

Conducir y educar como un modo de resistir.

La experiencia de la Escuela 516 de La Matanza.

Sebastian Urquiza.

*“No somos clones, no somos imitaciones,
hoy vinimos a hacer lo que no se supone”*

Vamo' a portarnos mal, Calle 13

A modo de Introducción – o de desilusión inicial.-

Vamos a comenzar este recorrido con una aclaración que tal vez haga que el lector desista del plan inicial, al que se asomó pensando en conocer como es, “gestionar una escuela de Educación Especial “. Este texto lo escribe quien hace 19 años es director y hace 15 es parte de la conducción de una de ellas, en el Partido de La Matanza.

Pero este director declara, aun a riesgo de quedarse con pocos lectores, que:

- No sabe ni entiende sobre discapacidad.
- No encuentra diferencia alguna entre conducir una escuela común y una escuela especial. También aclara que nunca dirigió una escuela común pero asume como posición obstinada la igualdad.
- No intentará convencer a nadie de nada.
- Ser director de una escuela no ni más difícil, ni más “pesado”, ni más comprometido que ser maestro, profesor o preceptor de una escuela secundaria.
- Y que a riesgo de no ajustarse a ciertos cánones académicos y ya casi de sentido común, no hablará en este texto ni de gestión ni de inclusión con demasiado entusiasmo ni deslumbramiento, porque básicamente sospecha de los lugares comunes y combate el colonialismo pedagógico, teórico, enunciativo y práctico al que se ve sometida la docencia. Y al que no se resiste con demasiado ímpetu tampoco.

Si luego de esta especie de suicidio literario, algún lector insiste en continuar, el autor de este artículo enuncia en su defensa (siempre y cuando alguien lo ataque), o en su intento de no quedar solo, lo siguiente:

- Que el desconocimiento es una posición ideológica, profesional y en algún punto militante: para hablar de discapacidad, no hay que hablar de ella. Para conocer hay que desconocer. Debemos suspender toda creencia acerca de condicionamientos, límites o déficits que nos impidan verificar la igualdad. Y esta creencia se desplaza de las individualidades a los colectivos institucionales.
- Que cree que las escuelas son todas iguales porque iguales son todas las inteligencias. Y esta igualdad no es un punto de llegada, pues de ser así, quien escribe sería acusado de algún intento de homogeneización, sino que la igualdad es una declaración de principios y un punto de partida. Lo que quiere decir es

que las condiciones para hacer tanto una gran escuela, como una sin estridencias, o la escuela más hostil, son las mismas: Tenemos un edificio, un equipo docente, una cantidad de estudiantes, un sistema del cual somos parte y condiciones de todo tipo. Pero antes que se retiren los pocos que aún quedan leyendo, aseguro que esas condiciones nunca determinan, solo son eso: el contexto de texto escolar

- Que por supuesto quiere hablar de conducción, que descrea de aquellos que relativizan la cuestión en pos de argumentos que se disfrazan de progresistas, declarando que conducir es lo mismo que mandar y por lo tanto un ejercicio de poder poco democrático. Y que todo está por crearse y “en proceso”.
- Que se apasiona y se desvela desde hace muchos años con su puesto de trabajo, y ese placer va decididamente en contra de los discursos que invaden de tecnicismos y tareas administrativas, a un lugar jerárquico que tal vez haya sido creado para controlar y mandar, pero que siempre es desafío y posibilidades de invención.
- Que no puede seguir escribiendo este texto sin declarar que quien conduce una institución sostiene, acompaña y promueve en la misma medida que es acompañado, sostenido y promovido por sus compañeros de trabajo. Y que este caso los míos, los de la Escuela 516 de La Matanza, esos que veo a diario y que me ven - y muchas veces me soportan- y con quienes soñamos todos los sueños juntos, están aquí en este escrito.

Realizado en este último punto el pasaje de la tercera persona a la primera del singular para rápidamente ir al plural, continuaremos el viaje luego de tan extensa como necesaria introducción.

Antes que especial, escuela. Antes que gestionar, conducir.

“*Gestionar una institución es hacer que las cosas sucedan*” se suele decir en estos tiempos donde los enunciados educativos se caracterizan por no ser producción propia sino importada de otros lenguajes o directamente colonizado por otras disciplinas no escolares. O por el sentido común. Desentrañemos entonces la frase, ya que podemos desde ella, encontrar algunas claves para pensar la conducción educativa.

Las pedagogías críticas nos han enseñado a desconfiar de los enunciados pragmáticos, ahistóricos y unilineales que reducen la tarea, en este caso educativa, a un simple engranaje dentro de un sistema y con una función determinada previamente y para lo porvenir.

Por eso la invitación es a desovillar estas frases, buscando el origen de esta perspectiva en torno a la conducción en los modelos empresariales que consideran que los propósitos y objetivos están ya prefijado de antemano. Y en consecuencia, a quienes estamos al frente de las instituciones como simples reproductores, mensajeros, mediadores de las políticas centralistas (y muchas veces descontextualizadas) que solo requieren ejecutores. Esto no es nuevo en ese entramado llamado “sistema educativo”, pero debemos agregar que en tiempos de retornos conservadores, pretenden que esto suceda sin discusión ni interpelación, apelando al miedo y la individualización de las relaciones laborales, que no son otra cosa que relaciones sociales.

Es aquí donde la idea de conducción como una forma de la administración escolar, en pos de resultados y mensurable en términos de logros visibles, colisiona contra el carácter educador y emancipador de toda tarea docente, incluida la que ocupa cargos de conducción. Mejor dicho, sobre todo la que ocupa cargos de conducción. Por si quedan dudas, dejamos sentado una obviedad ante el desprevenido o el ilusionado por la adrenalina que podría generar el “mandar y que te hagan caso”: Conducir es educar. Quien conduce, educa.

Y esto nos ubica a quienes conducimos instituciones en franca rebeldía contra la marea que invade de tal forma el hacer educativo que no permite reflexionar: Palabras como liderazgo, rol, resultados, cambios, innovaciones, etc. sumergen a quienes ejercen los cargos en una especie de imaginario acerca del desempeño de un puesto de trabajo que por supuesto requiere preparación y una gran responsabilidad, pero que principalmente trabaja para que se pueda hacer uso del derecho a transformar lo ya conocido, y para ejercer y promover la autonomía del pensamiento de los sujetos y de las instituciones.

No pretendemos con este escrito ser parte de alguna suerte de antisistema o posicionarnos en el status de “experiencia alternativa” ni mucho menos. Es dentro de las reglas de juego en donde queremos movernos para desde ahí transformar, y transformarnos. Por eso tomamos por momentos un atajo o una colectora para llegar a la mejor escuela posible diciendo: no queremos hacer lo prohibido. Pero lo que no está prohibido, está permitido.

Y por último, para distinguir entre lo que creemos que implica conducir y lo que no, es que decimos que este paradigma administrativo y técnico de la “gestión”, oculta en su mismo desarrollo una visión funcionalista de las instituciones y por lo tanto de las relaciones que la componen y le dan vida.

Esta perspectiva la podríamos resumir en una frase que todos hemos escuchado en alguna reunión de personal:

“Acá si cada uno hiciera lo que le corresponde, si cumpliera cada uno su trabajo, todo andaría bárbaro”

Esta concepción, muy instalada en el sentido común, presenta una ilusión de “funcionamiento”, de fragmentos o de trabajo en serie propio de una línea de montaje (como olvidarse de Chaplin en Tiempos modernos...), una línea productiva de tipo fabril, en donde cada “rol” debe cumplir una función determinada en el proceso, y de cumplirse ese proceso, el producto saldrá en condiciones óptimas.

La falacia funcionalista deviene entonces en la consecuencia esperada: quien conduce es una especie de capataz que no tendrá otra misión que “hacer que las cosas sucedan”, que la escuela llegue a buen puerto, que se cumpla con los objetivos jurisdiccionales o institucionales, y tantos otros modos de decir y hacer que escinde a los trabajadores de su lugar emancipador en el entramado social del cual son protagonistas.

Esa visión supone que una escuela es una especie de máquina. A fin de cuentas, propone que no cambió nada desde aquel dispositivo moderno que pretendía homogeneizar las diferencias individuales en pos de un proyecto de nación. Y por lo tanto, las escuelas serán parecidas, monótonas, correctas y eficaces, pero difícilmente lleguen a emanciparse y a emancipar. Porque la emancipación no es una cuestión individual. La autonomía del

pensamiento es también una aspiración institucional. Y supone que otra escuela es posible, con las reglas del mismo juego llamado sistema educativo. Y que esa posibilidad define proyectos, vidas, profesiones y por supuesto, modelos de conducción.

Pero antes que el último lector que quedó en pie nos interpele gritando: “Si si... todo muy lindo pero... ¿cómo se hace?” pasamos a la siguiente estación del viaje, esa que nos invita a hablar de la práctica, que, aunque a los nuevos conservadores no le agrada la aclaración, son prácticas amarradas a ideas, a historias y a procesos. Y a la férrea convicción, de la que nadie nos va a mover ni un centímetro, de que educar es un acto político.

La escuela es trama y urdimbre, tejidos y tejedores.

La Escuela 516 de La Matanza transita hace ya 15 años el camino de la educación, en el Partido de La Matanza, territorio estratégico y polarizado para la política, peligroso para los GPS, desheredado y muchas veces injusto y desigual para quienes lo habitan, y especialmente los denominados “del fondo”. Ese fondo que es sucesión de kilómetros de la Ruta Nacional N° 3 y que ya en “el 28” -altura en la que se encuentra la escuela- está en su plenitud material y simbólica (aunque aún restan 20 kilómetros más de partido).

Pero esto no es todo, pues la escuela se sitúa en lo que alguna vez hemos escuchado nominar como “el fondo del fondo” o sea a casi 40 cuadras, de esa ruta, y con una suma de desigualdades presentes: (sanitarias, medios de transporte, bienes culturales, etc.).

Sin embargo, para quienes la habitamos como trabajadores o estudiantes, esta zona se define simplemente con un nombre que, aunque paradójico, carga con una fuerte carga de identidad: Villa Scasso, conglomerado de barrios y localidades que no figura en nomenclador alguno, pero raramente desconozca quien viva o visite el lugar.

Y antes de describir algunas prácticas educativas que esta escuela lleva adelante y anticipándonos a algún lector que piense que las condiciones materiales determinan un modo de hacer escuela que especifique algún abordaje educativo para los sectores populares, decimos, ya en plural y convencidos, que no. No consideramos que exista algo así como una “pedagogía de la pobreza” que destine recursos, estrategias, modos de hacer escuela que se diferencien de la que nosotros querríamos para nuestros hijos, para nuestro país y para todas las escuelas, sean estas comunes o especiales.

Momentos, gestos, decisiones que hacen escuela.

Hacer escuela en pos de verificar la igualdad significa para nosotros como colectivo docente de una escuela de educación especial, en palabras de Patricia Redondo “desplazar los límites de lo posible”.

¿Y que implica, en términos reales, este enunciado? En términos generales significa que nada de lo que tenemos naturalizado como constituyente de una institución escolar, debe conservar esa forma y ese fondo, sin argumentos para hacerlo. Y que la escuela es para todos, pero no existe solo un modo de construirla y habitarla.-

¿Y más concretamente? Enunciamos aquí algunos postulados, prácticas, modos de hacer la escuela que fuimos construyendo y que no son de una vez y para siempre, pero que

fueron fruto de acuerdos y no pocas discusiones al interior y al exterior de nuestro trabajo:

- **La ronda interminable: acerca de los tiempos y los espacios:** parece ser que nada nuevo tendríamos para decir acerca de la naturalización del dispositivo escolar: ya sabemos cómo es, como funciona, y en palabras de Pineau, porque “triumfa”. Pero ¿qué hacer al respecto? Desde la escuela intentamos desplazar dos categorías constitutivas del entramado escolar: el tiempo y el espacio. Tiempos y espacios naturalizados si los hay los de la institución escolar. ¿Y desde donde desarticularlos? Las rondas pedagógicas como modos de comenzar los días en la escuela; los desayunos y meriendas poéticas; el uso de espacios áulicos para transformarlos en espacios de intervenciones educativas a modo de escena escolar que invite a todos, a por ejemplo, entrar al mar, la selva o el salón de los sueños; la ausencia de “la dirección” como espacio físico, dado que quienes conducimos consideramos que nuestro lugar de trabajo son las aulas de sede y de integración; el comedor escolar que puede ser un restaurant por un día, o un tenedor libre, o una sala de conciertos. Todo espacio puede ser otro, y todo tiempo puede transcurrir de otro modo.
- **Los chicos son de todos:** aunque sabemos que en realidad los sujetos son de “ellos mismos” este enunciado nos permite dar una nueva estructura a la fragmentación que propone la escuela que no queremos. Es entonces que pensamos en grupos escolares diversos, heterogéneos, dinámicos y en adultos docentes que miren a todos con ojos de educadores y no solo a “los suyos”. Y con propuestas pedagógicas que impliquen a más de un adulto, y más de un grupo de niños.
- **Nuevos verbos para narrar la experiencia escolar:** existen palabras que parecieran circular solo en los textos académicos que enuncian la escuela deseada – pero que nunca termina siendo -, y que no abundan en el quehacer escolar. Tomemos solo algunas: Elegir, participar, soñar, esperar. Y tal vez esta ausencia sea un síntoma de una falta de experiencia al respecto.
 - **Elegir** que comer, que texto leer o qué camino tomar al salir de la escuela (cuestión que la educación especial parece tener la obligación de definir) son detalles que hacen a la política institucional que intenta poblar de gestos humanos y educativos la escuela que queremos.
 - **Participar**, por fuera de la lógica unidireccional y funcional de la participación (serán los padres los que vengan a acto o a la reunión y eso medirá el nivel de compromiso), es por eso que nuestras visitas a las casas, con el solo fin de visitar, los encuentros entre familias y docentes en la escuela que reemplazan a los actos escolares, permiten otros modos de vinculación que habla de cierta horizontalidad de las relaciones, entendiendo a las familias no como “papis” sino como adultos con historias, decisiones, modos de ver el mundo y operar sobre el.
 - **Soñar** con otros caminos posibles para los niños y jóvenes. No otros por mejores, sino por nuevos o impensados. Caminos soñados por cualquiera. Ser músico de una orquesta, ser educador, viajar a Brasil o a Corea del Sur, leer el diseño curricular para acompañar a los maestras a brindar talleres a las mismas escuelas de las cuales ellos fueron

expulsados, y tantos otros sueños, que no contemplan la discapacidad como características que define a un sujeto. Y esto no es negar las diferencias, sino hacer un reconocimiento político de las mismas. Y ubicando la igualdad en el punto de partida y no en una aspiración que solo promueve la creación de dispositivos especiales, para lo que queda cristalizado como un sujeto “especial”.

- **Esperar** sin caer en pragmatismos ni visiones instrumentales del quehacer y el pensar de la escuela. ¿Cuándo veremos florecer lo que sembramos? No lo sabemos. ¿Para qué sirve una cascada en el patio de la escuela? Para nada. ¿Por qué festejar el casamiento de un gallo con tres gallinas de la granja de la escuela? Porque sí. Desarticular esa lógica utilitaria nos dispone a ser educadores que esperan, que no apuran, que saber trabajar al largo plazo y que no le temen a los cuestionamientos de los que todo lo miden, que todo lo prevén.
- **La autoría del pensamiento y la acción** .Consideramos que la escuela es mucho más autónoma y autora de lo que ella cree, (o quiere creer para no movilizar ideas y sueños posibles). Porque creemos en esa autonomía del pensamiento institucional está fundada en un marco normativo y una política educativa cuyos enunciados enmarcan cada una de estas acciones. Esa autonomía permite, entre otras cosas, eso que tanto se enuncia y tan poco se hace. Para que la escuela como espacio de lo público sea parte de la comunidad en forma protagónica el colectivo docente debe destinar acciones concretas, como intentos siempre sujetos a revisión, que materialicen ese enunciado. De lo contrario serán solo frases correctas, pero no modificarán en nada la práctica real.
- **La puerta abierta** literal y simbólicamente hacia la comunidad ¿dónde está dicho que no puede haber una panadería a la que entren los vecinos a comparar en el medio del día escolar? ¿O que al comedor escolar puedan ingresar jóvenes del barrio desprotegidos por las políticas estatales? ¿Dónde está escrito que la orquesta de la escuela no puede irrumpir con un concierto sorpresa en la plaza o en la vereda, o en el circo del barrio?

El fin del viaje es siempre el comienzo de otro. Reparando la desilusión inicial.

Confianto en los acompañantes de lujo que hemos tenido en este viaje, y convencidos del valor de nuestros intentos, declaramos finalmente que:

- Aquí se habló todo el tiempo de la conducción, sea esta en el puesto de director, de maestro, de auxiliar o de profesor de trombón. Quien educa, conduce. Y sabiendo la dirección, es cuestión de pensar colectivamente a donde se quiere llegar.
- Aquí también se habló de educación especial, de discapacidad. Pero se suspendió todo juicio que insinué restricciones, desventajas, déficit, y dispositivos específicos. Por lo tanto se habló centralmente de jóvenes, de niños de escuela, de enseñar y de conducir la enseñanza. De definir qué escuela

queremos habitar. Y todo esto incluye las diferencias, la diversidad y la heterogeneidad.

- Se habló también, y sobre todo, de procesos, de dificultades, de condicionamientos y de conflictos. Porque estos siempre estarán y ya son constitutivos de un entramado social. Pero eso no nos dejó sin aliento ni desesperanzados.

Creemos en la mejor escuela posible y obstinadamente conducimos nuestro viaje hacia ella. Somos parte de ese colectivo mayor que muchas veces quienes conducen el país ignoran, o declaran su enemigo. Somos parte de una escuela de tantas que intentan resistir, que sueñan con emancipar, y tratan sobre todo, de educar.

Referencias bibliográficas

- Martinis, Pablo y Redondo, Patricia (comps.), *inventar lo (im)posible. experiencias pedagógicas entre dos orillas*, Buenos Aires, La Crujía, 2015,
 - Pablo Pineau; Ines Dussel; Marcelo Caruso: *La escuela como maquina de educar* 2001 Paidós
 - Patricia Redondo, Tesis de doctorado. *La escuela con los pies en el aire* (En imprenta)
-

Sebastián Urquiza Es profesor de Educación Especial y Antropólogo.

Participó como investigador del equipo conducido por Carina Kaplan (IICE -UBA), fue parte del equipo de trabajo de la Dirección de Educación Secundaria de la Pcia de Bs As.

Publicó como co-autor del libro *Culturas estudiantiles* C. Kaplan, (Dir)., Miño y Davila, 2014 y en *Inventar lo (im)posible*, P. Redondo, P: Martinis, (comps) La Crujía,2015.

Actualmente es director de la Escuela de Educación Especial 516 de La Matanza, Pcia. de Bs As y profesor de la Universidad Nacional de Hurlingham.