

ESTRATEGIAS PARA LA ACCIÓN DIRECTIVA

**CONDICIONES PARA LA GESTIÓN CURRICULAR
Y EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO**

Harf, Ruth

Estrategias para la acción directiva : condiciones para la gestión curricular y el acompañamiento pedagógico / Ruth Harf ; Delia Azzerboni de Rivero. - 6a ed. - Ciudad Autónoma de Buenos Aires : Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2021.

Libro digital, PDF

Archivo Digital: descarga y online

ISBN 978-987-538-880-2

1. Liderazgo. I. Azzerboni de Rivero, Delia. II. Título.
CDD 371.207

Corrección de estilo: *Liliana Szwarczer*

Diagramación: *Deborah Glezer*

Diseño de portada: *Analía Kaplan*

1ª edición impresa, julio de 2007

1ª edición digital, enero de 2022

Ediciones Novedades Educativas

© 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

ISBN 978-987-538-880-2

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.

RUTH HARF • DELIA AZZERBONI

ESTRATEGIAS PARA LA ACCIÓN DIRECTIVA

**CONDICIONES PARA LA GESTIÓN CURRICULAR
Y EL ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO**

**Ediciones
NOVEDADES EDUCATIVAS**

Buenos Aires • México

Ruth Harf es licenciada en Psicología y en Ciencias de la Educación (Facultad de Filosofía y Letras, UBA), profesora nacional de jardín de infantes (S. Eccleston) y maestra normal nacional. Posgrado en Conducción de Instituciones Educativas (Propuestas) y en Teoría y Técnica en Psicopedagogía Clínica. Fue directora académica de la Especialización Superior en Jardines Maternales en la Provincia de Santa Cruz; asesora en la Dirección del Área de Nivel Inicial y en la Dirección de Educación Superior y Proyectos Especiales de la Secretaría de Educación (GCBA). Consultora del Ministerio de Educación y Culto de la República del Paraguay y en la Organización de Estados Iberoamericanos y el Ministerio de Educación de México. Se desempeña como profesora en la UBA, en institutos de formación docente y como directora del Centro de Formación Constructivista. Coordina cursos para educadores en el país y el exterior; asesora equipos de conducción. Es autora de numerosos libros y artículos sobre temáticas educativas y de conducción institucional.

Delia Rosa Azzerboni es licenciada en Psicología (Facultad de Filosofía y Letras, UBA), profesora nacional de jardín de infantes (S. Eccleston) y maestra normal nacional. Ha realizado un Posgrado en Escuela Psicoanalítica C.I.P.E.A, posee el Diploma Superior en Ciencias Sociales (FLACSO) y cursó la Maestría en Psicología Cognitiva en FLACSO. Fue rectora del IES Eccleston y directora del Área de Educación Inicial del GCBA. Se desempeña como regente del Instituto "Sara C. de Eccleston", profesora titular en la Universidad Nacional de la Matanza, capacitadora de equipos de conducción y supervisión en CePA, GCBA. Es capacitadora y disertante en la Argentina y en el nivel internacional (Perú, Guatemala, Uruguay, Méjico, Honduras, Venezuela), en temas vinculados con gestión institucional y educación infantil. Es autora de numerosos libros y publicaciones relacionadas con gestión institucional y educación infantil.

INTRODUCCIÓN	9
---------------------------	---

PRIMERA PARTE

Sociedad, escuela y educación	11
<i>Educación en la sociedad de hoy. ¿Más de lo mismo?</i>	11
<i>Función social de la escuela, hoy. La Institución y el afuera</i>	20
<i>A la búsqueda de pensamientos perdidos y encontrados. ¿Qué es pensar la escuela?</i>	21
<i>Sensación térmica: ¿Qué y cómo se habita la escuela hoy?</i>	22

SEGUNDA PARTE

Los directivos ¿dirigen, conducen o coordinan?	25
<i>Adivina, adivinador... ¿Qué es ser directivo, hoy? Definición y redefinición de sus funciones</i>	25
<i>El directivo hace muchas cosas</i>	26
<i>Juguemos a las figuritas. ¡Ésta es la repetida!</i>	28
<i>A mí me pasa lo mismo que a usted</i>	29
<i>Ser director, ser director... me suena eso</i>	30
<i>Espejito, espejito...</i>	30
<i>Esto es bueno: El directivo como coordinador</i>	32
<i>¿Me arriesgo o no me arriesgo?</i>	34
<i>Déjenlo solo, solito y solo, que lo quiero ver bailar...</i>	
<i>“Soledad” versus “responsabilidad individual”</i>	35

TERCERA PARTE

Procesos y acciones: ¿dos mundos distintos?	37
<i>De qué hablamos cuando hablamos de procesos y acciones: ¿son lo mismo?</i>	37

<i>El directivo y la metacognición</i>	39
<i>Tomar decisiones para ver qué decisión se toma</i>	40
<i>Ser directivo: ¿el juego del “delegado”?</i>	50
<i>Vamos a hacer negocios: negociando se entiende la gente</i>	57
<i>Los equipos, ¿son o se hacen?</i>	66

CUARTA PARTE

El directivo como enseñante en la gestión del currículum	89
<i>El directivo: ¿Contiene o enseña?</i>	91
<i>Alerta para los directivos: las concepciones que circulan acerca del aprender y el enseñar</i>	93
<i>¿Cómo contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación?</i>	96
<i>¿Cómo enseñan los directivos? Asesoran, acompañan y “hacen andamios”</i>	98
<i>¿Qué se pretende lograr al acompañar pedagógicamente a los docentes?</i>	99
<i>La reflexión en y sobre la práctica, ¿o haciendo prácticas sobre la reflexión?</i>	101
<i>Enfoques acerca de la conformación del rol docente</i>	107
<i>¡Retomamos nuevamente la biografía escolar!</i>	110
<i>Resignifiquemos las representaciones: ¡Que la epistemología nos ayude!</i>	113

QUINTA PARTE

Asesoramiento pedagógico: andamiaje y seguimiento	117
<i>Diferencias entre dar directivas, capacitar y asesorar. ¡¡Juntos, pero no mezclados!!</i>	117
<i>Modificando las modificaciones ¿Cambiando los cambios?</i>	120
<i>¿Qué es el asesoramiento pedagógico?</i>	125
<i>¡Y llegó el directivo-asesor pedagógico!</i>	126
<i>Principios que sustentan el asesoramiento pedagógico</i>	127
<i>Modalidades de obtención de información para armar la propuesta de asesoramiento</i>	129
<i>Estrategias de asesoramiento: ¿y cómo se hace?</i>	139

<i>Asesoramiento mediante un experto externo (“por interpósita persona”)</i>	141
<i>Asesoramiento por escrito: ¿mensajes de texto por el celular?</i>	150
<i>Asesoramiento grupal: “ronda, ronda, que te quiero redonda”</i>	161
<i>Asesoramiento interindividual/intersubjetivo: “esto es entre usted (vos) y yo”</i>	183
El proyecto de asesoramiento pedagógico	193
Conclusión	200
NOTAS	201
BIBLIOGRAFÍA	203

Esta introducción debería hacer referencia inmediata al lugar que asignamos a directivos y coordinadores en los procesos de funcionamiento institucional, puesto que ellos son nuestros principales interlocutores.

Pero, sin embargo, desde un primer momento las preguntas se plantearon de otro modo: ¿Cómo hacer referencia al “cómo” de los directivos sin antes poner sobre la mesa cuestionamientos relacionados con el “para qué” y el “porqué”?

¿Los directivos dirigen? Sí. ¿Qué dirigen? Escuelas. ¿Qué pasa en las escuelas? Se enseña; se educa.

De este modo, los primeros enunciados se refirieron a educación, escuela, sociedad y Estado.

Sentimos que si no planteamos nuestra posición al respecto no podremos encarar con la suficiente fortaleza nuestra meta, que consiste en apoyar a los directivos ofreciendo instrumentos para analizar, ver, rever, cuestionar, aumentar o modificar sus modos de llevar a cabo la conducción y, centralmente, ocuparse de la *gestión curricular*.

Consideramos *gestión curricular* a la posibilidad de focalizar la mirada del directivo en algunos aspectos específicos de la gestión educativa: aquellos referidos a la dimensión pedagógico-didáctica. Dada la polisemia del término “currículum”, aclaramos que al hablar de *gestión curricular* el acento está puesto en la responsabilidad del directivo de generar las condiciones y posibilidades para pensar en el enseñar y el aprender dentro de su institución educativa. No nos referimos a la elaboración de Diseños Curriculares, sino a tomarlos como referentes para seleccionar, secuenciar y abordar aquello que posibilite el despliegue de las prácticas educativas.

En primer lugar, nos acercaremos a planteos actuales (y a veces no tan actuales, pero igualmente válidos y actualizados) acerca de la educación y la escuela, sus porqué y sus para qué.

En los capítulos subsiguientes nos preguntaremos por los procesos y acciones que los directivos ponen en marcha en su quehacer cotidiano y que les generan un alto grado de conflictividad en el ejercicio de sus funciones. También nos referiremos a la toma de decisiones, la negociación, la formación y conformación de equipos y la delegación.

Hemos seleccionado estos aspectos porque nuestra práctica nos ha mostrado que son aquéllos en los que más nos manejamos con el “sentido común” y la “intuición”, por lo que muchas veces los resultados exitosos de estos procesos se atribuyen a la

suerte, a la casualidad o a la mera acumulación de experiencias más que a conocimientos científicamente elaborados.

En la segunda parte de este texto nos introduciremos directamente en uno de los aspectos más valorables del accionar directivo: la función de asesoramiento pedagógico en la que el directivo recupera su función de enseñante, ya no de alumnos sino de docentes. Nos interesa destacar en qué medida y por qué, quien gestiona la escuela necesita ser algo así como “el custodio” de las prácticas educativas. Su quehacer se vincula con la posibilidad de facilitar cambios curriculares (además de organizativos) y promover iniciativas que respondan a las singulares maneras de enseñar de cada escuela contextualizando los diseños curriculares.

Nos preguntaremos qué es el asesoramiento pedagógico y cuál es su importancia dentro de una institución.

Luego, intentaremos profundizar acerca de los principales modos de obtención de información para un directivo, sus fuentes esenciales: el análisis de planificaciones didácticas para saber qué se proponen los docentes, y la observación del desempeño de los mismos para obtener información sobre lo efectivamente sucedido.

En la última parte del texto desarrollaremos lo que se ha dado en denominar *estrategias de asesoramiento*, considerando que asesorar es más que un concepto, es más que una intención: es un procedimiento o serie de procedimientos que requieren elegir entre diversas estrategias. Y no se puede elegir adecuadamente entre opciones que no se conocen bien o que no se han puesto a prueba.

SOCIEDAD, ESCUELA Y EDUCACIÓN

Educar en la sociedad de hoy. ¿Más de lo mismo?

Las primeras preguntas que nos planteamos fueron ¿a qué educación nos referimos?, ¿en qué escuela estamos pensando?

Debemos entonces comenzar explicitando obviedades, que no son tales si nos ponemos a pensar en la enorme distancia que continúa habiendo entre palabras y hechos, entre discursos y prácticas concretas.

En las sociedades “democráticas” actuales, se entiende que algunos de los derechos que pertenecen a los sujetos humanos son, por ejemplo: poseer una nacionalidad, ejercer un trabajo y obtener un salario digno en retribución al mismo, poder conformar una familia, poder poseer y gozar de sus propiedades, y, primordialmente, alcanzar una adecuada alfabetización –entendida ésta en un sentido amplio–.

Otros derechos, tales como disponer de libertad para opinar, participar activamente en su comunidad y poder realizar actividades literarias, artísticas y científicas requieren indudablemente del acceso a una educación equitativa.

No hay dudas entonces de que será justamente el grado o modo en que son ejercidos estos derechos el que definirá el nivel de desarrollo de cada país y marcará claras diferencias entre el acceso libre a expectativas de trabajo, a la información y al libre pensar que requieren los ciudadanos para participar activamente en procesos democráticos.

En las sociedades democráticas, ¿qué lugar ocupa la educación en tanto oportunidad que posibilita que los sujetos sociales puedan acceder a estos derechos?

Para dar respuesta a esta pregunta realizaremos una breve caracterización de la función de la escuela en los últimos años.

Los pensadores actuales coinciden en afirmar que *la escuela es una institución característica de la modernidad*. Por ella transitan, durante años, gran cantidad de seres humanos que habitan diversos contextos socioculturales.

Este concepto de educación esencial del sentido común moderno se sustenta sobre la idea de un constante progreso social, de la ciencia y de la razón, del sujeto racional y autónomo, y apunta de este modo al papel de la propia educación como instrumento de concreción de esos ideales.



No cabe duda acerca de la racionalidad que plantea la así llamada “sociedad moderna”, que reposa en el supuesto de que existen ciertos principios y criterios básicos, universales, que “garantizan” la “verdad” de las proposiciones de conocimiento.

¿Y de dónde surge, en qué se apoya este supuesto? En la ilusoria posibilidad de la existencia de un conocimiento social abstraído de la historia, del contexto y de la política; esto es, abstraído y ajeno a las relaciones de poder.

Señalemos características de esta escuela de la modernidad, o escuela tradicional:

- Institución de socialización secundaria.
- Suponía que el núcleo básico de la personalidad y de la incorporación a la sociedad ya estaba adquirido.
- Su función se concentraba en preparar para la integración social, esto es, brindar informaciones, conocimientos, valores, actitudes, etc., cada vez más especializados.
- Apuntaba al desempeño de roles sociales relativamente estables y ordenados jerárquicamente.

Esto se corresponde con lo que podríamos denominar “sociedad salarial” que se caracterizaba –y en muchos casos, lo sigue haciendo– por:

- Ser una sociedad de la desigualdad: gran disparidad de ingresos, patrimonios que condicionan el acceso a diferentes bienes sociales como educación, cultura, etcétera.
- No ser una sociedad calma, ya que la conflictividad social se redistribuye en función de diferencias que existen en el mismo interior del mundo de los asalariados.
- Funcionar a partir de la competencia y la diferenciación social, la cual divide y une. Cada grupo toma posición a la vez con relación al estrato inferior –para distanciarse de él–, y con el estrato superior –cuyas ventajas desea para sí–.
- El problema de la desigualdad es central. Hablamos de *satisfacción diferida* para hacer referencia al hecho de que cada grupo plantea, reivindica y piensa que no tiene lo suficiente, pero quiere pensar también que podría obtener más.
- Cada categoría estaba en competencia con otra, pero sobre la base de una cohesión fuerte dentro de cada nivel.

Pero a partir de los años 70 los cambios se profundizan. Existe *una dinámica desregulada de las desigualdades*: antes, la desigualdad estaba sustentada por relaciones de trabajo estables y condiciones salariales sólidas. En cambio, hoy hay una desigualdad ante dos riesgos: el de la precariedad y el del desempleo. Ambos configuran la inequidad de dos maneras: en las diferentes categorías socio-profesionales

y en la degradación de su situación. La desigualdad se inscribe en el corazón de cada categoría social a través de la precariedad y ya no es posible hablar de categorías homogéneas.¹

En el nuevo modo de desarrollo informacional, la fuente de la productividad estriba en la tecnología de la generación del conocimiento, el procesamiento de la información y la comunicación de símbolos.



Lo que es específico del modo de desarrollo de la información es la acción del conocimiento sobre sí mismo como principal fuente de productividad. Como modo de desarrollo, posee un principio de actuación estructuralmente determinado a cuyo alrededor se organizan los procesos tecnológicos; el industrialismo se orienta hacia el crecimiento económico, el informacionalismo hacia el desarrollo tecnológico, es decir la acumulación del conocimiento y hacia grados más elevados de complejidad en el procesamiento de la información.

La sociedad informacional alude a “el atributo de una forma específica de organización social en la que la generación, el procesamiento y la transmisión de la información se convierten en las fuentes fundamentales de la productividad y el poder”²

No hay una fundamentación última a la que recurrir para arbitrar disputas de conocimiento. La propia idea de fundamentación última es cuestionada y vista como producto de luchas en torno de la “verdad”.

La sociedad informacional alude a “el atributo de una forma específica de organización social en la que la generación, el procesamiento y la transmisión de la información se convierten en las fuentes fundamentales de la productividad y el poder”²

Los vertiginosos descubrimientos en el campo de la ciencia y la tecnología, así como su influencia en la transformación de las economías mundiales y los estilos de vida de las distintas sociedades del planeta produjeron profundos cambios en la historia de la humanidad, al establecerse las bases científicas de la llamada *era de la información* o *sociedad del conocimiento*. Muchas cosas no quedarían igual, entre ellas las propias ciencias, creándose una crisis de paradigmas que, tarde o temprano, terminó por alcanzar a la educación.

Al tornar la cuestión educacional una cuestión de eficiencia y productividad, el discurso educativo neoliberal recrea a la escuela y a la educación como nuevos objetos, como objetos de intervención técnica y gerencial.

Hay un doble cambio de identidad: el del proyecto educacional y el del sujeto de la educación. El sujeto educacional debe ser adquisitivo, competitivo, flexible, adaptable, maleable. El nuevo sujeto es el sujeto del mercado y de las técnicas de gerencia.

La escuela moderna, la escuela existente, está tan involucrada en relaciones de poder como la escuela propuesta por el neoliberalismo. Ambas obedecen a racio-

nalidades presididas por objetivos de gobierno, regulación y control. Identificar las relaciones de poder involucradas en el proyecto neoliberal no puede significar olvidar que el proyecto moderno también involucró las relaciones históricas de poder.

La fragmentación deviene otro rasgo dominante, ya que es creciente entre la familia y la escuela, entre los niveles del sistema educativo, entre la escuela y la sociedad, entre la escuela y la lógica del mercado imperante. La dinámica de mercado produce exclusión por la imposibilidad de muchos sujetos de actuar como consumidor, tal como lo plantea la lógica de mercado. El mercado está produciendo subjetividades caracterizadas *por el desgarro y la fragmentación*.

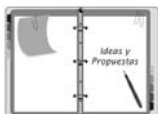
Se dan algunas paradojas:

- Nos acercamos a lo más lejano y nos distanciamos de lo más cercano.
- Hay una creciente fragmentación de las relaciones sociales.
- Aparecen configuraciones de personalidad alejadas de las experiencias culturales locales nacionales y se reubican en circuitos cada vez más transnacionales.
- Se verifica un debilitamiento de los contextos tradicionales de socialización como la escuela y la familia, frente a la creciente relevancia que adquieren las mediaciones comunicacionales e informáticas generadoras de nuevos lenguajes y de nuevos ritmos, tiempos y contextos.
- Hay situaciones reorganizadoras de las experiencias de niños y de jóvenes, que no ayudan a la construcción del principio de realidad.

Este análisis pone en consideración a la macropolítica, las políticas educativas, los cambios sociales y el impacto que han tenido sobre todas las instituciones sociales. Es impensable entender a la escuela fuera del contexto en que hoy se encuentra, en la era de "la fluidez".³ En los tiempos actuales ya no podemos encontrar una escuela que deje la huella típica de la escuela de la modernidad: ya no existe la escuela cristalizada.

La figura del consumidor, sujeto requerido por la globalización desde la lógica de mercado, "es impensable como soporte subjetivo del Estado".⁴ El pasaje de la solidez a la fluidez, en condiciones alteradas de vida global, requiere una manera diferente de habitar las instituciones en tanto la perplejidad es el rasgo que percibimos los actores que las recorremos.

Por ello también es necesario tener en cuenta y analizar un aspecto tan importante como el denominado "micropolítica" por diversos autores, que hacen referencia a que la realidad cotidiana de cada escuela está atravesada por tantas variables como la sociedad en su conjunto global.

**EL DIRECTIVO Y SU CARPETA.**

Armando ideas, buscando huellas, construyendo propuestas.

ACTIVIDAD: La nostalgia ¿está de moda?

Le proponemos ahora recordar la escuela de su infancia y adolescencia:

- Redacte una narración que haga referencia a las modalidades de funcionamiento de esa institución.
- Arme una crónica sobre la escuela en la cual desarrolla su actividad hoy en día.
- Trate de llenar el cuadro de doble entrada que encontrará a continuación y analice las semejanzas y diferencias entre ambas situaciones.

	Mi escuela "de antes"	Mi escuela "de ahora"
Consideración del sujeto		
Incidencia de la educación en las posibilidades de progreso personal		
Papel de las relaciones entre las personas		
Rol de los medios de comunicación masiva		
Acceso a la información		
Lugar de los conocimientos		
Preparación para la vida futura		

- Comparar las conclusiones con el texto anterior, a fin de poner en juego opiniones y argumentos diversos.
- Compartir con colegas estas opiniones y conclusiones.

El escenario actual de nuestros sistemas educativos

En plena era de la información, el paradigma productivo se basa en la capacidad de generar y utilizar conocimientos, es decir, de producir y aplicar un conjunto de saberes; pero no para ejecutar una rutina y un itinerario preestablecidos por otros, sino para resolver situaciones inesperadas, para crear alternativas de respuesta a necesidades y problemas complejos, para sortear obstáculos y construir rutas eficaces hacia las propias metas.

Comienzan a ser requeridas personas extremadamente competentes –no simples repetidoras eficientes– capaces de seguir instrucciones y alcanzar resultados estandarizados.

Las ideas no surgen como consecuencia natural de la posesión de información; a ésta hay que saber interpretarla, seleccionarla, relacionarla, organizarla y, sobre todo, aplicarla con pertinencia, tanto a nuestras expectativas como a las características de la situación que se busca modificar. Finalmente, es necesario saber generar nuevo conocimiento a partir de esa información y de los resultados de su aplicación.

Cada vez es mayor la demanda de nuevos conocimientos, saberes y destrezas que plantea a los ciudadanos una sociedad con ritmos de cambio muy acelerados. Esto exige continuamente nuevos aprendizajes, y las actividades que los posibilitan deben entenderse en el contexto de las demandas sociales que las generan. No sólo en distintas culturas se aprenden cosas diferentes, sino que también varían las formas o los procesos de aprendizaje culturalmente relevantes. En el contexto de este análisis de rupturas y continuidades importa señalar que *es erróneo* creer que la enseñanza, que la educación, son: apolíticas, ahistóricas, ateóricas.

En la actualidad, con la crisis del Estado se produjo la segmentación del sistema educativo, la desjerarquización de los procesos de enseñanza, la pobreza material de la escuela frente a la oferta de los medios de comunicación, la obsolescencia de los contenidos, y el ritualismo en algunas prácticas.

Siguiendo el pensamiento de Tedesco nos interesa plantear cuáles han de ser los pilares de la educación del futuro.

A. APRENDER A APRENDER

¿Qué quiere decir aprender a aprender? Hoy en día sabemos que lo que una persona aprende en su vida escolar no le servirá automáticamente para su vida profesional y que deberá renovar sus conocimientos permanentemente. Esto se debe a que tanto la obsolescencia como la renovación de los conocimientos son muy rápidas. Las mayores posibilidades de acceso a la información obligan de manera constante a tener en consideración los modos en que se puede acceder, organizar y emplear los conocimientos adquiridos, y a la disponibilidad de los mismos.

Tenemos que pensar en sistemas educativos que permitan aprender a lo largo de toda la vida. Esto quiere decir que lo que la oferta educativa inicial formal tiene que enseñar es el oficio de aprender. Esta idea modifica toda nuestra oferta educativa tradicional, tanto en lo que se refiere al diseño institucional como a los contenidos y los modos de enseñar (estrategias de enseñanza), que no pueden estar basados en la idea de dar información sino de enseñar a aprender, que es ir más allá de la información.

El problema más importante que deberá resolver la escuela es definir *cómo promover el deseo de saber frente a la sobreinformación circulante en la sociedad y cómo formar los marcos de referencia para procesar la información disponible.*

B. APRENDER A VIVIR JUNTOS

El segundo pilar de la educación del futuro es *aprender a vivir juntos*, lo que involucra a toda la dimensión social, tratando de evitar los constantes y permanentes desencuentros que se producen en nuestras sociedades.

Es necesario garantizar condiciones de educabilidad mínima para que la acción de la escuela sea exitosa; esto obliga a poner la prioridad fundamentalmente en el docente, actor clave de cualquier éxito de política educativa y en la configuración institucional como organización que se piensa a sí misma, sin dejar de lado la responsabilidad máxima que le corresponde al Estado.

Debemos considerar a la educación como un proceso permanente que posibilita la realización personal, la participación competente y la integración activa en el quehacer social y en las decisiones que afectan a la sociedad en su conjunto.

La educación así entendida se caracteriza por:

- Ser un proceso permanente que se da a través de la relación interactiva (dialéctica) del sujeto con el medio.
- Tender al desarrollo autónomo que potencia la formación de un sujeto capaz de elegir, elaborar y realizar el propio proyecto de vida junto con los otros.
- Procurar la integración de ese ser autónomo con su realidad histórica sociocultural de manera participativa y crítica, solidaria y comprometida.

Como resultado de este proceso educativo, el hombre construye de manera autónoma su propia identidad, y la comunidad produce, conserva, transmite y transforma su identidad histórica.

La opción democrática, obviamente, pasa por la universalización del acceso a la educación para la inserción social. Es necesario remarcar más que nunca el alcance universal de la educación.



Si en el pasado el sistema educativo podía organizarse en niveles crecientes de complejidad y cada nivel correspondía a una determinada categoría social, en el futuro la democratización del acceso a los niveles superiores del sistema educativo, debe ser universal. Ésta es la condición necesaria para apuntar a evitar la ruptura de la cohesión social y los escenarios de catástrofe que potencialmente están presentes en las tendencias sociales actuales.

Siguiendo a Edgar Morin destacaremos los principios de un *conocimiento pertinente*.

1. Debe contemplar el *contexto*.
2. Debe ser *global*, es decir, integrar en un conjunto sus partes diversas, ligadas de manera inter-retroactiva u organizacional.
3. Debe respetar la *multidimensionalidad*.
4. Y debe considerar la *complejidad* del conocimiento, disminuyendo el impacto de la disciplinarietàad.

En una perspectiva progresista, el conocimiento debe servir para lograr de la forma más armónica la realización de tres valores fundamentales: la libertad, la justicia y el crecimiento-desarrollo, o sea, valores que se vinculan con la cuestión económica, la cuestión política y la cuestión social. En otras palabras el crecimiento económico, la justicia social, el desarrollo de la democracia y de la participación de la ciudadanía activa y moderna.

La educación y la capacitación (entendida como desarrollo profesional) son el punto de apoyo a más largo plazo que tienen los gobiernos para mejorar las condiciones de vida de sus habitantes. En este contexto diremos que los sistemas educativos deberían ser responsables de:

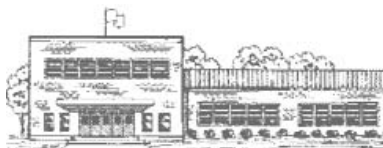
- Preparar ciudadanos capaces de convivir en sociedades marcadas por la diversidad. En ello le cabe la responsabilidad de una distribución equitativa de los conocimientos y la información socialmente necesaria, y el dominio de competencias para desempeñarse en los distintos ámbitos de la vida social.
- Capacitar al conjunto de la sociedad para convivir con la racionalidad de las nuevas tecnologías, transformándolas en instrumentos que mejoren la calidad de vida.
- Formar recursos humanos que respondan a los nuevos requerimientos del proceso productivo y las formas de organización del trabajo.

Nuestro compromiso como educadores implica responsabilizarnos por proporcionar en la escuela un alto nivel de aprendizajes básicos y polivalentes que faciliten a

los alumnos su adaptabilidad y adecuación futura, en función de las sucesivas circunstancias que ellos deberán atravesar. Pretendemos una distribución igualitaria de los saberes básicos necesarios para llevar una vida digna en su marco sociocultural.

Podríamos decir que la escuela vive una crisis de identidad; hay una crisis de las concepciones adquiridas en la travesía personal de la formación de los docentes. Entonces nos estaríamos refiriendo a una crisis de representación: las imágenes que los actores sociales tenían de docentes, alumnos y objetos escolares ya no son adecuadas para interpretar la realidad educativa. Hoy existen cargas simbólicas diferentes y estas concepciones ya no responden a las categorías clásicas acerca de la escuela.

Al presente, el rol que la sociedad asigna a las instituciones educativas ya no resulta tan claro y definitivo como lo fue en su mandato fundacional. Actualmente pesan contradicciones sobre la escuela: éstas se encuentran hipersolicitadas para que brinden un marco seguro, a la vez que se descrea de su posibilidad de lograrlo.



Pero a pesar de ello podríamos arriesgarnos y decir que no existe otra institución que garantice el acceso al conocimiento. Las instituciones educativas se constituyen de todas maneras, y más allá de la crisis, en el espacio donde se encuentra

el tesoro común que la sociedad lega a los sujetos humanos; el conocimiento es un producto social que se convierte en la herencia que es necesario repartir entre los miembros de esa sociedad y constituye el modo que encuentran las sociedades para asegurar la supervivencia del grupo humano.

La transmisión es entonces el modo de asegurar esa supervivencia. Podríamos arriesgarnos también a decir que a través de la misma se produce la tensión entre la posible inclusión o exclusión de los ciudadanos en el movimiento social activo. Si la herencia cultural no se transmite se tiende a la exclusión; la transmisión de la cultura –el tesoro del grupo social– facilita la inclusión. Resultará muy importante, entonces, advertir qué se distribuye en la escuela.

La creatividad, la innovación, forma parte de la naturaleza humana; justamente ese legado del cual recién hablábamos tiene que ver con esa capacidad de innovación del hombre. Cuando hablamos de transmisión, ¿estamos incluyendo esta capacidad de innovar? Deberíamos pensarlo en este sentido.

Es de esperar, entonces, que en el ámbito de la educación se encuentre una lógica en la cual la innovación y la capacidad de adaptación sean elementos incorporados al diseño de la oferta educativa. La escuela en su totalidad deberá reinstalar la capacidad de asombro; será quien ayude a provocar rupturas epistemológicas. Recordemos que trabajamos con niños y con adolescentes, y no hay mejor teórico que la cabeza de un chico que se construyó todas las hipótesis para entender el mundo.

Función social de la escuela, hoy.

La institución y el afuera

La escuela es la institución social de los procesos educativos; ellos comprenden la circulación, la recreación y la apropiación de los saberes que constituyen la trama de la cultura de un grupo social determinado. Podemos incluir entre ellos a la producción de saberes específicos que aportan los miembros de la institución educativa; esencialmente, la posibilidad de reflexión acerca de sus propias prácticas.

Coincidimos en que un planeamiento compartido facilitará que la escuela cumpla este mandato histórico que ha recibido. No importa de qué nivel educativo se trate; lo cierto es que, en las aulas y mediante las prácticas docentes, procuramos la circulación de los saberes. Recordemos que las teorías de la enseñanza se modificaron gradualmente en función de los aportes que hicieron las diversas teorías del aprendizaje a lo largo de la historia de la educación. Por lo tanto, no podemos hablar de las prácticas docentes sin ubicarnos en las líneas de la didáctica que las enmarca.

Los aportes de nuevas conceptualizaciones o modos de proceder en educación actualizan la interpretación de las prácticas.

Cuando hoy en día hablamos de la escuela hay una serie de aspectos que son sabidos y que, en mayor o menor medida, son compartidos por todos:

- La escuela es la institución a la cual la sociedad le ha delegado la formación de las generaciones más jóvenes y su adaptación a la sociedad.
- La función de la escuela hace referencia a transmitir, recrear y crear conocimientos sobre la realidad natural y social, a favorecer la toma de conciencia, el compromiso y la participación.
- Se toma en cuenta el hombre como ser histórico y social.
- Hacemos referencia a la igualdad de oportunidades educativas y a la escuela como promotora del acceso a la cultura compartida.
- La escuela es entendida como ámbito propicio para la realimentación crítica de lo recibido en otros medios.
- Institución e individuo están indisolublemente relacionados. Las instituciones no pueden funcionar sin la participación de los sujetos y éstos no pueden vivir fuera del marco de las instituciones.