

LA CONDUCCIÓN POLÍTICO PEDAGÓGICA

La definición de lo que tradicionalmente llamamos dirección escolar está íntimamente vinculada a la forma en que caracterizamos a las instituciones educativas, y a su vez a cómo éstas se implican y se inscriben en los modelos y las políticas educativas.

Por eso cuando comenzamos a preguntarnos por el trabajo de los directores de las escuelas de la Provincia de Buenos Aires nos surgió la necesidad de ubicarlo en un tiempo y espacio determinados.

Situados en el momento actual, a partir de la reforma educativa promovida y realizada en el marco de la Ley Federal de Educación, vemos que la función del director y del vicedirector pasó a desdibujarse, confundirse y perder su especificidad. Los directivos deben cumplir infinidad de tareas que les son ajenas a su función, como trámites cotidianos que les demandan horas, asistencia a reuniones que no tienen sentido, hacerse cargo de la mañana a la noche de una escuela sobredimensionada con más de cien personas, edificios inadecuados, cargos nuevos para contener la improvisación, extensión formal de media hora de su carga horaria y dedicación full time en la realidad para lograr solo contener a la institución.

“La ambigüedad y el margen de incertidumbre más post-moderno que haya podido describir un cronista de la época se instala en la cotidianeidad del docente y director de EGB y se comienza a naturalizar” (Deolidia Martínez)

¿Es esto inevitable? Creemos que no. Es hora de pensar nuevas políticas institucionales para la tarea del director que responda a la consecución de un devenir para la escuela que tenga relación con su historia y con un futuro democrático y popular

Es una realidad que las prescripciones actuales para acceder a los cargos de dirección remiten a un “perfil” que dista mucho del trabajo real que se exige en la cotidianeidad de las dinámicas escolares. Pero ¿alguna vez la realidad del trabajo de los que conducen las escuelas estuvo contenida en “el perfil” prescripto desde las normativas?

HISTORIA

Existen hasta la fecha modos de producir que permanecen inalterables, como ritos de este trabajo. El primer quiebre en los modos de representar la conducción lo produce la reforma educativa, quien tiende a formar no desde una conducción, direccionando los procesos de producción de conocimiento de la institución, sino desde una concepción gerencialista funcional a las políticas neoliberales.

¿De qué se trata el trabajo del director?

No es para nada casual que la capacitación generada por la reforma haya puesto su acento en los directores e inspectores, inspirada en las teorías de la administración y gerenciamiento de las instituciones educativas.

Desde una perspectiva genealógica “la dirección responde originalmente a propósitos de control de los procesos, y finalidades establecidas para la organización, pero siempre desde instancias externas a la propia organización.”(Beltrán)

A partir de la constitución de los grandes sistemas educativos nacionales la dirección escolar ha cobrado distintas características, que implican diferentes concepciones de escuela, de educación y de trabajo. **Qué escuela pensamos**
PPD

Con los aportes de autores como Santos Guerra, Beltrán Llavador, Martínez Bonafé, pero con el anclaje permanente en los modos de funcionar cotidiano de nuestras escuelas, hemos podido producir algunas caracterizaciones propias de lo que consideramos es el contenido del trabajo del director.

Es posible pensar y conducir las instituciones educativas desde una **lógica político-pedagógica**, desde un posicionamiento que:

- profundice el carácter público de las escuelas
- recupere la capacidad emancipatoria de la educación popular
- democratice el modo de producir relaciones inter escolares y de estas con la sociedad
- revalorice el carácter político de la educación y de la conducción institucional

La conducción político pedagógica: un trabajo colectivo

El proceso de repensar la escuela para conducir su transformación, implicó también repensar la conducción desde una perspectiva ideológica y política. Fue necesario profundizar la comprensión de la realidad y de nuestro trabajo, desde el lugar de **la conducción político pedagógica**.

Afirmamos esto porque estamos dispuestos a plantear la disputa por el conocimiento, por ser quienes en la escuela direccionemos las decisiones colectivas para la orientación política del conocimiento, cuyo sentido es intervenir e incidir en los procesos de transformación de la realidad.

¿Nuestro punto de partida?

Seguir avanzando en una concepción de trabajador de la educación con compromiso social, separarnos de la relación director – funcionario de las políticas del gobierno de turno. Compartimos (con H. Yasky) “No creemos en el apóstol docente que llega de manera etérea y desciende en la dirección de una escuela, en un aula para transmitir una concepción cultural que recorta o excluye, para luego volver a tomar vuelo lejos de las realidades cotidianas o de los hechos históricos que conmueven a un pueblo.”

“Creemos en un equipo de conducción que vive la crisis que nos azota y consciente del compromiso de su trabajo da cuenta de los valores que no se han sostenido y que resultan imprescindibles de sostener para la lucha del pueblo por su identidad, por su liberación, por la justicia, por la igualdad, por la solidaridad, por la dignidad del trabajo, por los derechos que deben ser garantizados a todos, especialmente a aquellos que históricamente han sufrido la exclusión” (Pehuajó 2002/Pergamino 2003)

Desde este lugar nos posicionamos como Equipo y no como “unicato”, lo que significa que como conducción de un trabajo colectivo queremos aportar no sólo a la resolución de la coyuntura, sino incidir e intervenir en la construcción de una salida colectiva, una propuesta política de conjunto que rompa con la naturalización de la pobreza, **al mismo tiempo que rompa con la concepción de un conocimiento que lleva a nuestras escuelas a transitar formas de exclusión y segmentación.**

Las indagaciones realizadas nos permiten aseverar que es necesario mirar los contenidos del trabajo del director relacionando a este con la conducción política-institucional. **Y, expresamente decimos conducción porque confrontamos con el pensamiento neoliberal que expresa que la escuela debe ser gerenciada y que los directores son solo gestores de las políticas diseñadas desde el poder. Estamos pensando en el sentido político de ese conocimiento a construir por la institución con la dirección del equipo directivo.**

Al afirmar que conducimos, direccionamos la construcción de ese conocimiento estamos hablando de las prácticas docentes, **del trabajo como objeto de conocimiento sobre el que los equipos directivos debemos construir procesos de indagación y sistematización**

Cuando decimos Equipo de CONDUCCIÓN, afirmamos fuertemente el posicionamiento político y nos referimos a la forma de dirigir una institución escolar hacia la transformación, considerando esencialmente el derecho social al conocimiento que tienen todos los sujetos .

Fundamentalmente, el hablar de EQUIPO interpela, cuestiona la verticalidad del sistema, las diferencias. ¿Cuál es la diferencia entre D y VD. cuando se accede del mismo modo: concurso de antecedentes y oposición?

Nos posicionamos de esta manera en una perspectiva que alude a tiempos y espacios compartidos, operando sobre la realidad de modo tal que la escuela recupere el sentido de trabajo colectivo.

Desde repensarnos como equipo y no “como cabeza de” cobra sentido: ser referente de... representar a..., considerando que estas son construcciones

inherentes al trabajo del director (Es la posibilidad de fisurar las representaciones de “autoridad formal, impuesta”) y se torna significativo participar, democratizar.

Hablamos de **una real participación** y no una participación relativa que alude a “dejar participar mientras yo tenga el control “

Centrar la toma de decisiones desde una mirada conjunta, con previas discusiones, argumentos, aseveraciones, acuerdos podrán ser parte de nuestro trabajo real superando lo meramente prescripto para el Director.

CONTROL

¿Cómo miramos la institución desde el trabajo de los Equipos Directivos ?

Consideramos el análisis y el interjuego de tres categorías que conforman la dinámica de lo institucional –escolar:

ORGANIZACIÓN ESCOLAR / ORGANIZACIÓN DEL TRABAJO /CURRÍCULO

En las prácticas analizadas estas categorías funcionaron y funcionan aisladas, desconectadas, fragmentadas. Esto no es casual. En el rastreo realizado se ubica a la organización escolar como “ lo administrativo “ mientras el currículum circula, se discute, se analiza como recorte, selección y jerarquización de contenidos a enseñar. No olvidemos que el currículum , como tantas veces se ha dicho fue una práctica, antes que un complejo terreno de aportaciones teóricas diversas.

No hay en las escuelas indicios de producciones sistemáticas del proceso de trabajo que se da en la institución en la construcción del conocimiento pedagógico. Todo proceso de reflexión se produce segmentado, parcial, fragmentado ,individual. No se ve un proceso colectivo de trabajo.

No se relaciona a la organización del trabajo con el proceso de trabajo Lo reconocido , lo normatizado , es solo el tiempo de trabajo frente a alumnos. Se dejan de lado los tiempos y espacios que deberían destinarse a la reflexión sobre la práctica .

¿Dónde se discutirán entonces temas como el fracaso escolar, el analfabetismo, el desinterés por la cultura, la desigualdad, los problemas de marginación juvenil, el autoritarismo, la capacitación contra la manipulación, que han pasado a ser la letra chica de los discursos y de las políticas educativas?

Trabajo. Puesto-Proceso de trabajo

¿Cómo conectar este interjuego a espacios, tiempos y agrupamientos diferentes?¿Por qué? ¿Para qué?

Cómo construir procesos que incidan en otras formas de pensamiento sobre la realidad y el conocimiento?

Integrarse al campo de la heterogeneidad, de las paradojas y de una determinada cultura obliga al análisis de cómo los sujetos educativos han enfrentado las disposiciones verticales y buscan alternativas de trabajo para corresponder a los requerimientos formativos.

Es importante aquí conocer e interpretar las acciones que se llevan a cabo para solucionar problemas, saber quiénes y cómo intervienen para mejorar la práctica, indagar sobre la política y recursos que se implementan.

Se trata, sobre todo, no sólo de informar a los docentes sobre materiales, metodologías o recetas, contenidos pedagógicos y didácticos, sino por el contrario, **concretar los contenidos a partir de la propia sistematización educativa de una macro o micro- realidad**. Desde este enfoque reflexionar sobre las prácticas no es simple, exige que la conducción conozca y tenga contacto con ella.

Analizar los procesos educativos y en su caso los áulicos, implica una realidad cotidiana múltiple que para ser investigada no puede ser reducida a recetas o rubros sin coherencia y sentido. Se trata de la reflexión sistemática del acto educativo.

Cuál es el desafío

Planificar, evaluar, procesar, sistematizar es el núcleo de nuestro trabajo docente

Proponemos otros modos y formas de **organización escolar** donde se puedan redistribuir los espacios, los tiempos y los grupos en función de las necesidades reales que se generan en la institución y en el contexto socio-histórico en el que están inmersas. Considerando la organización como favorecedora de la distribución democrática del conocimiento.

Esta organización es mucho más que el edificio, la estructura o el sistema. Tiene razón de ser por quienes la hacen viva, la pueblan, la habitan, y le dan sentido.

Por ello aseveramos que el conflicto es inherente a toda organización. Controlar la aparición del conflicto, y eliminar su gestación no es sólo sinónimo de sometimiento y control, sino también de eficacia en la conducción.

El Poder es central en todo conflicto y en toda organización; ***“el conjunto organizativo no es sino la dinámica y las redes de relaciones que se establecen sobre aspectos, formas y momentos del ejercicio del poder”*** (Beltrán)

Como conclusiones del Seminario de directores, planteamos la necesidad de la incorporación de los tiempos institucionales para realizar esta tarea de registrar, procesar y sistematizar los procesos que incidan en una cultura diferente de aprender a pensar sobre el conocimiento y su realidad. Es legítimo que esta tarea de reflexionar sobre nuestras prácticas tengan espacios y tiempos propios. Es legal, concretar este trabajo, ya que existen resoluciones al respecto.

Afirmamos que el “voluntarismo” no alcanza, que la construcción colectiva de la producción del conocimiento exige un tiempo reflejado en las escuelas y en el salario.

Reflexionamos acerca de **la organización del trabajo**, de manera tal que nos colocamos en el lugar de trabajadores que protagonizamos los procesos de producción de conocimientos en la escuela, articulando nuestra tarea con la elaboración de nuevas conceptualizaciones en un proceso de trabajo y desde un puesto de trabajo, destacando el valor de la construcción colectiva.

Pensamos en la **construcción curricular** como contenido del trabajo docente y en este caso del trabajo de los directores

La relacionamos con la OE y con los condicionamientos del trabajo docente. Sin separar la OE de los significados curriculares. Estos significados tendrán que incluir lo oculto, las contradicciones entre lo que se enseña y lo que esta pasando en la sociedad. Incluir las nuevas formas de construcción del conocimiento, superando la mera prescripción.

El Equipo Directivo conduce a la vez que la construcción curricular institucional, la construcción de condiciones apropiadas para la concreción del mismo ya que la organización de Tiempos, Espacios y Agrupamientos adecuados favorecerá o no el proceso de construcción de conocimientos. Ese proceso colectivo donde la OE y el currículum son aspectos de un mismo espacio podrá facilitar las condiciones de viabilidad del currículum.

Un currículum sustentado culturalmente, integrador de las diferencias, al tiempo que crítico con las desigualdades, es decir que posibilite la búsqueda de una escuela común para todos, sin perder el ideal de la igualdad y respetando todas las individualidades.

Asumimos que el proceso de innovación solo puede realizarse a partir de una reflexión crítica de las prácticas pedagógicas institucionales, que permita cuestionar lo obvio, lo evidente y lo natural, que permita cuestionar los saberes pedagógicos implícitos que le dan sentido a dichas prácticas, que permita construir nuevos saberes, que incidan en las propuestas de cambio. De lo contrario estos intentos de cambio pueden convertirse solo en experiencias novedosas y distintas que mas bien perfeccionan lo existente, que no producen ruptura en las relaciones de poder con el conocimiento público.

En esta producción que abordamos hemos elaborado colectivamente conceptos, conclusiones, aseveraciones, reivindicaciones, que pretendemos se conviertan en propuestas para debatir, analizar, concretar,...

Cuestiones a pensar como directores , en tanto conductores del proceso de construcción curricular

Estas son algunas aseveraciones que hemos construido colectivamente con los compañeros y compañeras que transitan por nuestras formas de capacitación no como exposición de verdades sino a modo de herramientas de trabajo y reflexión :

El contenido del trabajo del director esta pensado como análisis y reflexión de las prácticas pedagógicas institucionales.

Es necesario superar las contradicciones entre el argumento político pedagógico y la práctica sustentada. Como Equipo directivo, detectar y analizar **cuales son prácticas rutinarias, que se toman como naturalizadas** . Cuestionarse lo obvio. Las prácticas sin sentido. Los criterios que orientan las clases

El director debe poseer una mirada extrañada de lo que pasa. No perder la capacidad de asombro. Hacer de la práctica pedagógica un objeto de conocimiento lo que significa:

- Explicitar los procesos a través de problemas.
- Procesar las informaciones que producen los docentes, los alumnos, y las conceptualizaciones que surgen de ellas.
- Sistematizar lo producido.

Es fundamental trabajar con herramientas que potencien el sentido público de la enseñanza , tomando al conocimiento didáctico no como propiedad privada , sino como objeto de difusión, de análisis y de producción.

Hacer público la producción de conocimientos de la escuela .

Crear condiciones para el trabajo cooperativo con acuerdo en la planificación ,el desarrollo y la evaluación

Sostener proyectos compartidos entre los distintos docentes.

La toma de decisiones sobre lo que enseñamos y lo que dejamos de enseñar implica una relación de poder ya que no solo seleccionamos contenidos, sino que estamos posicionándonos sobre lo que debe ser conocido y lo que creemos que debe ser aprendido.

El vínculo entre el equipo directivo y docente deberá estar mediado por un objeto de conocimiento, para la construcción conjunta de conocimiento pedagógico.

El Equipo Directivo Incidirá en la posibilidad de transformar el currículum, la organización escolar y la organización del trabajo en forma simultánea, sin fragmentaciones .

En la escuela concretar la conducción de la acción pedagógica significa haber podido crear las condiciones y situaciones que permitan el desarrollo de las capacidades de los estudiantes y docentes para participar de la producción de conocimientos y en la interpretación y transformación de códigos cultural e históricamente producidos .

Buenos Aires.- Secretaria de educación CTERA.- Diciembre 2010.-

Equipo de Formación y Capacitación.- Suarez Marta Elena.- Tato Susana.-