

La gestión escolar. Laura Pitluk (coord.) Bernardo Blejmar, Gabriel Brener, Laura Pitluk y otros

Educación inicial

Educación inicial



Laura Pitluk

# La gestión escolar

El desafío de crear contextos para hacer y estar bien

**Laura Pitluk** (coord.)

**Bernardo Blejmar,**  
**Gabriel Brener,**  
**Laura Pitluk** y otros

Prólogo de **Rebeca Anijovich**

Especialista en Nivel Inicial. Profesora de Educación Preescolar. Licenciada y Profesora en Ciencias de la Educación egresada de la UBA. Especialista en Didáctica egresada de la UBA. Asesora de instituciones de Nivel Inicial. Capacitadora del CEPA (Escuela de Capacitación Docente/Escuela de Maestros, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires). Capacitadora del Área de Educación Inicial perteneciente al GCBA. Coordinadora del Taller de Construcción de las Prácticas Docentes del Instituto de Educación Superior "S. C. de ECCLESTON" (GCBA). Capacitadora y Coordinadora de diversos eventos, cursos y encuentros educativos en toda Argentina. Ex Rectora del Instituto de Educación Superior "J.B. JUSTO" (GCBA). Autora de: *La Planificación didáctica en el Jardín de Infantes; Educar en el Jardín Maternal: enseñar y aprender de 0 a 3 años; La Modalidad de Taller en el Nivel Inicial; Las Prácticas actuales en la Educación Inicial.* Coordinadora y coautora de: *Más allá del cuadernillo y Las Secuencias didácticas en el Jardín de Infantes.* Directora de la Colección "Educación Inicial" (Homo Sapiens). Directora de la Revista *Travesías Didácticas, creando huellas en la Educación Inicial.*

**HomoSapiens**  
EDICIONES

## La insoportable levedad de la autoridad o

### Dirigir una escuela en el siglo XXI, del pasado indefinido al presente imperfecto

Algunas reflexiones sobre la tarea de conducción de las instituciones escolares

Gabriel Brener<sup>1</sup>

Dirigir en tiempos y espacios en que toda autoridad esta puesta en jaque, pone en escena a Zygmunt Bauman con su "Modernidad líquida"<sup>2</sup>, cuando nos avisaba que *hay tantas autoridades en danza que finalmente se cancelan entre si y allí queda sola o solo quien debe escoger entre ellas*. También podríamos decir que la autoridad, y aquí nos interesa en su versión escolar, es de aquellas cuestiones reclamadas tanto a los gritos como con ese silencioso pero insistente quejido de lamento cotidiano. Pero así como es intensamente declamada, al momento de debatir la calidad o el contenido de su presencia lo que brilla es la ausencia. **¿De qué está hecha la autoridad de un/a directivo/a escolar en estos primeros momentos del siglo XXI?**, se torna una pregunta necesaria para **dotar de predicado al sujeto directivo**. Quizás este interrogante nos permita explorar, revisar, volver a mirar y salir a buscar algunas pistas o indicios para darle cuerpo, explicaciones e ideas a aquello que autoriza la autoridad de quien dirige una escuela.

En tiempos en que algunas instituciones, y la escuela es la que aquí nos interesa, están interpeladas por dentro y por fuera, muchas veces sobredemandada y otras tantas subdotada, el trabajo de dirigir una escuela pareciera ingresar en un territorio de enormes paradojas, donde no abundan ni las certezas ni las respuestas eficaces elaboradas de antemano. Parece que lo cotidiano **se va haciendo** con la irrupción de lo imprevisible, en **una tarea que se expresa más en gerundio que en pasado indefinido o futuro "perfecto"**, y la impotencia se adueña con cierta prisa **si la opción es resolver individualmente o con intenciones de restauración de paradigmas pretéritos**. Quizás sea necesario advertir que la gestión directiva, las tareas de conducción escolar, ese particular ejercicio de la autoridad forma parte de

---

<sup>1</sup> **Gabriel Brener** es Prof. De Enseñanza Primaria ( Normal Nº 4) Lic. En Cs. Educación ( UBA) Especialista en Gestión y Conducción del Sistema Educativo y sus Instituciones ( FLACSO) Fue Subsecretario de Equidad y Calidad Educativa del Ministerio de Educación de la Nación Autor de "Periodismo Pedagógico, de escuelas, violencias , medios y vínculos entre generaciones" Editorial Mandioca. 2014 Bs. As.

<sup>2</sup> Bauman, Z (1999) " Modernidad Líquida" Buenos Aires. Fondo de Cultura Económica.

aquella trilogía que cada tanto algún colega psicoanalista nos recuerda como parte del legado freudiano sobre aquello de las tareas imposibles ( educar, gobernar, psicoanalizar). Entonces, habrá que estar dispuestos/as a componer **una autoridad entre varios**, la tentación restauradora de la férrea autoridad unipersonal es alivio para los adoradores del pasado, desconfiados seriales y temerosos de lo nuevo pero está condenada al fracaso, excepto que sea sostenida por la fuerza de la coerción. La complejidad de las escuelas, condicionada por su diseño histórico y una gramática escolar<sup>3</sup> que tiende a reproducir la tradición y es poco permeable a la innovación, es más proclive al trabajo individual que a la construcción colegiada. Por esta razón es central un proceso de transformación de quienes asumen el rol directivo, y uno de los cambios a desarrollar, en la formación y trabajo con equipos directivos es su concepción como **práctica entre varios**.<sup>4</sup>

### Paridad despereja o relación entre impares

Un asunto que no puede soslayarse es que quien dirige una escuela no se ha formado para dicha tarea, sino que la antigüedad en la docencia y la acumulación de puntajes (o acreditaciones) son los principales, sino los únicos, requisitos para acceder a esta función. Enseñar en las aulas es imprescindible para el ejercicio de la función directiva pero esta excede ampliamente dicha especificidad. Por muchos motivos, de índole administrativa, curricular, pedagógica, institucional y especialmente política. Razones que ameritan, a diferencia de otras profesiones, revisar no solo de que está hecha (mejor dicho de que puede hacerse) la autoridad de los directivos, sino los desafíos que supone en esta época, para desmarcarse de viejas recetas que pueden haber sido eficaces en el pasado pero en estas horas chocan como frontón. La tarea del directivo es tarea de gobierno, al mismo tiempo

---

<sup>3</sup> La idea de gramática escolar permite explicar que es la escuela y porqué funciona de una manera y no de otra. Refiere a una forma hegemónica de ser de la escuela con una particular división del tiempo, distribución del espacio, de los alumnos en las aulas, del uso de los objetos, del valor de las calificaciones escolares, del fraccionamiento del conocimiento en varias materias, entre otras tantas otras cuestiones. Es una manera de organizar la escuela que se ha ido sedimentando a lo largo de los años, y es percibida como la única posible. Esta gramática escolar nos ayuda a entender porque existe tanta resistencia a los cambios. La idea de gramática se toma prestada porque nos recuerda a la forma de organizar la comunicación verbal. Más precisamente lo que se quiere decir es que cuando hablamos no estamos atentos a la gramática del lenguaje, del mismo modo que no somos conscientes de la gramática escolar cuando actuamos en las escuelas. Es decir, esas reglas no necesitan ser demasiado conocidas para poder operar eficazmente. Allí reside su mayor fortaleza, y en especial si necesitamos comprender la manera en que la escuela tiende a conservar y a reproducir el estado actual de las cosas. No se trata entonces tanto de un conservadurismo consciente sino más bien de hábitos y prácticas institucionales que no se ponen bajo sospecha y una poderosa creencia cultural que la escuela debe ser así y no de otra manera.

<sup>4</sup> ¿Por qué vale la pena una práctica entre varios? Isabel **Asquini** y Graciela Nejamkis. Consultar en <http://www.buenosaires.gob.ar/areas/educacion/cepa/avatares.pdf>

que asume cierta condición de dirección técnica, si se me permite la metáfora deportiva. **Igual que un DT, está en juego su habilidad para hacer jugar del mejor modo posible a los jugadores del plantel que dirige.** Hay casos en que se eligen los jugadores (o se compran porque hay recursos o se deciden a dedo, con sus riesgos y arbitrariedades) otros en que hay que dirigir los jugadores de que se dispone (alguno diría “es lo que hay”, con sus riesgos e impotencias). En ninguno de ambos casos, hay certeza de eficacia, ni garantías (ni por seis meses ni por un año) ni anticipación de resultados (los partidos hay que jugarlos). También pondría en discusión esa idea del DT (o directivo) que entra a la cancha y “se pone a jugar”, o a “dar la clase” como única o más efectiva táctica para que el otro haga bien o mejor su juego, su tarea. El desafío directivo de estas horas no creo deba recoger ese guante de modo único ni apresurado ( sé que es lo primero que sale, sé que mostrar siempre es necesario y ordena, sé que eso hicieron conmigo), porque creo, suele estar teñido ( especialmente a los que dirigimos en el siglo XXI y fuimos formateados en el siglo XX) de cierta subestimación al otro, que algunas veces puede rozar la desautorización, incluso puede ocurrir que quien dirige no se anime a soltar “la pelota” o “la tiza” y digo **soltar no como desentenderse, sino como acto de confianza, como quien suelta para que el otro agarre y se haga cargo, tome la posta. Soltar para que el otro se adueñe de la situación, para que se sienta autor y no solo intérprete.** Por eso vuelvo a aquella pregunta, que considero clave para pensar y definir la tarea de conducción educativa, como un sujeto que va en busca de su mejor predicado: **en que se autoriza un/a directivo/a?** Hay que ponerle nombre a las señales e indicios que le confieren fortaleza a las decisiones directivas que logran empoderar a los jugadores, **haciéndolos sentir arte y parte del juego, autores de la estrategia y no meros replicadores de una táctica** ( por más eficaz que ella sea) nos permiten comprender, argumentar, listar cualidades de la compleja tarea de ejercer la autoridad en la gestión directiva de una escuela. No solo para empoderarnos, sino para sabernos vulnerables y **construir una relación más auténtica con el ejercicio de esa autoridad**, que estará de este modo más atenta a los límites del poder, tratando de ser escultores de su condición productiva y su uso en beneficio de los más débiles, de la concreción de la tarea educadora y la necesidad de justicia en todos los planos de la vida institucional. Así como estar alerta a las trampas del poder (que en realidad son trampas que al ejercer estos roles uno/a siempre tiene cerca) a la pérdida de escucha o autocrítica, a las autojustificaciones que paralizan aunque alivien transitoriamente. **Estar atentos a los límites tratando de no ser limitados.**

Aunque la asimetría en términos de autoridad es un asunto clave y, diría, excluyente, para construir el vínculo pedagógico entre adultos y alumnos (sean niños/as o adolescentes) en el caso de directivos/as y docentes, a propósito de la línea divisoria que los separa, suele ser territorio de confusiones, de incomodidades mutuas que al no ponerlas de manifiesto, aumentan el territorio de los prejuicios, la queja y malentendidos de diverso orden. Por eso aquello de la “paridad desapareja”. Quien dirige hasta hace un rato fue colega de los dirigidos, e incluso lo sigue siendo en otra institución, o en la misma. Razones que ameritan definiciones de algunos límites y pasos fronterizos, de modo tal que los señalamientos de la tarea de conducir no deban tramitarse con sensación de un pedido de permiso en estado permanente, que roza la culpa o termina reclinándose en (la aparente tranquilidad o seguridad de) la simulación. Se trata de colegas, de compañeros, que cumplen una función diferente, que es asimétrica, en la que uno/a asume decisiones que tienen que ver con la supervisión, el control, el seguimiento y la evaluación del otro/a. El desafío consiste en transitar una *relación entre impares* entendiendo que aquello que comanda, lo que marca el ritmo cardiaco de este vínculo, no es la asimetría por si misma sino una relación profesional entre adultos que tiene como objeto primordial enseñanza y el cuidado a los más pequeños. Haciendo lugar a diversas acciones y reflexiones que permitan, tal como lo aconseja con precisión quirúrgica Richard Sennett<sup>5</sup>, construir **una autoridad visible y legible**.

### **Transformar la queja en problema. La gestión directiva como desafío en plural**

Es probable que la asunción más sincera de estas disparidades en la relación profesional entre directivos y docentes, en un clima de respeto y cordialidad sean condiciones que favorezcan el aumento del dialogo por sobre la proliferación del “pasillo” y la circulación clandestina de la palabra, fuente de malestares y funcionamiento regresivo. Quizás, la conversación como práctica diaria, la escucha atenta y circulación de la palabra permitan transitar, no sin incomodidades, el sinuoso camino de **la supervisión menos como vigilancia persecutoria y más como un acompañamiento serio y constructivo de la tarea docente**. Donde las observaciones de clase puedan percibirse no como la búsqueda del tropiezo ajeno, o del error como fracaso (robusteciendo malestares y prejuicios) sino como un espacio de supervisión constructivo, como una mirada (ni la única ni la más

---

<sup>5</sup> Sennett, Richard, La autoridad, Madrid, Alianza, 1982.

calificada) que acompañe, y que solo pueda ser completada con una conversación diferida, en otro ámbito, entre directivo y docente para volver a mirar la clase, para hacer del error una fuente de aprendizaje, con la mutua convicción que un tropiezo debe ser parte del camino y nunca excusa para descalificar con la sentencia de quien solo entiende la evaluación como control y disciplinamiento. En estas cualidades residen algunas cualidades que Sennett explica como la necesidad de hacer **visibles** las prácticas de autoridad, así como que ellas sean **legibles**, para cada uno y todos los actores que están vinculados con la institución educativa.

En la medida que pueda generarse, y es un atributo clave para quienes dirigen, espacios de participación y escucha a los diversos actores de la vida institucional, se torna más necesario romper con ciertas lógicas de las gramáticas de la imposibilidad y la inercia, abriendo el juego a relaciones sociales más sinceras en la escuela, a la construcción de vínculos profesionales y pedagógicos que antepongan “la tarea” de enseñar y aprender a otras cuestiones que aunque relevantes se ordenan a partir de esta. **Animarse, y ello supone una tarea de “vigilancia institucional”<sup>6</sup>, a cuidar el respeto como regla básica, y el reconocimiento como condición del crecimiento del otro.** Animarse a torcer la inercia de la simulación que irrumpe cuando se hace fuerte aquello de que las cosas sean como siempre fueron, que se hace invisible o naturaliza por cotidiana y se autopresenta como la más “neutra normalidad”. Estar advertidos de la incomodidad de que uno /a no es el mismo cada año que está en la escuela (y el tiempo nos hace, a veces, menos sensibles a la necesidad de cambios) y entonces ello supone revisión de los modos de ser y de estar, de dirigir, de enseñar, de cuidar, de aprender, en fin, de contratar entre docentes y estudiantes, entre docentes y directivos, entre escuela y comunidad, entre otros asuntos impares.

Un desafío clave en el ejercicio de la autoridad directiva consiste en **transformar la queja en problema**, construyendo una pregunta allí donde se expresa el malestar, ponerle palabra y nombre a lo que a veces se torna indecible, indescriptible o mera impotencia. La tarea solitaria no es un capricho personal, es fundante en la tarea del directivo y el docente, no por casualidad aquello de que “*cada maestrillo con su librillo*” o “*cierro la puerta del aula y hago lo que quiero*”. **La limitación del trabajo solitario es parte de la genética escolar moderna, del diseño histórico de la escuela**, por ello requiere ser interpelado, y quien dirige tiene un rol estratégico y

---

<sup>6</sup> Lo digo en el mismo sentido que adquiere aquella idea (P.Bourdieu) de la vigilancia epistemológica, como atenta mirada a la distancia entre el saber académico y el saber enseñar, del cuidado de las condiciones en que se produce, circula y enseña el conocimiento.

la posibilidad de quebrar esa inercia. Tanto para quien enseña como para quien ejerce la conducción, es necesario estar advertido de la siguiente disyuntiva: **se puede estar solo y absolutamente solo, o se puede estar solo pero con los demás, y esto último implica una opción política, ética y pedagógica**, que cambia las reglas de juego para hacer del trabajo docente y directivo un desafío de construcción colectiva, condición necesaria para hacer de la escuela un espacio más auténtico y significativo para la vida profesional de adultos y centralmente para cambiarles y hacerles mejores vidas a niños, niñas y adolescentes.

Para cerrar elijo hacerlo con una poesía de Alejandro del Prado, músico y compositor, aunque también profe de educación física, que nos ha marcado a varios/as en los 80. Se trata de "*Yo vengo de otro siglo*" canción y título de su último disco (2008). Leerlo, escucharlo y volver sobre algunos pasajes del texto lo propongo como ejercicio con intenciones de recorrido autobiográfico, con la intención de provocar algunas preguntas para quienes hemos sido atravesados por el siglo XX, formateados por su escuela y en estas horas asumimos el desafío de conducir escuelas, docentes o procesos de enseñanzas para los pibes y las pibas del siglo XXI. Me parece un texto valioso para explicitar algunas cosas que traemos de otro siglo, (*la negrita de la canción es mía y tiene alguna intención*) animarnos a (ex)ponerlas en entredicho, aunque cueste soltar algunas mañas que vienen con nosotros, la poesía y la música quizás nos arranquen alguna sonrisa y nos hagan un guiño para transitar de un modo más placentero la tensión entre generaciones, constitutiva del vínculo pedagógico y de la construcción de autoridad.

### **Yo vengo de otro siglo**

Yo vengo de otro siglo,  
Con dos X y un tango  
No pude ser un indio,  
Destiño negro y blanco.

Yo vengo de otro siglo,  
Con la voz en la cara,  
Con la sombra de un bicho,  
Y este gesto en la espalda  
Y traigo de otro siglo,  
La esencia de un ombligo,

Un sapo traicionero,  
Anécdotas de perros,  
Y un sueño retroactivo,

**Yo vengo de otro siglo,  
Con un poco de todo,  
Solo y sin acomodo,  
Empuño moneditas y corro colectivos,  
Arrastro de otro siglo,  
Cierto autoritarismo,  
Enojo prepotente y machismo,  
Aunque en forma decreciente,**

Y traigo de otro siglo,  
Baranda de fomentos,  
Kerosén, eucaliptus, azufre,  
linimento, chicles y ceniceros.

Y traigo de otro siglo,  
MI suerte capicúa,  
Y abajo de la púa,  
Fritura de vinilo.

Yo vengo de otro siglo,  
Me estoy acostumbrando,  
Con dos X y un tango,  
Perdón si no me ubico.

Yo vengo de otro siglo,  
“ Toro serrano ”,  
Vengo desde el olvido,  
“ Con un dios escondido ”,  
Y a yuyo de suburbio perfumando,

Yo vengo de otro siglo,  
Hablando con mis muertos,  
Y no porque estoy loco,  
Porque si fuese un loco  
Ni loco lo andaría diciendo.

Y traigo de otro siglo,  
Platillos y poetas,  
Colores de un equipo,  
Dolores de bandera  
Terapia de besitos.

Y traigo de otro siglo,  
MI suerte capicúa,  
Y abajo de la púa,  
Fritura de vinilo.

Yo vengo de otro siglo,  
Me estoy acostumbrando,  
Con dos X y un tango,  
Perdón si no me ubico.

Yo vengo de otro siglo,  
Me estoy acostumbrando  
Perdón si no me ubico.

Con dos X y un tango.

Alejandro del Prado

<http://www.youtube.com/watch?v=v8unlizYa5s>