

LA COMPLEJIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR

Saberes y prácticas

Los desafíos de la inclusión

**I. Sverdlick, R. Austral,
M. Bloch y M. Sánchez**



LA COMPLEJIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR

La complejidad de la gestión escolar : saberes y prácticas : los desafíos de la inclusión / Ingrid Sverdlick ... [et al.]. - 1a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2018.
Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online
ISBN 978-987-538-605-1

1. Gestión Educacional. 2. Inclusión Escolar. I. Sverdlick, Ingrid
CDD 371.207

Corrección de estilo: *Liliana Szwarczer*

Diseño de portada: *Andrea Melle*

Ilustración de portada: www.123rf.com

Diseño y diagramación de interior: *Déborah Glezer*

Los editores adhieren al enfoque que sostiene la necesidad de revisar y ajustar el lenguaje para evitar un uso sexista que invisibiliza tanto a las mujeres como a otros géneros.

No obstante, a los fines de hacer más amable la lectura de los textos, dejan constancia de que, hasta encontrar una forma más satisfactoria, utilizarán los plurales en masculino.

1° edición impresa, junio de 2017

1° edición digital, diciembre de 2018

noveduc libros

© del Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico S.R.L.

Av. Corrientes 4345 - (C1195AAC) Buenos Aires - Argentina

Tel.: (54 11) 5278-2200

E-mail: contacto@noveduc.com

www.noveduc.com

I.S.B.N. N° 978-987-538-605-1

Queda hecho el depósito que establece la Ley 11.723

No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier forma o por cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11.723 y 25.446.

**Ingrid Sverdlick, Rosario Austral,
Melina Bloch y Mariana Sánchez**

LA COMPLEJIDAD DE LA GESTIÓN ESCOLAR

Saberes y prácticas de los directores
Los desafíos de la inclusión



INGRID SVERDLICK. Directora del Programa de Educación Inclusiva y Pedagogía Universitaria y docente e investigadora de la Universidad Nacional Arturo Jauretche. Es Directora de la carrera de Especialización en Docencia Universitaria de la Universidad Nacional de la Patagonia San Juan Bosco y dirige el Proyecto de Investigación (PICTO-2015): “Políticas y prácticas de formación para la conducción y gestión de instituciones educativas estatales en los niveles inicial, primaria y secundario”.

ROSARIO AUSTRAL. Licenciada en Sociología (UBA), Magíster en Generación y Análisis de Información Estadística (UNTREF) y Especialista en Estadística Aplicada a las Ciencias Sociales (CEIA/ FLACSO-IDES). Docente e investigadora de la Universidad Nacional de José C. Paz (UNPAZ) y coordinadora del equipo de investigaciones sobre el Nivel Secundario en la Unidad de Evaluación Integral de la Calidad y Equidad Educativa (UEICEE) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.

MELINA BLOCH. Profesora de Nivel Primario y Licenciada en Sociología (UBA). Actualmente es capacitadora de docentes en un programa de inclusión sobre alfabetización en el ámbito de la Ciudad de Buenos Aires. Participa en un equipo de investigación (UBACyT) sobre la enseñanza de la lectura y la escritura para aprender Historia. Formó parte del Proyecto (PICTO-2012): “Democratizar la educación. Políticas y prácticas de gestión y conducción institucional para una escuela secundaria obligatoria en la provincia de Buenos Aires”.

MARIANA SÁNCHEZ. Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Integrante del departamento de Educación para la Salud en el Instituto Universitario del Hospital Italiano. Se desempeñó como docente integradora en el nivel primario y formó parte del Proyecto de Investigación (PICTO-2012): “Democratizar la educación. Políticas y prácticas de gestión y conducción institucional para una escuela secundaria obligatoria en la provincia de Buenos Aires”.

Índice

■ Introducción	9
■ Capítulo 1. La complejidad de la gestión escolar	15
Debates sobre la gestión escolar.....	18
Los desafíos de dirigir una escuela democrática e inclusiva.....	24
Ideas para reflexionar y trabajar sobre la gestión escolar	31
📋 Actividad 1. Discursos políticos y prácticas de gestión escolar	32
📋 Actividad 2. La agenda de trabajo del director.....	35
■ Capítulo 2. Los recorridos hacia la dirección escolar	39
De alumna a maestra	41
De estudiante a profesor	46
El pasaje a la dirección escolar	48
Dos relatos para disfrutar	52
Ideas para reflexionar y trabajar sobre recorridos personales y profesionales	56
📋 Actividad 1. Un viaje por el tiempo a través de la fotografía	57
📋 Actividad 2. Historia de vida.....	57
📋 Actividad 3. Un diálogo a través del tiempo	58

■ Capítulo 3. Saberes y prácticas de directoras y directores	61
Políticas y lineamientos para la formación	63
Sobre los saberes	65
Los saberes en la práctica de dirigir escuelas.....	67
Trayectorias profesionales: los itinerarios formativos	72
Ideas para reflexionar y trabajar sobre los saberes en las prácticas de dirigir escuelas.....	74
📄 Actividad 1. Sobre los saberes necesarios para las prácticas de la dirección escolar	75
📄 Actividad 2. Formación de directivos	76
■ Capítulo 4. Inclusión educativa y derecho a la educación	79
Sentidos y prácticas de la inclusión en la escuela secundaria	84
La violencia escolar como obstáculo a la inclusión	92
■ Capítulo 5. La mirada de los estudiantes: inclusión, participación y autoridad	97
La voz de los estudiantes.....	98
Los estudiantes y la autoridad.....	106
La mirada de los estudiantes	108
Los estudiantes cuentan a través de la fotografía.....	113
■ Capítulo 6. Los desafíos de dirigir una escuela inclusiva	121
■ Bibliografía	129

Agradecimientos

Este libro fue escrito con ocho manos entrelazadas que se juntaron, se acompañaron en la aventura de traducir nuestra producción de conocimiento a ideas para ser leídas, y, por ello, toda la responsabilidad por lo que está escrito a continuación es únicamente nuestra. Pero, ciertamente, el conocimiento que compartimos en estas páginas lo fuimos construyendo colectivamente, entre nosotras y con otras personas que participaron activamente en nuestras investigaciones.

Desde el inicio del trabajo, asumimos que el conocimiento es una construcción colectiva y que tiene sentido cuando se propone desde una intencionalidad transformadora de las prácticas educativas; aun en escalas reducidas, con pequeños grupos y aunque sea apenas visible. Por ello, entendemos que no podríamos haber escrito este libro sin haber generado espacios de debate colectivo sobre las experiencias, conceptualizaciones y sentidos que los participantes de nuestras investigaciones dieron a sus prácticas. Directoras y directores de escuelas de los niveles inicial, primario y secundario de la región V de la provincia de Buenos Aires fueron partícipes necesarios de esta aventura colectiva. También contamos con la generosa participación de la jefa regional Nora Saporiti que nos abrió la puerta para llegar a estos directivos, pues creyó en la posibilidad de pequeñas transformaciones en la educación a través de la investigación participativa. Para estos actores, nuestro profundo agradecimiento y el reconocimiento a su labor cotidiana en las escuelas.

Asimismo, debemos agradecer a las investigadoras Luciana Aguilar, Sofía Spanarelli y Valeria Saguier que formaron parte del equipo en distintas etapas de la investigación, y a Mariana Eliano, que estuvo a cargo de los talleres de fotografía para estudiantes y mostró un compromiso destacable para con las escuelas y los adolescentes.

Por último, nuestro reconocimiento a la Agencia Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, que a través del programa Fondo Nacional de Ciencia y Tecnología (FONCYT) financió nuestra investigación con un Proyecto de Investigación Científica y Tecnológica Orientado (PICTO), desarrollado en el marco de la Universidad Pedagógica (UNIPe) entre 2013 y 2015.

Introducción

Desde hace años que la gestión escolar viene configurándose como un campo de estudio, de debate y de preocupación en múltiples espacios: en el de las políticas educativas, con sus administraciones; en el de la investigación pedagógica y también en las propias escuelas, lo que imprime a los diferentes puntos de vista un enfoque particular, propio del ámbito en el cual se discuten las problemáticas sobre la gestión y dirección de las instituciones educativas. Por otro lado, el posicionamiento político e ideológico que se tenga acerca de la educación y la sociedad en general también se expresa en los enfoques que se tienen sobre la cuestión.

Aunque quizás para el lector esto que se está señalando como primer párrafo pueda parecer una obviedad, consideramos que nuestro aporte para seguir profundizando el debate amerita clarificar desde dónde nos posicionamos en las descripciones y en los análisis sobre las complejidades de la gestión escolar que presentamos en este libro.

Para el análisis de la gestión escolar y desde nuestro punto de vista, empezamos por ubicarla en un punto de encuentro entre las líneas de la política educativa de las administraciones y las concreciones de la actividad escolar. Asimismo, entendemos que la dirección de la escuela puede considerarse el núcleo duro de la gestión, como articulador, negociador e interlocutor entre la administración central y la institución. En esta línea, coincidimos con Ezpeleta, J. (1992) cuando advierte sobre la necesidad de contemplar tanto el marco en el que se desarrolla la gestión (nivel de política educativa) como el nivel de la acción concreta. Esto implica considerar la gestión escolar como una construcción colectiva y contingente que tiene en la escuela su condición de posibilidad y su ámbito de existencia. Supone, además, asumir una perspectiva política que enfoca nuestra mirada en lo que ocurre en el interior de las escuelas, en sus vidas cotidianas, comprendiendo tanto los factores que inciden en la gestión desde afuera de las mismas, como la propia acción dentro de la institución escolar. Esto habilita la indagación en torno a los procesos de decisión, a las formas de circulación del poder y las redes de control, a la coexistencia de las

diversas racionalidades que conviven en la escuela, a veces en forma contradictoria, y a las propiedades de los discursos de los protagonistas de las instituciones escolares (Furlán, A., Landesmann, M., Pasillas, M. A., 1992). En otras palabras, utilizando una expresión de Carr, W. y Kemmis, S. (1988) referida al enfoque crítico, nos interesamos por comprender los significados particulares de la gestión de la escuela, tanto como los factores sociales que los engendran y sostienen. Desde el enfoque crítico, concebir la organización referida a la escuela (la escuela como organización), implica la consideración de su carácter dinámico e histórico, significa contemplar el espacio social, político y económico que contextualiza y afecta a la escuela mientras la reconoce como un espacio de luchas caracterizado por la existencia de conflictos, negociaciones y alianzas (Sverdlick, 2006). Con esta perspectiva, consideramos a las escuelas desde sus finalidades específicas, es decir, en tanto organizaciones que definen el sentido de la enseñanza y de la educación institucionalizada en sus prácticas, y a la gestión como una dimensión institucional de la praxis curricular real que reciben y experimentan los alumnos (Gimeno Sacristán, 1992). A partir de estas premisas y asumiendo a la educación como un derecho humano que debe ser garantizado de manera insoslayable por el Estado, pensamos que las directoras y los directores son protagonistas excluyentes en la vehiculización de programas y proyectos educativos comprometidos con los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derecho.

Estos son los fundamentos de las reflexiones y el análisis crítico que aquí exponemos y que también estuvieron presentes durante el proceso de escritura en el que nos embarcamos para producir este libro. El mismo se basa en dos investigaciones desarrolladas en el transcurso de los últimos años (2011-2015) en la Región Educativa V de la provincia de Buenos Aires¹ y se presenta como una oportunidad para poner en diálogo los pensamientos y debates de nuestros recorridos investigativos. Asimismo, en la producción colectiva de este libro, desplegamos nuevas lecturas y relecturas y pudimos realizar ciertas “vueltas de tuerca” a cuestiones que creíamos ya pensadas y acordadas entre nosotras. Entre otros temas, analizamos cómo el “mandato de la inclusión” asume diversas formas en las prácticas cotidianas escolares, en un contexto histórico-político que tuvo a la “inclusión educativa” de niños, niñas y jóvenes como una bandera del derecho a la educación. Esa diversidad nos estimuló a profundizar el conocimiento referido a cómo las conducciones escolares tramitan los sentidos de la inclusión y cómo gestionan las escuelas en contextos políticos de ampliación de derechos.

El sistema educativo argentino atravesó en los últimos veinticinco años (1990-2015) dos importantes reformas estructurales fundamentadas y desarrolladas por gobiernos con políticas que respondieron a diferentes signos ideológico-políticos y que se posicionaron en formas bien diferentes de concebir las conducciones escola-

res, la gestión educativa y las prácticas de dirigir escuelas. Sucintamente, podríamos afirmar que la primera de ellas (1990-2003), de neto corte neoliberal, buscó sentar las bases para la mercantilización de la educación, reduciendo el papel del Estado a un rol fiscalizador y evaluador, comprendiendo a la gestión escolar desde un sentido “gerencial”. Y que la segunda reforma estructural (2004-2015) repuso al Estado como garante del derecho a la educación, se posicionó desde una política de gobierno preocupada por la ampliación de derechos (de docentes y estudiantes) y por la democratización de la educación. De aquí que la gestión escolar cobró protagonismo asociada a la función principal de la escuela: la enseñanza.

Nuestras investigaciones acontecieron en el marco político signado por esta última reforma. En 2005, con la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, se extendió la obligatoriedad escolar desde los cinco años hasta la finalización de la secundaria, asegurando su cumplimiento mediante alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos que se ajustaran a los requerimientos locales y comunitarios en los distintos contextos urbanos y rurales. Otras normas significativas que se promulgaron entre 2006 y 2015 fueron la Ley N° 26.075 de Financiamiento Educativo, la Ley N° 26.058 de Educación Técnico-Profesional, la Ley 26.150 de Educación Sexual Integral y la Ley N° 25.864 de fijación de un ciclo lectivo anual mínimo de 180 días efectivos de clase. Con este marco normativo se impulsaron diferentes programas y políticas específicas tendientes a ampliar el acceso y a atender los problemas de retención y terminalidad. Entre ellos, mencionamos: la Asignación Universal por Hijo (AUH), políticas de becas escolares, planes de terminalidad de los estudios primarios y secundarios (como el FinEs), políticas de inclusión digital (como el Programa Conectar Igualdad), el Programa de Mejoramiento del Sistema Educativo (PROMSE), el Programa de Apoyo a la Política de Mejoramiento de la Equidad Educativa I y II y el Programa Integral para la Igualdad Educativa (dirigido a escuelas estatales, urbanas y primarias con población escolar en situación de vulnerabilidad social), etcétera. En cuanto a la educación secundaria en particular, se impulsaron Planes Jurisdiccionales y Planes de Mejora Institucional para una transformación progresiva del modelo institucional de la educación secundaria y se creó el Instituto Nacional de Formación Docente (INFoD). Cabe destacar también la aprobación del “Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016” y el “Programa Nuestra Escuela” para la formación docente permanente, acordado con los gremios docentes en las paritarias. En particular, la educación secundaria se constituyó en uno de los ejes centrales de la agenda educativa nacional del período 2006-2015. La centralidad de algunos núcleos problemáticos como la repetición y el abandono escolar se tradujo en políticas nacionales y jurisdiccionales de inclusión educativa que abordaron estas cuestiones desde una diversidad de líneas programáticas para atender el tema desde múltiples enfoques.

En este contexto normativo, histórico y político, los temas que abordamos a lo largo de los capítulos que componen este libro ponen la mirada en las tensiones y contradicciones de la conducción educativa y de la organización escolar. El hilo conductor que teje el texto es la preocupación por cómo se gestiona la inclusión educativa y cómo se realiza en las escuelas. En el Capítulo 1 reflexionamos acerca de los modelos contrapuestos (gerenciamiento vs. conducción político-pedagógica) al pensar acerca del rol y la función directiva en el marco de los paradigmas más generales en los que se inscriben las políticas públicas y educativas en particular. Dichos modelos se componen de conceptos y argumentaciones que van permeando a lo largo del tiempo (aunque no linealmente) los sentidos y las prácticas en la cotidianidad escolar. En este capítulo desarrollamos más profundamente el carácter distintivo de la figura directiva como puente entre la escuela y el resto del sistema educativo, así como los aspectos que condicionan las posibilidades de conformación de los equipos directivos y docentes (particularmente, aquellos que devienen de la reestructuración de los niveles de enseñanza). Por último, reflexionamos acerca de un tipo democrático de autoridad directiva basado en el diálogo, la presencia física en la escuela y la cercanía afectiva.

En el Capítulo 2 nos dedicamos a los recorridos profesionales de las directoras y directores. Los relatos de las experiencias –que implican procesos de selección, jerarquización e interpretación de los propios actores en relación con su pasado– son el punto de partida para una comprensión de las representaciones acerca de la construcción y genealogía del propio oficio. Las mismas se hallan fuertemente permeadas por los procesos históricos, políticos y sociales en los que transcurrieron las experiencias y portan las marcas de la construcción identitaria profesional. En este sentido, se verifican contrastes en los modos en que transcurrieron y se conciben las inmersiones profesionales. Por ejemplo, la idea de una vocación temprana resulta más frecuente entre las directoras de nivel inicial y primario, mientras que los recorridos de las directoras y directores de escuelas secundarias han sido más variados y concebidos como elecciones profesionales y laborales más tardías. El bagaje formativo es abundante, especialmente entre los directivos de secundaria, lo que plantea una paradoja respecto a la sensación de vacancia formativa para el ejercicio de la función directiva. Las primeras experiencias como docentes y como directores aparecen entre los recuerdos más significativos y fundantes: la llegada a una escuela; los desafíos frente a realidades sociales e institucionales complejas; la camaradería entre colegas; la relación con alumnas, alumnos y estudiantes, entre otros aspectos, constituyen la argamasa de una fuerte emocionalidad ligada a la función de una directora o director.

El Capítulo 3 está dedicado a los saberes y prácticas de directoras y directores. Nos interrogamos aquí acerca de los ligados a la función directiva: cómo, dónde y cuándo se adquieren. Partimos de la idea de que la construcción del oficio del direc-