovador, idea fuerza que la escuela, como institución pedagógica, debe acompañar la “naturaleza” del desarrollo del niño, legitimando y legalizando la situación de niños que presentan “salDOS” negativos o positivos a la estructura escolar.

Características de la población escolar donde se implementó la experiencia piloto

Los niños que conforman la población escolar pertenecen a familias asentadas en pequeños barrios originados por migraciones desde las provincias al cordón industrial de la zona para solucionar el problema del desempleo. Comparten la comunidad algunos pobladores de quintas y una minoría casi en extinción de familias con más recursos.

Actualmente se presentan familias con necesidades básicas insatisfechas, familias desorganizadas, uni-parentales, extensas. Aparecen síntomas de vio-

lencia, delitos, transgresiones, adicciones, madres solteras, niñas madres, el desempeño del adulto está alterado en su rol de orientador moral del niño.

La comunidad se encuentra estatuyéndose en una zona de emergencia, visible en una marginalidad que incide en toda la cadena de instituciones de la cual no se encuentra exenta “la escuela”. Por tales motivos surge la necesidad de resignificar algunos aspectos de la función de esta escuela como *Contenedora y Educadora de estos niños*.

Algunas escenas significativas en el desarrollo de la experiencia piloto

Escena I “Génesis de la idea”

Una tarde de abril de 1995, el grupo docente, en una reunión informal plantea la problemática que presenta la cuestión de los “niños que deben repetir de grado y el mandato oficial de que no haya repetidores, entonces, comienzo a pensar en las imposibilidades y en las prohibiciones como un lugar de génesis de los cambios y es ahí en abril de 1995 donde comienzo a elaborar explícitamente la propuesta a la cual denominé “Escuela Reversible”.

Escena II “El silencio de las voces”

a) Esta propuesta es presentada a los Inspectores de Educación Primaria y psicología, de los cuales no obtengo respuesta hasta fines del año 1995, cuando visita la escuela la Inspectora de Psicología y manifiesta que, si bien ella considera que la idea es “utópica”, la envíe vía módulo.

A principios de 1996 visita la escuela la Inspectora de Educación Primaria, quien manifiesta que la propuesta está bien fundamentada, autorizando su puesta en práctica.

b) En esta segunda etapa de la escena “*El silencio de las voces*”, la propuesta es puesta a consideración de los docentes de la escuela, como había sido previsto en la elaboración de la propuesta como “*Tiempo para la circulación de la idea*”.

Se implanta en la institución un “silencio” absoluto con respecto a la propuesta. Intento, a través de diálogos espontáneos, indagar qué piensan los maestros de la idea, pero las respuestas son evasivas o cortes absolutos de contenido en diálogo; otro mecanismo es “el humor” que desvía el eje de la conversación.

Escena III “Aparece una voz que apoya y quiebra...”

Esta escena en el desarrollo de la implementación es importante ya que consiste en la aparición en la escuela de una maestra que viene desde la capital para hacerse cargo de un segundo grado por desdoblamiento.

Su presencia generó una “ruptura” del silencio ya que al leer la propuesta se pronuncia totalmente a favor de su implementación e insiste a la Directora para que “haga algo...”.

Esta docente me invita a una conferencia que se iba a dar en el Normal I de la ciudad de Rosario por el Doctor Félix Rodríguez, cubano, Vicepresidente del CELAE (Centro Latinoamericano de Educación Especial). Asistimos a la conferencia y hago entrega de la propuesta para su consideración, meses después recibo carta invitándome a presentar la idea en uno de los congresos cubanos.

Este hecho provoca en el establecimiento un nuevo circuito de silencio, el cual es sostenido por casi todo el personal, excepto la Directora que llama a una reunión de personal para “*hablar de la propuesta*”.

Junio de 1996.

Registro Nº 2

Reunión de personal

Directora: Les agradezco por haber venido fuera de hora. Estamos viviendo un momento muy crítico donde la educación debe cambiar...

MR: Disculpame, primero quiero hacer una aclaración sobre el festival, deben poner 2 pesos cada una para comprar algunos materiales, después hablen con Ana (la portera)

MG1: Bueno, pero si fuera necesario suspenderlo para una mejor organización, creo que debería hacerse.

Directora: Me gustaría que cada una exprese que logró y que no logró desde marzo hasta la fecha.

Silencio...

Directora: Es decir, si ustedes se plantearon tal objetivo qué se cumplió y qué no se cumplió...

MG3: Bueno yo creo que en esta escuela no se puede hacer ese tipo de reflexión porque acá los chicos faltan mucho y gran parte del fracaso escolar es por el ausentismo.

MG4: Aparte vos sabés que acá los chicos no se enganchan, con nada.

Directora: Tal vez haya que proponerle cosas nuevas. La propuesta de “la Escuela Reversible” me parece interesante ¿no?

Silencio: ...

Directora: Ustedes qué opinan.

Silencio:...

AS: Yo creo que si la gente no se engancha, ninguna propuesta vale porque no representa los intereses.

Vice directora: No creo que sea así, si la gente no se engancha que presente otra propuesta...

Silencio...

OE: Bueno, tal vez quieran escribir algo sobre la propuesta. La copia está en el libro de firmas desde abril, pueden releerla, hacer preguntas en las mismas hojas...

Silencio...

Directora: Bueno, se da por terminada la reunión.

OE: Yo tengo una pregunta por hacer. ¿Qué pasó con las computadoras?

Directora: Hasta que no esté la instalación eléctrica en condiciones y pongamos las rejas en las dos ventanas...

OE.: Bueno, pero mientras tanto se podría ir pensando en un proyecto de organización de los tiempos en que van a ser utilizadas las computadoras, organizando los grupos, consiguiendo los programas...

Silencio...

Escena IV. “Fuerzas regresivas y fuerzas progresivas”. “La captura de lo singular”

Antes del receso escolar la Directora convoca a reunión de personal en horario extraordinario, a la misma concurren todos los docentes del establecimiento. La dinámica de esta reunión es un silencio absoluto (ver registro nº 2), los docentes se limitan a preguntar sobre la fecha del próximo festival que la comisión cooperadora está organizando, dejando “leer” en lo “no dicho” una fuerte resistencia a la propuesta. También puede leerse en la dinámica de esta reunión una tendencia a resituar el rol de “orientadora educativa” en sus aspectos universalizados ya que surgen algunas preguntas sobre el problema de aprendizaje, C.I., de tal o cual niño.

Escena V. “La propuesta como salvación”

Luego del receso escolar, aparece en el libro de comunicados una nota de parte del personal directivo, solicitando a todos los docentes envíen a personal de Gabinete un informe de los niños que podrían ser movilizados a grados anteriores o posteriores.

Solicito una entrevista con la Directora y en la misma sugiero que desde mi lugar sería necesario realizar una entrevista con los docentes que deseen participar en la experiencia piloto, ya que si el personal se siente presionado es muy probable que la experiencia no resulte.

La Directora manifiesta que la “idea” de la Escuela Reversible es la única propuesta que puede salvar a la escuela ya que los inspectores están pidiendo propuestas en este momento de transformación.

Luego de esta reunión, comienzo a hacer las entrevistas a los docentes que van a participar, a los padres y a los niños.

Escena VI. Experiencia piloto: “otras aristas de la idea”

La experiencia piloto comienza a aplicarse con un total de diez niños, los días lunes y miércoles, en turno tarde, una hora por niño; en el turno mañana se aplica los días martes.

Realizo observaciones de las actividades que se llevan a cabo, acompaño a los niños que se movilizan. Luego de tres experiencias por niño, acuerdo y concreto entrevistas con ellos y solicito informes a los docentes sobre su “mirada” sobre el desarrollo de la experiencia.

Los docentes, en un principio, vivencian a la experiencia como un “*nuevo movimiento del niño*”, manifestando que no entienden el para qué, pero a medida que el tiempo transcurre las maestras van formulando preguntas que “*hablan*” sobre una progresiva comprensión de los fundamentos de la propuesta, pudiéndose enunciar la necesidad de discutir los C.B.C. (contenidos básicos comunes) y los temas a desarrollar en “*los días de reversibilidad*”.

Algunas reflexiones (interpretaciones) sobre las “escenas” de la implementación...

Se puede observar que en esta VI escena del desarrollo de la experiencia piloto, las fuerzas tendientes a “*capturar*” la idea continúan. Todavía se sostiene cierto silenciamiento con respecto a las opiniones solicitadas sobre los resultados hasta el momento.

Los niños muestran un marcado entusiasmo por acceder a grados posteriores o realizar un “*nuevo pasaje*” por grados anteriores, son aceptados por los grupos y los docentes demuestran cierta preocupación.

Esta propuesta despierta, en su implementación, distintas “*aristas*” que pueden ser cada una de ellas un tema de investigación. Por ejemplo:

a) Genera la necesaria discusión por parte de los docentes a cargo de los niños que intervienen acerca de qué contenidos van a desarrollar en esa hora, lo cual implica un necesario acercamiento a conceptos teóricos como *zona de desarrollo próximo*” (Vygotski, 1993 op.cit)

b) Una diferente concepción del problema de aprendizaje ya que la idea que un niño puede realizar un “*nuevo pasaje*” por contenidos de grados anteriores en una determinada área, va generando progresivamente una *neutralización*” del conflicto como tal y la comprensión de la “positividad” de un problema.

c) La tercer arista puede ser considerada el eje estructurante de la presente investigación: “Comenzar a dotar de “*reversibilidad*”, como fuerza natural de la vida, a las estructuras irreversibles de la escuela.

En todos los momentos de la implementación se puede observar la constante de cuatro fuerzas tendientes a anular la innovación.

Estas cuatro fuerzas, que surgen en la institución, circulan en la forma de enunciados sobre la propuesta:

- a) *“Esto es autoritarismo”.*
- b) *“Esto es subversión, hay que tener cuidado”.*
- c) *“Por qué no te vas a otro lugar, donde realmente puedas hacer algo, aquí no se necesita tanto pensamiento...”.*
- d) *“La propuesta es la salvación de la escuela, el año que viene la quiero hacer proyecto institucional, aplicar esto en toda la escuela..., a las inspectoras les va a encantar...”.*

Estos cuatro enunciados constituyen un ejemplo de fenómenos de resistencia a las fuerzas instituyentes e innovadoras que toda organización presenta ante el cambio.

La última fuerza (d), en forma de enunciado, es una resistencia al cambio ya que intenta burocratizar la innovación al hacer depender del “gusto o no de los inspectores”, cediendo la potencia del cambio a las estructuras jerárquicas, habilitando así la posible vuelta al statu quo.

Estos cuatro enunciados constituyen las fuerzas *“capturantes de lo singular”* y consisten en hacer migrar la fuerza singular hacia cuatro espacios neutralizadores.

- *El autoritarismo.*
- *La subversión temida.*
- *Un lugar superior.*
- *Burocratización y vuelta al statu quo.*

Conclusión

Los fenómenos de resistencia al cambio (enumerados en los ítems anteriores) aparecen como indicadores de la tendencia universal de los grupos de permanecer en el status quo. Los fenómenos del poder desde la prolifera concepción de Gerard Mendel (1993) y su concepto tan rico y *único de Acto Poder y Movimiento de apropiación del acto*, son relatados a lo largo del artículo. Estos se vislumbran en los intentos que hago, como responsable de la experiencia piloto, de seguir adelante con la implementación, a pesar de los fenómenos de resistencia. Esta fuerza es indicadora del movimiento de apropiación del acto poder sobre un aspecto de la realidad que deseo cambiar. Esta fuerza, según Mendel (Idem) es de naturaleza antropológica y sólo puede manifestarse cuando el sujeto desea realizar un cambio a través de intervenciones, en una determinada organización. La concepción de poder de este autor quiebra con la concepción tradicional de dominación de un grupo sobre otros. El poder, desde Mendel, es poder sobre el propio acto de trabajo, apropiarse de esta fuerza para producir cambios en las organizaciones laborales.

El artículo sintetiza el desarrollo de una tesis innovadora, que produjo cambios en los espacios-tiempos escolares y que, en la actualidad, la mayoría de las escuelas de la Pcia. de Buenos Aires y en varios lugares de nuestro país, aplican como “aula flexible”, dejando atrás la rigidez en la organización

y mejorando notablemente el pasaje de los alumnos por la escuela primaria.

Actualmente y no obstante que en la mayoría de las escuelas de la provincia de Buenos Aires se aplica la Escuela Reversible y su flexibilización de los espacios – tiempos, muchos desconocen el origen de toda esta innovación y las significaciones originales. Por tal motivo considero necesario que los docentes comiencen a conocer la génesis y quiénes protagonizaron la innovación. Las evidencias de este cambio, generado en la implementación de la experiencia piloto, está avalado por las fechas de realización de la tesis, años 1994 a 1996, anteriores a la ponencia en el congreso internacional de formación docente, año 1998, donde fue expuesta y elegida por la Unesco y el Gobierno de la provincia de Buenos Aires como una de las contribuciones más importantes a los problemas de la Educación. Los documentos escolares posteriores, año 2000 en adelante, que instruyen a aplicarla en todas las escuelas de la Pcia. de Buenos Aires, es una evidencia del impacto positivo de la tesis en la estructura jerárquica del sistema y la demanda de su aplicación. La tesis fue registrada en Dirección Nacional de Derecho de Autor, en el año 1999, en el género innovaciones científico-didácticas, expediente 03871.

A continuación, transcribo un párrafo de la nota presentación de la Tesis ante el tribunal evaluador, realizada por la Directora de tesis Lic. Lidia Fernández (UBA):

...para finalizar considero que de avanzar en la línea experimental que ha iniciado, su trabajo podrá ofrecer resultados de interés al campo de la investigación institucional, de formas alternativas a la organización escolar...

Lic. Prof. Lidia Fernández, Diciembre 1996.

Otro dato del impacto innovador de la La Escuela Reversible son los relatos de varios directores de escuela, que al haber rendido sus concursos, exponían la necesidad de trabajar con la Escuela Reversible. Los tribunales evaluadores, según los relatos de estos directivos, sabían de las ideas fuerzas de la propuesta, las cuales les había llegado por documentos oficiales, pero desconocían el autor y su origen.

Existen muchos datos más que pueden ser evidencia del inminente cambio que provocó la implementación de la experiencia piloto en el marco de la Tesis (a los cuales no considero adecuado explicarlos en el presente artículo). También estos datos son evidencias del fenómeno de expropiación del poder social, que genera un acto de trabajo (Mendel, 1993) en este caso una investigación praxiológica, por parte del sistema cuando no se explicita el origen, autoría y la génesis de los procesos de cambio.

Conocer el origen de los cambios, la génesis de las innovaciones en Educación, posibilita un mejor entendimiento, la comprensión profunda del por

qué y el para qué de lo que estamos haciendo. Además, es importante seguir corroborando las hipótesis innovadoras a través de una continua investigación praxiológica, reconocida y legitimada por organismos pertinentes.

Conocer una cosa o un fenómeno en su esencia, es conocer su génesis y el contexto socio cultural donde se construye.

Referencias bibliográficas

- Ball, S. (1994). *La micropolítica en la escuela*. España: Paidós.
- Battro, A. (1971). *El pensamiento de Jean Piaget*. Buenos Aires: Emecé.
- Berger P. y Luckman T. (1989). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Butelman, I. (1994). *Psicopedagogía institucional*. Buenos Aires: Paidós.
- Fernández A. (1987). *La inteligencia atrapada*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Fernández, L. (1996). *Instituciones educativas*. Buenos Aires: Paidós.
- Freud, S. (s/f). *Obras completas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Geertz, C. (1994). *El conocimiento local*. Buenos Aires: Paidós.
- Loureau, R. (1975). *El análisis institucional*. Buenos Aires: Amonortu.
- Mendel, G. (1993). *La sociedad no es una familia*. Buenos Aires: Paidós.
- Vigotsky, L. (1993). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto.