

gobBsAs

Jefe de Gobierno

Jorge Telerman

Ministra de Educación

Ana María Clement

Subsecretario de Educación

Luis Liberman

Subsecretaria de Coordinación de Recursos y Acción Comunitaria

María Cristina De Tommaso de Eborall

Coordinadora General de la Escuela de Capacitación Docente - CePA

Ana Orradre



Testimonio *Para Pasar la posta*

AUTOR

Gabriel Brener

DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Ricardo Penney

Equipo de Comunicación de la Escuela de Capacitación Docente - CePA

CORRECCIÓN Y EDICIÓN GENERAL

Ana María Mozian

COORDINADORA DEL ÁREA DE EDUCACIÓN PRIMARIA DEL CePA

Perla Zelmanovich

RESPONSABLE DEL ÁREA DE INVESTIGACIÓN DEL CePA

Sofía Thisted

Este material acompaña el tratamiento del tema abordado en el Video-documental:
Testimonio, para Pasar la posta. Buenos Aires, 2007.

Duración: 50 minutos.

Dirección: Alejandro Vagnenkos.

Producción de entrevistas: Adriana Fontana y Alejandro Vagnenkos.

Entrevistas: Alejandro Vagnenkos.

Edición: Edgardo Trevisani.

Realizado por: Equipo de Formación Continua de Directivos de Educación Primaria, coordinado por Perla Zelmanovich, en el marco del Proyecto Institucional del CePA "Pasar la Posta".

Las entrevistas fueron realizadas entre diciembre de 2005 y marzo de 2006.

Primera edición, 2007

Índice

Introducción	3
Memorias de directivos, pasaje del testimonio	4
La conducción, desde el más mínimo detalle, un asunto político	6
De maestro a directivo: una ocasión	8
La conducción, lo pedagógico, un campo de disputa en lo cotidiano	10
La conducción. Orientar miradas hacia las infancias	12
A modo de cierre	14

Bibliografía	15
--------------	----

A modo de presentación

¿Por qué en tiempos de cambios y movimientos en las instituciones resulta “lógico” producir un texto que apela a las memorias de quienes las dirigieron por más de cuatro décadas? ¿No corremos el riesgo de quedar aferrados a nostalgias que nos dejen mirando hacia atrás? ¿Por qué pensar que recibir el testimonio de quienes se están yendo nos puede ayudar a abordar la novedad que trae el presente? ¿Tiene sentido detenernos en los avatares cotidianos de otros, y por otra parte ya ocurridos, para provocarnos una mirada abierta y una sensibilidad atenta a los avatares actuales y propios?

El autor de este ensayo nos advierte al respecto que se trata de ubicarnos “sólo en los bordes de esas nostalgias” para evitar “el riesgo de calibrar el presente y aun el futuro sólo con utensilios del pasado” y nos ofrece para ello cuatro ejes de pensamiento, a modo de herramientas que ayuden a calibrar la brújula: pensar la tarea de conducir como un asunto político, en el sentido de velar por el “para todos” en la institución que se dirige; ubicar los tropiezos y los modos de sortearlos que supone dejar de ser maestro para convertirse en director; ubicar lo ineludible del conflicto a la hora de abordar el qué, el para qué y el cómo de las enseñanzas entre docentes con diferentes trayectorias, y finalmente, la tarea de reconducir siempre la brújula hacia los niños y las niñas reales que habitan hoy las escuelas.

Brener nos presenta un texto hecho de escrituras, que acompaña otro, hecho de imágenes y palabras escuchadas: el video documental Testimonio, para pasar la posta, dirigido por Vagnenkos. Ambos textos son parte de las producciones de un equipo de trabajo del cual forman parte ambos autores, que desde el CePA, la escuela de capacitación de los docentes de la ciudad de Buenos Aires, durante más de cinco años viene pensando, produciendo y capacitando en torno a una preocupación: ¿En qué consiste sostener la autoridad para quienes dirigen las escuelas primarias en las actuales coordenadas sociales y culturales?

Es nuestra convicción que las producciones necesitan de sus lectores para encontrar sus sentidos. Entonces dejamos estas líneas para que cada cual las haga suyas.

Perla Zelmanovich

Memorias de directivos, pasaje del testimonio

De todo quedaron tres cosas:
La certeza de que estaba siempre comenzando,
la certeza de que había que seguir
y la certeza de que sería interrumpido
antes de terminar.
Hacer de la interrupción un camino nuevo,
hacer de la caída un paso de danza,
del miedo una escalera, del sueño un puente,
de la búsqueda un encuentro.

Fernando Pessoa en “La invención de la incertidumbre”

*“No ha habido tiempo, entre muchos directores que nos estamos yendo en malón y los que van a tener que tomar la posta. Va a llegar mucha gente con poca experiencia, o sin experiencia, que necesariamente la va a tener que hacer. Y experiencia significa equivocarme, errores, frustraciones. Hay un hueco que no se cubrió (...)”*¹

Apenas se van deslizando las últimas imágenes del documental *Testimonio para pasar la posta*, se nos aparece casi imposterizable la emoción, en algunos sólo lágrimas, en otros silencio, pero hay quienes son asaltados por un atajo que los transporta a ciertas imágenes y anécdotas que completan las narraciones de alguno de los personajes, volviéndolas propias.

Relatos en despedida, pausados retornos por las propias pisadas, que descubren otras huellas de un tiempo pasado que explica algo del secreto de la transmisión.

Es que, al igual que en el deporte milenario, asistimos a un momento tan frágil como productivo, ese instante de la disciplina atlética en que se pasa la posta, más precisamente el testimonio, *instante fecundo*, o *acto de rutina* según como prefiramos mirarlo.

Podemos interpretarlo como un ritual, en el sentido de un acto pleno de sentidos, que permita fiar simbólicamente a los sujetos. No en el sentido de fabricar sujetos facsímiles, sino en la posibilidad de que sean activos partícipes de la ocasión de construir un puente, que construya una continuidad de la herencia social, cultural, escolar y al mismo tiempo, permita la irrupción de nuevas ideas y acciones que también pueden incluir una diferencia respecto de lo anterior. Pensar el pasaje del testimonio como un ritual, una referencia simbólica de carácter colectivo.

Un atleta llega con su último esfuerzo, estira su brazo que se prolonga en una mano que parece interminable. El límite es el acto de entrega (que se refunda cada vez), el pasaje del testimonio. Un objeto que pasa a manos de otro atleta que recién prueba su carrera; joven, porque aún no ha empezado, pero con la potencia y la inexperiencia/torpeza de quien sale disparado por vez primera.²

¹ Lidia Buffa, ex directora de la Escuela N° 16 DE 1, protagonista del documental *Testimonio para pasar la posta*.

² La disciplina atlética en que se realiza esta acción es la carrera con postas o también conocida con el nombre de relevos. Se trata de una carrera no sólo individual sino centralmente colectiva, en equipos. Son cuatro corredores por cada equipo, cada uno de ellos cubre un cuarto de la distancia total antes de traspasarle el bastón o testimonio al siguiente corredor. Los traspasos tienen reglas especiales y técnicas y deben hacerse dentro de áreas específicas. Ese tramo en que un corredor le pasa el testimonio a su compañero es decisivo. De lo que allí suceda, de cómo se desarrolle ese instante fugaz pero definitivo, dependerá el futuro inmediato y posiblemente determine en gran medida la potencia de lo que ocurrirá. Por ello me parece interesante la metáfora de este instante de la carrera para pensar el pasaje de la posta que los viejos directivos pueden realizar con los nuevos.

Este documental nos revela algunas palabras de quienes están entregando “el testimonio”, incluso se nos presenta como un *merecido y cálido homenaje*.

Nos interesa, como parte de este homenaje, emplazar nuestra mirada hacia una escena posible y deseable. Detenernos *fotográficamente* en ese preciso cuadro en que el testimonio es compartido. Hay sólo un instante en que dicho objeto es sostenido por ambas manos, de *quien está en despedida y quien toma la posta*. Un soplo, frágil pero fértil, en que ambas manos sostienen el testimonio, como *un relámpago*.

Entonces, sabiendo de la posibilidad de este momento, se tratará de aprovechar cierto efecto de simulación como puede ser “suspender el tiempo” para poder mirar y apreciar este cuadro, como si dispusiéramos de una cámara en nuestros ojos y aplicáramos el efecto de un *zoom*. Acercarnos a quien está haciendo entrega del testimonio, volver sobre sus palabras, situarnos en sus nostalgias. Pero sólo en los bordes de esas nostalgias, lo cual nos acerca a quienes nos precedieron, pero nos evita el riesgo de calibrar el presente y aun el futuro sólo con utensilios del pasado. Y entonces, suponemos o imaginamos una bienvenida; en otro efecto *zoom*, nos alojamos en aquel que recibe el testimonio, quien, aunque atento a sabias advertencias, está concentrado en un presente pleno de celeridades, siempre complejo e incierto, que requiere de esa potencia que supone tomar la posta y emprender la propia carrera, los nuevos desafíos.

Nos parece productivo el ejercicio que supone pensar este momento en clave de transmisión intergeneracional, de revisión de modos de sostener y construir autoridades, en plural, de los directivos, y se vuelve así un reto dedicarnos a pensar juntos de qué cuestiones se alimenta o puede nutrirse este pasaje.

Walter Benjamín³, en su “Tesis de filosofía de la historia” sostiene que “*existe una cita secreta entre las generaciones que fueron y la nuestra*”. Y es ese encuentro el que puede transformarse en una garantía de que los que se van están pasando la posta a los que llegan, en la medida que haya un lugar para la tramitación de algo nuevo y diferente, en tiempo presente y futuro, con la impronta de la confianza, pero de esa que se arriesga a lo novedoso sin la necesidad de controlarlo.

Podrá ser entonces, este acto de pasaje del testimonio, una singular ocasión para imaginar. Podemos suponerlo como todo un reto, si se trata de pensar en las estrategias y los cuidados que supone una cita cuando es secreta. Pero no secreta porque hay algo que se esconde, sino porque se trata de un encuentro muy peculiar, casi único, en el que lo que sobresale no es lo común entre partes, sino justamente la diferencia, aquello distinto que reafirma el sentido mismo de la transmisión, de la continuidad en otros, aquella viva pulsación que sólo sienten los pasadores del “testimonio” y sus herederos.

Una pulseada. Otra pulseada. En la que poco importa la fuerza de quien puede vencer, sino más bien averiguar “*qué hay entre manos*”.

³ Benjamín, Walter: “Tesis de filosofía de la historia”, en *Discursos interrumpidos I*, Buenos Aires: Taurus, 1989, pág. 188.

La conducción, desde el más mínimo detalle, un asunto político

“[el director] *tiene que ser un coordinador para que los maestros y los chicos puedan hacer, puedan realizar.*”

(...) *yo subía las escaleras, estaban fuera de lugar y todos se ubicaban. Me parece que es autoridad, no temor.*”

“No es fácil tener autoridad y no aparecer autoritario (...)”⁴

“Una vez una directora dijo: ‘Yo dejo una escuela pipí-cucú’. Yo creo que no dejo una escuela pipí-cucú, porque una escuela pipí-cucú es una escuela enferma. Ésta es una escuela que tiene sus problemas, en la que nos reunimos, discutimos... (...)”⁵

No debe sorprendernos que quienes conducen una escuela, desde los orígenes de esta institución, aludan a problemas de gobierno, a cuestiones tan generales como precisas y cotidianas ligadas a la autoridad y al ejercicio del poder. Razón por la cual podemos afirmar que lo político (que supone cuestiones de gobierno, de autoridad y de poder) no sólo está presente sino que es constitutivo de la tarea de dirigir.

Frente a la multiplicidad de explicaciones ligadas al origen de la escuela como institución, historiadores de la educación como Puiggrós, Pineau y Dussel coinciden en definirla como una de las instituciones modernas por excelencia. Las causas sobre su origen suponen diversas interpretaciones históricas. Entre tantas, resulta poco creíble la idea de su concreción a partir de alguien que aislado del mundo la diseñó como quien dibuja el plano de un objeto en un papel. Parece más contundente la explicación que se afirma en la idea de que en épocas de constitución de la sociedad moderna industrial, la escuela pudo responder o solucionar algunas necesidades de gobierno, ocupándose de las almas infantiles.

Chantal Mouffe, en su libro *En torno a lo político*, sostiene que actualmente está de moda cierta noción antipolítica que se niega a reconocer la dimensión antagónica constitutiva de “lo político”. Y mucho más cuando aquello que se nomina como “la política” se ha convertido en oscuro objeto de rechazo social. Lo cierto es que todo aquello ligado a conflictos suele aparecer como un asunto que complica y es mejor evitarlo, cuando no, anularlo o hacerlo invisible. La escuela, pensada como un ámbito donde se juega “lo político”, no es ajena a dicha percepción del conflicto.

Uno de los rasgos con los que podemos identificar a la modernidad y sus instituciones es una suerte de representación idealizada de la sociabilidad humana, asociada con la empatía y la reciprocidad entre las personas. La escuela puede ser pensada como heredera de estas visiones. Entonces, “*la violencia y la hostilidad son percibidas como un fenómeno arcaico, a ser eliminado por el progreso del intercambio y el establecimiento, mediante un contrato social, de una comunicación transparente entre participantes racionales*”.⁶ Sin embargo, esta forma de entenderlo y los intentos por modificarlo no han logrado ser eficaces.

Evitar el conflicto, o “hacerlo mudar” puede causar una sensación provisoria de alivio. Pero es factible que dicha evitación trasmute en un problema posterior, cuando no, en un dilema de esos que se parecen a callejones sin salida. Y esa situación posterior, que a veces uno mismo alimenta sin conciencia, se torna ingobernable, y hasta parece seguirnos como si fuese una sombra.

⁴ Estela Miró, ex directora de la Escuela N° 15 DE 13, protagonista del documental *Testimonio para pasar la posta*.

⁵ Pompeya Sandoval, ex directora de la Escuela N° 4 DE 9, protagonista del documental *Testimonio para pasar la posta*.

⁶ Mouffe, Chantal: *En torno a lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007, pág. 10.

Si aceptamos que es imposible anular o disminuir la dimensión conflictual de nuestras vidas, lejos de erosionar o peligrar un proyecto democrático, posiblemente pueda fortalecerlo y se constituya en un rasgo, entre otros tantos, que lo identifique como proyecto. Proyecto concebido de y entre personas que dialogan, con intereses comunes y diferentes. Que acuerdan pero también discrepan, que se animan a sostener y hacerse responsables de una acción plural. (Arendt, 2003) Es la condición necesaria para interpretar en clave de nuestros tiempos el desafío al que se enfrenta cualquier política o cultura democrática, ya sea en nuestra sociedad en general como en la misma vida cotidiana de una escuela.

Últimamente se torna bastante habitual escuchar en diversas jornadas y reuniones entre docentes: “¡Estamos en crisis!”. Es posible imaginar que no se está en crisis cuando el telón de fondo es hermético y posiblemente arbitrario, que sólo impera un mundo de certezas absolutas y la duda brilla por su ausencia. No podemos negar que, como sociedad, nos formamos con modelos de autoridad paternalista, y también autoritarios, y eso no se modifica de un día para otro.

Si pretendemos alimentar y hacer crecer una cultura democrática, será valioso interrogarnos sobre la posibilidad de imaginar otros sentidos para explicar aquello que entendemos cuando decimos “*estamos en crisis*”.

Es interesante recuperar una idea de Hannah Arendt al referirse a esta cuestión, “(...) *Una crisis se convierte en un desastre sólo cuando respondemos a ella con juicios preestablecidos, es decir, con prejuicios. Tal actitud agudiza la crisis y, además, nos impide experimentar la realidad y nos quita la ocasión de reflexionar que esa realidad brinda*”.⁷

Posiblemente aquello que nominamos como crisis pueda ayudarnos a desocultar algunas verdades que aparentaban ser definitivas, incuestionables, y que a partir de entonces podemos interrogar. Poner en entredicho aquello que se suponía como algo natural, y no como una construcción social e histórica.

La dirección de una escuela como asunto político supone entonces un particular cruce entre la relevancia de la toma de decisiones que orienten acciones de orden colectivo, pero también sobre cuestiones que atienden lo más singular que le sucede a un niño; el tránsito y el diálogo con los sinsabores y también con la potencia del conflicto, así como en el desafío de crear condiciones – siempre transitorias – que habiliten una cultura plural, de cara a la mejora del ofrecimiento de propuestas de enseñanza para los chicos.

Si convenimos en que los problemas que dan sentido a la tarea de los directivos son un asunto político, ¿podríamos imaginar otras formas posibles de practicar y de revisar la expresión habitual “*estamos en crisis*”? ¿Será factible reemplazar este sonido “terminal” por la aparición de algunas respuestas –tal vez aún desconocidas– en la tramitación de los conflictos entre colegas, como modo de intentar otros caminos?

⁷ Arendt, Hannah: *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Ediciones Península, 2003, pág. 186.

De maestro a directivo: una ocasión

“(...) Parecía que desde otro lugar se podía hacer más por la escuela, por los chicos; me fui entusiasmando.”

Una *dire*⁸ relata sobre sus deseos en los comienzos como directiva: “(...) yo quiero estar un año en una escuela donde pueda aprender; con un buen director, que pueda aprender. Y bueno, esa escuela donde fui se suponía que era un buen director, porque tenía fama, era ‘la escuela de’. Cuando fui, una de las primeras experiencias –estuve cinco días, creo–, era que el director aparecía en el patio con un megáfono y preguntaba: ‘¡¡Ehhhh!!!! ¿Ahí qué pasa?’” Cuando vengo acá me encuentro que ésta era del tamaño que es, y además, como si fuera poco, catalogada en ese año 90 como escuela de fracaso escolar. Y yo dije: estoy un año y me voy. (...)”

“(...) seguir vinculada con la gente, pero ya no desde el grado, desde otro lugar, podía hacer otra cosa...”⁹

Un denominador común en los relatos de “nuestros actores” es que sitúan en el lugar de la dirección un “algo más” que ser maestro, un *Otro lugar*. Sabemos que la condición para asumir la conducción es haber ejercido la docencia en el aula durante un tiempo, y aceptar el desafío del ascenso. Lo que no sabemos bien, y es un buen motivo para indagar y seguir rastreando, es qué significa ese plus, ese algo más, de qué está hecha esa diferencia. Y es en esa búsqueda en la que un director se puede autorizar frente a los docentes, más allá de sus años como maestro.

Ir al encuentro de nuevas autorizaciones, hechas de gestos, actitudes y palabras puede que nos aleje de la idea de una autoridad como mandato, de esa que sólo parece remitirnos a una investidura a la que hay que obedecer y con la que no se puede dialogar.

En sus relatos, los *dirs* dejan rastros de aquello que identificaba rápidamente a las escuelas en que crecieron como alumnos y maestros. Una escuela que se enmarcaba en lo que podemos denominar *efecto institución* (una *dire*, al referirse al modo de nominar la escuela en la que se inició en su función directiva, hace referencia a *la escuela de*). Este efecto remite a la supuesta existencia de sólidos respaldos morales, sociales (llámese Estado, Escuela, Familia, etc.), que independientemente de la variación en las características de cada maestro o directivo, tenían cierta eficacia simbólica por sí mismos, una especie de respaldo “automático” que daba una sensación de estabilidad, seguridad, y especialmente un sólido repertorio de certezas. Vale mencionar aquí también algunas contraccaras de estas seguridades: rastros de autoritarismo, dificultad de expresar la singularidad de cada sujeto (su individualidad) frente a la imposición de discursos y prácticas fuertemente homogeneizantes, la preponderancia



⁸ Aunque no sea una expresión formal, suele constituirse en un término bastante familiar en las escenas de intercambio y capacitación de la formación continua de docentes. Por ello recurrimos a ella.

⁹ Estela Miró, ex directora de la Escuela N° 15 DE 13, protagonista del documental *Testimonio para pasar la posta*.

de las respuestas seguras frente a la incomodidad de las preguntas que generan incertidumbres.

Indudablemente, las prácticas de conducción en tiempos de “efecto institución”, si bien nunca fueron fáciles, al menos parecían más seguras, y su autorización podemos identificarla en mayor sintonía con la lógica del mandato.

Los tiempos que signan la última década en que nuestros *dire*s han gestionado las escuelas están atravesados por una erosión de este *efecto institución*. Sabemos que muchas instituciones, básicamente aquellas que asociamos con la modernidad (el Estado, la familia, los partidos políticos, los sindicatos, entre otras) han sido interpeladas en su eficacia simbólica y en los alcances de su autoridad. Dichos procesos intervienen claramente en la construcción de subjetividades, y coexisten con otros referentes, aunque no todos nuevos, pero sí muy potentes: los medios masivos de comunicación, las nuevas tecnologías y la alfabetización que ellos suponen, sumado a la omnipresencia del mercado y el papel del consumo en la regulación de nuestras vidas. Si bien se ha ganado individualidad, lo que parece aplaudirse en sintonía con las prácticas del consumo es la exaltación del individualismo. No es lo mismo alguien que es libre que quien queda librado a su suerte. Y mucho más cuando “la distribución de las suertes” es de una enorme desigualdad. La pregunta “¿Quién me necesita?” pone en evidencia un preocupante problema de esta época. Se torna omnipresente la amenaza de que hay quienes no son necesarios para la sociedad y no pueden formar parte del conjunto.

Estas cuestiones también afectan gravemente a las prácticas de conducción.

“(…) El sociólogo Richard Sennett subraya que el vínculo social surge básicamente de una sensación de dependencia mutua y que, por el contrario, todos los dogmas del nuevo orden del capitalismo neoliberal tratan la dependencia como una condición vergonzosa. Una de las consecuencias de estos repudios a la dependencia es que no se promueven vínculos fuertes que ayuden a compartir. El ataque al Estado de bienestar se realiza a partir de la sospecha de que los que dependen del Estado son parásitos sociales, más que personas verdaderamente indefensas (Sennett, 2000).

*Por su parte, el filósofo Paul Ricoeur plantea que ‘porque alguien depende de mí, soy responsable de mi acción frente al otro’. Señala, también, que es posible mantener esa responsabilidad imaginando constantemente que hay un testigo para todo lo que decidimos y hacemos, y que ese testigo es alguien que confía en nosotros. Para ser fiables, tenemos que sentirnos necesitados. Tiene que haber un Otro en situación de carencia. La pregunta ‘¿Quién me necesita?’ sufre un cambio radical en el capitalismo moderno. El sistema irradia indiferencia en tanto no hay razón para ser necesitado. Lo hace a través de la reestructuración de instituciones en las que la gente es tratada como prescindible. Esto hace que disminuya brutalmente la sensación de importar como persona, de ser necesario para los demás. La falta de confianza y de compromiso mutuos amenaza el funcionamiento de cualquier empresa colectiva. Cuando la gente desconfía de ser necesitada, puede estar decididamente más desconfiada con los demás (...)”*¹⁰

Podemos entonces visualizar una clara tensión entre, al menos dos lógicas de regulación social y escolar bien diferentes: el *efecto institución* de tiempos pasados que se contrapone a la idea de individuo libre.

Quizás nos sirva pensar, para la nueva tarea de quienes reciben la posta, en una autorización ligada a la responsabilidad pedagógica entre adultos para la construcción de infancias en las escuelas. Una autoridad que pueda “ser legible y visible” (Sennett, 2000) entre quienes la van

¹⁰ Zelmanovich, Perla: “Contra el desamparo”, en Dussel, Inés y Silvia Finochio (comp.): *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.

autorizando, porque tampoco existen las autorizaciones sin fecha de vencimiento. Deben renovarse con bastante frecuencia entre quienes contratan entre sí en sus vidas cotidianas.

Podemos suponer un ejercicio para resolver entre viejos y nuevos directivos: volver al instante del pasaje del testimonio. Entonces, ese *Otro lugar* puede ser el sujeto de varios predicados: *Otro lugar* que acompaña y sostiene, pero necesita apoyos; *Otro lugar* para coordinar esfuerzos; *Otro lugar* que prioriza el aprendizaje y por lo tanto el cuidado hacia los chicos, como premisas básicas.

Otro lugar para que un directivo pueda convertirse en repartidor de ocasiones.

*“La ocasión es, digamos, una grieta en el tiempo, una brusca expansión del instante. Una isla que obliga al agua del gran río fluyente a pegar un rodeo. Significa un pequeño brinco de libertad, un ensanchamiento del horizonte, un nuevo punto de vista. Todo puede convertirse en ocasión, nuestro propio cuerpo, la ciudad, el paisaje, las demás personas, las ideas, todo ‘lo que está ahí’, sea lo que sea, puede abrirse en ocasiones o permanecer cerrado y mudo, ajeno. Puede encenderse en significaciones o quedar inerte, presa ciega del tiempo.”*¹¹

¿En qué condiciones será factible imaginarnos ese *Otro lugar* de un directivo como el de la ocasión, como aquél que habilita la construcción de un nosotros, que no significa todos, pero que supone generar unas condiciones más fértiles para dar y tomar la palabra, para construir diálogos plurales, entre adultos?

La conducción, lo pedagógico, un campo de disputa en lo cotidiano

*“(…) yo no puedo conformarme con que le doy un plato de comida. Eso es mantener la situación de exclusión. Si te toca dar el plato de comida, dale el plato de comida. Yo no renuncio a esto. Pero no podés renunciar a lo pedagógico, a los contenidos. Eso es lo que lo va ayudar a crecer y a liberarse”.*¹²

La función directiva concentra una enorme cantidad de tareas que exceden la supervisión y conducción de la labor de la enseñanza. Serían interminables los ejemplos que así lo indican, sólo con volver sobre nuestros protagonistas del relato. “*Ya lo saben, los tanques los tienen que limpiar*”, sostiene uno de los directores, mientras en otra escena una *dire* le da indicaciones a alguien que está refaccionando algún sitio de la escuela.

Esto da cuenta de la relevancia que revisten las decisiones operativas de un directivo, que conjugan aspectos administrativos con cuestiones de relaciones laborales, que se mezclan con lo específicamente docente.

Volviendo a la trama del documental *Testimonio para pasar la posta*, nos interesa aquí señalar la complejidad del proceso en el cual se desenvuelve la dimensión pedagógica de la tarea del directivo y la necesidad de ubicar aquellos indicios que permiten entrever que allí donde es posible habilitar un diálogo plural entre maestros y directivos, se puede jerarquizar el lugar de la enseñanza y renovar el sentido que la escuela tiene para los chicos y sus familias.

¹¹ Montes, Graciela: “La ocasión”, conferencia del 22 de julio de 2002, Feria del Libro Infantil y Juvenil, Buenos Aires.

¹² Lidia Buffa, ex directora de la Escuela N° 16 DE 1, protagonista del documental *Testimonio para pasar la posta*.

Una de las directoras afirma, en relación con sus pares y colegas: “*Hay gente que a las reuniones de maestros le tiene miedo*”. Otra directora, incrementando la misma sensación térmica, relata que en su ingreso a la escuela la expresión que circulaba entre maestros era “*escuela voltea directores*”.

Pensar y hacer con los otros. Ésa puede ser la diferencia que agregue valor a la relación del directivo con sus maestros. Aunque aparezca como un sitio difícil, conflictivo, de negociaciones provisionarias, en esas acciones que *dan lugar al otro*, puede erigirse una oportunidad para reafirmar el sentido de la tarea colectiva. A pesar de lo incómodo de ciertas decisiones, pero con la convicción de que hacerle un lugar a la palabra del otro está autorizando nuevamente la posición de quien da la palabra. Puede augurar la posibilidad menos incierta de que se puede proyectar entre varios.

Jerarquizar el interés y la relación de los chicos con el conocimiento y la cultura, puede convertirse en un horizonte permanente de expectativas, un contenido medular que alimente la relación entre directivos y maestros. Sabemos que son muy desiguales en nuestra sociedad las oportunidades de acceder a una variedad de experiencias significativas en términos culturales.¹³ Entonces podremos ir en búsqueda de ocasiones que permitan imaginar y proyectar entre adultos y en la escuela una distribución cada vez más justa de saberes y experiencias sociales que sirvan de cimientos para fortalecer la construcción de una participación y una ciudadanía activas. Conjugando de este modo una idea de justicia curricular en la que se puedan distribuir ocasiones de aprendizaje, desde la perspectiva de aquellos que resultan más desfavorecidos en la distribución de los bienes materiales y simbólicos en nuestra sociedad.

Dar un lugar al otro supone tanto los riesgos que implica el acto de dar confianza a aquel o aquella que todavía no conozco, como la concreción de una sala de maestros allí donde no existía. El lugar, tanto material como simbólico que se le asigna a los otros nos revela también en cierta forma la valoración y/o representación que tenemos sobre ellos.

Probablemente, allí donde los maestros se apropien del lugar concedido por la conducción (y viceversa), pueda aparecer la posibilidad de pensar en plural la propia tarea de enseñanza, con la imprevisibilidad que asumen los proyectos compartidos, pero con la certeza de ir haciendo juntos. Entonces, es posible que la certeza de compartir un proyecto de enseñanza, pueda postergar la sensación de que la urgencia de todos los problemas se apodera de nuestra voluntad y nos paraliza. Quizás augure la convicción de poder trazar un mapa hacia donde queremos dirigirnos con nuestros chicos, aunque se trate de una parte del camino.

¿En qué medida un directivo que se autoriza en el diálogo con sus maestros puede convertirse en una *ocasión* para hacer circular entre colegas y con los chicos los textos de la cultura?

¹³ El actual Diseño Curricular para la Escuela Primaria, plantea, entre sus propósitos para el nivel, “*Desarrollar propuestas de enseñanza que, partiendo del reconocimiento de las situaciones de inequidad en el acceso a los bienes materiales y simbólicos, aseguren el acceso a los aprendizajes fundamentales y enriquezcan la perspectiva universal de la cultura a la que todos tienen derecho.*” (pág. 28)

La conducción. Orientar miradas hacia las infancias¹⁴

“Se le decía ‘la escuela de los negros’, no hace tanto tiempo. Había un colega que le decía a los chicos: ‘Si te portas mal, te mando a la escuela de los negros’. Porque algunas escuelas un poquito seleccionan, aunque sean del Estado o públicas”.

“(…) Me preocupé desde un principio por registrarlos, porque me parece que uno se hace con la mirada del otro.”¹⁵

Los chicos son nombrados por nuestros directivos en sus relatos de despedida, algunos de ellos señalan emocionados que son a quienes más van a extrañar al dejar sus escuelas.

Lejos de una perspectiva homogénea y única que defina la infancia, las palabras de nuestros protagonistas nos indican que los modos de transitar las infancias son múltiples, porque también son múltiples las maneras en que la sociedad y los adultos nos posicionamos frente a los chicos.

En el registro de nuestros *dire*s asoman algunos indicios de la transformación que nuestro país sufrió durante las décadas en que transcurrieron sus gestiones directivas. Centralmente, los procesos de fragmentación social y escolar son consecuencia del empobrecimiento y ensanchamiento de las desigualdades sociales que han signado a nuestro país en el último tiempo. Y frente a dichas condiciones de pobreza y exclusión, siempre son los niños quienes se hallan en situación de mayor vulnerabilidad.

Vale retrotraernos a los recuerdos de nuestros protagonistas con relación a sus experiencias como alumnos y maestros evocando a la escuela como ámbito socializador continente de los diversos estamentos de la sociedad. La pedagoga Silvia Serra ofrece un análisis que revela la tensión inclusión-exclusión a través de la escuela en tiempo pasado y presente: (el valor de dicho fragmento, a mi entender justifica su extensión)

“(…) La cuestión puede pensarse en términos de nosotros y los otros. La educación se dirigía al pobre en la operación de construir un Nosotros. La operación actual consiste en ubicar al pobre como el Otro, a través del énfasis en sus características diferenciales. La operación histórica que ordenó el Nosotros alrededor de la idea de nación daba por supuesto cierta cultura común, además de territorio y determinadas leyes. La cultura, como el conjunto de rasgos distintivos de un colectivo, debía coincidir con la idea de nación, y si no lo hacía, la coincidencia era construida: quizá allí encontremos los fundamentos de la expansión de nuestro sistema educativo. El pobre era el objeto de la construcción del nosotros. La operación pedagógica dirigida a él, en cuanto que disciplinamiento, ciudadanización, civilización, o como queramos llamarle, se planteaba su inclusión, y trabajaba desde la ficción de igualdad o ciudadanía universal.



¹⁴ Durante 2006 y 2007 se realizaron ciclos de capacitación con directivos y maestros de escuelas primarias de diversos distritos escolares de la Ciudad de Buenos Aires, denominados *Autoridades que construyen infancias*. En dichas instancias de capacitación planteábamos como expectativa poner en debate tres tipos de textos: el texto de propuestas fílmicas de la última década (1995-2005) que problematizaran diversas miradas en torno a las infancias; el texto escrito por capacitadores sobre cada uno de los filmes, seleccionando diversos temas que sirvieran de puentes entre los filmes y los problemas de los directivos y docentes en las escuelas; y finalmente, el texto que se iba construyendo en cada encuentro a partir de las escenas escolares evocadas por directivos y maestros que nos habilitaban un espacio crítico de análisis y reflexión de sus prácticas cotidianas y del lugar de la escuela en torno a las autoridades que construyen infancias.

¹⁵ Estela Miró, ex directora de la Escuela N° 15 DE 13, protagonista del documental *Testimonio para pasar la posta*.

*Admitir la pregunta acerca de con qué cultura educamos al pobre, desde dónde y hacia dónde, significa ya construir un otro diferenciado, admitiendo la reconfiguración del campo de la pedagogía. La atención a la cultura de la pobreza reconfigura la operación pedagógica y en nombre del respeto y de la atención a las diferencias, se desdibuja el nosotros y con él la ilusión de igualdad. (...)*¹⁶

Sin duda, los modos de nominar se encuentran en estrecha relación con las representaciones y valores que construimos sobre los otros. Al nombrarnos nos reconocemos, también podemos desconocernos. Estas formas de referir y dar lugar a los otros van dejando huellas y marcas que lenta y sostenidamente constituyen nuestras subjetividades, los modos de explicar y de estar en el mundo, en el más amplio de la sociedad, pero también en el más pequeño, pero primordial, de nuestras realidades cotidianas.

En los relatos del documental, los directivos dan señales de la necesidad de hacerles un lugar a cada uno y a todos los niños en las escuelas. Aquella directora que está convencida de que cada pibe se reconoce en la mirada del adulto, o la que ha comprobado y pone siempre en práctica (incluso por su propia biografía) una gran sonrisa de bienvenida como cálida y acogedora forma de hacerle un lugar a quien llega, más aun cuando quien llega viene yéndose de tantas partes, y nunca por su propia voluntad.

Gestos como esta sonrisa, nos permiten ubicar algunos rasgos necesarios para quienes dirigen las escuelas, una sonrisa que se parece a un abrazo de bienvenida y reconocimiento.

Autoridad tiene que ver (etimológicamente) con la posibilidad de aumentar al otro, de hacerlo crecer, de empoderarlo, entonces podemos ubicar en tantas acciones, gestos y palabras de los directivos, algunas pistas para seguir descifrando de qué está hecha la asimetría entre los adultos y los chicos en las escuelas. Laurence Cornú, en una conferencia sobre la confianza en las relaciones pedagógicas afirmaba que *“el niño aprende creyendo en el adulto. Hay una relación entonces que es decisiva pero totalmente asimétrica. El niño, teniendo esta confianza, queda totalmente librado como al poder del otro pero, en contraparte, el deber del alumno es de no reducirlo a esta impotencia de estar librado al poder del otro. Se trata entonces de responder a la confianza del niño dando confianza al niño.*

*El no poder del niño es la causa o la razón de su confianza pero la ofrenda que el adulto hace confiando en el niño es lo que le permite creer en sus capacidades (...)*¹⁷

Es probable que la eficacia de la gestión directiva resida básicamente en aquella difícil pero desafiante tarea de hablar y hacer a través de los otros, la concreción de la gestión del directivo en la palabra y acciones de los maestros.

Vale entonces interrogarnos, ¿en qué medida los directivos podrán jerarquizar y sostener la mirada en los chicos, pero a través de los maestros?



¹⁶Serra, María S.: “El difícil camino que va de la pobreza a la igualdad”, en revista *El Monitor* N° 1. Buenos Aires: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, 2004.

¹⁷Cornú, Laurence, en Frigerio, Graciela (comp.): *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: Edición Noveidades Educativas – Centro de Estudios Multidisciplinarios, 1999.

A modo de cierre

Será importante para quienes se lanzan a la aventura de la conducción de las escuelas, estar advertidos de que no todo es inaugural. La posibilidad de recibir el testimonio, o de hacerle lugar a aquella cita secreta entre generaciones, depende de una amplitud y apertura que ubica a quien comienza en un estar dispuesto a leer y recibir.

Suponer la conducción de la escuela como asunto político, sin temerle a esta palabra, significa que dirigir no es otra cosa que involucrarse con el ejercicio del poder y la asunción responsable de una autoridad que incorpora el conflicto como parte de la vida cotidiana, que considera posible asumir a las crisis no como cuestión terminal sino como posibilidad de cambios.

Pasar de maestro a directivo, significa estar dispuesto a cruzar un puente. Pero un puente que no se define por su construcción, sino por la posibilidad efectiva de haber pasado hacia el otro lado. Ese *otro lado*, ese *otro lugar* (al decir de los directivos) puede fortalecerse en tanto se reafirme en un “nosotros” no de carácter defensivo y excluyente, sino un nosotros en el que cada uno sea necesario para el otro.

Un pronombre en primera persona y en plural que sitúe el eje en los contenidos de la cultura, con los docentes y en la bienvenida hacia los chicos. Provocar, acompañar y sostener en y con los maestros una mirada adulta y responsable sobre los más pequeños.

“Si la transmisión es un acto fundante del sujeto, incluso el acto por excelencia que nos sitúa en el movimiento continuidad-discontinuidad que funda la genealogía, entonces podemos afirmar que aquello que se transmite es del orden de una creación, en el mismo sentido que la escritura de un texto para aquel que se constituye en su depositario. Porque si la repetición inerte implica con frecuencia una narración sin ficción, la transmisión reintroduce la ficción y permite que cada uno, en cada generación, partiendo del texto inaugural, se autorice a introducir las variaciones que le permitirán reconocer en lo que ha recibido como herencia, no un depósito sagrado e inalienable, sino una melodía que le es propia. Apropiarse de una narración para hacer de ella un nuevo relato, es tal vez el recorrido que estamos todos convocados a efectuar.”¹⁸

Bibliografía

Álvarez Uría, Fernando: “Escuela y subjetividad”, en Revista *Cuadernos de Pedagogía* N° 242. España, 1995.

Amuchástegui, Martha: “Escolaridad y rituales”, en *De la familia a la escuela*. Buenos Aires: Santillana, 1999.

Arendt, Hannah: “La crisis en la educación”. En *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península, 1996.

Bauman, Zygmunt: *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.

Connell, Robert W.: *Escuelas y justicia social*. Madrid: Editorial Morata, 2006.

Cornú, Laurence: “La confianza en las relaciones pedagógicas”. En Frigerio, Graciela y otros: *Construyendo un saber sobre la escuela*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 1999.

Dubet, Francois: Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo, en: Tenti Fanfani, E. (org.): *Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. IPE – UNESCO. Sede Regional Buenos Aires, 2004.

Dussel, Inés: “La producción de la exclusión en el aula: una revisión de la escuela moderna en América Latina”, X Jornadas LOGSE, Universidad de Granada, España, 27 al 29 de marzo de 2000.

Dussel, Inés y Silvia Finochio (comp.): *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.

Frigerio, Graciela, Margarita Poggi y Daniel Korinfeld (comp.): *Construyendo un saber sobre el interior de la escuela*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 1999.

Hassoun, Jacques: “Una ética de la transmisión”, en *Los contrabandistas de la memoria*. Buenos Aires: Ediciones de La Flor, 1994.

Jares, Xesús R.: “El lugar del conflicto en la organización escolar”, en *Revista Iberoamericana de Educación* N° 15, Micropolítica en la escuela. Septiembre-diciembre 1997.

Kaplan, Carina: “Inteligencia, escuela y sociedad. Las categorías del juicio magisterial sobre la inteligencia”. En Revista *Propuesta Educativa* N° 16, Año 8, Buenos Aires: FLACSO – Miño y Dávila, 1998.

Kaplan, Carina: *La inteligencia escolarizada. Un estudio de las representaciones sociales de los maestros sobre la inteligencia de los alumnos y su eficacia simbólica*. Buenos Aires: Miño y Dávila, 1997.

Montes, Graciela: “La ocasión”, conferencia del 22 de julio de 2002, Feria del Libro Infantil y Juvenil, Buenos Aires.

Mouffe, Chantal: *En torno a lo político*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2007.

Sennett, Richard: *La corrosión del carácter. Las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Barcelona: Anagrama, 2000.

Tenti Fanfani, Emilio: “La educación básica y la ‘cuestión social’ contemporánea” (notas para la discusión). Congreso sobre Pedagogía, Universidad Luis Amigó, Colombia, 2 al 7 de mayo de 2000.

El CePA en línea

Además de información sobre todas las actividades del CePA, la página cuenta con un buscador interactivo de cursos que permite seleccionarlos según las posibilidades y las áreas de interés de cada docente, y reservar una vacante en línea.



**La página web de la
Escuela de Capacitación Docente - CePA**

www.buenosaires.gov.ar/cepa

Para recibir novedades de la Escuela de Capacitación Docente - CePA

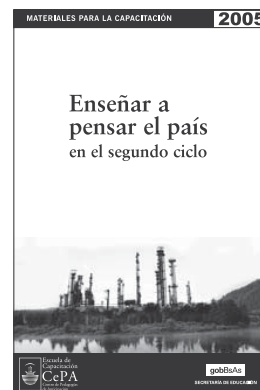
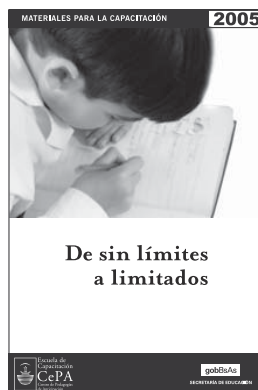
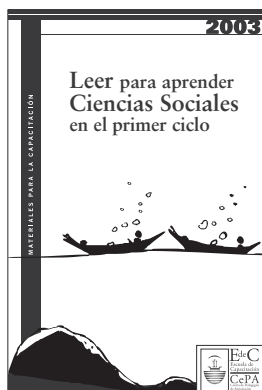
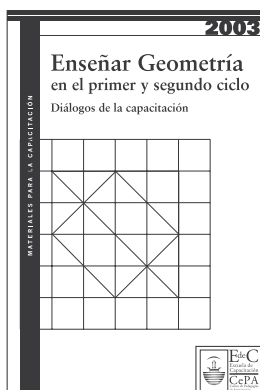
cepacomunica@buenosaires.edu.ar

Para recibir la cartilla y el boletín electrónico con las novedades del CePA envíenos un correo electrónico con la palabra "suscribir" en el asunto. En el cuerpo del mail, lo invitamos a detallar apellido, nombre, nivel educativo (inicial, primario, medio, etc.), disciplina en la que trabaja actualmente y si ejerce en Ciudad de Buenos Aires o provincia.



Otras publicaciones del CePA

Colección MATERIALES PARA LA CAPACITACIÓN



Colección ACERCA DE LA CAPACITACIÓN

