

Amalia Vergara Rizzardo

# EL DERRUMBE

DE LA ESCUELA PÚBLICA



**EDITORIAL DUNKEN**



Amalia Vergara Rizzardo cursó los estudios primarios, secundarios y superiores en Catamarca. En 1968, obtiene el título de Profesora de Matemática, Física y Cosmografía, otorgado por Instituto Nacional del Profesorado de Catamarca. En 1969, se traslada a Mendoza, donde dedica 40 años al ejercicio de la docencia. Durante su carrera docente en la provincia de Mendoza, se desempeñó como profesora de Matemática en escuelas secundarias de jurisdicción nacional, provincial y dependientes de la UNCuyo. En el nivel terciario, ejerció la cátedra de Didáctica de la Matemática en la Escuela Normal Superior "Tomás Godoy Cruz". En el nivel universitario, ejerció como profesora en las facultades de Ciencias Económicas e Ingeniería, UNCuyo. Desde 1983, ocupó cargos de gestión. Primero como Vicerrectora y luego como Rectora del Colegio Nacional "Prof. Tomás Silvestre" de Guaymallén. Asumió en 1987 como Directora titular por concurso de antecedentes, méritos y oposición, en la Escuela "Dr. Francisco Correas". A partir de 1988, durante doce años se desempeñó como Supervisora de las Escuelas Secundarias de los departamentos de Godoy Cruz, Maipú y Luján de Cuyo. Entre los años 2001 y 2002, es

Coordinadora Pedagógica de los programas con financiamiento externo en la Dirección General de Escuelas de Mendoza.

En 2004, asume como Directora de la Escuela Normal Superior "Tomás Godoy Cruz". A fines del año 2008 hasta su jubilación se desempeña en la Comisión de Concurso de Jerarquía Directiva de la DGE.

Paralelamente al ejercicio de la profesión, realizó numerosos cursos de capacitación en las áreas de Matemática, de Gestión Escolar y de Educación en general. Entre ellos, "Gestión Institucional y Curricular" en FLACSO.

Asistió a seminarios, congresos, nacionales e internacionales sobre educación. Participó activamente en la Red Federal de Formación Docente Continua. Integró el Equipo Técnico Curricular de DGE donde elaboró documentos pedagógicos y capacitó a maestras en la enseñanza de la Matemática.

Autora de numerosos proyectos educativos, entre ellos el "Profesor Virtual" que obtuvo el premio y subvención de la Fundación Antorchas.

Su vida pública está ligada a la UCR, habiendo sido militante y dirigente.

Esta actividad le permitió acercarse más a la gente y ampliar su visión sobre la importancia de la educación para luchar contra la pobreza, bandera que sostiene con tesón.

En la actualidad, se desempeña como capacitadora y consultora pedagógica, también como Secretaria de Prensa y Difusión de APRODEM. Construyó su familia y sus tres hijos, actualmente profesionales, motivaron su vida profesional y pública.





**EL DERRUMBE  
DE LA ESCUELA PÚBLICA**



**AMALIA VERGARA RIZZARDO**

**EL DERRUMBE  
DE LA ESCUELA PÚBLICA**

**EDITORIAL DUNKEN**

Buenos Aires

2010

Vergara Rizzardo, Amalia  
El derrumbe de la escuela pública .  
1a ed. - Buenos Aires: Dunken, 2010.  
344 p. 16x23 cm.

ISBN 978-987-02-4962-7

I. Educación. I. Título  
CDD 370

Correctora lingüística y editora preliminar: Mirtha Corvo  
Auxiliar de estilo: Marta Marsano  
Fotografía de portada y solapa: Rafael Morán  
Fotografía de tapa: Biblioteca de Éfeso - Turquía.

Impreso por Editorial Dunken  
Ayacucho 357 (C1025AAG) - Capital Federal  
Tel/fax: 4954-7700 / 4954-7300  
E-mail: [info@dunken.com.ar](mailto:info@dunken.com.ar)  
Página web: [www.dunken.com.ar](http://www.dunken.com.ar)

Hecho el depósito que prevé la ley 11.723  
Impreso en la Argentina  
© 2010 Amalia Vergara Rizzardo  
E-mail: [contacto@amaliavergara.com.ar](mailto:contacto@amaliavergara.com.ar)  
Pág. Web: [www.amaliavergara.com.ar](http://www.amaliavergara.com.ar)  
ISBN 978-987-02-4962-7



## DEDICATORIA

*En memoria de mis padres: Amalia Rizzardo y Marcial Vergara.*

*A mis hijos: María Amalia, Rodolfo Adrián y Daniel Alejandro Fernández*

*A mis nietos: Catalina, Santiago, Ulyses y a los que vendrán.*

*A mis primos: Ada Rizzardo y Elías Morales, en memoria de su hija María Soledad.*

*A Rafael Morán.*

*A Carla, Silvana, Sergio y Fernando.*

*A todas aquellas personas con las que tuve la suerte de compartir avatares, utopías, enseñanzas, aprendizajes y esperanzas, entre ellos: Mis compañeros/as de primaria, secundaria y profesorado, mis maestras y profesores, mis alumnos, mis colegas, mis amigos, funcionarios, políticos, vecinos, periodistas, escritores, dirigentes gremiales y de diferentes organizaciones sociales.*

*A mi familia, esa gran familia que un día de marzo de 1969 dejé en mi querida y siempre recordada Catamarca.*

---

---

En el año del Bicentenario de la Patria, como un humilde homenaje a nuestros próceres, quienes supieron sembrar ideas y luchar por la construcción de una Gran Nación.

---

---

## **AGRADECIMIENTOS**

*Agradezco los valiosos aportes de:*

*Ana Batagión, Berta Lerena, Elena Flores, Horacio Muros, Jorge García Carbajo, Jorge Ricardo Ponte, José Zuccardi, Liria Marta Matiak, Marina Borsani, Marta Marsano, Martha Vergara Rizzardo de Díaz, Miriam Fernández, Mirtha Corvo, Olga Giacumbo, Orlando Cavadore, Rafael Morán, Sofía Herrera, Sonia Monzur, Susana Alcón Real, Susana Orozco y Verónica Martínez.*

*Un especial agradecimiento al Dr. Guillermo Jaim Etcheverry por el invaluable aporte a través del prólogo.*



Mi madre. Doña Amalia Rizzardo de Vergara: mujer visionaria,  
generosa y luchadora incansable.

## PRÓLOGO

### **Reconstruir en medio del derrumbe**

Nos hemos acostumbrado insensiblemente, a aceptar con inexplicable resignación el hecho de que la educación actual atraviesa una crisis profunda. Se acumulan los signos que revelan esta decadencia sin que sean muchos los intentos por analizar en profundidad sus causas y, sobre todo, por intentar modificar un rumbo que aparece como irremediable. Precisamente es en el contexto de esta indiferencia que este libro de Amalia Vergara Rizzardo adquiere su real significación ya que se propone conmoverla. En base a su prolongada experiencia, tanto en la docencia como en la conducción de instituciones educativas, la autora realiza un exhaustivo análisis de la situación actual de la educación argentina así como de las causas que, a su criterio, han conducido a ella. Tras ese análisis, propone una serie de posibles medidas destinadas a lo que acertadamente denomina “restaurar la escuela.” De eso se trata, de restaurar muchos de los valores que dieron origen a la institución escolar y que hoy son objeto de un serio cuestionamiento.

Uno de los aciertos del libro es el de comenzar señalando la importancia crucial de la familia en la tarea educativa. Si la labor de la escuela no cuenta con su decidido apoyo, todo intento de educar a los niños y jóvenes resultará inútil. Es, pues, necesario reconstruir el pacto básico de la educación: padres asociados a maestros para educar a sus hijos. Si se sigue concibiendo a la institución como una expendedora de certificaciones del éxito en un esfuerzo por aprender que, en la realidad, no se hace, no existe posibilidad alguna de restauración. Esta palabra evoca un cierto regreso al pasado, una nostalgia por algo perdido que la autora caracteriza muy acertadamente como la “escuela de ayer” en la que descubre los valores permanentes de la educación.

Esa escuela respondía a los ideales del Iluminismo que depositaba su confianza en la educación como transmisora de la herencia cultural y como proyecto de desarrollo de las capacidades comunes a todos los seres humanos. Especialmente rico y sugerente es el documentado análisis de la modernidad en que la autora sitúa el contexto de la “escuela de ayer” que conoció como alumna.

Su experiencia docente posterior, la lleva a contrastarla con la “escuela de hoy”, resultado de una transición que ha hecho posible el ámbito cultural de la postmodernidad. Identifica con singular precisión los indicadores de lo que considera un “derrumbe”, incluyendo en ellos a los factores sociales y sistémicos así como a los específicamente pedagógicos. Estos procesos que influyen en la transformación de la escuela – en la que pareciera, tomando palabras de la profesora Vergara Rizzardo, “que el estudio pasó de moda” – son acertadamente descritos por la autora quien formula interesantes y agudas observaciones sobre la cultura contemporánea cuyos rasgos se manifiestan en la actividad educativa. En este análisis, para el que recurre al comentario de las posiciones de numerosos autores que se han ocupado del tema, no se elude tampoco la creciente influencia de las tecnologías de la información así como tampoco el impacto que en la educación ejercen los medios de comunicación masiva. El importante papel de la gestión escolar en sus diversos aspectos ocupa un lugar central en el análisis que encara la autora.

Así como uno de los rasgos distintivos de esta obra es el énfasis puesto en la trascendencia que la actitud de la familia tiene para la educación, la otra cuestión fundamental que se señala, con acierto, es la importancia central que en la escuela desempeña el docente. Tanto en los aspectos específicos de la enseñanza como en la conducción de los centros educativos, la calidad de los docentes constituye el factor capital de una buena educación. Pero para contar con los docentes que requiere la “restauración” de la escuela, es preciso reconstruir ante todo su prestigio social que está indisolublemente ligado a la relevancia que tiene la educación en la atmósfera cultural contemporánea.

Apoyada en recuerdos y experiencias de su vida como alumna, como docente y como directiva, Amalia Vergara Rizzardo logra integrar de esta manera un panorama completo de los dilemas que enfrenta la educación actual. Si bien el título de la obra hace referencia al “derrumbe” de la educación pública, es evidente que la educación argentina en su conjunto está afectada por el mismo proceso. Sin embargo, el énfasis puesto en el peligro de relegar la educación pública es acertado ya que ésta ha constituido una importante herramienta de integración social. Esta contribución, que ha demostrado ser fundamental en nuestra historia, se ha ido desvaneciendo con el paso del tiempo ya que la educación se ha sectorizado con la negativa segmentación social que esto supone.

De las consideraciones que se realizan en el libro, se desprenden numerosas alternativas para encarar esa tarea de reconstrucción que necesariamente debe acompañar a la percepción del derrumbe. La autora formula al respecto variadas e interesantes propuestas, muchas de ellas surgidas de su experiencia como directora de nivel medio en la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz” de Mendoza, que merecen ser analizadas con atención por todos los involucrados en la tarea educativa, padres y alumnos, docentes y estado.

Al culminar la lectura de tan interesante libro, se advierte que restaurar la educación pública – la educación en general – no supone una apelación a la nostalgia sino una urgente prioridad de nuestra sociedad. Es de esperar que esta obra logre estimular un debate que, a pesar de resultar ineludible, la sociedad argentina no parece aún dispuesta a encarar. Tal vez no advirtamos que en esa discusión no sólo se decide el destino del país sino el de nuestros propios hijos.

GUILLERMO JAIM ETCHEVERRY





## INTRODUCCIÓN

Pensar en la Educación de nuestro país es pensar en una Educación que genere dignidad humana. Es pensar en la Escuela con el fin de restaurar su función específica y el respeto por el docente. Es pensar en la Escuela como espacio público de prácticas democráticas, de conquista de derechos y de ejercicio de los deberes, de formación de sujetos históricos, autónomos, críticos y creativos, de consolidación de ciudadanos plenos, patriotas, identificados con la Nación Argentina y con valores éticos. Pensar en la Educación es pensar en la Escuela Restaurada, movilizada hacia la construcción de una sociedad más equitativa, más solidaria y más justa, donde la inclusión social pueda ser cierta. Es pensar en la Institución Educativa donde todos los niños, adolescentes y jóvenes tengan la oportunidad de apropiarse del conocimiento universal que les permitirá construir un proyecto de vida, de pertenencia al mundo global, de ciudadanía y racionalidad para la convivencia en armonía y en paz.

Este pensamiento es el que alumbró la tarea de escribir el presente libro. Al finalizar los cuarenta años de ejercicio de la profesión docente, se emprendió la escritura del mismo hilvanando recuerdos, reflexiones, críticas, emociones y compromisos. El texto ofrece una posibilidad de vislumbrar y poder comprender mejor los aspectos que llevaron a la Escuela Pública a la difícil situación de supervivencia en la cual se encuentra actualmente. El mismo propone la titánica tarea de luchar por la Escuela Restaurada, desde la implementación de políticas educativas que fortalezcan la gestión institucional y curricular de la escuela, recuperando la función sustantiva de la misma y el valor social por el maestro y profesor, entre otros. También, prende la luz de alerta sobre el riesgo de la desaparición de la Escuela Pública. El mensaje va dirigido, especialmente, a los padres, docentes y a aquellos sectores de

la sociedad con responsabilidad social ya sean políticos, empresarios y dirigentes sociales.

Estas ideas se desarrollan a través de ocho capítulos y un epílogo en donde se van entrelazando vivencias de la infancia, de la adolescencia y de la juventud con la intención de recuperar aquellos valores que sustentaban la Escuela de Ayer. También, se recuperan experiencias de la vida profesional con el afán de ilustrar situaciones que padece la Escuela de Hoy junto con aquellas que, desde la práctica real de la gestión escolar, son posibilidades concretas para lograr la Escuela Restaurada. Todos estos tópicos están ampliamente fundamentados desde diferentes planteos teóricos que ayudan a comprender el devenir histórico de la Escuela y desafían a la sociedad a comprometerse en la lucha por la restauración de la escuela.

La obra está conformada por relatos ficcionales, narraciones autobiográficas, discursos formales con sólidos argumentos en donde se combinan el humor, la nostalgia, la crítica, el dramatismo, la tragedia. Todo esto con la esperanza de despertar emociones y movilizar sentimientos que conduzcan al lector a comprender la magnitud de los problemas que se vive en las escuelas.

Asimismo, los relatos pedagógicos y de experiencias de vida, seguramente, llevarán a que los lectores se sientan identificados con las vivencias y posicionamientos de la autora en relación con la Escuela de Ayer, con la Escuela de Hoy y con la Escuela Restaurada. Los discursos que recuperan los contextos históricos, la gestión institucional y curricular de la escuela, la calidad de vida de los docentes y de la familia conforman el eje central de libro. Así, los distintos contenidos demandan diferentes estilos de escritura lo cual hace que la obra sea de ágil y amena lectura.

# **CAPÍTULO 1**

## **LA FAMILIA**



## 1.1. Encuentro con mis padres

*Era una tarde como muchas. El regreso de la escuela invitaba a descansar. Dispuesta a distraerme, tomé el control del televisor y encontré que, en un canal, se estaba iniciando la proyección de la película “Gladiator”, con Russell Crowe como protagonista. Si bien ya la había visto antes quise recrearla. La historia una vez más me cautivó. La escena de la muerte de la mujer y del hijo de Máximo, su desgarrado dolor y el deseo tan fuerte de querer verlos nuevamente, generaron en el luchador el convencimiento que se encontrará con ellos en el más allá. Efectivamente, en la película ocurre de esa manera. En su agonía ve a su esposa y a su hijo que lo esperan en medio de campos dorados de trigo. Esta fe de Gladiator me hizo pensar si realmente, después de la muerte, existirá la posibilidad de encontrarnos con los seres queridos ya fallecidos. Y si así fuera me pregunté ¿con quién me gustaría hallarme nuevamente y que me estuvieran esperando? Me dije emocionada: con mamá y papá, con Doña Amalia Rizzardo y con Don Marcial Vergara.*

*Se vinieron a mi mente, en tropel, miles de recuerdos de mi niñez y de mi adolescencia en Catamarca. Allí, bajo la planta de higuera, donde muy temprano mi madre, alegre y generosa, ponía en práctica el ritual diario de cebarle mate a mi padre. La vi parada frente al telar<sup>1</sup> moviendo*

<sup>1</sup> Martha Vergara Rizzardo escribió: Nuestra madre formó parte de la Corporación Argentina de la Tejeduría Doméstica de la UCAL (Unión de Cooperativas Algodoneras) cuya sede principal estaba en la provincia de Chaco. Esta entidad proporcionaba e instalaba en los domicilios de las familias interesadas en este trabajo, un telar manual

*con sus fuertes brazos aquel largo y pesado travesaño por el cual se deslizaba de un extremo a otro la lanzadera llevando un gran carretel con hilo; la vi en el tambo ordeñando las vacas.<sup>2</sup>*

*Las imágenes se sucedieron de un tiempo pasado y tan presente. Veía a mi madre cuando nos repetía todos los días, a los ocho hijos, y sin cansarse: “estudien, estudien, obtengan un título para luego trabajar y ser independientes. La mujer no debe estar esperando que el hombre la mantenga. El estudio es la herencia que les podemos dejar. Uds. no saben lo que el destino les puede deparar. Deben estar preparadas para todo. Sean alguien en la vida”. La vi nuevamente ocupada en las cuestiones propias del hogar y en nuestro estudio, controlando la tarea que la maestra nos daba para la casa. Veía su imagen cuando tarde tras tarde nos hacía practicar la lectura que debíamos leer de corrido en la escuela al otro día. “Bien parada y con voz fuerte, pronunciando bien cada palabra, que se entienda”, nos decía. Allí estaba nuevamente con su empeño en hacernos estudiar de memoria las tablas de multiplicar porque la maestra así lo ordenaba. Busqué, también en mis recuerdos, la imagen de papá y me vi a su lado junto con mis hermanos, ayudando y aprendiendo el trabajo del campo y de la finca<sup>3</sup>, especialmente en el*

---

fijo al piso y una devanadora. Las responsables eran las madres de familia. Cada quince días, una camioneta de la Tejeduría pasaba por los distintos domicilios, retiraba la producción, dejaba la materia prima y realizaba el pago por metro de tela. El ancho de la misma era de 90 cm. En la década de 1950, este género se utilizaba en la confección de las bolsas para el azúcar y la harina. Muchos recordarán que se vendía suelta en los almacenes del barrio. Todas las hijas colaborábamos en la producción del hogar haciendo turnos frente al telar, especialmente cuando a este se le anexó un motor eléctrico. Nuestra madre fue premiada varias veces por ser la mayor productora de tejido. [On line] (Consulta: 4 de mayo de 2010).

Disponible: <http://www.raco.cat/index.php/HistorialIndustrial/article/viewFile/63673/87095>.

<sup>2</sup> Mi madre se jubiló como ordeñadora, realizando los aportes como trabajadora independiente. Participaba de los concursos organizados por la Cooperativa de tamberos de Santa Rosa. Valle Viejo. Catamarca. Obtuvo siempre el primer premio como ordeñadora en la categoría mujeres.

<sup>3</sup> Los domingos de riña de gallos, mi padre montado en el zaino, envuelto en su poncho de vicuña partía con su gallo malayo persa, ganador siempre. Se iba llevándose la ilusión de niña de multiplicar el billetito guardado con celo para la ocasión. La crianza y entrenamiento de los gallos de riña de estirpe es una tradición en mi familia.

*tiempo de las vacaciones escolares. Los vi a los dos juntos, iluminando con sus ideales nuestro crecimiento.*

Eran tiempos de padres comprometidos con los mandatos de la escuela.

## **1.2. La familia como educadora esencial**

El recuerdo emotivo, la distancia del tiempo transcurrido y el modelo transmitido por mis padres invitan a hacer un alto en el camino para reflexionar sobre ese tránsito. ¿Están los padres, actualmente, comprometidos con la educación de sus hijos y con el acompañamiento de la tarea del docente? ¿O es que esto fue una oportunidad de otros tiempos e imposible de lograr en la actualidad? ¿O es que hoy la familia se reconoce en modelos que la alejan cada vez más de su función primordial? ¿Qué es lo perdurable y lo que hace a la esencia misma de la institución básica de la sociedad? Trataremos de ir dando respuestas a estos interrogantes orientados por la idea de que la familia tuvo y tiene, entre sus funciones básicas, transmitir a sus hijos el valor del estudio como premisa clave para adquirir conocimientos y obtener la realización personal e, indiscutiblemente, acompañarlos con acciones concretas.

Analicemos juntos esta historia de vida publicada en *Clarín*<sup>4</sup>:

*“Esto es volver a empezar y luchar contra el hambre todos los días”, dice con la mirada cansada Helena Butiler, de 40 años, mientras espera que le den una limosna en la puerta de la iglesia La Redonda, en Belgrano, junto a tres de sus seis hijos. “No quiero que terminen en la calle, como yo”, afirma. Por eso, asegura que los lleva todos los días al colegio y que los “obliga a que progresen”.*

Helena vive de la caridad. Sin trabajo desde hace seis años, cuenta que, de alguna forma, se las ingenia para que sus hijos coman todos

---

Tradición familiar heredada por algunos de sus nietos, entre ellos mi hijo Daniel y mi sobrino Franco.

<sup>4</sup>Clarín. El País. 12 de julio de 2009.

los días. *“No sé cómo hago, pero siempre tienen todas las comidas”*, reflexiona mientras las personas que pasan miran a sus hijos jugando en las escalinatas de la iglesia.

Ella se instala ahí todos los días porque sabe que conseguirá más dinero que cerca del lugar donde vive, en una villa en el partido de San Martín.

Vemos que el tiempo y la distancia no separan el valor de la escuela. Ayer, mis padres en Catamarca y hoy, Helena en provincia de Buenos Aires, saben que la escuela es la oportunidad de progresar como persona, de forjar un porvenir que garantice un proyecto de vida basado en la dignidad humana. Tienen el mismo compromiso con la educación de sus hijos, como sucede en la actualidad con tantos otros padres, quienes más allá de las carencias que sufren saben que la educación es la posibilidad de salir del círculo de la pobreza, como esperanza de futuro.

### **1.3. La familia: aproximación conceptual**

A través de la reflexión sobre la situación de la familia de Ayer y de Hoy, iremos transitando hacia la comprensión de su función esencial.

Decimos que la familia, como institución social, es la primera célula de la sociedad, es la unidad fundamental de convivencia de todos sus miembros. Es el primer espacio del amor. Es allí donde los niños tienen cubierta su necesidad de amor, protección y donde desarrollan el sentido de pertenencia y una escala de valores que le permitirán enfrentar los sucesos de la vida. Es el lugar por excelencia donde sus integrantes pueden construir sentimientos de felicidad, de estabilidad emocional, de afecto, de libertad y de vínculos sociales. Es en el seno de la familia donde el niño funda sus primeros referentes que le servirán de guía a lo largo de su vida, donde aprende límites precisos y acotados que lo fortalecerán emocionalmente. Es en la familia en donde se aprende el sentido de la dignidad humana, cómo satisfacer las necesidades



básicas de alimentación, vestimenta, vivienda, educación, salud, de bienestar. Todo ello hará que mejore la calidad de vida que redundará en beneficio del propio núcleo familiar y de toda la sociedad. “Es en la familia donde el hombre encuentra la plenitud de su existencia, alcanza su desarrollo físico y psíquico y es el camino donde puede entregarse a los demás, justificando su propia existencia” (Borsani, 2005, p. 30). Más aún, la misma historia muestra que la tarea fundamental de la familia es la de ser educadora y formadora de los niños.

Es innegable la existencia de cambios en las estructuras familiares como consecuencia de los avatares sociales, económicos, culturales propios del acontecer de los tiempos y del devenir de la humanidad. Entre los sucesos de mayor impacto sobre la familia, en los últimos tiempos, podemos mencionar el gran desarrollo de los medios de comunicación masiva, las tecnologías informáticas y comunicacionales, digitales e Internet. Pero esto no puede ni debe afectar la esencia misma de la familia, es decir, el compromiso de los padres hacia la formación de sus hijos. Por todo ello, es que la familia debe constituirse en una fortaleza para resistir las tensiones del macrosistema que irrumpen directamente en su funcionamiento produciendo fisuras que, muchas veces, crean cataclismos imposibles de remediar. Entonces, es imprescindible que la misma forje un microsistema inmune para no dejar a los niños y adolescentes a la deriva. Las escuelas pueden dar cuenta, permanentemente, de los quiebres familiares y de las graves consecuencias que esto produce en los alumnos. Es preocupante observar cómo los afecta esta situación y les perturba su normal desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje. No pueden concentrarse, son hiperactivos, tratan de llamar la atención permanentemente con conductas disruptivas, agresivas, sin duda, como una manera de exteriorizar un problema afectivo y emocional al cual ellos no pueden dar solución. Los adultos ponemos al niño y al adolescente ante una encrucijada muy grande: tienen que cumplir con sus deberes de hijos y de alumnos aunque les falte una herramienta motora como la afectividad.

Muchos especialistas justifican la disfuncionalidad de la familia en la complejidad del momento histórico-social que vivimos, en que es

otra época y que nos encontramos en la postmodernidad. Y que, por lo tanto, los valores han cambiado, que la estructura familiar de hoy ya no es lo que era. Ellos se sostienen en argumentos no siempre apropiados para poder justificar el abandono de los cuales son víctimas los niños. Pero es, también, verdad que la familia, en su estructura, ha ido modificándose a lo largo de los últimos años.

Hasta hace tres décadas prevalecía la familia constituida por padres e hijos. Ahora, coexisten diferentes tipos de organizaciones familiares: se habla de familia monoparental, nuclear, adoptiva, extendida, singularizada, de madre soltera, compuesta, de padres separados, ensambladas, etc. Esto ha provocado que se debilite el patrón o modelo familiar. Estos vaivenes en la estructura familiar impiden que los niños y jóvenes pueden llegar a formar en su estructura cognitiva un referente familiar sólido y fuerte. Es decir, las oscilaciones de la familia, las desvinculaciones en los afectos y los entornos no comprometidos conducen a los hijos hacia el fenómeno actual de la inmadurez afectiva, entre otras consecuencias.

No obstante, considero que es saludable recordar que, más allá de las diferentes configuraciones familiares, existe un mandato histórico-social-moral para la familia en su función esencial, el cual nadie puede negar, abandonar ni cuestionar: los padres deben amar y criar a los hijos haciéndose cargo de satisfacer sus necesidades básicas y de acompañarlos en su formación con amor. Quiero, en este sentido, destacar un encuentro imborrable de afecto, de significado y de magnitud por su incidencia en el futuro de los hijos. Me refiero a la construcción del hábito de la lectura.

Cuando el niño nace, ya los padres, entre otras cosas, deben prepararse para desarrollar el gusto por la lectura, que posteriormente se transformará en hábito y será la base del éxito en todos sus estudios. Bastará con abrazar o recostarse con el niño y leerle habitualmente un cuento, con el libro en las manos, que sea visto y acariciado. Este encuentro afectivo antes de dormirse, cultiva las emociones entre la madre o padre y el hijo. Este espacio es determinante para su forma-

ción, la escena perdurará en su imaginario a lo largo de su vida. En cada libro, verá el amor que recibió en su primera infancia y constituirá parte de su acervo cultural. Desde luego, ese niño transformado en joven tendrá una actitud positiva hacia la lectura. Otro aprendizaje muy diferente es el que el niño construye mirando programas de entretenimiento, donde el televisor pasa a ser el guía o custodio del mismo. Es lamentable que esto suceda, pero forma parte de las realidades familiares de hoy.

Otra enseñanza inalienable de los padres hacia sus hijos, desde la primera infancia, es la estimulación hacia el valor de la escuela y la concientización de la importancia de estudiar. Con mensajes permanentes acerca del significado de poseer conocimiento, de poder tomar decisiones propias y elaborar su propio proyecto de vida.

Recordemos, que la familia siempre estuvo y estará amenazada por diversas crisis: económicas, sanitarias, ambientales, sociales, entre otras. Traemos, a modo de ejemplo, la crisis económica vivida en nuestro país en los últimos tiempos.

En la Argentina de los '90, las políticas económicas de privatización de empresas, de destrucción de la industria nacional y del aparato productivo dejaron sin trabajo al 25% de la población en pocos años. Ese segmento pasó a convertirse en una masa de desocupados con ilusiones de transformarse en pequeños empresarios. Aspiración que en la mayoría fracasó.

Esta situación hizo trastabillar a las familias y hasta les produjo un quiebre. Las escuelas fueron receptoras de los hijos de esa declinación. Con la crisis del 2001, se produjo otra caída. Hubo transformaciones tan profundas que lastimaron a la familia y las instituciones educativas se vieron desbordadas por los conflictos intrafamiliares. La población estudiantil de nuestras escuelas se transformó en víctima de esas crisis económicas, lo cual repercutió gravemente en lo social. Las instituciones educativas no estaban preparadas para asumir el desafío de atender a estos niños y adolescentes. Es así como se nos escapaban del sistema educativo para engrosar las filas de los marginados. Incre-

mentaron la población vulnerable para delinquir. Esta situación trajo aparejado, además, un cambio en el paisaje urbano. Se incorporaron las rejas, las alarmas, los perros, los guardias privados, el monitoreo, los barrios cerrados, las veredas sin niños.

En el próximo apartado, ahondaremos sobre el tema.

#### **1.4. La familia hoy**

Numerosos autores han reflexionado, estudiado e investigado sobre la familia con el propósito de interpretar y explicar su comportamiento en la actualidad. Entre ellos, nos detenemos en Kaluf y Maurás (1998) quienes explican la problemática, desde una perspectiva sistémica: cómo lo económico, el rol de la mujer, el abandono, la violencia se ha instalado en el seno de la familia desplazando a los afectos.

En los sectores de menores recursos y precariedad existen dificultades para constituir familias completas y estables. (...) La pauperización sufrida por los sectores urbanos marginales, ha empujado a las mujeres a asumir compromisos laborales para lograr más ingresos al hogar, haciendo más disfuncionales las relaciones familiares entre los miembros, ya que las mujeres descuidan la crianza de los niños y los padres no colaboran, generando con ello un costo emocional muy alto que parece no compensar el aumento de los ingresos familiares (...). La familia experimenta un proceso de ajuste a las nuevas condiciones económicas, sociales y culturales del medio, con cambios importantes en su estructura y en el cumplimiento de sus funciones (...). La existencia de hogares encabezados solamente por mujeres, sin cónyuge, muestran menor capacidad de socialización, al menos en lo que respecta al rendimiento escolar de los hijos. (...) La carencia de respeto de los niños hacia los adultos, la violencia con los niños de la calle y niños abandonados, el aumento del consumo de drogas, la creciente prostitución infantil y el abuso sexual en niños, la formación de pandillas juveniles que atemorizan barrios y comunidades, las diferentes formas de delincuencia infantil, etc. Se atribuye a que la familia no ha sabido asumir su verdadera responsabilidad formadora. El fracaso de la familia

formadora del afecto, es lo que arroja a los individuos a una sociedad hostil. (p. 29)

También, es oportuno considerar la opinión de Castro Santander (2010), cuando se refiere a la violencia intrafamiliar y sus nefastas consecuencias para los niños y adolescentes. Como muchos otros estudiosos sostiene que nadie nace violento, aunque es necesario prestar cada vez más atención al fenómeno de la genética, tan reveladora en los últimos años y seguramente en los que vendrán. Salvo que entendamos, con Aristóteles, que nadie es culpable de lo que le pasa, sino que las consecuencias surgen en función de la herencia, de la educación recibida, de las necesidades, de la falta de estímulos y de muchos otros aspectos que no siempre podemos dominar o resolver. Dice al respecto el citado autor:

La debilidad de las políticas y la cultura patriarcal favorecen situaciones de impunidad y son causa y consecuencia de la vulnerabilidad de un vergonzoso número de mujeres y niños. Nadie nace violento, pero el círculo de la violencia familiar promueve su transmisión intergeneracional al enseñar que la violencia puede ser una forma rápida de resolver conflictos. Así, los niños y adolescentes que han sufrido o presenciado hechos de violencia en su familia, tienen mayor riesgo de repetirlos en su propia vida. La conducta violenta no es instintiva sino aprendida, pero se inicia en la primera infancia y continúa desarrollándose estimulada por el medio hostil hasta incorporarse a los comportamientos habituales (...). Aunque la observación y la imitación influyen en el aprendizaje de la conducta violenta, afortunadamente, no la determinan, y así, algunos niños agredidos no alcanzan a convertirse en personas violentas por el apoyo y el afecto de adultos, quienes muchas veces sin ser conscientes de ello, logran mitigar, y en oportunidades romper, la cadena de la violencia (...). También, la omisión y la negligencia de los adultos implican violencia. Cuando le preguntaron a Gabriel Marcel sobre las conductas agresivas y la desobediencia de los hijos, su respuesta no se centró en la rebeldía de estos, sino en aquellos padres que en la actualidad han dejado de ejercer su autoridad.

Lo expresado nos lleva a preguntarnos ¿Qué hacen los padres para preservar la familia?

Se puede afirmar que, a partir de las separaciones o divorcios de los padres, de la “liberación” de la mujer que la condujo a la actividad profesional, cultural y productiva, de los nuevos roles y distribución del poder en la pareja, del cuestionamiento de la autoridad de los padres, etc., en definitiva, desde la nueva estructura familiar, se ha generado una serie de situaciones que llevan a los padres a adoptar diferentes actitudes y comportamientos que no siempre están orientadas a contribuir con el desarrollo integral de sus hijos y con sus procesos de aprendizaje.

Lo expresado se percibe en las instituciones educativas.

Veamos algunos de ellos:

- La “adolescencia” de los padres. Este estado los lleva a ponerse en el mismo nivel de sus hijos e ignoran que los niños y adolescentes tienen la necesidad de tener un referente adulto-sostén en el cual mirarse para crecer afectiva y emocionalmente.
- La falta de firmeza o incapacidad para marcar límites a los hijos. Se manifiesta en los cuestionamientos a las normas y a la autoridad. Se transforman en cómplices de los hijos para transgredir toda forma de legalidad. Barylco, en su libro *El miedo a los hijos*, dice que la falta de firmeza de los padres es consecuencia del miedo que tienen a perder el cariño de los hijos, sobre todo en el caso de familias disfuncionales en donde los conflictos de relación son constantes, y un Sí significa congraciarse y tenerlos de su lado.
- La culpa que experimentan cuando le dicen “no” a los hijos la sienten como si los estuvieran dañando. Los padres parecen haber olvidado que un límite firme implica crecimiento, maduración y no represión y que puesto en el momento justo no le causará ninguna frustración ni en el presente ni en futuro como alguna vez planteó la psicología.
- El síndrome de la culpabilidad por trabajar. Esta realidad los vuelve permisivos.

- Tendencia a exaltar la autonomía de los hijos. Pareciera que los libera de la responsabilidad parental.
- Tendencia al hedonismo, consustanciado con lo liviano y el facilismo. Esto no ayuda a que los hijos maduren.
- Conductas de abandono. El hijo aparece como una carga de la que se quieren liberar y se molestan, hasta ponerse violentos, con quienes se lo recuerdan, en nuestro caso, con la Escuela.
- Marcada agresividad. En muchas oportunidades han sido víctima los docentes.
- Ausencia en el seguimiento de las obligaciones escolares de sus hijos.
- Desvalorización sostenida de la escuela y de los profesores delante de los hijos.

Esta realidad nos dice que es imperioso plantear que hoy estamos viviendo, a mi entender, una gran confusión y las consecuencias de controversias generadas por ideologías de un “liberalismo desertor, que abandona a su suerte a los adolescentes y jóvenes, con el pretexto de no invadir la vida de los otros” (Zingaretti, 2001, p. 13). La peor consecuencia de esta postura es que muchos justifican la falta de seguimiento de las tareas escolares en la casa, por parte de los padres, utilizando expresiones poco serias y hasta irresponsables. Afirmo, que de ninguna manera se puede justificar o se puede aceptar, que los padres hayan abandonado a sus hijos, a su suerte.

Muchos discursos se encierran en que las madres salen a trabajar y los chicos están solos, sin contención y sin tutor, sin guía en la casa. Que andan sin rumbo por calles y plazas, dedicados a la vagancia, a la delincuencia, a la droga y al alcohol. Otro relato radica en que los divorcios, las nuevas construcciones de grupos familiares, la pobreza, los nuevos escenarios socio-culturales empobrecidos, etc., son los motivos de los bajos resultados en el aprendizaje de los alumnos. Pero se soslaya la verdadera causa: los padres no cumplen con su función primera de atender a los hijos. Algunos discursos hasta llegan

a descalificar, desde sus posturas ideológicas, los logros de las épocas anteriores a los años '70.

La literatura pedagógica, psicológica y de los investigadores sociales estudian la situación actual de las familias. La mayoría se queda en los datos y el análisis, en la crítica permanente y no pueden avanzar con propuestas concretas para que los gobiernos las abracen y las lleven a la práctica.

Veamos qué respondió, en una entrevista, el sociólogo chileno Brunner (2009), ante la pregunta ¿Cómo se hace para educar en valores? Esto dijo: “Las familias están resquebrajadas, hay menos comunicación, más exposición a tecnologías sin conocimiento de los peligros y todo ello no es privativo de una condición social. A la escuela no se le pude pedir que asuma la enseñanza de todos los valores que se perdieron en la sociedad”.

No quisiera entrar a polemizar con Brunner, pero cabe que nos preguntemos: Si las familias están resquebrajadas. Si la escuela no asume la enseñanza de los valores que se perdieron en la sociedad. ¿Quién lo hará? ¿Para qué están las escuelas? ¿No es tiempo de asumir el reto y desde las escuelas reorientar a la sociedad? Bastaría considerar algunos números para darnos cuenta de todo el potencial que tiene el sistema educativo y para darnos cuenta, también, que con docentes valorados y bien remunerados, las escuelas se pondrían a funcionar en serio. Desde la definición de Políticas Educativas este potencial humano debiera aprovecharse. Además, desde las instituciones educativas, desde un funcionamiento ágil del poder judicial en cuestiones de familias, desde los medios de comunicación –radio, televisión– con programas y campañas de orientación y concientización, podríamos lograr que las familias asuman las responsabilidades educativas con sus hijos porque son estas las que acuñan los primeros valores que luego serán trasladados a la escuela. Entonces, existen estrategias posibles de implementar para volver a reinstalar los valores perdidos. Si esto no fuera así, la escuela y los docentes no tienen razón de ser. Vale la pena intentarlo.



Hacemos nuestra las palabras de la investigadora mexicana Zermeño (2005):

Mientras el discurso social reproduce la idea y el miedo sobre el ocaso de la familia, en las encuestas de opinión y en las de investigación dura, aparece una y otra vez el deseo de los jóvenes de formar sus propias familias y el de los adultos de mantenerse viviendo en familia. Está claro que se ha extendido la turbación y generado incertidumbre sobre el futuro de la familia como la primera institución social, baste ejemplificar con los discursos mediáticos que nos muestran el declive de los valores tradicionales y el aumento de la tasa de divorcios. Pero también queda claro que la gran mayoría de las personas queremos vivir en el amor, compartir nuestra vida con otra persona y todavía en muchos casos trasladar ese “amor” a otros: a los hijos (sean biológicos o adoptados). También queda claro que el punto de refugio más importante sigue siendo la familia.

En definitiva, urge concientizar a toda la sociedad sobre la trascendencia social que tiene la familia, sobre los valores que debe transmitir, sobre las obligaciones de los padres en la prevención de los problemas y situaciones de riesgo social de sus hijos. También, es fundamental recordar que, más allá de cualquier crisis o conflicto familiar, los padres no se pueden correr de su responsabilidad con los hijos que trajeron a este mundo.

La Escuela y los docentes tienen la misión de unirse a esta tarea. Si esto no fuera así, la Escuela no tiene razón de ser.

Avanzando con aportes que nos indican que es posible vislumbrar otra realidad social, recordemos que existe un cuerpo normativo que regula claramente el funcionamiento de las instituciones, de los organismos, de la sociedad toda, entre ellas, la familia. Consideramos ineludible que el director/a y todos integrantes del equipo directivo (ED) de las escuelas posean un profundo conocimiento de la legislación vigente para, en consecuencia, poder actuar en favor de los alumnos.

Veamos algunos artículos de tres leyes fundamentales. En primer lugar, reflexionemos sobre el Código Civil<sup>5</sup> para que advirtamos cómo el Estado contempla las obligaciones de los padres y de los hijos.

*Artículo 265: Los hijos menores de edad están bajo la autoridad y cuidado de sus padres. Tienen éstos la obligación y el derecho de criar a sus hijos, alimentarlos y educarlos conforme a su condición y fortuna, no sólo con los bienes de los hijos, sino con los suyos propios.*

*Artículo 266. Los hijos deben respeto y obediencia a sus padres. Aunque estén emancipados están obligados a cuidarlos en su ancianidad y en estado de demencia o enfermedad y a proveer a sus necesidades, en todas las circunstancias de la vida en que les sean indispensables sus auxilios. Tienen derecho a los mismos cuidados y auxilios los demás ascendientes.*

*Artículo 267. La obligación de alimentos comprende la satisfacción de las necesidades de los hijos en manutención, educación y esparcimiento, vestimenta, habitación, asistencia y gastos por enfermedad.*

También, la Ley Nacional 26.061, de los Derechos de los Niños y Adolescentes, en el art. 7º, expresa sobre la responsabilidad familiar:

La familia es responsable en forma prioritaria de asegurar a las niñas, niños y adolescentes el disfrute pleno y el efectivo ejercicio de sus derechos y garantías.

El padre y la madre tienen responsabilidades y obligaciones comunes e iguales en lo que respecta al cuidado, desarrollo y educación integral de sus hijos.

<sup>5</sup> Redactado por Dalmacio Vélez Sarsfield y aprobado por el Congreso Nacional a libro cerrado, es decir, sin modificaciones, el 25 de septiembre de 1869, mediante la Ley 340 y entró en vigencia el 1 de enero de 1871. Fue promulgada por Sarmiento el 29 de septiembre de ese año. Con numerosas modificaciones, desde ese entonces, sigue constituyendo la base del Derecho civil argentino.

Los organismos del Estado deben asegurar políticas, programas y asistencia apropiados para que la familia pueda asumir adecuadamente esta responsabilidad, y para que los padres asuman, en igualdad de condiciones, sus responsabilidades y obligaciones.

La tercera Ley a la que hacemos referencia, por lo taxativo de su texto, es la Ley provincial 6354 del Régimen Jurídico de Protección a la Minoridad en Mendoza. Pensemos en el contenido de los siguientes artículos:

*ART. 20. La política respecto del niño y el adolescente, tendrá como objetivo su contención en el núcleo familiar a través de la implementación de planes de prevención, promoción, asistencia e inserción social.*

*Independientemente de la contención en el núcleo familiar, el Estado arbitrará los medios para asegurar la protección y cuidado de los mismos, a través de las instituciones en las áreas de Salud, Educación, Justicia, Seguridad y otras, para el logro de su bienestar integral.*

*ART. 30. A los efectos de la promoción y protección de los derechos del niño y el adolescente y de la aplicación de la presente ley, compete al consejo provincial de la niñez y adolescencia, el asesoramiento para la formulación y coordinación de la política general infanto-juvenil; a la dirección provincial de la niñez y adolescencia, su programación, ejecución y evaluación; y a la justicia, la decisión de los casos en que existan cuestiones de derecho que sean objeto de controversia o conflicto legal y los casos expresamente contemplados en esta ley.*

## **1.5. Estrategias para la Escuela Restaurada**

Sobre los conceptos y planteos desarrollados anteriormente cabe preguntarnos qué hacemos para preservar a la familia desde las políticas públicas del Estado, desde la Escuela y desde todos los estamentos sociales.

A continuación, reflexionemos al respecto.

### **1.5.1. Desde la escuela**

La dirección de una Escuela tiene el privilegio y el compromiso, que esta investidura le otorga, de afrontar problemas y conflictos que, ineludiblemente y por su intrínseco dinamismo, se presentan a diario en la institución escolar. Esto supone que un director/a debiera tener competencias para afrontarlos y para garantizar la calidad de lo que enseña la institución.

Una de ellas, fundamental para coordinar su trabajo, es *la competencia social-comunicacional* ya que le facilitará influir positivamente en los escenarios en que se desarrolla la educación de los estudiantes: la familia, la escuela, la comunidad. Un director/a con esta competencia se caracteriza por ser un gestor de la calidad educativa y sostiene su accionar en el amor, en los valores humanos y manifiesta una profunda sensibilidad social. Esta será la manera de lograr movilizar a los docentes, a los preceptores, a los padres y a toda la comunidad para que los alumnos puedan construir un proyecto de vida basado en la dignidad humana. Tiene que generar diversas estrategias y acciones con el fin de crear conciencia en los padres, sobre las obligaciones sociales y escolares que tienen con sus hijos, sobre el valor del esfuerzo, del estudio y la voluntad que este requiere. Así, una gestión escolar comprometida con la visión de familia que hemos planteado puede hacer, y mucho, por los padres.

Recuerdo cuando, en mi gestión como directora en la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz”, organizábamos las reuniones con los padres. Era todo un desafío ya que, en el personal, estaba instalada la idea –común a la mayoría de las escuelas– que la concurrencia sería mínima y que asistirían, solamente, aquellos padres cuyos hijos no tenían dificultades. Pero esta directora estaba dispuesta a luchar contra la cruda realidad. Fue así que implementamos un trabajo muy fuerte a partir de mesas de gestión conformadas por el equipo directivo, el departamento de orientación y preceptoría. En principio, se trataba de

que todos los presentes tuvieran un total convencimiento de la necesidad y de la importancia de la presencia de los padres en las reuniones. Luego, surgían y se debatían diferentes propuestas para convocar y comprometer la presencia de los mismos. Se acordaba que el primer paso, a cargo de las preceptoras, era citar a los padres a través de los Cuadernos de Comunicación (CC) de los alumnos. Al día siguiente, las mismas debían realizar los controles respectivos para asegurarse de que todos los padres hubieran sido informados por sus hijos. Al mismo tiempo, se tomaban los recaudos necesarios para notificar a los padres de los alumnos que hubieran estado ausentes. El mensaje se reforzaba todos los días. Esta tarea, a cargo de las preceptoras, estaba apoyada por la jefa de preceptores y la vicedirectora del turno. Además, se utilizaba el sistema de correo electrónico, desde la base de información de la escuela y la red WAN de la Dirección General de Escuelas (DGE) para enviar notificaciones a los padres y a los profesores. A la vez, se mostraba una cartelera con la información en diversos lugares de la escuela. Como la reunión tenía el carácter de obligatoria, existían diferentes mecanismos para que los padres, que no pudieran asistir en el horario asignado al curso de su hijo, lo hicieran en otro momento según el cronograma de reuniones. Estas se desarrollaban durante una semana en el turno mañana y tarde, con dos o tres grupos diferentes de padres por día. Se ponía mucho énfasis en los padres de los alumnos en situación de riesgo pedagógico. Si no asistían a las reuniones, cada preceptor volvía a citarlo para una entrevista en Dirección. Cuando los padres de los alumnos en riesgo pedagógico no asistían a las reuniones de entrega de boletines de calificaciones, la Dirección los retenía hasta que el padre o madre concurriera, en cualquier horario que se encontrara presente la directora. También, cuando los padres no concurrían a la convocatoria reiterada de la escuela, se acudía a los Tribunales de Familia para informar sobre lo que, se presumía, era abandono de sus hijos. Esta acción prevista por la escuela era informada, previamente, a los alumnos. Con este tipo de aviso, logramos acrecentar considerablemente la asistencia de los padres a reuniones y entrevistas.

En las reuniones, se hablaba sobre el discurso institucional comunitario. Realmente me daba mucho placer dirigirme a los padres en favor del estudio y del cuidado de los hijos. Era una apología de la inclusión social de sus hijos. Era el momento del discurso con convicción, en donde la palabra adquiría una tenacidad auténtica. Era el tiempo en el cual la pasión se unía a la idea a través de la palabra. Eran momentos únicos, el momento del encuentro de los referentes de dos instituciones encargadas de la Educación: la *Familia* y la *Escuela*. Era el momento del *discurso institucional colectivo*. Las caras atentas de los padres y sus gestos de aprobación me decían que estaba en lo cierto y que navegábamos con buen rumbo. Fueron y son momentos trascendentes.

Rescato uno de esos discursos:

*Señores padres: hoy nos encontramos para que juntos reflexionemos y revaloricemos a las dos instituciones de la sociedad encargadas de la educación de sus hijos: la familia y la escuela. Vamos a hablar de las dos.*

*Con respecto a la primera permítanme transmitirles una enseñanza de mis padres, en especial de mi madre. De ella aprendí, el valor del estudio para mejorar las condiciones de vida y que desde la familia se construye la dignidad de la persona. El mensaje diario a los ocho hijos y su fortaleza dejaron huellas imborrables que marcaron mi accionar como educadora. Pensemos que la decisión más delicada de un ser humano es traer un hijo al mundo por la gran responsabilidad que ello implica. Tengan la convicción suficiente para hacer que sus hijos se apropien del conocimiento. Sabemos de las dificultades diarias tanto en la familia como en la escuela, pero esto debe ser lo que los anime a concientizar a los hijos sobre la necesidad del estudio. Este es el único camino para poder pensar en un proyecto de vida basado en la dignidad humana. Son Uds., mis queridos padres los que definen el futuro de sus hijos con sus actitudes y mensajes. Son sus actitudes y buen juicio lo que los llevará a imprimir en sus hijos la huella indeleble que los marcará para siempre. Deben recordar que la familia es la primera célula de la sociedad, en donde se acuñan los valores como el*

*amor, respeto y la autoridad. Es la autoridad hoy, la que se encuentra desprestigiada. Ustedes muchas veces no aplican los límites necesarios para que esta autoridad se consolide. Lo vemos en las actitudes de sus propios hijos que muestran el ser permisivo de los padres. No hay cabida en un mundo tan exigente y competitivo para hombres sin conductas claras y firmes. Sus hijos hoy más que nunca están demandando a gritos esos límites que ustedes acuciados por la falta de tiempo, trabajo, etc., no los ponen en práctica muchas veces. Están cometiendo un grave error, pues un límite puesto a tiempo determina un ser humano bien formado para su vida futura. Tengan presente los padres divorciados que el respeto a los hijos está más allá de su conflicto de pareja. Que no sean estos el botín de guerra. Es el momento de demostrar el amor por ellos.*

*Queridos padres, no dejen huérfanos a sus hijos, retomen el timón de la educación, formen hijos de bien para ustedes, para ellos y para nuestra patria. La escuela complementa esa tarea.*

*Ahora, hablaremos de la escuela. Recordemos que la escuela es la Institución Educativa que tiene el mandato social de cumplir con lo establecido en el Art. 14 de nuestra Constitución Nacional, el derecho de “enseñar y aprender”. También, está prescripto en la Ley de Educación Nacional 26.206, de reciente sanción y promulgación. Necesitamos que Uds. estén bien informados sobre cuestiones que hacen a la marcha de la escuela a la cual concurren sus hijos ya que la escuela debe cumplir con esta función esencial. Preguntémonos qué rumbo sigue la escuela. Como responsable de mantener el timón les informo que navegamos hacia la inclusión social porque queremos que todos los alumnos estén dentro del sistema, que no haya ningún hijo de ustedes fuera de la escuela corriendo los riesgos de la calle, con todo lo que esto significa.*

*Sabemos muy bien que sus hijos pasan por un momento evolutivo difícil y que hay instantes, en donde, ustedes no encuentran las estrategias suficientes para poder contener esta adolescencia rebelde. Para apoyarlos, nosotros, como escuela, contamos con recursos humanos de profesionales especializados que acompañan a los jóvenes, en el*

*quehacer diario para su mejor crecimiento. Pero muchas veces, es el sentido común y los objetivos trazados, lo que nos lleva a no claudicar.*

*Veamos ahora, la misión y visión que tenemos como escuela. La orientación de nuestro rumbo está dada por el eje pedagógico de nuestra Institución: “Educación con exigencia y esfuerzo”. Ustedes pueden ver en este Cuaderno de Comunicaciones<sup>6</sup>, el texto que analizaremos juntos (Siempre tenía un ejemplar en mis manos):*

*El esfuerzo es de los alumnos y consiste en:*

- *Concurrir todos los días a la escuela, pero esto no es suficiente. También se requiere comprender, estudiar y pasar de curso.*
- *Respetar al profesor y prestar atención a las explicaciones e indicaciones del mismo y de todo el personal de la escuela.*
- *Evitar toda situación que genere agresividad o violencia para forjar un clima escolar armónico y de paz.*
- *En la casa, esforzarse eliminar cualquier elemento que distraiga (como televisor, música, celular, computadora, etc.) avocándose solo a leer, comprender y fijar por medio de la memoria, los conocimientos impartidos e indicados por el profesor. Dedicarle, por lo menos, 6 (seis) horas diarias al estudio.*

*La exigencia por parte del profesor implica que:*

- *Ilumine a sus alumnos sobre la importancia y la necesidad de estudiar en la casa con libros de texto o la selección bibliográfica realizada por el profesor.*
- *Desarrolle la memoria permanente, la de largo plazo, en los alumnos para la construcción y fijación del saber.*
- *Estimule a sus alumnos para que sean buceadores del conocimiento y que se apropien del mismo a través del placer que significa saber.*

<sup>6</sup>En: [www.escuelanormal.org.ar](http://www.escuelanormal.org.ar).



- *Diagnostique y evalúe formativamente con un seguimiento de proceso permanente para tomar decisiones de acuerdo con el grupo y en función de la exigencia y el esfuerzo.*
- *Motive y movilice a sus alumnos para que lean obras literarias, científicas, filosóficas, históricas de grandes pensadores de la humanidad.*
- *Forme integralmente a sus alumnos, en aquellos valores que favorezcan su desarrollo humano, teniendo en cuenta todos los principios que se expresan en la visión de la escuela.*

*Si sus hijos no estudian o lo hacen solamente durante quince minutos, la escuela y las explicaciones del profesor no tienen sentido. Se debe llegar a la casa, colaborar con lo que la mamá o papá le encomendó, alimentarse, descansar un momento, para luego, apagar el televisor, la computadora, el celular y disponerse a realizar la fijación, en la memoria, de los saberes impartidos por el profesor. Esta es la tarea de Uds. Pueden observar en la página 13 (trece) del Cuaderno de Comunicaciones, una síntesis del funcionamiento del cerebro y cómo se logra guardar los conocimientos en la memoria, para activarlos cuando se los necesita.*

*También, Sres. Padres, deseo recordarles que en la visión de la escuela, que está escrita en este cuaderno, dice que a través de la educación se procura la inclusión social de todos los alumnos. Cabe que nos preguntemos ¿cómo se logra esta inclusión? Nosotros como escuela estamos organizados para que sus hijos estén aprendiendo en las aulas, pero a la inclusión la gana cada uno, asistiendo todos los días a la escuela, con el esfuerzo y la dedicación al estudio. En la escuela, tienen siempre un lugar asegurado aquellos alumnos que quieren estudiar. Todos deben querer y hacerlo. La escuela es obligatoria e incluye a todos. Ya les hemos dicho a todos los alumnos que no existen justificativos para no estudiar, por lo tanto, no hay lugar para repetidores. En la escuela, hacemos todo lo posible para que sus hijos puedan recibir las enseñanzas de los profesores, aprendan y se promuevan; pero si no*

*siguen las indicaciones expresadas en el CC y las dadas por los profesores, están eligiendo quedarse fuera de la misma. Estamos comprometidos con la educación para todos, no queremos que los alumnos se vayan de la escuela, los queremos a todos. Pero Uds. deben controlar y ser tutores de sus hijos en el estudio y en el seguimiento de las tareas escolares. En definitiva, procuren que sus hijos estudien, como lo hicieron muchos de Uds. cuando concurrían a la escuela o a la Facultad. Esto, también, es la forma de comprometernos para tener seguridad social. Amen a sus hijos, no los abandonen, asuman la responsabilidad de acompañarlos. Ellos necesitan del cuidado, apoyo, control permanente de Uds. Si no está papá, será mamá o el abuelo, pero un adulto de la familia debe velar por el sano crecimiento de los adolescentes. Recuerden que lo contrario del amor, no es el odio, es la indiferencia. No olvidemos que en casa, mandan los padres ¿Qué quiere decir? La familia es la Institución básica y primaria de la sociedad y tiene una función esencial: amar y criar a los hijos. En ella, existe la distribución de tareas y los padres ejercen la autoridad. No confundirse señores Padres: Uds. son los adultos y tutores de sus hijos, es un error ponerse al mismo nivel de los mismos. Los padres deben legitimar la autoridad ante los hijos. Deben saber dirigir y mandar en una sana convivencia. Les estoy pidiendo el cumplimiento de sus responsabilidades con sus hijos, que todos los días les repitan los consejos y dialoguen con ellos. Uds. son custodios, guías permanentes hasta que ellos sean adultos e independientes. La organización del tiempo de los niños y adolescentes es fundamental ¿Cuántas horas tiene el día y cuántas están en la escuela? Durante cinco horas que los alumnos permanecen en la escuela nosotros estamos a cargo y debemos dar cuenta de lo que pasa y de lo que no pasa. ¿Cuántas horas tiene el día? Restemos, a las 24 horas, las cinco que le corresponden a la escuela. Quedan 19 horas. En estas 19 horas restantes del día, los fines de semana, los feriados, etc., son Uds. los que deben estar atentos de lo que hacen y de lo que no hacen sus hijos. Vivan alertas con el tema del consumo de drogas tóxicas. Los niños y adolescentes están muy expuestos y tenemos que protegerlos.*

*Recuerden que en la escala de valores: la vida es el valor prioritario, sin ella no existirá la justicia, la libertad ni la solidaridad.*

En estas reuniones con los padres, también abordábamos los siguientes temas:

- Necesidad de cuidar, de valorar y de respetar al profesor, porque es él quien acerca a los alumnos “el alimento de la mente y del espíritu”. Comparaba a los profesores con los árboles porque, como a ellos, a los profesores hay que cuidarlos, nutrirlos y regarlos para que tengan un buen follaje, den ricos frutos y buena sombra. Porque todo lo que hagamos por el bien de los docentes redundará en beneficio de los alumnos. Estos aprenderán más y serán mejores personas. Insistía. No se debe perjudicar al profesor con el mal comportamiento en la clase, porque el profesor se enferma y no habrá quien enseñe. Pensemos que, cada vez, se hace más difícil encontrar docentes como, así también, jóvenes que quieran estudiar la carrera docente. Hagan respetar a los profesores.
- Características propias del adolescente, de su sexualidad, de la educación sexual integral, de la presión de los grupos de pares sobre las adolescentes mujeres para que se inicien en la sexualidad en edad temprana, de las enfermedades por transmisión sexual, de la prevención de la paternidad y maternidad en los adolescentes, del consumo de drogas tóxicas y sus manifestaciones en la conducta.
- Construcción de la autoestima, del valor de la resiliencia y de la inteligencia emocional. Valor de practicar el diálogo a fin de evitar situaciones de violencia que llevan a la agresión verbal y física entre los compañeros. Evitar situaciones “bullying”, es decir, de maltrato e intimidación entre iguales.
- El “capital cultural” como herencia familiar.
- El conocimiento, como riqueza cultural, distribuida por la escuela.
- Importancia que tiene el acompañamiento a los hijos en la búsqueda de su propia identidad, pero advirtiendo que es un largo camino que muchas veces se alcanza, actualmente, después de los 30 años de edad. Crecer en altura, que los pantalones quedan cortos y los

zapatos chicos, no significa que ya sean grandes y no necesiten la custodia de los padres.

- Importancia de respetar las indicaciones de todo el personal de la escuela.
- Cuidado del mobiliario escolar y del edificio escolar.
- Necesidad de mirar todos los días el CC ya que el mismo es portador de numerosas informaciones, recomendaciones y citaciones de la escuela. Dar a la preceptora una dirección de correo electrónico y leer los emails enviados desde la escuela. Asimismo, realizar por este medio cualquier tipo de consulta.
- Valor de la lectura. Estimularla y hacer leer las obras encargadas por los profesores de Lengua y Literatura y de otros espacios curriculares.
- Enseñar a organizar el tiempo, a priorizar el estudio, a ser responsables.
- Compartir programas de TV con los hijos para distinguir, juntos, valores y antivalores a fin de aclarar lo que ellos transmiten. Tener presente que los chicos asimilan todo lo que ven. Como dice Jaim Etcheverry (2006, p. 97): “la TV enseña que todo es descartable, que importa la satisfacción instantánea, que las cosas sirven solo para el momento y no muestra cuestionamientos orientados hacia el crecimiento personal”.
- Uso de la biblioteca de la escuela. La que tiene la Escuela Normal de Mendoza cuenta con más de 15.000 volúmenes y posee un sistema de socios y becas anuales.
- Aprovechamiento de las horas libres, a cargo de las preceptoras, para estudiar los contenidos de los espacios curriculares desaprobados.
- Transformación de las horas libres en clases de matemáticas a cargo de las profesoras ATP de Matemática quienes, también, dan clases de apoyo en contra turno.
- Importancia de la tarea del coordinador pedagógico de EGB3 el cual asiste a las clases para observar el proceso de aprendizaje de los

alumnos, asesorar a los profesores y realizar el seguimiento a los alumnos con riesgo pedagógico.

- Trabajo de la psicopedagoga, quien se interiorizaba y aportaba soluciones a los problemas de conducta y/o de aprendizaje de los alumnos.
- Necesidad de conocer con tiempo el cronograma y temáticas a desarrollar en los talleres para padres a cargo del departamento de orientación de la escuela.
- Necesidad de fortalecer el sentido de pertenencia a la institución, de sentirse orgullosos de ser alumnos de la Escuela Normal Superior “Tomas Godoy Cruz” y así, querer estudiar cada día más, para ser mejores alumnos, mejores personas, mejores ciudadanos.
- Importancia, para la formación ciudadana de la persona, del cumplimiento de las normas de convivencia y de la vestimenta reglamentaria para concurrir a la escuela.
- Significado que tiene, para el adolescente, aprender a autoprotegerse y a ser custodio de su propia integridad. Aprender a decir “no” en situaciones de vulnerabilidad personal.
- Cronograma anual de las actividades institucionales: semana de la Lectura, semana de la Ciencia y Tecnología, semana de las Artes y la Cultura, entre otras.
- Necesidad de cuidar el medio ambiente. Evitar contaminaciones que afecten nuestra vida y la de todos los seres vivos.
- Necesidad de organizar grupos de padres que detecten a las personas que comercializan droga entre los alumnos.
- Uso adecuado y controlado de Internet, de los riesgos de las redes sociales como Facebook y de los ciber-café y de la valorización del ciber educativo de la escuela que, entonces, contaba con la instalación de filtros que impedían el ingreso a sitios perjudiciales para los jóvenes.

Muchas veces, en estas reuniones, se utilizaban estrategias para involucrar activamente a los padres en las reuniones y hacerlos co-autores de nuestros discursos. Por ejemplo, se comparaba la vida con una

selva que había que cruzar. Se preguntaba sobre las herramientas y el equipamiento que habría que cargar para emprender el cruce sabiendo que nos encontraríamos con diferentes tipos de animales y alimañas y, por lo tanto, teníamos que ir abriendo senderos a fin de poder avanzar. Entre todos los presentes construíamos rápidamente el listado de los elementos, incluida la brújula. Haciendo una analogía con el tránsito por la vida, les pedía que me dijeran cuáles serían las herramientas y utensilios necesarios para cruzarla exitosamente. Coincidentemente, manifestaban, avalados por la experiencia, el estudio y los títulos que acreditaran los mismos, una escala de valores sustentada en el esfuerzo, en la exigencia, en la valentía, la perseverancia, el renunciamiento en el uso de las libertades, entre otras herramientas.

En estos encuentros, no permitía realizar cuestionamientos hacia ningún docente. No era la ocasión adecuada. De esta forma, resguardaba la autoridad del profesor y mantenía el objetivo de la reunión.

Por último, se les informaba a los padres que existían diferentes modos de contactarse con los directivos de la institución –cuaderno de comunicación, correo electrónico<sup>7</sup>, teléfono, entrevistas programadas– con el fin de dialogar sobre temas puntuales, entre ellos, dificultades con determinado profesor, problemas con compañeros, problemas de aprendizaje, dudas, consultas, aportes para la gestión institucional.

Como conclusión, decimos que las reuniones con los padres se constituyeron en encuentros significativos por los contenidos abordados. Los profesores que podían asistir, los integrantes del departamento de orientación, las preceptoras participaban e intervenían oportunamente, según la especificidad de los temas a tratar. Como Directora, coordinaba la reunión y, ante mi ausencia, asumía este rol la Vicedirectora del respectivo turno.

<sup>7</sup>normal9002@yahoo.com.ar. Para proteger la información, las listas de contactos de docentes, padres, directivos de las escuelas del nivel medio de Mendoza, entre otros, la Directora y la encargada del *Cyber Educativo* eran las únicas responsables de este correo electrónico. Todos los e-mail eran respondidos o derivados a los interesados correspondientes por la Directora desde su domicilio particular.

Con el paso del tiempo, la asistencia de los padres se fue acrecentando porque sabían que era un tiempo de aprendizaje para ellos. Apreciaban los encuentros como valiosos, no sentían que era un tiempo perdido. Lo manifestaban haciendo llegar sus mensajes de diversas maneras.

A continuación, analicemos el compromiso del Estado para fortalecer la familia y la educación de los niños y jóvenes.

### **1.5.2. Desde el Estado**

Los siguientes textos nos estimulan a reflexionar sobre el compromiso del Estado con la familia. Muestran la realidad y ven a la educación como el camino para superar la pobreza y la exclusión social.

Por otra parte, es fundamental que las familias vean en el Estado una constante preocupación por garantizar de modo efectivo su protección jurídica y un esfuerzo sostenido por mejorar sus oportunidades de desarrollo y calidad de vida. Al hacerlo, el Estado no sólo cumple con el deber irrenunciable de velar por el bien común de la sociedad, sino que invierte también en su propio beneficio, puesto que la familia juega un papel decisivo en la formación de los ciudadanos del mañana, de sus valores, de sus criterios de juicio y de sus virtudes cívicas. (Kaluf y Maurás, ob. cit., p. 185).

En nuestro país abundan los discursos por la inclusión social y equidad en la distribución del ingreso. Pero nada de eso sirve, si no se reconoce que mejorar la educación es indispensable si queremos enfrentar el drama de la pobreza y la desigualdad, potenciando la acumulación de capital humano. La educación es el principal activo que requieren los pobres para superar la exclusión. Quienes no la tienen ocupan los peores empleos: mal pagos, en negro y sin protección social. Y tampoco están en posición para asegurar la educación de sus hijos. Se consolida así la circularidad de la reproducción intergeneracional de la pobreza. (Guadagní, 2008).

El conflicto en torno al predio de Lanús oeste donde se iba a hacer una planta de la asociación de curtidores y que fue tomado hace más de 20

años, ayer terminó en tragedia: un chico de 16 años murió a balazos y cinco personas resultaron heridas, tras un enfrentamiento entre vecinos de Villa Diamante y ocupantes del asentamiento. [...] la víctima, sería un cartonero que no vivía en el asentamiento. Había ido para encontrarse con unos amigos a quienes había acompañado a la marcha. Mientras los manifestantes, en concordancia con la versión policial, acusaron al vecino por su muerte, la gente de Villa Giardino aseguró que había ocurrido por un enfrentamiento entre los propios ocupantes. “se agarraron entre ellos –afirmó una vecina–. Eran más de 200 y empezaron a arrebatar, a tirar piedras y a prenderle fuego a los autos del barrio” (...) nosotros somos gente, cartoneros, y seremos negro, pero somos más honrados que ellos”, estalló Marcelo, representante de los ocupantes (Clarín, 2009).

Estos conflictos, como muchos otros, diariamente ocupan amplios espacios en todos los canales de TV e Internet. Las imágenes se suceden rápidamente. Las cámaras muestran las condiciones de las llamadas viviendas de la gente de los asentamientos precarios. ¿Se puede llamar vivienda a una construcción de latas, palos, cartones y nylon negro? ¿Quién no podría conmoverse ante tales imágenes que reflejan las condiciones paupérrimas en las que viven estos seres humanos y tantos más? ¿Qué hacen los gobiernos, los empresarios, los políticos para erradicar esas condiciones inhumanas de vida? ¿Qué herramientas utiliza el gobierno para avanzar en la satisfacción de las necesidades de la población que siempre está creciendo? ¿O es que solamente tienen que decir “la demanda crece, no alcanzan las viviendas planificadas”, sabiendo que la lógica es que si hay más habitantes, se necesita más viviendas, más trabajo estable, más producción?

Sabemos que son millones los niños y jóvenes de nuestro país que viven en estos escenarios y que, en el mejor de los casos, están en las aulas de nuestras escuelas. De lo contrario ¿Qué medidas hay que adoptar para que todos estos chicos estén en el lugar que les corresponde: la Escuela? ¿Qué hace la Escuela para que los niños tengan resultados exitosos en sus aprendizajes que les permitan ir transitando en forma permanente por los diferentes grados y niveles del sistema a fin



de poder luchar y superar la pobreza? ¿Qué hace la Escuela para concientizar a los niños que la única forma de salir del círculo de la pobreza es a través de la Educación, del esfuerzo, del estudio, de la lectura?

El papel de los gobiernos y de la sociedad es determinante.

### **1.5.3. Propuestas de acciones concretas**

A partir de todo lo expresado, proponemos acciones concretas y factibles que los Administradores del Estado podrían realizar o profundizar con el objeto de fijar políticas públicas de fortalecimiento y protección a las familias:

- Asignar partidas presupuestarias para desarrollar estrategias comunicacionales de mensajes permanentes sobre la responsabilidad de los padres, como se hace en las campañas políticas o en las campañas preventivas para evitar el contagio de enfermedades. Para esto, se pueden utilizar los medios masivos de comunicación. La sociedad tiene que tomar conciencia del valor del fortalecimiento de la familia, del esfuerzo en el estudio, de la necesidad de control de los padres sobre sus hijos.
- Generar, en todos los funcionarios, el compromiso de priorizar estrategias de gobierno tendientes a favorecer la satisfacción de las necesidades básicas de las familias en el mediano plazo. Es decir, sana alimentación, adecuada vestimenta, trabajo estable, vivienda digna, educación de calidad, salud asistida y contención afectiva, entre otras.
- Sensibilizar a la sociedad, a través de mensajes en diferentes formatos, sobre la importancia de resguardar el “tiempo en familia”, de ser custodios de dichos tiempos y espacios para la autoprotección ante los avatares de la dinámica del mundo.
- Fomentar e implementar acciones para crear “Escuela para Padres” y “Escuela para Futuros Padres”, en toda la provincia, con la participación de los Municipios, el Ministerio de Desarrollo Social, la Dirección General de Escuelas, el Registro Civil, la Legislatura Provincial, las facultades de Derecho, Iglesias de diversos cultos y

desde las organizaciones no gubernamentales (ONGs), entre otros organismos.

- Exigir, a través de los canales específicos, que el Poder Judicial implemente un sistema ágil y operativo para recepcionar y actuar ante denuncias –de abandonos, violencia física y psicológica, violaciones sexuales– cuyas víctimas sean los niños y adolescentes. Para ello, se debiera coordinar acciones con las instituciones educativas, con los municipios, con las ONGs y con el Ministerio de Desarrollo Social.
- Sensibilizar a la sociedad y crear diferentes vías operativas de comunicación, para informar a las autoridades correspondientes, cuando se observe en los espacios públicos a niños y adolescentes, en edad escolar obligatoria, abandonados o dedicados a la vagancia, a la droga o al alcohol.
- Ampliar y fortalecer las políticas sobre la lucha contra el narcotráfico y las redes de comercialización de la droga, fundamentalmente, las orientadas hacia los niños y adolescentes.
- Acrecentar la lucha contra el lavado de dinero a través de leyes nacionales y provinciales que establezcan la obligación de declarar el origen del dinero en inversiones realizadas en nuestro país.
- Fortalecer y ampliar el servicio cívico voluntario.
- Continuar con el desarrollo de la cédula escolar única, a través de la red WAN.
- Profundizar las políticas de articulación con empresarios a fin de que sus empleados puedan contar con vivienda digna y propia, ayudando a las familias a satisfacer sus necesidades básicas y a aprender a vivir dignamente.

## **1.6. Enseñanzas para la Escuela Restaurada**

Como conclusión se propone, a modo de enseñanza, las siguientes sugerencias:

1. Hacer participar a los padres en la construcción del Discurso Institucional Colectivo utilizando diferentes estrategias: reuniones, talle-

- res para padres, invitación a los actos patrios, a eventos escolares, a integrar la cooperadora, el consejo de escuela, el club de madres, entre otros.
2. Garantizar la comunicación con los padres a través de e-mail, celulares, cuaderno de comunicaciones, red WAN, servicio privado u otras estrategias que decida la escuela de acuerdo con sus recursos reales y su ubicación geográfica.
  3. Poner énfasis en el eje pedagógico como rumbo que lleva la escuela. Este debe ser claro, breve y entendible por todos los actores de la comunidad escolar. Por ejemplo: el lema “Educación con exigencia y esfuerzo”. El mismo debe figurar en diferentes y destacados lugares institucionales: pizarrones de las galerías, sitio Web, en el CC y papeles de notas.
  4. Conducir con convicción los encuentros con los padres. Es conveniente se sea el/la director/a el/la responsable de señalar “el norte” de la escuela.
  5. Mostrar seguridad en el apoyo incondicional a los profesores y a todo el personal de la escuela. Es beneficioso instrumentar estrategias institucionales que impidan encuentros directos de los padres con un profesor con el fin de evitar situaciones de violencia o malos tratos hacia el docente.
  6. Tener siempre a mano la Constitución Nacional y la Ley 26.206 de Educación Nacional, a fin de leer y señalar siempre cuál es la función específica de la escuela, haciendo mención a la normativa existente, especialmente al Art. 14 de la Constitución Nacional y los artículos 1º y 6º de la Ley Nacional de Educación referidos al derecho constitucional de “enseñar y aprender”.
  7. Ser consecuente en el seguimiento de los alumnos. Realizar las denuncias que correspondan cuando se detecten abandono por parte de los padres o situaciones de riesgo social de los alumnos.
  8. Utilizar los datos del “Registro de Asistencia” sobre las ocupaciones y/o profesión de los padres, a fin de construir redes de apoyo a la institución y participación de los mismos, en diferentes proyectos

escolares. Siempre con el propósito de mejorar la asistencia y el rendimiento escolar de los alumnos.

9. Promover campañas para que los padres orienten a sus hijos sobre el cuidado y la limpieza de los sanitarios y de todos los espacios institucionales.
10. Tener presente siempre que la Escuela es una institución formal, con normas y organización específica. Esto requiere que las personas que se desempeñan en ella están obligadas a cultivar las formas, modos y estilos propios de esa institución. Recordar a todos que la Escuela es un espacio social diferente a un club, a un camping, a una cancha de fútbol, a un boliche, a la policía, a un centro de salud, a una pasarela, no es un gremio ni un partido político.

### **1.7. Responsabilidad social empresarial**

Siempre me interesó el vínculo entre empresarios y sociedad, como alternativa posible para mejorar las condiciones de vida de la gente. Esta inquietud me impulsó a realizar una entrevista a José Zuccardi (comunicación personal, marzo 14, 2010), empresario de la industria vitivinícola de nuestra provincia con 650 empleados que lleva adelante políticas de responsabilidad social empresarial (RSE).

Zuccardi, 56 años y tres hijos, pertenece a una familia que fue cambiando estilos, elaboración y producción al ritmo que imponían los nuevos tiempos. En la década de los `90, este núcleo empresarial despegó hacia una vitivinicultura creciente y de mayor calidad. Pero la transformación de la industria creó nuevos retos: cómo integrar a los trabajadores, cómo educarlos, desarrollarlos. Zuccardi lo entendió claramente.

A continuación, rescato secuencias del encuentro.

*—¿Cómo surge en la empresa familia Zuccardi la política empresarial de la RSE responsabilidad social y cómo se aplica?*

Lo que pasa en Educación no es diferente de lo que pasa en las empresas y en la familia. En la base de todo esto, está el sistema económico. El consumismo ha sido un gran motor de la expansión económica. Se necesita de personas que consuman. Alguien que consume es una persona insatisfecha. Y un sistema consumista necesita de una sociedad sin valores, se educa sin valores, se produce sin valores, se vive sin valores.

*—¿Cómo hace usted en su empresa para que esos valores puedan tener cierta presencia?*

Hace ya varios años, cuando se funda la empresa, nos propusimos una misión que se resume en cuatro puntos: Calidad en lo que hacemos, capacidad de innovación, sustentabilidad en el cuidado del medio ambiente y sustentabilidad social, es decir ser útiles a la comunidad en la cual se desarrolla.

*—¿El último punto es el que está relacionado con la responsabilidad social empresarial?*

En realidad, son los cuatro puntos los que tienen que ver con la RSE, ya que están integrados. Cuando hablo de vinos, no solamente hablo de buenas vides, también de la calidad de la gente que trabaja. Solo buena gente hace buenos vinos. Necesitás de artesanos que cultiven el viñedo, de la sensibilidad de ellos para cultivar, elaborar, que lo comuniquen. Acá parecería que se quiere ser caritativo. No es así porque yo no creo en la caridad. La caridad es una forma muy perversa de denigrar al otro. Es una forma de lavar conciencias y cada uno sabrá por qué lo hace. Entendemos que no hay calidad si no hay innovación, si no hay cuidado del medio ambiente y si no hay sustentabilidad social. Es buscar esta misión, pero con estos valores. Nuestra Misión es: "Ser

la Bodega Argentina reconocida nacional e internacionalmente por la calidad de sus productos, su capacidad de innovación, respeto por el medio ambiente y su aporte constante al servicio de la comunidad en la que se desarrolla y nuestros valores: satisfacción del cliente, compromiso con los resultados, profesionalidad, trabajo en equipo, pasión, innovación, humildad, austeridad”.

*—¿Cómo compatibilizar esto porque muchas veces se escucha decir que a las empresas solamente les interesa la rentabilidad?*

Para nosotros, la rentabilidad es una condición, pero no es un objetivo. Ahora, sin rentabilidad la empresa se muere.

*—¿Qué pasa con la RSE?*

Yo no participo en ninguna organización. Hay que tener cuidado de que no se convierta en una herramienta de marketing y sí, en cambio, que se convierta en una realidad.

*—Pero yo recuerdo su preocupación por atender a las familias, a los hijos de sus empleados, dándoles trabajo y procurando que tengan educación y vivienda, preparándolos para diferentes tipos de tareas.*

La idea nuestra ha sido que la gente crezca. Existe una política que es gestionar nuestros propios mandos. La empresa está hecha con gente formada acá, en nuestra empresa. Es decir, los gerentes de las diferentes áreas, los mandos medios como los capataces de finca, de bodegas, toda la gente de la empresa ingresaron como obreros y por capacidad natural o porque fueron preparándose, se destacaron y hoy ocupan un lugar de mayor responsabilidad. Hemos ido alentando ese proceso de crecimiento personal.

También hemos desarrollado políticas sociales comunitarias. En [el departamento] Santa Rosa, en una zona muy desértica, donde no hay infraestructura, se ha fundado un centro cultural, deportivo, re-

creativo. La gente cuenta con un salón donde puede realizar festejos de cuestiones familiares, pero también cuentan con una biblioteca con Internet donde la gente puede ir a hacer un curso de computación, realizar consultas de libros o en Internet. También, los días sábados se dan clases de apoyo para los chicos de la secundaria en las materias con más dificultades. Estamos en un segmento de la sociedad donde los padres no pueden ayudar a los hijos con dificultades porque ellos no fueron a la escuela. Otra política es promover la creación de centros educativos en la zona. Fue así que se gestionó la apertura de un CENS y un CEBA en esa zona. Muchas veces no es solo lo que nosotros hacemos, sino también utilizar las herramientas que el Estado dispone. Entonces, lo que nosotros hacemos es a través de la empresa y de una cooperativa eléctrica que tenemos en la zona, que es el factor de gestión social que tenemos en ese sitio, tratando de que esas herramientas de las cuales dispone el Estado estén en el momento y lugar que sean necesarias. Por ejemplo, acá en la finca de esta bodega funcionan dos centros educativos abiertos a la comunidad, tanto primario como el otro para que los chicos terminen la secundaria. Buscamos que los programas que tiene el Ministerio de Educación se lleven a cabo acá. Tenemos la política que para ingresar a la empresa deben tener, al menos, completos los estudios primarios. Y en el futuro cercano, los secundarios completos. La empresa pone la infraestructura y las condiciones.

También, ocurre que con gente muy valiosa hacemos un acuerdo: nosotros te damos trabajo pero vos tenés que continuar tu educación. Lo que nosotros nos damos cuenta es que cuando la persona está dispuesta a aprender algo, también está dispuesta a aprender en el trabajo. Y así se genera en la persona una actitud, que es más importante que la aptitud. Existen personas que pueden tener mucha aptitud, es decir capacidad, pero al no tener actitud, no sirven. Otros que tienen poca aptitud pero tienen buena actitud, son muy positivos en el sistema y realmente aportan. Lo que buscamos es generar condiciones para mejorar. En Santa Rosa, una zona alejada, gestionamos con la

cooperativa eléctrica varios kilómetros de asfalto y la construcción de viviendas.

En el campo de Mendoza, no existen posibilidades para que la gente tenga vivienda propia. Para que el individuo logre su vivienda se tiene que ir a la ciudad. Hoy se habla de la inseguridad. Después del terremoto de 1985, hubo un gran flujo de dinero para hacer viviendas. En la década del '80, la vitivinicultura se quebró. Hoy la vitivinicultura está haciendo las cosas bien, pero tenemos una deuda social inmensa, porque entre el '80 y el '90 no pudimos contener a la gente en el campo. Arrancamos, en la Argentina, cien mil hectáreas de viñedos y generamos un éxodo del campo a la ciudad. Hoy día, los chicos que nacieron y crecieron en esos barrios alrededor de la ciudad de Mendoza, por el terremoto tienen aproximadamente veinte años. Esa gente lo único que tienen es su casa. Perdieron su trabajo y perdieron su malla de contención social. Hoy tenemos la inseguridad que los políticos se la atribuyen unos a otros, en una cortedad de vista infernal.

Es un problema social muy grave que se ha ido gestando a lo largo de veinte años o más. Habíamos llegado a los '80 con 20 años de caminos equivocados. Producíamos vinos que el mercado no quería, el país estaba cerrado no se podía exportar, es decir, que generamos un ámbito inviable. Yo recuerdo años en los que el vino valía uno a tres centavo de dólar, tenías que arrancar el viñedo. Nosotros fuimos creciendo en ese periodo, fuimos buscando oportunidades y de lo que nos damos cuenta, es que cuando la gente tiene condiciones, se radica en el campo. Recuerdo aquel momento: los vecinos de la cooperativa le ofrecimos al gobernador Santiago Felipe Llaver, un terreno con servicio de agua y luz y se hizo el barrio Molina Cabrera con sesenta casas. Después, hicimos diecisiete más con la entidad intermedia –la cooperativa eléctrica– y más adelante, por el plan federal construimos 43 más. Y así, se hizo un núcleo de 120 casas. Los terrenos fueron donados por la cooperativa Santa Rosa de la cual soy socio. Hemos desarrollado cierta capacidad de gestión en cooperativas



–¿Cómo funciona el núcleo familiar de los empleados en la empresa?

Nosotros atendemos a todo el núcleo y, también, damos trabajo a varios de sus integrantes. Esto es bueno, porque el ingreso familiar es mayor, lo que permite mejorar las condiciones de vida de todos, pero tiene su parte compleja, que es cuando la trama familiar se traslada a la empresa. Hemos resuelto ese problema, fijando reglas. Una de ellas, como por ejemplo, que un integrante del núcleo familiar no tenga a cargo a otro integrante. Trabajamos muy bien y los hijos se van incorporando al trabajo de la empresa. En las tres últimas fincas, los capataces son los hijos de los trabajadores formados en la empresa. Los chicos que llevan la administración de la finca de Santa Rosa se educaron con estos programas de fomento de la educación secundaria dentro de los hijos de nuestros trabajadores. También, les facilitamos que continúen estudios superiores, tanto en Institutos Terciarios como en la Universidad. Al mismo tiempo, hemos establecido becas para que terminen la escuela secundaria. Esta no es rígida, sino que nos reunimos con las familias y vemos qué tipo de ayuda necesitan. Pueden ser libros o abonos para viajar o apoyo en algunas materias. Partimos de la base que nuestros empleados no son carenciados.

Socialmente, nos encontramos, con un problema con los chicos entre 14 y 16 años que no les podemos dar trabajo, no van a la escuela y no tiene un lugar de contención. Existen problemas de drogadicción y delincuencia y una franja que procuramos atender a través de proyectos integrados entre educación y trabajo. Buscamos de no regalar los chicos a la calle. Nosotros intentamos contenerlos en los diversos emprendimientos y proyectos de la empresa, creados también en función de esa necesidad. Damos prioridad a gente de la zona para los trabajos, a los que ya se formaron con nosotros.

–¿Cómo seleccionan y perfeccionan a los empleados del restaurante “La casa del visitante” de la bodega?

Con los mismos criterios, priorizamos a las mujeres e hijos de nuestros empleados, y gente de la zona. Es interesante porque reciben

clases de inglés para poder atender a los turistas extranjeros. Esto abre la cabeza. Mi hija Julia se encarga del sistema de pasantes, lo cual ayuda a que gente que vive en el campo esté conectada con el mundo, a romper con ciertos niveles de aislamiento.

*—¿Y para elevar nivel cultural de los empleados?*

Para esto hemos tratado de capacitarlos en temas referidos al trabajo y también con ciclos de charlas sobre temas familiares, entre ellos la educación sexual, como prevención del embarazo de las adolescentes, planificación familiar, hablar de problemas de los que nadie habla o hablan poco. Porque, digamos que estamos en una sociedad perversa donde los chicos prenden el televisor y el estímulo a la sexualidad es tremendo y los chicos no lo saben manejar. Podemos decir que estamos haciendo algo, que hemos señalado una dirección, pero falta en este sentido mucho por hacer

*—¿Cuál es su opinión con relación a la educación?*

La educación debe ser democrática y pública, para todos.

Finalmente, rescato el espíritu de responsabilidad social empresarial de Zuccardi en el siguiente pensamiento: “Buscamos de no regalar los chicos a la calle”.

## **CAPÍTULO 2**

### **LA ESCUELA DE AYER Y LA MODERNIDAD**



## **2.1. Pueblo de gesto antiguo Santa Rosa – Valle Viejo – Catamarca**

*Todo era campo, arboledas, calles que entraban y salían como en un laberinto sin final. Y retazos de una llanura rala y comprimida por el bosque de arbustos y árboles altos, como el lapacho y la casuarina, que le conferían una belleza no siempre entendida por pobladores que no sabían –¡pero lo percibían, claro!– que ese trozo de comarca era lo más parecido a un edén silencioso, calmo, instalado en un tiempo que no transcurría. En estos días, mucho de ese paisaje sigue intacto, solo lastimado por barrios modernos que asoman cada vez con más frecuencia. Santa Rosa, Valle Viejo en general, es todavía el pulmón por el que respira la ciudad de Catamarca. Tiene acequias bicentenarias, un camino real de los tiempos de la colonia, suaves colinas por las que deambulan historias de fantasmas y aparecidos, el viento del norte que siempre llega y hace gemir las ramas de algarrobos añosos que se hamacan como látigos en una tormenta. ¡Cuánta magnífica armonía! Este es el terruño en el que crecí hasta mi primera juventud, pero que se me hizo aún más intenso cuando enlacé aquellos maravillosos años con la comprensión adulta de lo que significó (y significa) un valle como hay pocos, pobre y manso, colorido, pintado con lindura por la siguiente nota de Clarín:*

*Santa Rosa, muy cerca de San Fernando del Valle de Catamarca, es un poblado de casas de adobe, callejones de tierra blanca y lapachos florecidos. Entre la calma del paisaje y los personajes históricos, como Felipe Varela y Fray Mamerto Esquiú.*

*El tiempo está detenido, ahora, en una época distante. En el paisaje de Catamarca, se advierte una pareja antigüedad, salpicado por casas de anchas paredes de adobe y puertas altas de madera curtida y ven-*

*tanitas simétricas, metidas algunas de ellas entre arboledas apretadas o dispersas.*

*Un callejón sinuoso que parece interminable –y posiblemente lo es porque se bifurca en otros callejones como formando un laberinto tramado solo por la lógica de la naturaleza– separa las parcelas de naranjales y limoneros, las rasantes pasturas, los corpulentos algarrobos y el precioso follaje de los lapachos en flor. Es Santa Rosa, pegada a San Fernando del Valle de Catamarca, en el departamento Valle Viejo, a la hora de la siesta. Quieta, soleada, el cálido viento la atraviesa y la adormece. No hay nadie. Pero –da por pensar– hace dos siglos, por estos callejones de tierras blancas, andaban Mamerto Esquiú, el fraile catamarqueño de la Independencia, y el patriota montonero Felipe Varela.*

*José “Pepo” Rizzardo tiene 81 años y vive en la casona de sus ancestros, a un costado del callejón Mardoqueo Molina (un ex gobernador). Recuerda lo que le decía su padre, un inmigrante del Treviso italiano: “En Valle Viejo nunca hubo caminos rectos”. Ganadero de vacas lecheras, “Pepo” se queja de los pocos tamberos que quedan en la zona. “Apenas somos 25 asociados en una cooperativa, pero hace 50 años éramos más de 100”, evoca con la nostalgia del que observa cómo van mermando las tradiciones del trabajo rural.*

*Nadie midió cuántos kilómetros de callejones tiene Valle Viejo, pero el historiador Antonio Ogas le asigna a la zona unos 20 km cuadrados. La tierra de estas arterias es de un blanco notable, firme y arenoso, tanto que resalta aún en las noches sin luna.*

*Valle Viejo nunca fue fundado. Surgió como una Merced real en beneficio del español Manuel de Zalazar en 1621. Los indios trazaron huertas que regaban mediante acequias, un método que sistematizaron los conquistadores españoles. El historiador Ogas dice que ahora las acequias son recuperadas y forman parte del patrimonio histórico y cultural de Valle Viejo. La idea es ampliar la protección a todo este alto valle para que no se extinga una reserva inigualable, que el asfalto y los barrios nuevos ya comenzaron a invadir”. Con mi colega Marcelo Oviedo Gershani investigué detalles de la vida de Felipe Varela y encontré su partida de nacimiento, que ocurrió en 1821 y no de 1819 como se aseguró hasta hoy”, cuenta Ogas. Habla de las andanzas por*

*Santa Rosa del coronel que defendió con bravura las ideas de unidad americana y el federalismo del interior nacional. Aquí cerca, en uno de los callejones ya pavimentado, Varela solía visitar a un tío. La casa está restaurada y resplandeciente. “Creo que Santa Rosa fue la cuna del caudillo”, señala el hombre.*

Cecilia Vergara, otra vecina del callejón Mardoqueo Molina, añora los tiempos de su niñez cuando su padre, Marcial, contaba historias de duendes, fantasmas, ruidos que helaban la sangre, extrañas visiones que eran alimentadas por la soledad y el aislamiento. “Las quintas y los callejones siguen iguales, aunque ahora tenemos luz eléctrica y hasta teléfono”, afirma Cecilia.

*Santa Rosa –pronostica Ogas– está destinada a convertirse en una suerte de pulmón de la capital catamarqueña. La gente se aferra a sus cultivos, a la veneración de la Virgen del Valle y a los placeres del tamal en chala y el dulce de lima, que aquí se elabora con maestría. La siesta se apaga en este cálido domingo de agosto. Hay sosiego y encanto. El viajero imagina que todo parece anclado en una época distante. (Morán, 2004).*

*Cuando leía esta nota, no podía dejar de mirarme caminando los dos kilómetros recorridos de ida y dos de vuelta para ir a la escuela primaria, a la secundaria y al profesorado. Esos callejones blancos, fueron huellas y senderos de los primeros habitantes, también, testigos quietos de aquellos inmigrantes italianos, de Paderno del Grappa, provincia de Treviso en el Veneto italiano, parte de mis antepasados, que vinieron a trabajar con tesón estas tierras sin poder retornar a su patria. Están allí cumpliendo con su histórica misión de traer noticias y llevarnos a conocer otros lugares, de recrear las costumbres, de custodiar la cultura, de festejar el canto de los serenateros o inclinarse ante el paso de los misachicos<sup>8</sup> que honran a la Virgen del Valle y, hasta, de despejar sus*

<sup>8</sup> Misachico: Procesiones pequeñas conformadas por creyentes que concurren desde los pueblos del interior a las festividades de la Virgen del Valle. Son integrantes de la familia y parientes ó vecinos, que llevan en pequeñas andas a la imagen principal “vestida” especialmente en una urna. Acompañan con cantos y toques de caja. Es una típica expresión de la religiosidad popular de nuestros pueblos del interior. <http://www.ritualesandinos.com.ar/religion.htm>.

*cercos al paso del féretro de un viejo vecino que va a su morada final. Esos callejones blancos están allí para recordarme que fueron fieles e incansables compañeros de mis ilusiones, angustias y alegrías. Callejones blancos que me vieron crecer, que me vieron marcharme, que sueñan con empolvar nuevamente mis zapatos escolares. Callejones blancos que me invitan a volver y que añoran mi regreso. Callejones blancos centinelas de mi adiós permanente.*

## **2.2. Ah!!!! Mis nostalgias: valores de la Escuela de Ayer**

¿Y por qué siento nostalgias de mi pasado? Porque como todo ser humano, yo recuerdo con nostalgia la ausencia de algo que fue muy querido, mi niñez y mi adolescencia de guardapolvo blanco, impecable, almidonado, con sus tablas marcadas por la plancha de mi madre. También, siento nostalgias de mi terruño tan lejano, de mi escuela primaria, de mi maestra de primer grado inferior, superior, tercero y cuarto, que después fue mi madrina de confirmación, Olga Aráoz. Digo que la añoranza es parte de la historia de cada persona. En nuestra memoria están las huellas del pasado. Ese pasado que nos marcó para siempre. En este sentido, quiero acuñar un término que continuamente utilizaba ante mis alumnos y docentes: *“Cada persona es su historia, incluida su nostalgia”*.

Pero mi nostalgia no viene sola, viene acompañada de varios argumentos que son el resultado de mis vivencias y de mis aprendizajes arrullados durante sesenta años de mi vida. Mi nostalgia está cargada de imágenes que en tropel acuden a mi mente. Imágenes cruzadas por valores que fueron la brújula que marcó el norte del sistema educativo durante muchas décadas. Valores como el esfuerzo y la perseverancia, como el respeto por la autoridad, por la jerarquía, por las normas, por la maestra, por el profesor. Mi nostalgia está cargada de las imágenes de la *Escuela de Ayer* donde no existía el atropello del cual hoy somos víctimas los docentes, ya sea por los alumnos, padres o por algunos funcionarios de los gobiernos de turno. Esa Escuela de Ayer que resiste a pesar de todo lo que le pretendieron destituir. Esa Escuela que fue



el espacio de mi desarrollo profesional y social como lo fue para otros tantos, que estuvieron y que, aún, están.

¿Cómo olvidarme de aquellos callejones blancos, tantas veces caminados para ir a la Escuela? Hoy todavía saboreo aquella merienda que mi madre nos preparaba para los recreos: *pan con dulce de membrillo hecho en la casa*. Todos los días a la escuela, porque era obligación ir. Allí estaba su directora, la señorita Rosa Alfaro Navarro, de impecable delantal blanco, medias finas y zapatos con tacos, como todas las maestras. Recuerdo a Blanca Pantoja, la señora de Córdoba, Inés Azar de Medina, María Emilia Azar de Suárez Hurtado, al maestro González, Carlota Medina. ¿Cómo olvidarme de los rituales de la Escuela, de su tradición y de los valores que transmitía como la verdad, la solidaridad, el coraje, el honor, el respeto? ¿Cómo no recordar mi querida escuela primaria Nacional N° 2 “Wilfrido Rojas” donde diariamente cada uno de los alumnos leía, en su libro de lectura, de pie ante sus compañeros, el texto estudiado el día anterior, en su casa, bajo la mirada vigilante de la madre? ¿Cómo olvidarme del *Manual Estrada* de 3°, 4°, 5° y 6° grado si, para mí y para mis hermanos, fue nuestra principal fuente de estudio? ¿Cómo olvidarme de mi maestra de primero inferior cuando me tomaba la mano para ayudarme a escribir las primeras letras y números? ¿Cómo olvidarme de ella si en primero superior me enseñó a multiplicar y a saber de la importancia y de la utilidad de fijar de memoria las tablas? ¿Cómo no recordar el mimeógrafo de gelatina de cola de pescado en el cual la maestra hacía las copias con ejercitación para cada uno de sus alumnos? ¿Cómo olvidarme del papel de calcar, de la lapicera con pluma de acero y del tintero colocado en el agujero del pupitre del banco de madera, del papel secante y de la tiza siempre lista para ayudarnos con los manchones de tinta? ¿Cómo no recordar aquellos cálculos orales y las palabras del vocabulario anotadas en el pizarrón? ¿Cómo no recordar el aprendizaje del perímetro y de la superficie, a través de los canteros del jardín de la escuela y de la plaza? ¿Cómo olvidarme de aquellas maestras si con ellos aprendimos música y baile folklórico, gimnasia, lenguaje, historia, geografía, naturaleza, el Preámbulo de la Constitución Nacional de memoria, a respetar

a los próceres y los símbolos patrios, a cantar las canciones patrias, a recitar poesías de memoria, como el *Nido Ausente* de Leopoldo Lugones? ¿Cómo no recordar a mis maestras si con ellas aprendí geometría y a resolver problemas que fueron la génesis de mi vocación por la enseñanza de las Matemáticas? Pero, fundamentalmente, aprendí a entusiasarme por saber, por querer progresar y a ser “alguien en la vida”, como nos inculcó mi madre. Sabio mandato de los padres.

De mis padres, aprendí a respetar y a valorar a los maestros, a los profesores, a la directora y a la escuela. Aprendí que para ir a la escuela había que respetar normas de urbanidad, de limpieza y pulcritud.

Ah..., mis nostalgias! ¿Cómo no sentir esta pesadumbre ante el *derrumbe* de la Escuela de Hoy? Grave digo, muy grave.

### **2.3. Mis nostalgias continúan: aquellos maestros, aquellos profesores en Catamarca**

Pero mi nostalgia continúa. Culminados los estudios primarios, había que ir a la escuela secundaria, para ser Maestra. Para ello, debíamos viajar a la ciudad de Catamarca. Con mis hermanas teníamos que recorrer parte de aquellos callejones blancos hasta tomar el ómnibus que pasaba cada hora y media. También, recuerdo nuestro afán por vencer los obstáculos y el empeño que teníamos para no faltar a la escuela. Así, en los días de lluvia, los callejones blancos se transformaban en eslabones de pequeños espejos de agua que se rompían a nuestro paso y mojaban aquellas “ushutas” o alpargatas que luego cambiábamos, en la casa de la familia de Amado Bravo, por los *zapatos de la escuela*, que llevábamos cuidadosamente en una bolsa. Impecables, subíamos al micro. Cuidábamos con celo aquellos zapatos escolares que, junto con el guardapolvo blanco, esperaban, en nuestro hogar, el día siguiente para acompañarnos a la escuela nuevamente.

En el ómnibus, aprendí a relacionarme con mis pares, a construir amistades y a sentir el despertar del amor. Era la época de la adolescencia, de la socialización en la ciudad, de la construcción de una

nueva identidad, de acrecentar los conocimientos, del desafío de superación, de ampliar mi mundo. ¿Cómo olvidarme de la señora directora, profesora Mercedes Zulema Vaccarezza de Cazaux, si con su sola presencia infundía respeto, orden y disciplina? ¿Cómo no sentir nostalgias de la Escuela de Ayer, donde siempre teníamos clases, donde no existían horas libres, donde el tiempo se aprovechaba, donde los profesores no faltaban, no se enfermaban, donde su pulcritud y presentación, como la de los preceptores, eran impecables, eran ejemplo a imitar? ¿Cómo no recordar el cuadro de honor, para las alumnas eximidas en todas las materias, que invitaba al estudio, al esfuerzo para poder ser parte del mismo? ¿Cómo no recordar la vergüenza que se sentía cuando tímidamente se decía: “*no estudié profesor*”, del temor a las amonestaciones porque con quince de ellas se perdía la condición de alumno regular y quedábamos libres? ¿Cómo no recordar el desprestigio que significaba, ante las compañeras, obtener una baja nota? ¿Cómo no recordar los premios recibidos por asistencia perfecta durante los años de la primaria y secundaria, si fueron premios a la convicción y a la perseverancia?

¿Cómo no recordar las lecciones orales, los cuatrimestrales, la libreta de calificaciones del profesor, sus explicaciones, los cuadros sinópticos escritos en el pizarrón, los trabajos prácticos, los deberes que debíamos hacer y las lecciones de los libros que debíamos fijar en la memoria cuando volvíamos a la casa? ¿Cómo no recordar la anhelada eximición con siete o el temido bolillero de diciembre y de marzo o llevarse la materia directo a marzo cuando la nota final era inferior a cuatro? ¿Cómo no recordar mi portafolio de cuero, siempre preparado para acompañarme a la escuela, de la lapicera fuente y de la aparición de la birome<sup>9</sup>? ¿Cómo olvidar los libros que mi madre compraba con esfuerzo y sin objeciones porque todos sabíamos que eran indiscutiblemente necesarios para poder estudiar y, por tanto, era el tesoro que debíamos cuidar para que todos los hermanos los pudiéramos utilizar?

<sup>9</sup> Biro afirmó: “Mi “juguete” dejó 36 millones de dólares en el tesoro argentino, dinero que el país ganó vendiendo productos no de la tierra sino del cerebro”. fabricados en la Argentina en los años 1940 por la compañía Biro-Meyne-Biro.

Todavía guardo en mi biblioteca la Aritmética y Geometría de Repetto, Linsket y Fesquet. Aún siento nostalgias por los teoremas, que se perdieron en algún tiempo de la postmodernidad, con los que aprendí el método axiomático de la Matemática y a razonar lógicamente. ¿Cómo olvidarme de la profesora Lobo Galíndez de Geometría del Espacio si sentíamos placer por aprender en sus clases, cuando desplegaba cartones e hilos y armaba los cuerpos con sus elementos y, luego, los dibujaba con una perfección asombrosa en el pizarrón? ¿Cómo olvidarme de mis profesoras de Matemáticas si con ellas aprendí a dibujar la circunferencia a mano alzada en el pizarrón, cosa que, ya profesora, en mis clases de Matemáticas, siempre hacía “alarde” de esta habilidad ante mis alumnos? ¿Cómo no recordar que el primer hombre en viajar al espacio fue Yuri Gagarin, aquel 12 de abril de 1961, mientras cursaba el 2º año, si en la clase de Castellano hicimos una redacción sobre el tema y en Geografía e Historia dimos “conferencias”? ¿Cómo olvidarme de las clases de Geografía donde nos enseñaban las isotermas, isoyetas e isobaras, la hidrografía, la flora y la fauna de cada región del mundo y de nuestro país? Conocimientos que recreaba con mis hijos mientras recorríamos los caminos y rutas en cada viaje realizado y les hablaba medio en broma “hagamos reconocimiento de la flora y fauna de la región”. ¿Cómo olvidarme de las clases de Elementos de Físico-Química, de Física, de Química, de Botánica, Zoología y Anatomía y Fisiología Humana que se desarrollaban en el sector de los laboratorios de ciencias, con el apoyo de las ayudantes de trabajos prácticos y de “Pirulo”, el esqueleto que siempre nos observaba? ¿Cómo no recordar las clases de Cultura Musical durante los cinco años, en el salón de música con el piano de cola, donde aprendimos a disfrutar a los grandes músicos como Bach, Mozart, Beethoven, Wagner, Schubert, Chopin, Liszt, Verdi, donde aprendimos teoría y solfeo, a leer y a escribir partituras? ¿Cómo olvidar el coro de la escuela que actuaba en todos los actos patrios y del conjunto que formamos con guitarras y el bombo legüero? ¿Cómo no recordar 4º y 5º años con aquellas clases grupales con estudio dirigido y el apoyo de una “pila” de libros tanto de los profesores como de la biblioteca de la escuela, de las prácticas

de ensayo en 4° año y de las intensivas en 5° año con alumnos del departamento de aplicación? ¿Cómo olvidarme de las clases de las materias pedagógicas a cargo de la profesora Inés Gómez quien en 5° año nos acompañó a Tucumán a todo el curso en un corto viaje de estudio y a su hermana Elsa Gómez con sus inolvidables clases de Castellano y Literatura, quien despertaba en sus alumnos la pasión por leer? Recuerdo tantos libros leídos, mis lágrimas derramadas ante la lectura de *María* de Jorge Ibsen, de los *Cuentos de amor, locura y muerte* de Horacio Quiroga, de las *Rimas y Leyendas* de Gustavo Adolfo Bécquer, de *Juvenilia* de Miguel Cané, *El Sí de las niñas* de Moratín y tantos otros. ¿Cómo olvidarme del Caballero de la Mancha que luchaba contra molinos de viento y de su acompañante Sancho Panza, de *Fuenteovejuna* de Lope de Vega, *La vida es sueño* de Calderón de la Barca, del *Romancero español*, *Azul* de Rubén Darío? ¿Cómo olvidarme de las clases de Geografía Argentina en 5° año, si en ellas aprendí a conocer mi país, las riquezas de cada región, de cada provincia, pero, fundamentalmente, comencé a enamorarme de la Mendoza pujante, progresista, bodeguera que se transformó en la ilusión de una jovencita adolescente? ¿Cómo olvidarme de mis clases de Educación Física en las instalaciones de la Escuela Industrial de varones, de los torneos inter-colegiales, de atletismo y del lanzamiento del disco, que siendo campeona provincial y representando a Catamarca pude conocer Tucumán y Cosquín en los torneos regional y nacional, haciendo a la vez nuevos amigos? ¿En qué año de la postmodernidad se perdió el atletismo de las clases de Educación Física? ¿Cómo olvidar el Club Colegial y la construcción de la carroza de la Escuela con los alumnos de la Industrial con la que competíamos en la Fiesta del Estudiante? ¿Cómo olvidar a mis compañeras<sup>10</sup> que fueron cómplices leales de mis congojas e ilusiones, compinches nobles en mí andar por la escuela

<sup>10</sup>Nora Figueroa, Ruth Romero, Gladys Ortega, Lucy Reinoso, Inés Ríos, Marta Ovejero, Mary Correa del Pino, Marta Brunello, Mabel Toledo, Mary Córdoba, Margarita Romero, Rita Machado, Mary Maders, Mirta Raiden, Inés Nóblegas, Gladys Guzmán, Irma Suárez, Blanca Fuentes, Graciela Laurens, Alba Lagoria, Azucena Burgos, Violeta Coronel, Edith Oviedo, Graciela Rojas, Negra Olmos y otras más.

secundaria? ¿Cómo olvidar la pesadumbre que nos dominó a todas aquel día 22 de noviembre del año 1963, mientras cursábamos el 4º año, cuando el portero de la escuela corría por las galerías avisándonos a todos que habían asesinado a John F. Kennedy? ¿Cómo olvidar aquel mes de diciembre de 1964, cuando recibí el anhelado título de Maestra Normal Nacional?

¿Cómo no sentir melancolía de aquella escuela secundaria creada en 1878, en el mismo edificio que aún funciona, cuya primera directora fue una de las sesenta y cinco maestras que Sarmiento trajo de EE.UU., miss Clara Janet Armstrong, y que forjó en generaciones de jóvenes la cultura del esfuerzo, del estudio, de la perseverancia, del sentido del honor, de la solidaridad, de la justicia, del respeto por los otros, del estoicismo, de la dignidad? ¿Cómo no sentir nostalgia por aquella, mi escuela secundaria, que me formó como ciudadana en el ejercicio de los deberes y derechos, en la vida democrática, en la civilidad, que me proporcionó las herramientas para el trabajo y, además, me prodigó las bases intelectuales, morales y la fortaleza espiritual para continuar estudiando?

La Escuela tenía los valores instituidos, valores que debieron ser sostenidos más allá del paso del tiempo, más allá de los cambios de la historia ¿Cómo no sentir esta pesadumbre ante el derrumbe de la Escuela de Hoy? Ah...! mis nostalgias.

Muchas veces hemos sido testigos atónitos del discurso crítico sobre el tema de la nostalgia en Educación, emitido con una clara intención de desacreditar el pasado, al que se lo ha estigmatizado de anacrónico y agotado. Esos discursos con fuerte contenido nihilista, también, desaprueban y nos condenan a los que hablamos de la Escuela de Ayer aduciendo que nos hemos “quedado en el pasado”. Pareciera que una ceguera intelectual o una carencia emotiva preocupante les impide apreciar, que lo que estamos distinguiendo en la Escuela de Ayer son los valores que sustentaba, donde el centro de la educación era el conocimiento, el aprendizaje y el estudio de los alumnos, donde existía la autoridad y el respeto a los docentes, a la jerarquía, había

disciplina y las normas se cumplieran; donde la organización favorecía el funcionamiento eficaz de la institución. Lamentablemente, todas estas virtudes, hoy, son las debilidades de la Escuela Pública.

A partir de la década del '70, aparecieron los detractores de este modelo de escuela y los mensajes combativos se sucedieron cada vez con más fuerza. Se inició una etapa de demonización de los principios de la Escuela de Ayer, entre otras cosas, se demonizó la memoria negando los aportes que hace la neurociencia a las Ciencias de la Educación, a la Psicología, a la Sociología y, también, el enciclopedismo como si fuera banal poseer una amplia cultura universal. Se cuestionó, y se cuestiona, un modelo que fue el resultado de la visión de quienes tuvieron la responsabilidad de organizar nuestro país durante el siglo XIX, donde se destacó la figura de un grande, de Domingo Faustino Sarmiento. Un modelo de Educación que contribuyó a formar y difundir un clima cultural y democrático con la organización de nuestra escuela popular. Estos discursos o alegatos suenan a posicionamientos terminantes y extremistas como si fuera pecado propugnar modelos vividos en décadas pasadas que aún impregnan el imaginario social. Resulta penoso leer y escuchar el desprestigio de un modelo de escuela con logros tangibles para posicionar otro de imposible o incierta aplicación. La realidad es la que habla. Se hace imperioso restaurar lo derrumbado para que las Instituciones Educativas puedan cumplir con su función de enseñar y aprender.

Es bueno recordar que quienes niegan la historia y reniegan su pasado no podrán construir un futuro venturoso, están condenados al fracaso. No se debe avanzar destruyendo todo a "su paso".

Mis nostalgias continúan y con mucha convicción. ¿Cómo olvidarme aquella tarde cuando ya finalizando mi escuela secundaria, un poco temerosa, pero con decisión, me acerqué a mis padres y les dije que yo quería seguir estudiando mientras buscaba un trabajo de Maestra? ¿Cómo olvidarme que la sorpresa silenció por unos instantes el ambiente y que la primera en reaccionar y preguntar fue mi madre, quien me pidió que explicara mi intención? Todavía me veo expresando

mi aspiración de ser profesora de Educación Física e informando que en Mendoza existía el Instituto Nacional de Educación Física (INEF), que era un internado con un plan muy accesible para estudiantes de otras provincias. Se habló de los gastos, que si bien eran mínimos, los ingresos económicos del hogar no permitían solventar una carrera fuera de la provincia, además, mis padres me dijeron que yo era muy chica para estar tan lejos de la casa. ¿Cómo no recordar las lágrimas que nublaron mi vista y la desilusión que ganó mi espíritu? También recuerdo a mis padres sentados debajo de la higuera, que al verme tan apenada, me dieron palabras de consuelo y expresaron todo su apoyo para que pudiera continuar estudiando, pero que eligiera una carrera en el Instituto Nacional del Profesorado de Catamarca, hoy UNCa? ¿Cómo olvidarme de mi rápida elección en la cual ganó la Matemática, por aquella facilidad que tenía desde la primaria? ¿Habrás sido que aquella ilusión frustrada se despertó genéticamente en mi hija María Amalia, la que estudió el profesorado de Educación Física y hoy se encuentra batallando con las utopías propias de la juventud y de los desafíos que la profesión demanda?

Nuevamente, como un torbellino se agitan en mi mente las imágenes de aquellos cuatro años en el Profesorado y cómo se resignificaron las herramientas dadas por mi escuela secundaria para poder avanzar exitosamente en mi nuevo desafío.

¿Cómo no recordar al rector del Instituto, profesor Segundo Rosendo Ruiz, de su gran amplitud y sensibilidad por los problemas de los alumnos, por su preocupación por la idoneidad de los profesores y la excelencia de las cátedras?

¿Cómo no recordar el subsuelo del Instituto donde estaban instaladas las aulas y laboratorios de nuestra carrera? ¿Cómo olvidar el ir y venir de diferentes rostros de profesores y alumnos que apurados entraban a cursar algunas de las otras carreras que ofrecía la Institución, ya sea de Ciencias Naturales, Filosofía, Historia, Lengua y Literatura o Inglés? ¿Cómo olvidarme que mi Instituto Nacional del Profesorado fue la matriz donde se gestó la Universidad Nacional de Catamarca?



¿Cómo olvidarme que en 1968, mi último año de cursado, los profesores Federico País y Ramón Castillo motorizaron el ambicioso proyecto de creación la UNCa, que abrió nuevos horizontes profesionales a la juventud del noroeste argentino, al que todos los estudiantes de aquel entonces apoyamos con decisión y entusiasmo?

¿Cómo olvidarme del la sabiduría del profesor Werner Schiller, de su solvencia intelectual, de sus vastos conocimientos, de sus didácticas clases en las que explicaba los contenidos de algebra, lógica y cosmografía vinculándolos con situaciones de la realidad, fortaleciendo de esta manera, mi gusto por los enigmas y desafíos matemáticos? ¿Cómo olvidarme del profesor Ramón Castillo y de sus clases de Física Experimental, del profesor Teodulio Gallardo en la clases de Geometría Métrica, del profesor Peralta, cuando hablaba de su “colega chileno”, en las clases de Pedagogía, de las profesoras Segura, Carranza y Cerúsicco? ¿Cómo olvidarme de mis cuarenta compañeros de primer año del profesorado y, menos aún, de los siete que juntos recorrimos los tres restantes años de la carrera y obtuvimos el título de Profesor en Matemática, Física y Cosmografía, como promoción 1968? Ellos son Olga Carabús, Blanca Rosales, Amalia Silveira, Liliana Medina, Ana María Corro, Arturo Carrizo y yo? Solamente Olga Carabús quedó en la ciudad de Catamarca a ejercer su profesión. Los demás fuimos convocados por instituciones de otras provincias o del interior de la nuestra. Nunca más nos vimos. Esta nostalgia está teñida de la ilusión de que algún día, la vida nos vuelva a reunir.

¿Cómo olvidarme de las largas horas de estudio, en mi casa o en la de una compañera, para aprender y aprobar el examen final cada una de las materias? ¿Cómo olvidarme de la solidaridad de aquellas compañeras con las que formaba pareja de estudio, a fin de poder rendir los exámenes finales, sin importarnos los 45° del mes de enero, el susto que nos daban, cuando caminábamos por aquellos callejones blancos, las zigzagueantes huellas, “de cerco a cerco”, de las serpientes y lagartijas retozonas y el fastidio provocado por el estridente coro de chicharras y coyuyos que inundaba el ambiente? ¿Cómo olvidarme de las diversas formas de lograr los apuntes para estudiar, ya que no

existían las fotocopias, y del ahínco puesto en obtener los libros, algunos propios, otros de la biblioteca y otros facilitados por compañeros de cursos superiores?

¿Cómo no recordar mi integración al Coro Polifónico del Instituto como soprano, que me exigió tiempo y dedicación para ensayos y actuaciones, si allí aprendí a cantar el *Aléluya* de Haendel, el *Ave Verum Corpus* de Mozart, *Va pensiero* (Nabucco) de Verdi, *Danubio Azul* de Strauss, la *Misa Criolla* de Ariel Ramírez, *Clavel del aire* de Filiberto, *La flor del cardón* de Acosta Villafañe, *La Tempranera* de Guastavino, entre otras obras musicales? ¿Cómo no recordar “El Coro” si allí tuve amigos y compañeros con los que disfruté viajes y actividades sociales, las cuales siempre estaban animadas por el acordeón de Negrita Buenader, la voz cautivante del tenor Dante Vega, las románticas voces y guitarras del trío integrado por Lucho López, Nene Ortega y Caroso Martínez? ¿Cómo olvidarme de la dedicación de su director, el profesor Guillermo Watkins, también mi profesor de canto en el Conservatorio Provincial?

¿Cómo olvidarme de las recomendaciones y preocupaciones de mis padres, porque a medida que yo avanzaba en mis estudios, también asumía otras obligaciones? Me veían marcharme temprano de casa y regresar a la noche luego de cumplir con todas las actividades que generaba mi espíritu andariego: dar clase a alumnos particulares, estudiar dactilografía en la academia Olivetti, danzas folklóricas, canto lírico, además de asistir regularmente a las clases en el Instituto del Profesorado y a los ensayos del Coro. En 4º año, se sumaron otros compromisos: las prácticas intensivas y mi primer trabajo como profesora de Matemáticas en mi querida Escuela Normal de Maestras “Clara J. Armstrong”. Todavía me veo llegando apurada y almorzando en la casa de mi tía Rosa o de mi hermana Martha, ya casada, que vivían en la ciudad.

¿Cómo no recordar el regreso diario con paso apurado por los callejones blancos, que muchas noches reflejaban la luz de la luna en sus arenas y como dice la zamba...

*... esas noches plateadas  
llenas de estrellas, llenas de azahar  
(...). Noches de Catamarca,  
hermosas noches, noches de amor,  
perfume de azucenas, de yerba buena  
naranja en flor... <sup>11</sup>*

y, también, en las noches renegridas, con cercos enmarañados que, como fantasmas centinelas, guiaban mi retorno a casa? ¿Cómo olvidar a mis padres que confiados me esperaban con un tazón de leche con café y pan casero o con un exquisito plato de locro o con ese arroz blanco con manteca y queso acompañado por dos huevos fritos o con la cazuela de gallina o con la sopa de puchero o con la mazamorra endulzada con arropo de chañar? ¿Cómo olvidar las breves charlas con mis padres, antes de dormir, que serenaban su responsable y natural preocupación por mi regreso, ya que no existía el teléfono, pero confiaban en la educación que daban a sus hijos y, también, en la seguridad y tranquilidad social de la época?

Fue así como, después de cuatro años, un 26 de diciembre de 1968 obtuve mi título de Profesora de Matemática, Física y Cosmografía. Ese día comprendí a mis padres que siempre estaban allí silenciosos, alertas, prestos a tender sus alas mientras crecía y me hacía independiente. También, comprendí la forma en que fortalecieron mi sentido de la libertad, comprendí que siempre existe la posibilidad de continuar estudiando más allá de las pretensiones juveniles a la que los padres no pueden acceder por diversos motivos. También, comprendí que el título que recibía era el premio a mi esfuerzo y perseverancia y era la puerta ansiada para poder iniciar mi proyecto de vida y construir mi camino en forma independiente. Eran tiempos de la modernidad.

Esta vivencia fue uno de los aprendizajes más importantes de mi vida y formó parte del mensaje dado, incesantemente, a todos mis

<sup>11</sup> Zamba. *Noches de Catamarca* de Manuel Acosta Villafañe.

alumnos durante mis cuarenta años como docente en la provincia de Mendoza.

¿Cómo no recordar que apenas recibida de profesora, fui invitada para trabajar en Jujuy, Salta, Formosa, Chaco, Santa Cruz, Chubut y Mendoza? Sin dudar, elegí el lugar de mis ilusiones, Mendoza, cumpliendo de este modo mi sueño adolescente. ¿Cómo olvidarme de aquel mes de enero y febrero de 1969 cuando preparaba alumnos particulares, en la casa de doña Lola de Marchetti en la Ciudad, para tener dinero y solventar los gastos de mi esperado viaje a Mendoza? ¿Cómo olvidarme de aquella despedida de Catamarca transformada en un adiós permanente, de mi equipaje que era, además, de mi ilusión, una caja con libros que todavía mantengo, la valija con la ropa, mi flamante título de Profesora, el apoyo de mis padres, hermanos, tíos, primos, amigos donde también estaba el adiós quejumbroso de los callejones blancos con el mensaje esperanzador de buena suerte y éxitos en mi nueva vida de educadora?

Iniciaba marzo de 1969, solamente tenía 21 años.

*¡Adiós, Catamarca, adiós!  
 ¿Quién sabe hasta cuándo será?  
 ¡Adiós, mi cerro el Ambato;  
 adiós Valle Viejo, adiós Capayán!  
 ¡Cuántos recuerdos queridos,  
 por largos caminos me han de acompañar!  
 Y aunque me encuentre distante,  
 de mi Catamarca no me he'i de olvidar.<sup>12</sup>*

¡¡¡Ah, mis nostalgias...!!! Los grandes hombres también tienen nostalgia, también rescatan los valores del pasado. Veamos lo que dice Sábato (1999):

<sup>12</sup> Zamba. *Adiós Catamarca, adiós* de Manuel Acosta Villafañe.

No hablo por añoranza de un tiempo legendario del cual aquellos que vivimos nos pudiéramos vanagloriar. ¿Tenemos que admitir que muchos de esos valores eran respetados porque no se vislumbraba otra manera de vivir? El conocimiento de otras culturas otorga la perspectiva necesaria para mirar desde otro lugar, para agregar otra dimensión y otra salida a la vida. La humanidad está cayendo en una globalización que no tiende a unir culturas, sino a imponer sobre ellas el único patrón que les permita quedar dentro del sistema mundial. Sin embargo, y a pesar de esto, la fe que me posee se apoya en la esperanza de que el hombre, a la vera de un gran salto, vuelva a encarnar los valores trascendentes, eligiéndolos como una libertad a la que este tiempo, providencialmente, lo está enfrentando...

#### **2.4. La modernidad como contexto de la Escuela de Ayer**

La modernidad como un fenómeno social se inició en Europa, prácticamente, con la finalización de la Edad Media. Hablar de la modernidad significa referirnos al desarrollo de la humanidad durante los últimos seis siglos. Se puede entender como un proceso que comenzó en algún momento del pasado, en el siglo XV. Al principio fue lento, tanto que se dice que demoró en arrancar, pero finalmente irrumpió con fuerza instalando ideas y valores que la caracterizaron no solo hasta fines del siglo XIX, sino hasta mediados del siglo XX (con una marcada dilución de nuevos criterios). Más aún, dichos valores e ideales se mantienen, inclusive, en la actualidad a pesar del combate de sus detractores situados en diversos sectores de la sociedad. Este extenso periodo llamado modernidad se puede ver a través de diferentes etapas. La primera etapa es la del Renacimiento que ocurre entre los años 1400 y 1650, aproximadamente. Esta etapa surge como fruto de la difusión de las ideas del Humanismo, que retomó los principios de la cultura clásica de Grecia y Roma y planteó una forma distinta de ver el mundo y al ser humano. El interés por las artes, la política y las ciencias era fundamental. Se destacó la idea del hombre y su libre arbitrio. El

triumfo de la razón y de la lógica desafió los antiguos dogmas. En este periodo, aparece la Reforma Protestante de Lutero y Calvino, como reacción ante los desbordes del papado, la libertad de pensamiento e interpretación de los escritos bíblicos, acompañados por la consecuente reacción de la iglesia católica, es decir, la Contrarreforma a través del Concilio de Trento. El paradigma eminentemente teológico fue reemplazado paulatinamente por el científico de índole físico-matemático. El descubrimiento de América a fines del siglo XV y la progresiva conquista de los mercados de Asia y África fueron causas extraordinarias que le dieron a la modernidad un gran despliegue económico-mercantil de orden mundial, con una banca europea emergente y una burguesía pujante.

La segunda etapa es la del Iluminismo y el proyecto de la Ilustración comprendidos entre 1650 y 1800. La Ilustración insertó su filiación doctrinal en el Renacimiento. Sus primeras manifestaciones surgieron en Gran Bretaña con el empirismo de John Locke y George Berkeley, pero la Ilustración se desarrolló principalmente en Francia. Como contraparte filosófica del empirismo surgió la respuesta racionalista de René Descartes, considerado pionero de la filosofía moderna. ¿Cómo pensar en funciones matemáticas sin la graficación en ejes de coordenadas cartesianas?

Los pensadores de la Ilustración sostuvieron que la razón humana podía combatir la ignorancia, la superstición y la tiranía, así como construir un mundo mejor. Ahora bien, ¿es posible luchar contra la ignorancia sin estudio de textos, hechos, procesos y circunstancias? Recordemos que los hombres representativos del proyecto de la Ilustración fueron Voltaire, Montesquieu, Diderot, D'Alembert, Rousseau, Bufon, entre otros. Es así que apareció en escena el Enciclopedismo, cuya meta fue la divulgación del conocimiento y la democratización del saber. D'Alembert y Diderot publicaron la Enciclopedia con sus diecisiete tomos que debían orientar la formación de una persona culta en la Francia del siglo XVIII. En este contexto, se puede hablar del llamado Siglo de las Luces, en el cual la razón y su cultivo liberarían al

ser humano del error de la ignorancia, el dogmatismo y la tiranía de la autoridad impuesta.

La Ilustración tuvo una gran influencia en aspectos económicos, políticos y sociales de la época. Desde Francia y Gran Bretaña, se extendió al resto de Europa y, más tarde, con un proceso más lento e indocumentado llega a nuestra América. Hay que dejar asentado que a nuestro país no llega un número significativo de ejemplares de las obras de los pensadores ilustrados. Quizá, porque no había mucha gente con capacidad de lectura en idiomas tales como el inglés y el francés. De allí, que solo algunos intelectuales argentinos formados en Europa lograron tomar contacto con estas ideas.

Las ideas de Kant, quien inició una revolución en el pensamiento occidental al buscar superar los problemas instalados por el racionalismo y el empirismo, no fueron conocidas y analizadas en América del Sur, sino hasta fines del siglo XIX. Los intelectuales argentinos se formaron en tres grandes fuentes europeas: a) la ilustración francesa; b) el empirismo y positivismo inglés y c) el pensamiento cristiano español. Durante la primera mitad del siglo XIX, se destacó, como reelaboración del empirismo, el positivismo de Comte<sup>13</sup>, Mill y, más tarde, Durkheim, con la idea de que una fuerza movía a la sociedad: el progreso.

Si bien pensadores como Kant y Hegel con su filosofía marcaron profundamente el pensamiento moderno europeo, para América Latina fueron grandes desconocidos que no impactaron significativamente en nuestras tradiciones culturales. En cambio, otros pensadores como Marx sí fueron mucho más influyentes intelectualmente y marcaron huellas en nuestro país, pero recién serán estudiados en el siglo XX y reconocidos como el germen revolucionario del movimiento de los

<sup>13</sup> Augusto Comte, pensador francés, padre del positivismo (1798-1857). Se vinculó al socialista Saint-Simon, para el cual trabajó de secretario hasta su ruptura en 1824. Se le considera creador del positivismo y de la sociología. Tomando como trasfondo la Revolución Francesa, Comte acusa a Voltaire y Rousseau de generar utopías metafísicas irresponsables e incapaces de otorgar un orden social y moral a la humanidad. Afirma que los problemas sociales y morales han de ser analizados desde una perspectiva científica positiva que se fundamente en la observación empírica de los fenómenos de la naturaleza y también sociales.

trabajadores. Quizás una razón por la que se desconoció a aquellos pensadores alemanes fue la dificultad del idioma y la ausencia de traducciones al castellano.

La Revolución Industrial fue otro hito fundamental de este periodo de la modernidad, que gracias al avance científico y el auge de los grandes inventores fue gestando y marcando el desarrollo tecnológico mundial. Recordemos que Inglaterra fue la cuna del ferrocarril, las máquinas a vapor y la mercantilización apoyada en el avance tecnológico. De allí se expandió al resto de Europa y América. ¿Qué ha capitalizado de esta revolución tecnológica nuestra Argentina?

En este periodo, se produjo una de las mayores transformaciones socio- económicas, tecnológicas y culturales de la historia de la humanidad. Esta revolución se caracterizó por un cambio en las modalidades y la organización del trabajo que se transformó de un tipo artesanal a una modalidad industrial y su símbolo emblemático fue la máquina de vapor. La Revolución Industrial consolidó una nueva clase social: los obreros o proletariado, frente a su correlato: la burguesía.

Paulatinamente, el modelo capitalista planteado por Adam Smith, Jeremy Bentham y David Ricardo se fue instalando y expandiendo globalmente. Continentes completos se transforman en productores de materia prima, que otros países centrales industrializaban y revendían a los mismos productores de materia prima, pero con una plusvalía notablemente superior. Comienza a instalarse el modelo de países centrales y periféricos. ¿Nosotros dónde nos ubicamos hoy? ¿Seguimos siendo agroexportadores o queremos generar un polo alternativo de desarrollo tecnológico? ¿Qué hacemos desde lo educativo para generar o gestar el desarrollo de ese país al que aspiramos?

La Ilustración, en tanto corriente de pensamiento vigente en Francia, cuyos principios se basaban en la exaltación de la razón, la igualdad, la fraternidad y la libertad sirvió de impulso para el proyecto libertario de las Américas. En primer lugar, se dio la independencia de los Estados Unidos de Norteamérica en 1776. Tanto la influencia de la Ilustración como el ejemplo de la independencia de los Estados Unidos



fueron la base ideológica para el desarrollo de la Revolución Francesa en el año 1789. Los escritores del siglo XVIII, filósofos, científicos y economistas formados en el enciclopedismo de 1751 contribuyeron a minar las bases del derecho divino de los reyes. Pero ya en el racionalismo de René Descartes podría, quizás, encontrarse el fundamento filosófico de la Revolución. De este modo, la sola proposición “Pienso, luego existo”, llevaría implícita el proceso libertario contra Luis XVI. Los conceptos de libertad política, de fraternidad y de igualdad, iluminaron Francia y, desde allí, al resto de Europa y a toda América. La Revolución Francesa inauguró el nacimiento del Estado Moderno. Ello marcó el inicio de la tercera etapa de la modernidad que se extendió, aproximadamente, hasta el año 1950. La idea de progreso constituyó la energía motriz de la maquinaria social. La ciencia y la tecnología se transformaron en la materia prima del progreso. Las ciencias naturales, capaces de explicar el movimiento, se convirtieron en el nuevo dogma: se instaló el evolucionismo y el mecanicismo físico-químico.

El evolucionismo de Darwin sentó las bases de la moderna teoría de la evolución de las especies que sostiene que todas las formas de vida se han desarrollado a través de un lento proceso de selección natural. Sin embargo, estas ideas no se limitaron a lo puramente natural biológico, sino que se las extrapó a los modelos sociales, políticos y económicos, con consecuencias muy fuertes para los pueblos.

En síntesis, hay que visualizar y pensar la modernidad en el contexto de la civilización occidental de Europa-Estados Unidos. Ella representa el desarrollo cultural de Occidente y la corriente llamada eurocéntrica que dio a luz los conceptos de evolución, desarrollo, progreso y revolución. Se trata de un periodo extenso de grandes transformaciones en el mundo, con rasgos fundados en un progreso evolutivo, que buscó el bienestar general y la paz entre los pueblos.

La llamada modernidad se identificó con “un modo de ser” en cual la confianza en la ciencia, la razón y la libertad del hombre fueron y son sus valores primordiales, donde el orden, la ley y las instituciones se convirtieron en la matriz dentro de la cual la cuestión social podía

ser pensada en el marco de una fuerte postura humanista. Habermas define la modernidad como el proyecto de la ilustración que asume la idea de progreso como su paradigma fundamental.

## **2.5. La modernidad en nuestro país**

Cabe ahora formularnos algunos interrogantes: ¿Qué pasó con la modernidad en nuestro país? ¿Se cumplieron sus ideales? ¿Qué huellas perduran? ¿Qué pasó en los países latinoamericanos como el nuestro? ¿Cuáles fueron las diferencias durante su curso, entre los países-centro europeos con respecto a los periféricos como la Argentina? ¿Cómo influyeron las ideas de la modernidad en la educación de nuestro país?

La modernidad nos llegó por diversas vías. Por un lado, a través de la formación de los hijos de las familias patricias en universidades europeas. Allí, muchos de nuestros próceres tomaron contacto con las ideas libertarias y revolucionarias de movimientos como la masonería en su vertiente inglesa, francesa y española. Los ideales de igualdad, fraternidad, libertad, revolución, independencia y el laicismo fueron principios de su formación. Los españoles introdujeron en estas tierras el cristianismo, la educación escolástica medieval religiosa, un tanto elitista, muy distinta a la formación moderna laica y para todos.

Argentina históricamente ha mirado a Europa, principalmente a Francia y España, como así también a EE.UU. y sus triunfos en cuanto a la libertad, la independencia y la pujanza económica. Alberdi tomó su constitución nacional como modelo para la nuestra. Sarmiento trajo maestras estadounidenses para formar a las generaciones futuras dentro de nuestro país; también, consideró a Francia por sus compromisos republicanos.

La Europa considerada por la Argentina naciente fue fundamentalmente latina, es decir, Italia, España y Francia. También, se le dio cabida a numerosos aportes de índole organizacional y político tomados de Inglaterra y EE.UU. Fue así que Argentina se vio beneficiada

con aportes mercantiles, entre ellos, el ferrocarril, la comercialización y exportación de productos y materias primas enviadas a Europa. Dicha comercialización estuvo principalmente a cargo de Buenos Aires y su control portuarios aduanero. Ello, también, permitió afianzar el contacto entre el “interior” y Buenos Aires (la puerta al “exterior”).

La gran influencia que tuvieron nuestros próceres en el ordenamiento de las bases jurídicas de la Constitución Nacional y en la organización de nuestro sistema educativo nacional no dejó de tener su inspiración en el proyecto moderno. Asimismo, basta con observar actualmente nuestra Capital Federal y apreciar los rasgos arquitectónicos de sus grandes edificios, monumentos y palacetes con imitaciones versallescas, para darnos cuenta que aquellos hombres que forjaron la organización y construcción de nuestro Estado-Nación tenían en su mente el paradigma de la modernidad. No solo en cuanto a lo político gubernamental, sino también en su proyección cultural en el más amplio sentido. Gobernar no era solo administrar la cosa pública, sino ocuparse del avance en la conciencia y educación del pueblo por diversos medios.

Un claro ejemplo de aquella visión y sus ansias de progreso que tuvieron nuestros próceres y dirigentes de esa época se advierte a través de los Colegios Nacionales y las Escuelas Normales enclavadas en todas las provincias de nuestro país. Sus edificios dan cuenta del gran significado que tenía la educación para el desarrollo de la Nación.

Dice Jaim Etcheverry (2006), que “precisamente, la magnificencia de esas escuelas pretendía señalar ante la sociedad la trascendencia que para su clase dirigente tenía la educación, grandiosidad que también contribuía a educar” (p. 199).

Así, se destacan el Colegio Nacional de Buenos Aires (CNBA) creado por Bartolomé Mitre en 1863, eje de su política integradora de porteños y provincianos, aunque su edificio actual, proyectado por Norbert Maillard en 1904, fue inaugurado en 1938 por el presidente Roberto M. Ortiz. Los grandes arquitectos del momento se presentaban a concurso para efectuar propuestas arquitectónicas del más alto nivel

para los edificios públicos, pensados no sólo para enfrentar demandas urgentes, sino con una visión futurista de avanzada.<sup>14</sup>

Los edificios de los Colegios Nacionales, de las Escuelas Normales y de muchas escuelas primarias de aquella época que encontramos a lo largo y ancho del país, son de algún modo una réplica del CNBA y reflejan la preponderancia que tenía la educación en la modernidad de principios de siglo XX, en la Argentina.

Al referirnos a la tercera etapa de la modernidad en nuestro país, no podemos dejar de hablar de la Generación del '80. Este período comprendido entre 1880 y 1916 conocido como el "Período de la Oligarquía Porteña" es quizás el más significativo en el reordenamiento y transformación de la sociedad argentina. Una generación de ideas liberales, europeísta, culta, ansiosa por dejar atrás un pasado catalogado por algunos de sus ideólogos como bárbaro y que, sin embargo, no puede romper con el antiguo soporte de la economía, que es la tierra (modelo agroexportador). Estaba constituida por un conjunto de hombres que devotamente creía en el progreso.

El gran cambio económico social fue la apertura del país a la inmigración. La agrupación de las colectividades insinuaba ya la aparición de una nueva clase social y la clase dirigente criolla comenzó a considerarse como la elite aristocrática.

Los años pasaron. Hoy, la realidad nos dice que los progresos sociales no han sido los esperados porque todavía existen grupos en

<sup>14</sup> De este gran edificio del CNBA resalta su techo a mansarda, la imponente fachada con galería y los amplios claustros de techos altos en el interior. Su estilo recuerda a las grandes academias francesas. Cuenta con tres pisos, más un subsuelo y la mansarda. El Aula Magna, inspirada en la Sala Principal de la Ópera de París, está equipada con un órgano de 3.600 tubos, el más grande de la ciudad. También se distingue su biblioteca de más de cien mil volúmenes, cuya hemeroteca es la más completa de Argentina en publicaciones del siglo XIX. En la terraza existe un observatorio equipado con un importante telescopio para las observaciones astronómicas de los alumnos. Cuenta con un Salón de Usos Múltiples y un Microcine con capacidad para más de doscientos espectadores, una pileta de natación, un comedor, dos patios, un archivo de discos, una vieja sala de tiro, gabinetes de Ciencias y de Artes Plásticas, así como varias aulas en las que se dictan clases. <http://es.wikipedia.org/wiki/Colegio-Nacional-de-Buenos-Aires>

la población que viven en la pauperización y en la extrema pobreza; en los cuales, la desnutrición infantil se ha convertido en el indicador de la indignidad social, colocando a los niños, desde el nacimiento, en una total situación de desventaja para los aprendizajes escolares. Además, la exclusión social de una franja etaria de jóvenes, altamente marcada, ha generado una gran inseguridad en toda la población. Entonces, mientras la pobreza exista, no podemos decir que la modernidad ha finalizado. Sí, que la modernidad inconclusa se vio invadida por el ingreso de la postmodernidad avasallante a nivel mundial, iniciada hace aproximadamente 50 años. Esto ha producido una lucha entre lo instituido y lo instituyente, teniendo como resultado la destitución de valores que siempre debieron perdurar para que las escuelas pudieran cumplir con su función específica. En esta coexistencia entre modernidad inconclusa y posmodernidad avasallante, estamos asistiendo al derrumbe de la Escuela de Hoy.

Pero ¿Cuáles eran los valores y principios pedagógicos que sustentaba la Escuela de Ayer? Si caminamos la historia encontraremos variadas respuestas y, también, indicadores del derrumbe de la Escuela de Hoy.

## **2.6. Recordando la historia: de la Escuela de Ayer hacia la Escuela de Hoy**

Dice Cecilia Braslavsky:

El paradigma educativo de la modernidad es aquel que considera que la educación debe ser formal y sistemática, producirse en escuelas y en sistemas educativos (...) surgidos en Europa Occidental y expandidos al resto del mundo (...) El paradigma educativo de la modernidad fue inventado entre los años cincuenta del siglo XVIII y mediados del siglo XX, *para educar a todos...*

La investigadora Birgin (2000) dice:

Partimos de considerar que uno de los rasgos centrales de la modernidad fue la construcción de nuevas relaciones entre las prácticas de un nuevo estado (el Estado-Nación) y las pautas de comportamiento de los individuos: se trata de los sistemas sociales y culturales de regulación. Uno de ellos fue la escolarización, con desarrollos, estrategias y tensiones específicas. Tanto la escolarización como el trabajo docente tal como los conocemos hoy en día son construcciones históricas, que justamente dan cuenta de modos de gobierno.

La Escuela de Ayer, la Escuela de la Modernidad, estuvo teñida por el pensamiento del liberalismo, del positivismo y de la escuela tradicional; ideas que, en Europa, constituyeron la *nueva pedagogía triunfante*<sup>15</sup> desplazando de esta manera, a la pedagogía previa que sustentaba los fines trascendentales o metafísicos sostenidos en las corrientes del pensamiento de Comenio y Kant. Recordando la historia decimos que, las últimas décadas del siglo XIX, fueron para la Argentina épocas atravesadas de la filosofía del francés Augusto Comte: quien promovió la pedagogía positivista fundamentada en el método científico experimental de las ciencias naturales.

En nuestro país, la segunda mitad del siglo XIX fue una época que se caracterizaba por la necesidad de reforma social, animada por las ideas de la ilustración. La intención era construir una sociedad moderna, europeizada, republicana y progresista lo que implicó una profunda transformación cultural donde el fin político fue crear un individuo que sirviera al Estado. En este escenario, la educación era fundamental. La *nueva pedagogía triunfante* tuvo una decisiva influencia en los procesos políticos y educativos de nuestro país dando lugar al surgimiento de la Escuela de la Modernidad, que tuvo como eje ideológico el pensamiento liberal para la formación de sujetos libres como condición de ciudadanía. En este marco histórico, se sancionó y promulgó en nuestro país, en 1884, la ley 1420 que proclamaba una educación universal y gratuita conforme con los ideales del laicismo positivista y su objetivo era formar un espíritu hegemónico nacional. Estos ideales irrumpieron

<sup>15</sup> Se ha tomado este concepto de Inés Dussel (1993).

por todo nuestro territorio enarbolando la lucha contra la ignorancia y el analfabetismo. La influencia de esos pensamientos perdura en nuestro tiempo y, por suerte, ha sido muy difícil desprenderse de ellos.

A finales del siglo XIX, con una fuerte influencia de las ideas de Rousseau, surge en Europa un modelo pedagógico llamado la “Escuela Nueva”, también conocida como “Escuela Activa” o “Nueva Educación” que se oponía al positivismo normalista. Recordemos que en nuestro país esta influencia acontece entre los años 1920 y 1940. Ejemplo, de este modelo pedagógico fue “La escuela de la Señorita Olga”.<sup>16</sup> Pero los permanentes avatares políticos provocaban interrupciones en las experiencias educativas que se iniciaban impidiendo, de este modo, continuidad y profundización de las ideas. Este escenario se vio agravado por los sucesivos golpes militares contra los gobiernos democráticos. Se podría afirmar que fueron épocas, en nuestro país, donde la Educación tuvo características eclécticas, con los principios de la corriente pedagógica de la Escuela Nueva sin abandonar algunos de la llamada nueva pedagogía triunfante.

Solo a partir de 1983, el retorno de la democracia nuevamente trajo cambios en Educación, y transformaciones que, aún hoy, continúan implementándose y evaluándose permanentemente. Se ha procurado instalar nuevas ideas pedagógicas sustentadas en el “paradigma de la complejidad” intentando una marcada ruptura con las ideas de la nueva pedagogía triunfante. Reaparece la intencionalidad de instalar la “Escuela Nueva, con una fuerte influencia del constructivismo de Piaget y de los aprendizajes significativos de Ausubel. Fue en la década de '90, cuando se retomaron estas ideas en planes educativos los cuales tuvieron la fuerte impronta de los pedagogos-investigadores españoles José Gimeno Sacristán y de Ángel Ignacio Pérez Gómez, de la denominada línea de *Desarrollo Curricular*. Estas nuevas teorías se apoyaron

<sup>16</sup> Es una experiencia educativa conducida por la maestra Olga Cossetini entre 1935 y 1950, en una escuela primaria del barrio Alberdi, de Rosario. Olga Cossetini (1898-1987) fue una maestra santafesina vinculada a las posiciones más democráticas de la “Escuela Nueva”. Transformó la escuela Gabriel Carrasco de Rosario en un lugar de libertad y formación artística único en su tiempo.

en los postulados de las teorías genético-cognitivas de Jean Piaget y genético-dialécticas de Lev Vygotsky.

Si bien estos fueron aportes importantes desde la psicología, no se logró instalarlos en las prácticas pedagógicas como se pretendió, tema que retomaremos en otros apartados. Los docentes abrumados por diferentes cambios curriculares, por la estructura del sistema y por la organización escolar se encontraron arrinconados, desvalorizados y, solamente, se consiguió llevar a las Instituciones Educativas a un proceso de confusión y desorientación, que contribuyó al derrumbe en el cual nos encontramos actualmente.

Este proceso de deterioro del sistema educativo que se inició en las últimas cuatro décadas, paulatinamente, se fue profundizando y, seguramente, por mucho tiempo más. Si no tomamos la valiente decisión de luchar para restaurar la Escuela de Hoy, seremos testigos quietos del derrumbe total de la escuela.

De este modo, se han dado pinceladas de la historia de la modernidad, de sus características y de su influencia en la educación. Pero no podemos dejar de mencionar que otro de los factores que agravan esta situación son los angustiantes problemas sociales y económicos que padece, de una u otra forma, la población argentina. Entonces, preguntémosnos: ¿existe una dicotomía entre pobreza y educación? o ¿con más educación se puede disminuir significativamente la pobreza? Coincido con lo expresado por Serra (2004,2007) para responder a estos interrogantes:

... la Educación prometía igualdad no solo en el gesto de disciplinar y construir los rasgos de una cultura común, sino también la posibilidad de acceder a una vida digna (...) Pero esa tarea no se detenía frente a los avatares de la pobreza, sino que la pobreza, la carencia, la falta constituía su misma razón de ser. En el trabajo de lidiar con la pobreza, la escuela masificó, sistematizó y homogeneizó: esto era parte de su tarea civilizadora.



Digo con Serra que “hoy en día, la pobreza sigue desafiando la tarea de educar”. Hoy, ya no se trata de estar debatiendo si la “pobreza es diversidad”, si “igualar es homogeneizar” o si “la diversidad es sinónimo de desigualdad” o si sostener valores y tradiciones de diferentes grupos sociales es estar en contra del aprendizaje de la cultura universal. Hoy se trata de redoblar la creencia del valor innegable que tiene la escuela humanista, la escuela para todos, la que genera inclusión social, la que promueve un proyecto educativo de calidad social para todos. La que promueve la paz y el cuidado del medio ambiente. La que recupera con énfasis el valor del docente. La escuela que impulsa ciudadanía, la que valora a cada uno de los alumnos y que confía en la capacidad de aprendizaje de todos ellos y cree que todo su potencial manifestado en competencias, los conducirá a un proyecto de vida con dignidad. Como dice Emilio Tenti (2009) se trata de “construir una fuerte voluntad colectiva para la realización del interés general”.

En este posicionamiento, es innegable reconocer que el mayor desafío y compromiso lo tienen los funcionarios responsables de las esferas del macrosistema de gobierno, tanto nacional como provincial. Son ellos, como gobernantes y administradores del Estado, los que deben proveer todos los recursos humanos y estructurales que se necesita para que la Institución Educativa cumpla con la misión de la formación del ciudadano, que los educadores enseñen y los aprendices aprendan. Volveremos sobre este tema más adelante.

Así como se le demanda una gestión operativa al macrosistema, también, en el nivel de gestión escolar, es indispensable requerir liderazgo a los Directores/as de las Escuelas. Estos son los garantes de que los docentes enseñen y que los alumnos aprendan. Son los responsables de los resultados del rendimiento de los alumnos. Es en este espacio social, llamado Escuela, donde se operativizan los lineamientos educativos definidos en los niveles políticos de gobierno. Entonces, si la gestión escolar es responsable de los resultados, más responsables son los funcionarios que deben proveer de todo lo que la Institución Educativa necesita para que funcione.

Mientras hilvano mis pensamientos voy tejiendo textos con las noticias de los diarios. En este momento, creo que son muy esperanzadoras las declaraciones del vicepresidente de la Nación Ing. Julio Cobos (2009), “si entendemos a la educación como el eje central de todas las políticas sociales, debemos repensar y profundizar las acciones relacionadas al sistema educativo”. Expresa su preocupación sobre la “relación directa entre educación y pobreza”. Califica la educación como una “herramienta efectiva y crucial para combatir la marginalidad y la vulnerabilidad social” que, a su criterio, “muchas veces trae como resultado la delincuencia y las adicciones”.

## **2.7. La Escuela de Ayer y Sarmiento**

En este contexto histórico-político-social, emerge viva la figura de Domingo Faustino Sarmiento. Su obra fue tan prominente que me anima a realizar breves referencias a fin de rendirle un sincero y justo homenaje a quien iluminó mi andar y el de tantos otros docentes.

Esenciales, en la concepción educativa de Sarmiento, fue su fe inquebrantable en el poder redentor de la educación. Con pleno optimismo creyó que por medio de ella era posible modificarlo todo: sacar al país de la barbarie, civilizarlo, construir una nación de hombres libres dando a cada una plena conciencia de sus derechos, morigerar las costumbres del pueblo preparándolo para el ejercicio de las virtudes sociales. No en vano, Sarmiento fue proclamado Maestro de América, el 20 de septiembre de 1943, por el Congreso Americano de Ministros de Instrucción Pública reunidos en Panamá. En aquella oportunidad, se leyeron muchas citas de su pensamiento, entre ellas:

Se ha dicho que la educación es mi manía. Las manías han hecho del mundo lo que es hoy. Manía fue la libertad para los pueblos (...) manía fue la de la independencia en la generación que nos precedió, hasta dejárnosla asegurada. Sólo cuando una gran inspiración social se convierte en manía, se logra hacerla hecho, institución, conquista” (Solari, 1949).

Para Sarmiento, la educación era la medida de la civilización de un pueblo. Por eso, en la convicción de civilizar al país creó la escuela popular. Decía: “Donde la educación es incompleta, donde yace abandonada y al alcance de un corto número, hay un pueblo semi-bárbaro, sin luces, sin costumbres, sin progreso”.

Sin duda, su concepción educativa contribuyó a estructurar nuestra democracia en formación. Reconoció que la difusión de la educación en la masa de habitantes de un país, era indispensable para que cada uno pudiera “abrirse, honorablemente, acceso a la participación de las ventajas sociales y tomar parte en el gobierno de todos y para todos”. Terminante fue su afirmación: “No hay república sino bajo esta condición, y la palabra “democracia” es una burla, donde el gobierno que en ella se funda, pospone o descuida formar al ciudadano moral e inteligente”. Para Sarmiento, educación popular equivalía a educar a todo el pueblo porque “la educación de todos los habitantes es tarea prioritaria para la construcción de la nación”. Quería convertir a toda la república en una escuela. (ibíd.)

En el pensamiento de Sarmiento, es posible distinguir la confluencia de dos corrientes ideológicas. Por un lado, las ideas pedagógica de la Revolución Francesa, cristalizada en la figura de Francois Guizot (1787-1874). La influencia francesa se vio reflejada en las bases de su política educacional, del sistema educativo argentino en cuanto a la organización y estructura, tanto en lo referente a lo administrativo como en lo pedagógico, tomando el modelo de las escuelas normales, los consejos escolares, el sistema de inspección, entre otros.

Por otro lado, se inspiró en la obra del pedagogo Horacio Mann (1796-1859) de Massachusetts, con el cual estableció un vínculo muy grande que continuó, posteriormente, con la viuda de Mann, miss Mary. Las ideas norteamericanas le proveyeron un fuerte influjo del pensamiento pestalozziano<sup>17</sup>, del funcionamiento de las escuelas nor-

<sup>17</sup> Johann Heinrich Pestalozzi (Zúrich, 12 de enero de 1746 – Brugg, 17 de febrero de 1827) fue un pedagogo suizo. Era un gran conocedor de las obras de Rousseau. Pestalozzi defendía la individualidad del niño y la necesidad de que los maestros

males y del llamado *movimiento de las escuelas populares*. Además, Sarmiento consideró a la mujer como uno de los ejes fundamentales de la empresa civilizadora que había que encarar porque, a través de ella, se vinculaban el hogar, la escuela y la sociedad. Escribió que: “Se puede medir el grado de civilización de un pueblo por el nivel social de la mujer”. En 1868, Sarmiento asumió la presidencia de nuestro país y una de sus obras fue traer educadores de Norteamérica, a través de su vieja amiga Mary Mann, para la organización y dirección de las escuelas normales que tendrían como objetivo la formación del futuro magisterio. Llegaron al país 65 educadores, 4 hombres y 61 mujeres. Entre ellas se encontraban, miss Sarah Boyd, primera directora de la Escuela Normal “Tomás Godoy Cruz” de Mendoza, que en un principio fue solamente de mujeres, y miss Clara J. Armstrong, primera directora de la “Escuela Normal de Mujeres” de Catamarca.

---

fueran preparados para lograr un desarrollo integral del alumno más que para implantarles conocimientos. <http://es.wikipedia.org/wiki/Johann-Heinrich-Pestalozzi>

## **CAPÍTULO 3**

### **LA ESCUELA DE HOY Y LA POSTMODERNIDAD**



### 3.1. ¡Aquel encuentro con la Escuela Normal!

*–¡Hola querida Escuela Normal! –le dije aquella tarde de noviembre del 2003 cuando frente a ella me senté en la plaza Independencia. Aletargado sonó su débil saludo.*

*–¿Qué te pasa Escuela que estás tan abatida, como derrumbada? –pregunté. Y su respuesta fue la que realmente me alertó. Con su cabeza baja y sin cambiar la expresión me dijo que su existencia ya no tenía sentido, que ya no tenía razón de ser, que andaba a la deriva, sin rumbo... – Escuela, ¿por qué dices eso? ¿Me podrías explicar qué te ha pasado para poder comprenderte y ayudarte? Con un dejo desgarrador en su voz, me respondió: “¿Cómo no voy a estar así con todo lo que viene sucediendo?”. Y comenzó a decirme que los alumnos leían y estudiaban cada día menos, que faltaban mucho y que los profesores se enfermaban y venían poco, que habían perdido su valor social y ya no ponían de manifiesto su vocación, que las horas libres cada año se incrementaban más y desanimaban, de este modo, a los alumnos que realmente querían estudiar y aprender. Que los últimos directivos habían tenido dificultades para conducirla con pericia y que los funcionarios de turno tampoco la atendían, que desde la transferencia a la provincia había sufrido mucho porque algunas autoridades del gobierno escolar la miraban con recelo porque provenía de la Nación... En fin, continuó diciendo: “los valores de la modernidad con los que nací son cuestionados por el personal docente, por los alumnos, por los padres, también se objetan las normas generando un clima propenso a la anarquía. Y lo más grave es que siento que los padres ya no me respetan.*

*Suspiró profundamente y me dijo: estoy viviendo “la tragedia educativa” de Jaim Etcheverry”.*

*Sus dolidas palabras deslizaban también un reclamo. Mirándome, expresó su reproche: “Vos también te sumaste a la maratón del discurso ideológico y de la literatura pedagógica de la década del ‘90, te sumiste en las jornadas de capacitación de la transformación educativa, en los cursos de la Red Federal en donde predominaba las ideas de Gimeno Sacristán, de Pérez Gómez, de Santos Guerra, de la FLACSO y de otros tantos, descuidando lo esencial de mi existencia. Te enamoraste de las nuevas ideas ¿no?, abandonándome en la vigilia del triángulo didáctico”.*

*Aquellas palabras golpearon mi conciencia y encendieron mi espíritu. Mientras la escuchaba pensaba que lo que estaba manifestando de manera tan sencilla y clara era una verdad irrefutable. –¡Escuela! –le dije con ternura– tienes razón. Con la llegada de la democracia, llegó la democratización de la educación que permitió que todos los niños y adolescentes pudieran asistir a tus aulas. Queríamos educación para todos, profesores actualizados en nuevos contenidos curriculares con estrategias interesantes en la enseñanza, nos propusimos más participación en tus espacios institucionales –agregué–. Pero ella no me escuchaba. Continuaba manifestando sus penas, recogida en la nostalgia de sus 125 años de su historia: “Ya todo da igual, los maestros no son maestros, no usan el guardapolvo blanco, los alumnos tampoco, los preceptores se confunden con los profesores y las ordenanzas con las maestras del jardín. ¿Miraste esa vestimenta que cada uno usa y que no se sabe quién es quién? ¿Viste cómo se fue perdiendo la formalidad en la presentación de los maestros y profesores? Algunos me confunden con una pasarela, otros con los boliches y muchos con una cancha de fútbol o con el club, también con un centro de salud o una guardería. Y, además, me dicen que no soy divertida ¿Es que todo da igual?”, continuaba diciendo. “Más aún, mi dolor se acrecienta cuando veo que mis otras hermanas también sufren y viven las mismas angustias, penurias, ausencias y muchas veces, se sienten peor que yo ¿Por qué se perdió el respeto al docente, a la autoridad, a la jerarquía,*



*al orden y a la disciplina, al cumplimiento de las normas? Estoy tan abatida porque esto que estoy manifestando no es incompatible con la actualización curricular, con el perfeccionamiento docente, con las prácticas pedagógicas centradas en el alumno, con los aprendizajes significativos, con el desarrollo de competencias. Más, te digo y sostengo que eso que se perdió, es condición necesaria para poder realizar cambios exitosos y que los alumnos realmente aprendan ¿Dónde se ha visto que en el desorden y en la anarquía se puede dar clases? ¿O es que no has advertido que actualmente los profesores están enfermos con licencia o en cambio de función?”.*

*La miré y vi su ropa deshilachada, llena de grafitis, su calzado eran unas zapatillas rotas y de color blanco-sucio, su pelo desaliñado y su espíritu desgajado se reflejaban en su mirada impalpable... Había perdido aquella presencia señorial que tuvo durante el siglo XX. Pero yo estaba atenta a sus lamentos para que su ánimo no decayera. En ese estado de tanta confusión sobre su identidad, me propuse que ella reencontrara su propia verdad y que recuperara su autoestima.*

*Recordé mis prácticas pedagógicas y aplicando una vez más mi acostumbrada mayéutica socrática le dije: –¡Un momento querida Escuela! junto a estas debilidades que estás enunciando, vamos a ver tus fortalezas y luego pensaremos juntas algunas soluciones. ¿Te olvidaste de tu historia? ¿Te olvidaste que eres el fruto de las manías de Sarmiento y que fuiste fundada por el presidente Nicolás Avellaneda, en 1878, y que una de las 65 maestras que Sarmiento trajo de Estados Unidos, miss Sara Boyd, fue tu primera directora y que su lema para gestionarte era “Ni un paso atrás”? ¿Que vos formaste a las primeras maestras que tuvieron que enseñar a leer a escribir a los habitantes de nuestra querida Mendoza, allá por fines del siglo XIX? ¿Te olvidaste que acabas de cumplir 125 años abriendo horizontes y haciendo de Mendoza una provincia pujante y progresista, principios sostenidos por la modernidad? ¿Te olvidaste de las alegrías y los éxitos compartidos con tu hermana melliza de Catamarca, mi escuela secundaria, la Escuela de Ayer? ¡Vamos Escuela! –le dije– recuerda cómo superaste tu congoja, cuando en 1970 te quitaron el título de Maestra Normal Na-*

*cional que otorgabas a los jóvenes egresados, abriendo tus puertas al nivel superior. Fue en ese momento que nos conocimos. Me recibiste como profesora de Didáctica de la Matemática ¿Acaso olvidaste todo lo que hiciste por miles de niños y adolescentes? ¿Olvidaste que siempre fuiste la gran trinchera desde la cual todos los docentes luchamos por la libertad, por la justicia, por la cultura, por la dignidad humana de miles de niños y adolescentes para que tuvieran inclusión educativa y social? Esa libertad que, según Labaké “implica siempre una elección y toda elección es una afirmación de la persona, un renunciamiento y un compromiso”. ¿Te olvidaste de Miguel de Unamuno cuando sostenía que la libertad que hay que dar a los pueblos es la cultura, ese conocimiento que solamente tú puedes dar? ¿Te olvidaste de las luchas incansables contra la ignorancia, la sumisión, la drogadicción, las adicciones? ¡Vamos Escuela!, acuérdate de los versos de Almafuerte que dicen “no te des por vencido, aun vencido /, no te sientas esclavo aun esclavo/, trémulo de pavor, piénsate bravo /y arremete feroz, ya mal herido”. ¿Olvidaste que me ayudaste a educar a mis tres hijos desde el jardín de infantes, la primaria y toda la secundaria y, gracias a tu indiscutible aporte, hoy ya son exitosos profesionales? ¡Vamos mi querida Escuela Normal!, hija predilecta de Sarmiento, eres airosa y pujante por tu grandeza de roble. ¡No estés triste Escuela! tu sentido y tu función social nunca cambiarán.*

*Pero mis reflexiones no lograron hacerla reaccionar.*

*Mis brazos se alargaron. La abracé y sentí en el temblor de su cuerpo, la profunda pena que la embargaba. Percibí, en ella, la angustia de los malos tratos durante los últimos treinta y cinco años. Las lágrimas empañaron mi vista y enjuagaron mis sueños. Sentí que no podía dejarla así. Algo más tenía que hacer por ella. Nuevamente, mis ideas brotaron a borbotones y le pregunté: – ¿Escuela, quieres que venga a estar contigo? ¿Te gustaría que juntas transitemos algunos años hasta que restaures aquellos ideales que se fueron esfumando? Puedo pedir el traslado y tomar tu timón. ¡Vamos querida Escuela Normal, levanta tu ánimo! Vengo y me comprometo a que recobres todo lo que perdiste. ¿Te parece Escuela que rescatemos el sentido de tu existencia? Nos*

*encargaremos de que los alumnos estudien y de que los profesores sean respetados. ¿Puede ser? ¿Aceptas este desafío? Podemos hacer tantas cosas más... Prepararnos, por ejemplo, para festejar los 130 años de tu aniversario, invitar a mucha gente importante, también, a tu hermana melliza de Catamarca para formalizar un intercambio turístico-cultural, llevarla por los Caminos del Vino. Podríamos pensar en viajar a Catamarca para conocer sus montañas y ríos, su gente y sus costumbres, su cultura ancestral que aún perdura como si el tiempo se hubiese detenido en esa nostalgia. Te prometo que seré, como dice Pablo Neruda, un “buen leñador que comparte contigo tierra, viento y espinas de los montes”. Te voy a entregar, toda mi experiencia de veinte años de gestión como directora y como supervisora.*

*La vi ponerse de pie lentamente. –Te espero. Sé que juntas encontraremos el rumbo en este océano tan turbulento –me dijo. Se marchaba y entonces le grité: “Escuela!! ¿Te agrada que nuestro norte sea: Educación con exigencia y esfuerzo?”.*

*–¡Ni un paso atrás! –me recordó. La sonrisa desplegada en el erguido caminar de su simétrica figura y un guiño cómplice, fueron la esperanzadora respuesta para mi futuro desafío.*

*A medida que se alejaba con paso firme, la vi gigante, invencible y heroica. La vi indestructible y exitosa. Dispuesta a continuar dando batalla. Me sentí valiente. Presentí que la lucha sería incesante, que enfrentaríamos a detractores, a indiferentes y a aguerridos opositores de la disciplina, de la autoridad y de la democratización del saber. Pero también sabía que lucharíamos con las mejores armas que la Escuela puede proporcionar: la inteligencia, la pasión, la razón, el conocimiento, la comunicación y la organización, entre otras. Lo que más me animaba era que todo lo que haríamos sería en beneficio de esos chicos y chicas que van a la escuela con la ilusión de aprender.*

*La quimera de un nuevo desafío, encendió mi espíritu e iluminó mi razón.*

Fue así como el 1º de marzo de 2004, asumí la dirección de mi querida Escuela Normal “Tomás Godoy Cruz”.

Lo primero que nos propusimos fue definir el rumbo para obtener logros en el triángulo didáctico. Pronto comencé a vivir situaciones manifiestas de la postmodernidad por parte de los alumnos, del personal docente y no docente de la escuela. Mientras, con la escuela sangrante, luchábamos por reinstalar su función específica, nos enfrentábamos a hechos complejos y turbulencias que desestabilizaban el clima institucional poniendo en peligro nuestra supervivencia.

Mientras bullían las ideas empapadas por mi entusiasmo, quise comprender esa pesadumbre de la Escuela, sus lamentos, su bronca, su padecimiento, en definitiva, su estado deplorable. Para ello, me sumergí en mi biblioteca, en las páginas de Internet, en portales de diarios, analicé documentales volví a ver películas que fueron famosas y transgresoras en el abordaje de temáticas polémicas, los problemas étnicos, sexuales, del orden de las instituciones escolares, en las década del 60', en los años 70' y 80'

Acudí a los archivos de mi memoria y a entrevistas con especialistas de diferentes temas. A partir de estas numerosas lecturas, consultas y de mis permanentes interrogantes, pude vislumbrar qué le estaba pasando a la escuela, cómo había sido el origen de su derrumbe. Llegué a una gran conclusión: *Ella vivía la modernidad inconclusa avasallada por la postmodernidad.*

## **3.2. La postmodernidad**

### **3.2.1. Recorriendo la historia: los escenarios**

Así como la Escuela de Ayer, se ubicaba en la modernidad, que fuera promotora y movilizadora de sus valores, que fuera la escuela de mi niñez y adolescencia, la de mis nostalgias. Del mismo modo, situaremos a la Escuela de Hoy en el contexto mundial de la postmodernidad, en un periodo histórico de, aproximadamente, cuarenta años.

Con el propósito de ayudar a los lectores a ver la realidad y comprender el derrumbe de la Escuela de Hoy, iré entrelazando hechos históricos, ideologías, vivencias, recuerdos y textos de numerosos autores con el fin de configurar el marco socio-histórico-cultural, reconocido como postmodernidad, en el cual se inscribe.

En este mar de pensadores y posiciones, he decidido adoptar el término postmodernidad para designar al periodo comprendido entre mediados de la década de los 60' y nuestros días, también llamada por algunos autores segunda modernidad. La postmodernidad es considerada por distintos teóricos como una actitud de indignación moral ante los excesos y desastres provocados por el programa inconcluso de la modernidad. Según Habermas, es en esta etapa de la historia cuando se diluye el pensamiento fuerte, la racionalidad misma y se produce un alejamiento del compromiso social. Tengamos presente que este autor ha sido el principal crítico de las nuevas corrientes posmodernas y para él, la posmodernidad se presenta como antimodernidad, perspectiva con la cual coincido.

Intentaremos buscar respuestas a los siguientes interrogantes: ¿Qué cuestiones nos indican el ingreso a la crisis de los principios y valores que sostiene la modernidad? ¿Qué escenarios podemos distinguir como determinantes para el inicio de la etapa denominada, por muchos, postmodernidad? ¿Cómo influye la ideología que la sostiene en la educación de nuestros días?

Responder estas preguntas significa situarnos en la década del '60, fundamentalmente en su finalización, y desde allí transitar la historia teniendo en cuenta sucesos ocurridos en diferentes áreas a nivel mundial y las consecuencias sociales de los mismos. Significa recordar nombres como Elvis Presley, Che Guevara, Fidel Castro, John F. Kennedy, Bob Dylan, Marilyn Monroe, John Lennon, Neil Armstrong, Martín Luther King, Rolling Stones, The Beatles, entre otros, y episodios acaecidos en diversas áreas a nivel mundial cuyos efectos sociales impactaron notablemente en la sociedad. Marcaron la década hechos como la revolución científico-tecnológica que permitió la apa-

rición de la TV y modificó, sustancialmente, la vida familiar. También, fuimos testigos cuando la nave Apolo 11 se posó sobre la Luna el 20 de julio de 1969 y Neil Armstrong, al poner su pie sobre ella, pronunció las históricas palabras: “Es un pequeño paso para el hombre, un salto gigante para la humanidad”.

En fin, el mundo cambió. ¿Tuvo que ver ese cambio con la situación de declinación en la cual se encuentra actualmente nuestro sistema educativo?

Otros escenarios trascendentes fueron el Mayo Francés<sup>18</sup> que sorprendió a toda Europa en 1968 y el movimiento hippie<sup>19</sup> que había estallado en Estados Unidos en el llamado “verano del amor” surgiendo, de esta manera, la cultura roquera como protesta por la guerra de Vietnam. En América Latina, el asesinato del Che Guevara y la derrota de su movimiento guerrillero en Bolivia, en el año 1967, anticipaban una era de dictaduras que abarcarían todo el continente, generalizando el terrorismo de estado, durante las siguientes dos décadas. Simultáneamente, la juventud latinoamericana estaba impregnada por los movimientos musicales inspirados en el rock. Se destacaban, entre otros, las provocativas baladas de Sandro que hacían furor entre las adolescentes de la época. Aparece la cuestionadora Mafalda. Otro acontecimiento que también marcó un quiebre social, ocurrió en el plano económico con la caída del sistema financiero de Bretton Woods, en 1973.

<sup>18</sup> *Mayo Francés de 1968*, – Representó la lucha por una nueva concepción de la sociedad y sus tradiciones, e intentó un cambio radical de la subjetividad cuestionando y modificando el lugar que ocupaba en ese entonces la universidad. Partieron de la crítica de la misma como institución, rechazaron su modo de enseñanza, sus fines y las relaciones que planteaba con los miembros de la sociedad en general.

<sup>19</sup> Los hippies en la búsqueda de otro mundo y en el camino de la nueva realidad, fue que se toparon con las drogas. El consumo de alucinógenos tales como el LSD o la marihuana influyeron notoriamente en esa búsqueda personal y a la vez colectiva, en su concepción del ser como una fuerza unificada la cual encontraría su verdad, seguramente, en aquel mundo de libertades, de puro goce y de psicodelia. (Carbulate, 2005).

Otro hecho que se tiene que mencionar es el festival musical de Woodstock<sup>20</sup> realizado en el año 1969. El mismo fue una demostración del mensaje provocativo, de la rebeldía de los jóvenes americanos, de la disconformidad hacia cualquier tipo de normas. Este escenario definió el ingreso a la crisis de los principios y valores de la modernidad. La moda fue el ámbito que reflejó, marcadamente, el auténtico cambio. Surgió un estilo de ropa diferente, original, divertida y extravagante. La creciente popularidad del feminismo repercutió en una masculinización de la vestimenta. Las mujeres buscaban la comodidad más que la estética y la ropa ya no tenía sexo, eran prendas unisex. El pelo tampoco era ya un signo de distinción: hombres y mujeres usaban el pelo largo. Durante esta década, habían dos tipos bien definidos de jóvenes: aquellos que solo querían divertirse y los que participaban activamente en la vida del país a través de movimientos estudiantiles y políticos. Soñaban con un cambio social profundo y comprometido. Eran idealistas por naturaleza y querían cambiar el mundo.<sup>21</sup>

En este contexto, surgieron los movimientos pacifistas, feministas, regionales, ecológicos que demandaban una reforma radical del capitalismo. Estos propiciaban la revolución social inmediata, atacando con violencia al Estado burgués para poder terminar con la condición capitalista y con todas sus reglas. Se planteaba que el poder burgués podía ser derribado solamente por la violencia organizada y armada de las masas, que la revolución debería alentar ya no una lucha de

<sup>20</sup> Casi medio millón de hippies llegaron de todos los rincones de los Estados Unidos a la pequeña granja de Max Yasgur en el estado de New York (sitio donde se realizó el evento) con el fin de disfrutar de los grupos y de los viajes musicales que los mismos invitaban a emprender, conducidos por figuras como *Janis Joplin*, *Jefferson Airplane* y *Jimi Hendrix*. Por aquellos años también nació una excelente vía de identificación colectiva basada en los ritmos musicales del rock roll y del pop, representados por grupos como The Beatles, The Rolling Stones, Janis Joplin o Jimmy Hendrix. El que constituyó un espacio de expresión y convivencia por parte de los jóvenes (en su mayoría representantes del movimiento hippie) que se identificaban con el lema "Peace and Love" ("Paz y Amor").

<sup>21</sup> ¿Origen de la moda de la época de los 60 y 70? [www.icarito.cl/medio](http://www.icarito.cl/medio) [Consulta, 12 de diciembre de 2009].

clases, sino una guerra de clase declarada. La revolución cubana es un ejemplo de estas ideologías.

El vanguardismo político con su idea de revolución social, estaba basado en el pensamiento marxista y era apoyado tanto por la clase obrera como por los partidos políticos de izquierda. Se extendió hacia el arte dando lugar a los grupos de vanguardias artísticas que rechazaban “el arte instituido” por la clase burguesa. Se puede decir que se iniciaba en lo artístico un modo de expresión, atrevido, contra los valores sociales y culturales consagrados en la modernidad y puesto de manifiesto no solamente en las obras de arte, sino en las formas y procedimientos de funcionamiento de los nuevos grupos de expresiones artísticas (Carballude, 2005). En el plano político, los socialdemócratas comenzaron a propagar el modelo de la postguerra basado en la teoría económica de John Keynes, con una fuerte profundización de las ideas y procesos de democratización.<sup>22</sup>

### **3.2.2. Los intelectuales y sus influencias**

La Escuela de Frankfurt fue otro escenario primordial para la definición de las características de la postmodernidad. Fue un movimiento intelectual cuyo origen data de los años 1923 y 1924 cuando se organizó en Alemania el Instituto de Investigación Social, vinculado con la Universidad de Frankfurt con la intención de desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo, inspirado en la ideología marxista. Esta Escuela se distinguió por dar a conocer la cara oscura de la razón. Dejó en evidencia, a través de sus nuevos planteos y reformulaciones teóricas, todo

<sup>22</sup> John Maynard Keynes decía que el Estado debería de tomar un papel activo en el manejo de la economía de su país. En el keynsianismo, el Estado imponía reglas y supervisaba el mercado para dirigir la economía hacia las prioridades que determinaba. No intentaba suplantar el mercado; más bien lo regulaba. Por ejemplo, los Estados podían requerir que una parte de las ganancias de los inversionistas extranjeros se volvieran a invertir en el país; o imponer aranceles a productos extranjeros para proteger a productores nacionales; o podían intervenir en sus mercados nacionales para promover objetivos públicos. En conclusión: en el Keynesianismo, el mercado estaba subordinado al poder del Estado. En: <http://www.ciepac.org/neoliberal/esp/neoliberalismo.html>. [consulta: 31 de marzo de 2010].



lo oscuro de la sociedad, lo irracional, lo paradójico, en fin, la violencia que se manifestaba en todo ámbito, violencia generada por el sistema burgués. Desde 1932 a 1950, con el ascenso del nazismo, algunos de sus miembros mueren y otros se exilian en Estados Unidos y países de Latinoamérica donde continúan su actividad. En 1950, se inicia una etapa en que se llevan a cabo las aportaciones teóricas y metodológicas de la Teoría Crítica marcada por las ideas de grandes pensadores, entre los que se destacan Max Horkheimer, quien deja Nicaragua y regresa a Alemania Occidental y de Marcuse, que permanece en Estados Unidos. También, a partir de la década del '60 sobresalen los aportes de Adorno y de Jürgen Habermas. Este fue el miembro más eminente de la segunda generación de la Teoría Crítica a la cual le imprimió un nuevo rumbo. En síntesis, la Escuela de Frankfurt criticó profundamente la realidad moderna que se vivía y constituyó otra expresión de rechazo al sistema capitalista. Pregonaba la ruptura de la razón dominante pues sostenía que era creadora de una irracionalidad perjudicial para el sujeto y la sociedad.

Habermas encontró en la comunidad de hablantes la razón o racionalidad y con esto la posibilidad de desarrollar una ciencia social. Es decir, que al colocar la racionalidad no en la conciencia o subjetividad individual, sino en la comunidad de comunicación, podrá justificar un abordaje empírico que no es posible en el caso anterior y con ello una teoría social. A la vez, podrá responder a otra de sus preocupaciones: rescatar la dimensión de lo emancipatorio, mediante la elaboración de una teoría crítica. Habermas habla de una comunidad dialógica, en la cual se participa y con la capacidad de tomar decisiones en consensos de racionalidad comunicativa, es decir una racionalidad dialéctica. (Albarracín, 2002, p. 195).

### **3.2.3. Una breve conclusión**

Desde una mirada muy amplia, se puede decir que los nuevos movimientos culturales, sociales y políticos se fundaban en el cuestio-

namiento de la ideología del progreso y de los valores sostenidos por la modernidad. Dichos movimientos fueron manifestaciones del espíritu de revolución que caracterizó a la década de los '60. Las corrientes llamadas progresistas o de izquierda dominaron el discurso y la práctica con sus metodologías combativas, impactando de diferente manera en los países del mundo. En palabras de Carballude (2005): "La idea de ruptura con el orden propio de la razón ilustrada se reflejaba en el ánimo desafiante entre aquel orden tradicional impuesto y la esperanza de una nueva realidad".

En Latinoamérica, hablar de la postmodernidad genera controversias y dudas ya que no se puede "deconstruir" lo que no ha sido construido totalmente, contrario a lo ocurrido en los países donde la modernidad ha alcanzado su máximo desarrollo. Al respecto, Brito García dice: "La única postmodernidad latinoamericana posible sería la de ejercer su propia crítica de la modernidad, creando una versión autónoma y viable de la misma, equidistante de la imitación dependiente y del mero rechazo ciego que, en definitiva, está condenado a la derrota". Giménez Corte expresa que:

En Argentina la historia ha marcado un continuo de rupturas entre gobiernos y tendencias ideológicas antagónicas. Desde el proyecto de modernidad elaborado por la generación del ochenta (sustentado, una vez más, en un antagonismo: civilización o barbarie), y pasando por el caótico siglo XX, se observa una suerte de tensión permanente en la Argentina, en lo respectivo a la existencia de un Estado concebido mirando a Europa y la raigambre latinoamericana que nos caracteriza. Esto, asimismo, ha derivado en una problemática no resuelta hasta el día de hoy.

Ampliando la idea, decimos que, en nuestro país, el espíritu revolucionario dio lugar a un contexto problemático, conflictivo, cargado de ambigüedades y contradicciones, que se fue profundizando con el paso de los años, construyendo una sociedad anómica, contestataria, controvertida y apoyada en antivalores que impactaron fuertemente en

el funcionamiento del Sistema Educativo, llevándolo al derrumbe en el cual hoy se encuentra.

### 3.3. Avanzando en la postmodernidad: rasgos destacados

Para avanzar en las ideas de la postmodernidad, es conveniente que nos formulemos otros interrogantes. ¿Los países desarrollados han superado la modernidad? ¿Podría afirmarse que la postmodernidad surge como un síntoma de la caducidad del funcionamiento legítimo de los fenómenos de la modernidad? ¿Es la postmodernidad una consecuencia de la transformación de las economías mundiales impulsadas por las naciones hegemónicas? ¿Qué rasgos identifican a esta etapa? En general, se piensa que las características que definen la postmodernidad derivan de la revolución científico– tecnológico, de la globalización, de las comunicaciones, de los mercados y de la competencia sostenida por el progreso técnico. Algunos autores expresan que el origen de la postmodernidad tiene su base en la economía mundial, como imposición del sistema financiero imperante. Otros, opinan que está orquestado por el Grupo de los Siete, el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), y el Acuerdo General sobre Tarifas y Comercio. Otros autores, basados en el acontecer científico y en el pensamiento filosófico, opinan que la llamada postmodernidad no es más que otra etapa de la modernidad.

Algunos pensadores, como Beck<sup>23</sup>, designan a este periodo postmoderno como una “segunda modernidad”. Basado en la segunda revolución industrial, la científico-tecnológica, toma al conocimiento como la principal característica de la organización de la sociedad. Desafía a

<sup>23</sup> Ulrich Beck, **sociólogo alemán (1944-...)**. Estudia la **modernización**, problemas ecológicos, la **individualización** y la **globalización**. En los últimos tiempos, explora las condiciones del trabajo en un mundo de creciente **capitalismo** global, de pérdida de poder de los sindicatos y de flexibilización de los procesos del trabajo, una teoría enraizada en el concepto de **cosmopolitismo**. ha contribuido con nuevos conceptos: “**sociedad del riesgo**” y la “**segunda modernidad**”.

formar una “segunda ciudadanía”, compatible con una sociedad que se orienta hacia la globalización debido al gran cambio tecnológico. En este, irrumpen con fuerza las comunicaciones, la informática y la ciencia, aparece así un individuo profundamente “socio-técnico”. Germán (2009) dice que:

Las condiciones posmodernas quedan expresadas como una época de desencanto, de fin de las utopías, de ausencia de los grandes proyectos que descansaban en la idea de progreso. Los pensadores posmodernos Lyotard, Lipovetsky, Vattimo, entre otros, coinciden en generalizar la caída del proyecto ilustrado y el agotamiento de la razón moderna.

En este sentido Habermas deja servida una polémica en la que defiende el fin de la modernidad y los que opinan que el proyecto moderno aún no está agotado. Lo cierto es que hay un cambio en los distintos ámbitos, estos son: lo político, lo social, lo cultural, lo económico, lo industrial y tecnológico. Estos síntomas culturales nos permiten hablar de una nueva conciencia, de una “Conciencia Posmoderna”.<sup>24</sup>

### **3.3.1. La sociedad de riesgo e individualismo**

A partir de lo expresado, se entiende por qué la postmodernidad es considerada por distintos teóricos como una actitud de indignación moral ante los excesos y desastres provocados por el programa inconcluso de la modernidad. Uno de los rasgos alarmante que caracteriza a esta etapa es el riesgo social. Para Beck, la postmodernidad está signada por la complejidad de las relaciones y la desregulación absoluta. La sociedad, en búsqueda de su nueva identidad, está marcada por el continuo riesgo que nace de la multiplicación de los efectos perversos de la tecnología y que ha colocado en peligro la supervivencia de la humanidad. Beck opina que esta sociedad que se ha constituido en los últimos cuarenta años es la llamada ‘sociedad de riesgo’, con la

<sup>24</sup> [www.monografias.com/usuario/perfiles/samidejsj](http://www.monografias.com/usuario/perfiles/samidejsj) [consulta: diciembre de 2009].

presencia de grandes márgenes de peligrosidad e inseguridad, donde la incertidumbre, los procesos de individualización son parte implacable del contexto “de cambio”. La sociedad de riesgo se identifica por el trabajo precario, la marginación, el desarraigo, la inestabilidad en las uniones matrimoniales, la extensión de la etapa de la adolescencia, las dificultades en la identificación de los valores, y, como expresión de la crisis individual, aparece un notorio escepticismo.

El marcado individualismo ha generado, entre otras cuestiones, un vacío institucional que afecta al conjunto de las organizaciones sociales en las que, históricamente, se forjaba la dimensión cívica del individuo. Esta ausencia o vacío institucional se manifiesta en la Escuela de Hoy, entre otros aspectos, a través de las tensiones existentes entre lo que debiera perdurar y los cambios temporales que proponen los gobiernos escolares de turno.

### ***3.3.2. Una manera particular de pensar***

Los escenarios conflictivos cargados de ambigüedades y contradicciones y con permanentes tensiones fueron definiendo otra característica de la posmodernidad: “una manera particular de pensar”. Surge así, un pensamiento fragmentado y débil que da lugar al desarrollo de las estructuras discursivas-comunicacionales fragmentadas. La sociedad se rige por el materialismo, por tanto, se desdibujan los valores humanos. Existe una tendencia que disminuye el poder de la razón y emerge con fuerza el dominio de las apariencias donde la imagen es la que manda. Es no dejar que termine, ni se concrete nada. La seducción es la verdad que rige, es el juego fascinante de manipular al otro, a la audiencia, a los consumidores. Se puede ver cómo es habitual el uso de lo femenino como elemento de seducción. “El destino que la razón había definido en todos los campos ha sido sustituido por la seducción; hoy es el único reto y sus huellas pueden encontrarse en los distintos ámbitos de la vida. Cada vez lo más estético es el único criterio, pero es que lo estético no convence, como la razón, sino que lo estético solamente seduce”. (Moreno Rincón, 2009).

Es la época del sentir y no del pensar. Desde esta perspectiva, de la cual no se puede escapar la Escuela, ya podemos inferir sin riesgo a equivocarnos, las consecuencias lamentables para el funcionamiento de la misma. Basta observar actitudes de algunos actores de la Escuela que priorizan lo último y no lo permanente. Se constituyen, de esta manera, en grupos de “vanguardia” que tienen una concepción lineal del tiempo y no vuelven la mirada para recuperar el capital institucional ya existente.

### **3.3.3. *El desvanecimiento del sentido***

Otro rasgo que caracteriza a la postmodernidad es el desvanecimiento del sentido. Esto ocurre porque al negar la razón, se niega también lo dogmático, la verdad última, es decir, todo lo que se halla al final de todo proceso de superación. Se sostiene que con la muerte de lo absoluto, desaparece la razón. Solamente existe la “sin razón”. De esta manera, se concluye que cada acontecimiento ya no tiene sentido y se convierte en un suceso puro, sin consecuencias. Esta postura del desvanecimiento del sentido, nos lleva a que “el sentido es el sin sentido”, donde el mundo ya no tiene significado. Esta forma de pensar fue acuñada por el nihilismo. El filósofo alemán, Friedrich Nietzsche (1844-1900), fue el precursor, el profeta de esa manera de pensar. Esta corriente filosófica sostiene que todos los valores son inútiles. Sustenta los pensamientos extremos, de un escepticismo radical, sin ninguna lealtad. Defiende la previa destrucción de todos los órdenes políticos, sociales y religiosos como un prerrequisito para cualquier mejoramiento futuro. Rechaza la posibilidad de la moral absoluta y de los valores éticos. El bien y el mal están diluidos y los valores relacionados con ellos son, simplemente, el resultado de presiones sociales y emocionales. “Es la época de desencanto, de fin de las utopías, de ausencia de los grandes proyectos que descansaban en la idea de progreso” (Obiols y Di Segni Obiols, 2006).

Las predicciones de los filósofos sobre el impacto del nihilismo en la sociedad son desalentadoras. El filósofo existencialista Albert Camus

(2009) rotuló el nihilismo como el problema más alarmante del siglo XX. En su ensayo *El Rebelde* señala el escenario temible de “cómo el colapso metafísico a menudo termina en la total negación y en la victoria del nihilismo, caracterizada por un profundo odio, destrucción patológica, e incalculable muerte”.

Sábato (2000) dice: “Siempre hubo ricos y pobres, salones de baile y mazmorras, muertos de hambre y fastuosos banquetes. Pero en este siglo [s. XX] ha cundido de tal manera el nihilismo que se hace imposible la transmisión de valores a las nuevas generaciones”.

Muchos pensadores se hicieron eco de aquellas ideas. Pero es indispensable tener presente que, más allá de la nada del nihilismo, del “mito desalentador que induce al pesimismo pedagógico” (Caruso y Dussel, 1996) existimos nosotros, la humanidad, que tiene un noble legado: mantener el sentido de la esperanza, de la vida misma, el de procurar que todos retomemos los valores como luz para cimentar un mundo mejor. Es la Escuela la responsable de construir esta visión. Es la Escuela, como organización social instituida, la que debe velar para que el mandato de educar en los valores permanentes de la humanidad perdure, más allá de las seducciones a la que está continuamente expuesta. Este es el sentido de su existencia.

#### **3.3.4. Ruptura con las reglas predeterminadas**

Recordemos que la modernidad se identificaba con “un modo de ser”, donde el orden, la ley y las instituciones eran rasgos propios de la organización de la sociedad. Kant definió a la libertad como el gobierno de sí mismo para obedecer, en conciencia, las leyes morales del universo como se revelan por la razón. Destacaba la importancia del deber como lugar donde reside la virtud de toda acción, dotando de sentido el obrar del hombre. Sostenía que una norma moral es universal y vale lo mismo para todos los seres humanos en cualquier circunstancia y lugar. También, consideraba que la ley moral libremente asumida es lo que guía la conducta del ser humano racional y libre. Además, expresaba que una manifestación de la moral es la autonomía, como aceptación

de los principios o normas para el gobierno personal. Ahora bien, como somos seres sociales, que vivimos en relación con otros, necesitamos justificar, aplicar y contribuir, con nuestros principios morales, a las prácticas sociales colectivas.

En la modernidad, el individuo estaba incluido dentro de una gran variedad de instituciones, acordes con las normas establecidas. Pensadores de la postmodernidad se oponen y sostienen que a través del “juicio reflexivo” kantiano, el individuo debe buscar y construir sus propias reglas. Este posicionamiento ha producido lo que se llama una “desnormalización” de roles, con marcadas transgresiones y con cuestionamientos a las normas predeterminadas. La consecuencia inmediata es una gran crisis en las instituciones clásicas de la modernidad, entre ellas la familia y la escuela. En este asunto, de la ruptura con las reglas predeterminadas, la postmodernidad ha llevado a una sociedad en la cual cada individuo toma a la ley como mejor le venga: a veces la ignora, otras la soslaya, otras la nombra, otras la silencia, o la sobre menciona, o lo que es aún más escandaloso, que de manera sutilmente soterrada la transgrede. Tenemos así una sociedad transgresora, con focos de irracionalidad, cargada de incertidumbre y de riesgo. Sin embargo, los detractores de las normas predeterminadas, alzan sus cantos de alabanzas sosteniendo que de esta forma se ofrece la ventaja de la posibilidad de la innovación y cambios. Toda innovación, toda enseñanza necesita de un cierto orden y del cumplimiento de las normas, digo mejor, de todas las que integran la pirámide jurídica.

Otra cuestión inferida de esta trama, es que nos debiéramos preguntar sobre la real existencia de organizaciones sociales o instituciones que funcionan sin reglas, y qué medidas corresponderían tomar con los individuos que no están de acuerdo con las normas de funcionamiento de la institución social en cual están incluidos. Si hacemos un recorrido por nuestros saberes y vivencias no encontraremos que no existen tales organizaciones que no estén regidas por algún tipo de normas. La falta, o debilidad, de la presencia de normas en la sociedad y en el actuar de ciertos individuos nos ha llevado a una anomia muy peligrosa para todos, en la cual ya el rol de ciudadanos se diluye. De



la libertad se ha pasado al libertinaje. Se desdibujaron los roles y los límites.

¿Hacia dónde vamos como sociedad con estas características? Merton<sup>25</sup> afirma que la anomia es un estado en que los individuos sienten tensión cuando hay metas en la sociedad que no puede obtenerse por medios legales. Recurren a la astucia intelectual para lograr objetivos por medios no aprobados, es decir, al delito. Entonces, la anomia social favorece el delito.

La gobernabilidad en estas épocas postmodernas se torna muy compleja por las tensiones existentes entre lo instituido, lo que se pretende destituir y lo instituyente. Para la Escuela de Hoy, es un desafío que requiere de variadas competencias y pericia por parte de quienes tienen la responsabilidad de la gestión escolar. Tema que será profundizado en los indicadores del derrumbe de la Escuela de Hoy.

### **3.3.5. El paradigma de la deconstrucción**

El filósofo francés Jacques Derrida<sup>26</sup> introdujo el término “deconstrucción” como rasgo que identificaba a la posmodernidad. La deconstrucción, es un tipo de pensamiento que critica, analiza y revisa fuertemente el significado de las palabras, sus conceptos y teorías. Sus obras manifestaban una gran dosis de rebeldía y de crítica al sistema social.

Algunos autores coinciden en la idea de la deconstrucción del paradigma de la modernidad. Unos aluden a fundamentos filosóficos; otros se basan en la naturaleza. Es interesante ver como los pensadores detractores de la modernidad señalan que la postmodernidad significa

<sup>25</sup> Robert King Merton (Filadelfia, 4 de julio de 1910 – Nueva York, 23 de febrero de 2003) fue un sociólogo estadounidense. desarrolló la teoría sociológica estructural-funcionalista, que privilegia un análisis microscópico de la sociedad, analizando las partes que la integran y la relación entre ellas.

<sup>26</sup> Jacques Derrida (1930-2004). Filósofo francés, cuyo trabajo originó la escuela de deconstrucción, una estrategia de análisis que ha sido aplicada a literatura, lingüística, filosofía, jurisprudencia y arquitectura.

el desenmascaramiento de la razón ilustrada, con un fuerte rechazo a la filosofía occidental y una obsesión epistemológica hacia las rupturas y fracturas.

La “deconstrucción” de los valores de la modernidad – para sus detractores– significa la creencia en la muerte de la razón, el afianzamiento del nihilismo y el sostenimiento de la teoría del “fin de la historia”. El espíritu del ciudadano cambió hacia el escepticismo y la indiferencia.

Michel Maffesoli<sup>27</sup> vaticina que estamos frente a una posible organización de la sociedad en tribus, que lo que antes era marginal se ha vuelto central, que son tiempos de disolución en el cual el hombre nómada pasará a un orden tribal. ¿Cómo impactó esta posición en nuestro sistema educativo? Posiblemente el afán por deconstruir lleva a la destrucción total del sistema social y, por supuesto, de la Escuela de Hoy.

La idea de “deconstrucción” conlleva a la de formación de un nuevo sistema de vida cultural y social; de una nueva forma de producción, la producción transnacional, de una nueva organización capitalista, el mercantilismo corporativo y de una nueva concepción de Estado-Nación a través de la transnacionalización jurídico-institucional. Se proclama la construcción de otro modelo de mundo en el cual se manifieste el cambio de la organización de la economía mundial, de la vida social, de la ideología, de la política y, con ellas, la de la cultura y el arte.

En definitiva, los teóricos o ideólogos de la postmodernidad proponen la caducidad de órdenes importantes de la vida de las naciones: una forma de progreso, de la política y de las vanguardias literarias. En “la agonía del Estado” la postmodernidad respalda un tipo de Estado, el Estado liberal, enmascarado de neo liberal.

<sup>27</sup> Michel Maffesoli (Hérault, 14 de noviembre de 1944) es un sociólogo francés, considerado como uno de los fundadores de la *sociología de lo cotidiano* y conocido por sus análisis sobre la postmodernidad, el imaginario y, sobre todo, por la popularización del concepto de *tribu urbana*.

La postmodernidad está regulada por un entrelazamiento, extraordinariamente poderoso, como son los sistemas socio-técnicos donde se obtiene la precaria libertad de una “vida propia”.

La familia se diluye en estos tiempos de modo que pierde trascendencia, continuidad y validez. Incluso son estigmatizadas las formas tradicionales de familia. Tiende a licuarse y, también, es licuable por cualquier institución que tenga la fuerza para hacerlo. Estos rasgos se visualizan en el funcionamiento de la Escuela de Hoy.

A la vez, la sociedad postmoderna permite, con su relajación, la consolidación de organizaciones sociales que emergen con la ambición de ejercer el poder por el poder mismo. Esto favorece el surgimiento de sujetos con diferentes perfiles alentados por intereses personales.

### **3.3.6. *Los tentáculos del neoliberalismo***

Otro rasgo que caracteriza a la etapa llamada postmodernidad, en el plano económico, es lo que denomino los tentáculos del neoliberalismo.

Se puede afirmar que llevados por esa “manera de organizar la vida” hemos pasado del ahorro de la modernidad a la lógica del consumo de la postmodernidad. Las últimas décadas del siglo XX tuvieron como protagonistas a la globalización y al neoliberalismo, con consecuencias sociales devastadoras para los países de la modernidad inconclusa como el nuestro.

Como el neoliberalismo actúa en contra de un Estado de Bienestar, fundado en la noción del socialismo, propicia “el mercado” como única forma para lograr la regulación económica en todos los países y promueve una clara política de ajuste y apertura. Tengamos presente que con la libre competencia se excluye al Estado de la participación y del control sobre el mercado, obligándolo a realizar reformas que reduzcan su participación a la mínima intervención. Se restringe así la intervención redistributiva del Estado hasta despojarlo de la responsabilidad de garantizar los bienes mínimos que debe satisfacer a todo

ciudadano como persona. De esta forma, se eterniza y se incrementa la desigualdad socioeconómica, afectando a los más desfavorecidos, generando más pobreza y exclusión social. En el neoliberalismo, la concentración del poder económico y de la riqueza se encuentra en las manos de unos pocos, mientras se deja sin protección a la mayoría de la población

En la década del '80, los países de Latinoamérica se encontraban en situación vulnerable que fue muy bien aprovechada por FMI y el Banco Mundial. Estos organismos obligaron a los países pobres a hacer las llamadas políticas de ajuste estructural, con consecuencias sociales nefastas para millones de personas de los países afectados. En el nuestro, esto se intensificó y se llevó a la práctica en la década de los '90. Se privatizaron las empresas del Estado, bajo la premisa de la eficiencia y se preconizó que la administración privada es mejor que la pública.

Basta recordar la famosa frase “ramal que para, ramal que cierra” ¿Quiénes son los culpables del abandono y destrucción de esa poderosa estructura de líneas férreas que se extendieron por todos los rincones del país llevando progreso a los pueblos y ciudades?

Parfraseando a Bourdieu, podemos afirmar que el neoliberalismo ha generado una tensión entre la lógica meramente económica y la lógica social, una basada en la competencia y la otra sometida a la regla de la igualdad. Esta tensión ha originado desafíos profundos para las respectivas administraciones del Estado, en todas las áreas de gobierno.

Ahora veamos a qué llamo los tentáculos del neoliberalismo. Lo defino como situaciones que ponen en riesgo la supervivencia de la humanidad y que es imperioso tener muy presentes para que no ahoguen las posibilidades de la restauración de la Escuela de Hoy.

Uno de los tentáculos del neoliberalismo, que asfixia peligrosamente a miles de personas, es la ambición desmedida por poseer, acumular y consumir en una sociedad competitiva desde las apariencias, produciendo la destrucción de la integridad humana y ecológica. Se exalta

el individualismo y se debilita el bien común. En definitiva, se pierden valores.

Un segundo tentáculo, es la desaparición de la seguridad en el trabajo, como necesidad básica para la vida con dignidad. A esto se ha llegado a partir de la reducción del gasto público y la flexibilización laboral., lo que provoca desempleo y precariedad laboral, con la baja del costo de mano de obra o contratos temporarios. La falta de trabajo, lamentablemente, tiene como consecuencia la organización de redes sociales dedicadas a la delincuencia, el consumo de drogas y a la inseguridad social. Además, genera desequilibrios emocionales en los afectados que los conducen, entre otros flagelos, a la violencia intrafamiliar y social y, hasta el suicidio. La falta de trabajo, también, genera la explotación del ser humano, donde no se respetan las condiciones de trabajo, ni coberturas sociales, ni seguros de ningún tipo. Son situaciones donde se ve claramente la incapacidad del Estado para poder controlar, hacer cumplir o formular normativas que protejan a las personas de tal explotación.

Un tercer tentáculo es el papel que desempeñan los medios de comunicación, en especial la televisión, quienes bajo la lógica del consumismo prometen a la audiencia vivir en un paraíso material, incentivando la carrera por poseer. Obedecen a la lógica diabólica del espectáculo al servicio de la publicidad y del mercado. La TV crea en la audiencia una hiperestimulación sensorial transformando los hábitos perceptivos. La consecuencia es la insatisfacción permanente y la exigencia de cambios constantes. Como resultados lógicos de estas situaciones es que en los individuos se desarrolla, de manera paralela a la realidad, “una visión fragmentada, discontinua y desorganizada de la realidad”. “Las nuevas generaciones corren el riesgo de perderse en la borrachera de estímulos sensoriales, en la trama inconexa de multiplicidad de informaciones episódicas” (Pérez Gómez, 1999). Los medios de comunicación social se han posicionado como una especie de voz autorizada sobre la sociedad. Esa voz es la que informa diariamente, hechos con cierta parcialidad, marcando cuestiones que considera significativas, muchas veces alejadas de los valores humanos que una

sociedad debe construir. Esta actitud, entre otras, es dañina porque atenta contra la formación moral de los niños y adolescentes.

Jaim Etcheverry (2006, p. 109) dice al respecto que:

Impulsados por los medios [los adolescentes], se acostumbran a sentir solamente excitación, lo que lleva a la industria del espectáculo a emprender una escalada de efectos ensordecedores para atraer su atención (...) Es, lamentablemente, una lucha desigual, pues quienes están poseídos por el excluyente deseo de vender son mucho más poderosos que los padres, confundidos por las contradicciones de la autoridad, la libertad, la educación y la construcción del espíritu.

Sin duda, lo planteado tiene para la Educación consecuencias y desafíos que exigen a los responsables de gestionar la escuela y el aprendizaje en el aula mayor esfuerzo y, al Estado, la obligación de darle a aquella el lugar prioritario en la definición de las políticas públicas.

### ***3.3.7. La revolución tecnológica y comunicacional***

Otro rasgo que caracteriza a la postmodernidad es la revolución, por demás significativa, que han causado las tecnologías informáticas y comunicacionales. Sabemos que a lo largo de la historia han ocurrido revoluciones que transformaron la forma de vida de las personas. Veamos las que marcaron diferentes etapas originadas por la invención de algún objeto y que significó la evolución de la sociedad.

El primer cambio tecnológico ocurrió en el 8.000 a.c., con la revolución agrícola. Fue una evolución en el comportamiento de la gente, que abandonó su etapa primitiva. El hombre dejó de ser nómada para establecerse en un lugar, formó comunidades estables, creó ciudades y civilizaciones. En esta etapa, tuvo mucha influencia la invención de la rueda que corresponde a la época final del neolítico, unos 5.000 a c.

La segunda gran revolución tecnológica fue la industrial. Se inició con la invención de la máquina de vapor por James Watt, en Inglaterra, en el siglo XVIII, en pleno desarrollo de la modernidad, que luego se extendió a Europa y Estados Unidos. Esa maquinaria utilizaba la energía del vapor de agua para mover otros artefactos. Este suceso significó importantes cambios técnicos y económicos que modificaron sustancialmente las formas de trabajar y de vivir de las comunidades. Las máquinas y los motores acortaron las distancias. A lo largo del siglo XIX, Europa se cubrió de líneas férreas que facilitaron el comercio y las comunicaciones entre las naciones.

El siglo XX representa el periodo donde la tecnología tuvo su expansión. Es cuando ocurre la mayor cantidad de inventos. Fue a mediados de ese siglo cuando se inició la tercera revolución tecnológica, llamada también “Tercera Revolución Industrial”. Tengamos presente que a partir de la finalización de la Segunda Guerra Mundial y con el inicio de la “Guerra Fría” se aceleró el ritmo del crecimiento de la tecnología con aportes e innovaciones en la informática, robótica e ingeniería. La obsesión por la supremacía en el mundo y la rivalidad entre las grandes potencias determinó la carrera armamentista para lo cual también se alentó la investigación, la ciencia, la tecnología, la carrera espacial y un gran avance en las telecomunicaciones.

En el campo de las comunicaciones, el primer objeto tecnológico en aparecer fue el telégrafo. Le siguieron el teléfono, la radio, la televisión y el radar, en 1940. Posiblemente, el mayor invento del siglo XX haya sido el transistor, que empezó a dominar la electrónica. En 1947, en los laboratorios de la *Bell Telephone* de los Estados Unidos se desarrolló este objeto tecnológico<sup>28</sup>, dispositivo elaborado en base al germanio<sup>29</sup> o al silicio<sup>30</sup>, que diera lugar a los circuitos integrados. Esta invención

<sup>28</sup> El invento fue adjudicado a los científicos. John Bardeen, William Shockley y Walter Brattain quienes recibieron en 1956 con el Premio Nobel en Física.

<sup>29</sup> Elemento químico, metálico, gris plata, quebradizo. Su número atómico es 32 y símbolo Ge –El primer transistor, fue hecho de germanio.

<sup>30</sup> Elemento químico metaloide, formando parte de la familia de los carbonoides, su número atómico es 14 y su símbolo Si.

superó a los tubos de vacío, base de las computadoras de primera generación, al posibilitar equipos diminutos y con alta eficiencia. Con la microelectrónica surgieron las computadoras de segunda generación, que estaban construidas con transistores. Fue en 1958, cuando en EE. UU apareció el *chip* desarrollado, en la corporación *Texas Instruments*, por el científico Jack Kilby.<sup>31</sup> Esto provocó otra trascendente innovación en los circuitos electrónicos. En 1971, la empresa Intel<sup>32</sup> de Estados Unidos desarrolló el primer microprocesador, que lo llamó Intel 4004.<sup>33</sup> Con los circuitos integrados nació la tercera generación de computadoras y los avances en todos los medios de comunicación, particularmente en satélites, cámaras de televisión y en la telefonía. Actualmente se usa la electrónica digital para realizar operaciones que antes realizaba la electrónica analógica. Existen calculadoras de bolsillo, relojes y teléfonos móviles digitales, entre muchos otros objetos.

Vivimos un vértigo tecnológico que nos permite conectarnos a través de Internet, un nuevo modelo comunicacional, con características diferentes a las de los medios de comunicación tradicionales. Una de ellas es la interactividad en tiempo real entre emisor y receptor. Internet también ha permitido el desarrollo de una infraestructura global, accesible y universal, que ocasionó cambios individuales y en las organizaciones, abriendo un amplio escenario para la economía y los modos de comercialización. Analicemos el fenómeno de la Web y sobre todas las posibilidades que brinda con alcances ilimitados, sin olvidarnos del *email* y del *chat*. Un ejemplo, es Facebook<sup>34</sup> y pareciera ser que si no estás en la red no existes. Hoy hablamos de realidad virtual, del cibe-

<sup>31</sup> En el año 2000 Kilby fue galardonado con el Premio Nobel de Física por la contribución de su invento al desarrollo de las tecnologías de la información a través del microchip.

<sup>32</sup> Intel fue fundada en 1968 como Integrated Electronics Corporation por Robert Noyce y Gordon Moore, con la visión y dirección ejecutiva de Andrew Grove.

<sup>33</sup> El i4004 es el primer microprocesador, un CPU de 4bits, formado por 2.300 transistores que ejecutaba 60.000 operaciones por segundo.

<sup>34</sup> Facebook es un sitio web gratuito de redes sociales creado por Mark Zuckerberg estudiante de la Universidad Harvard., para estudiantes de dicha Universidad. Actualmente el sitio está abierto a cualquier persona que tenga una cuenta de correo electrónico. La compañía tiene sus oficinas centrales en Palo Alto, California.



respacio, de la sociedad de la información y que Internet da para todo y para todos. En la red de Internet, también contamos con el periódico online, el canal de TV y las emisoras de radio.

También, el avance tecnológico en el espacio televisivo nos permite contar, entre otras ventajas, con transmisiones en vivo, con teleconferencias, con una realidad virtual donde la información viaja a tiempo instantáneo, transformando la noción de tiempo/espacio.

Pareciera que las fronteras desaparecen para dar paso a la “Aldea Global” de Marshall McLuhan.<sup>35</sup>

A modo de conclusión, se puede decir que la tercera revolución tecnológica constituye un fenómeno hasta ahora ilimitado. Basta recordar aquella radio a transistores que en la década del '50 revolucionó a la familia y que junto con la vitrola, nos permitía ponerle música a la niñez y adolescencia. Luego, llegaron la televisión en blanco y negro, el tocadiscos, el recordado wincofon. De los discos de pasta pasamos al de vinilo, es decir, a los de larga duración y a los de formato simple de 33 revoluciones por minuto. Eran tiempos de una modernidad inconclusa, de la Escuela de Ayer, cuando se vislumbraban los avances tecnológicos que transformarían nuestras vidas.

Hoy podríamos decir que somos portadores de tecnología: el teléfono celular se ha transformado en parte de nuestra existencia cotidiana. Vemos a chicas y muchachos con sus difusores de música MP3 y sus auriculares colocados en sus oídos, inclusive en las horas de clases. Contamos con la noticia al momento, con una biblioteca vasta que es Internet, estamos en comunicación con amigos, parientes y colegas sin que la distancia sea un impedimento. Disfrutamos de renovados aparatos de televisión con pantallas de LCD (cristal líquido) o de plasma (gas), TV por cable, de televisión satelital, de la radio, de computadoras, reproductores de música. También, con automóviles cada vez más confortables. Convivimos con objetos tecnológicos:

<sup>35</sup> Herbert Marshall McLuhan (1911 – 1980) fue un educador, filósofo y estudioso canadiense. Fue distinguido por su visión y estudios sobre la sociedad de la información. A principios del año 1970 pronosticó la interconexión social global.

procesadora multiuso, cafetera mezcladora, horno microondas, juguera, lavavajilla, aire acondicionado, lavarropa automático, cuchillo eléctrico, procesadoras de texto pequeñas (netbook), heladera de alto rendimiento, freezer, calculadora, impresora, grabadores, pendrive, filmadora, entre muchos otros. El teléfono móvil se ha convertido en una necesidad, a veces obsesiva, que hasta condiciona nuestro modo de vida. Más adelante, cuando abordemos la gestión escolar, volveremos sobre este tema.

Pero la tecnología, obviamente, no se circunscribe a nuestra vida cotidiana como un elemento de placer o de comunicación, sino que ha realizado un invaluable aporte en todas las ciencias y áreas sociales: medicina, ingeniería, biotecnología, economía, entre otras.

Pero es claro que, también, se deben considerar los efectos negativos de la tecnología. Es imperioso que se atienda con mayor profundidad los riesgos, a veces graves, que sufre el planeta. Grave es la contaminación causa del llamado “efecto invernadero” o “calentamiento global”. También, el siempre latente peligro de la disminución de la capa de ozono, la que intensifica la radiación ultravioleta, con fuertes consecuencias para la salud. En la agricultura, el uso de pesticidas hace tambalear la correcta cadena alimenticia.

El aceleramiento impulsado a nuestra existencia, donde la distancia entre lo viejo y lo nuevo se mide por segundos, donde la acumulación de basura es cada vez más preocupante, exige que debamos reflexionar en la búsqueda de soluciones sustentables. No se trata solamente de que los municipios instalen plantas de reciclaje de desechos. Se trata de la urgencia de tomar el tema desde varias aristas, entre ellas la industrial, la comercialización y la educación.

Otro efecto negativo de la tecnología, a veces ignorado, es el resultado que produce en las personas, especialmente en adolescentes y jóvenes, la monumental cantidad de información. La misma es tan abrumadora, instantánea y dispersa, que les impide valorar a conciencia su contenido o formarse un criterio definitorio o simplemente interpretar correctamente la realidad.

### 3.4. Otros teóricos y sus pensamientos

Otro aspecto necesario tener presente para comprender mejor el postmodernismo, recordando a Pierre Bourdieu, es que las revoluciones, frecuentemente encabezadas por escritores, artistas, sabios, ideólogos, han tomado como blanco la forma por excelencia de la monopolización política. Principalmente, aquella salida de la teoría marxista, realizada a través de los hombres del aparato leninista, estalinista y trotskista. Dice el citado autor: “Los intelectuales están siempre de acuerdo en dejar al margen del juego su propio juego y sus propias apuestas”.

Veamos algo del pensamiento de Pérez Gómez (1999) quien dice:

... la cultura intelectual generada en esta etapa de crisis y transición, es el carácter elitista, obtuso y meta-abstracto del pensamiento y especialmente de su expresión lingüística. Como bien conocen los más significativos defensores del pensamiento y de la filosofía postmoderna, el lenguaje se convierte tanto en instrumento de comunicación y acercamiento como de expresión subjetiva y exclusión social. El distanciamiento tal vez abusivo que presenta el discurso culto postmoderno, de la manera de entender y expresar los problemas de la vida cotidiana, hace muy difícil la aprehensión y utilización democrática de dicho discurso, convirtiéndose en el código restringido de un grupo selecto de la elite del saber.

Avanzando en esta idea, el sociólogo Padilla (2006) expresa:

... a más de una década de esa política, esos “títulos de nobleza cultural” –al decir del sociólogo Pierre Bourdieu– se han convertido en patrimonios individuales, puestos a funcionar como capital de distinción, que se acumula y se invierte, frente a los que no lo poseen. Así las cosas, en la actualidad, ser doctor, o magíster de “cualquier cosa”, otorga un plus de poder personal en el mundo académico ¿Por qué sucede este silencio sobre el mundo intelectual? Y cuando digo “intelectuales”, me refiero especialmente a aquellos que se desenvuelven

en las universidades nacionales y en particular en las Ciencias Sociales (filósofos, sociólogos, historiadores, pedagogos) (...). Vemos entonces plasmado el proyecto neoliberal que dio un rol a los intelectuales a partir de los '90: producir un desplazamiento de la figura del intelectual público, politizado, con recursos de activista cultural, hacia la figura del especialista académico, ataviado de condecoraciones, provistas por la "corte dominante.

Santos Guerra agrega a este paisaje tan insano que: vivimos en un marco cultural neoliberal caracterizado por el individualismo, la competitividad, el relativismo social, la obsesión por la eficacia, el conformismo social, la primacía de las leyes del mercado y el olvido por los desfavorecidos. (Muros, 2009).

Para ir cerrando el entramado de las ideas de esta época postmoderna, Muñoz (2008), dice:

Lo que se denomina como "postmodernidad" no puede dejar de definirse más que como una amalgama ecléctica de teorías. Esa amalgama va desde algunos planteamientos nietzscheanos e instintivistas hasta conceptos tomados del pragmatismo anglosajón hasta pasar por retazos terminológicos heideggerianos, nietzscheanos y existencialistas. Se trata, pues, de un tipo de pensamiento en el que caben temáticas dispersas y, a menudo juntadas sin un hilo teórico claro. Por consiguiente, casi es mejor caracterizar los rechazos que las adhesiones. Y en este punto, será más clarificador destacar "contra quien se escribe" que tratar de buscar antecedentes y tradiciones intelectuales.

### **3.5. Para ir concluyendo desde las vivencias**

Después de un sin número de consultas realizadas, pude comprender el padecimiento en el que encontré a la Escuela de Hoy. Durante los cuarenta años que forjé mi carrera docente, como profesional de la Educación, habían ocurrido en el mundo y en nuestro país grandes y acelerados cambios que me llevaron a la siguiente conclusión: la Escuela de Hoy sufre la modernidad inconclusa avasallada por la

postmodernidad. Es un mundo formado por dos realidades distintas. Una, de los países desarrollados con progreso y la otra, de los países considerados en desarrollo, donde pareciera que aún tiene cabida la tan utópica revolución social.

Nunca imaginé, cuando cursaba mi último año del profesorado en 1968, que en el mundo se estaba gestando una contracultura de la cual sería víctima y testigo como educadora en el sistema educativo de mi país. Solo alcanza con recordar mis últimos años en la gestión directiva para que un video clip se ponga a funcionar en mi memoria. Hubo momentos de confrontación, falta de respeto e incumplimiento a las normas por parte de los padres, alumnos y algún personal de la escuela, también violencia, mendicidad y miseria.

Nunca imaginé que la Escuela de Ayer, la de la modernidad, sería atacada por ser una Institución, por tener normas y jerarquía, por ser enciclopedista y usar la memoria para estudiar. Pude distinguir que sus atacantes lo hacían por omisión, por ignorancia, moda o premeditadamente, sin darse cuenta muchos de ellos del daño que estaban haciendo

Nunca imaginé que el surgimiento de la gran rebelión política e ideológica estudiantil mundial, la gran revolución cultural contra las costumbres, normas y valores instalados hasta ese momento, sacudirían los fundamentos del orden y del progreso que caracterizó a la modernidad y serían la génesis del derrumbe de la Escuela de Hoy.

Nunca imaginé que a través de la lucha contra todo lo normativo, contra los valores que representaban la moral y la ética burguesa, entre ellos aquellos con los que habíamos sido educados tanto en la familia como en la escuela, solamente se buscaba destituir lo instituido.

Nunca imaginé que, junto a mis inicios como docente, había nacido el espíritu revolucionario y contestatario, que llevaría a la descalificación del maestro y del profesor y que sería el germen del derrumbe de la Escuela de Hoy.

Nunca imaginé que en países como el nuestro, donde la modernidad no se había alcanzado, el efecto invasivo de las ideas de la

postmodernidad fuera tan devastador, para las instituciones como la familia y la escuela, con un Estado incapaz de cumplir con sus funciones básicas en justicia, en salud, seguridad, vivienda pero sobre todo en Educación.

### **3.6. Conclusiones y apreciaciones para la Escuela de Hoy**

Hoy tenemos:

- Los detractores de la modernidad que sostienen una obsesión epistemológica hacia las rupturas, fracturas y deconstrucciones de todo lo que signifique identificarse con esa etapa, entre ellos, un fuerte rechazo a las instituciones.
- Una sociedad abrumada por los cambios acelerados, compleja, propensa a un exacerbado individualismo, a la pérdida del sentido de comunidad, de nación y de valores como la solidaridad y la integración social. De este modo, aparece el riesgo social en la formación de la dimensión cívica del ciudadano.
- Una sociedad donde impera un espíritu cargado de escepticismo y de indiferencia, con un fuerte desvanecimiento del sentido, donde el mundo ya no tiene significado.
- Una sociedad que se rige por un materialismo crudo, donde desaparecen los valores humanos, disminuye el poder de la razón y se expanden las apariencias. Con una fuerte contracultura social, que enarbola antivalores como el consumismo, el facilismo, el hedonismo, el exitismo, el irracionalismo, el relativismo, el esteticismo, el abandonismo político, la vida light, en la que desaparecen las responsabilidades personales y colectivas.
- Una sociedad en la que se desdibuja la civilidad y la ciudadanía, agravada por la irrupción de la agresividad cada vez más creciente, con preocupante violencia. En ella, se reclama la absolutización de la libertad con el riesgo de profundizar una peligrosa anomia. Así se ha producido la llamada “desnormalización” de roles, el cuestionamiento a las normas y la frecuente ausencia de límites.

- Una sociedad invadida por la tecnología y las comunicaciones, donde lo que prevalece es la inmediatez y donde lo viejo y lo nuevo están a una distancia de segundos.
- Una sociedad en la cual todo da igual y en cuyo marco los medios de comunicaciones audiovisuales y digitales, suelen cumplir un papel perverso y determinante, en perjuicio de la formación de los niños, jóvenes y adolescentes.
- Una sociedad donde muchos padres se corrieron de su función para pasar a ser amigos de sus hijos, dejándolos huérfanos o indefensos.

Es de esta manera como la Escuela se ha transformado en una organización social en riesgo de quebrantar la función específica de enseñar y aprender. Las amenazas del entorno invaden al interior de la misma, transformándose en conflictos, problemas y debilidades institucionales. Al hacerlo, también pretenden transformar su identidad como Institución, intentando destituir los valores que le son propios, las normas, las jerarquías, la autoridad, el respeto al docente, al conocimiento. Es tan grave la situación que los maestros y profesores se ven arrinconados y se los responsabiliza de todos los males del sistema. Ni que hablar de quien tiene que dirigir una escuela. El director/a, que procura gestionar la “Calidad Educativa”, se ve desbordado ante las demandas que le llegan de múltiples direcciones, en un clima normalmente turbulento, muchas veces conflictivo, de intimidación y de violencia. Todo este contexto obstaculiza el funcionamiento escolar. Se disminuye en forma preocupante las tramas organizacionales de la gestión directiva y de las prácticas pedagógicas. A esto, es lo que llamo el Derrumbe de la Escuela.

Se puede decir que, entre las trampas de las luchas ideológicas, la asfixia provocada por los tentáculos del neoliberalismo y la inmediatez signada por la revolución tecnológica y comunicacional, tenemos una realidad en la cual se debate y lucha, para no morir, la Escuela de Hoy.

Al abordar los escenarios y rasgos de la postmodernidad, no quisiera dejar de reconocer que en ella no existen solamente amenazas,

sino también variadas oportunidades al ser una época caracterizada por el aceleramiento de los cambios, de inventos, del desarrollo de la tecnología y del invaluable aporte de esta a todas las ciencias y también a las áreas sociales.

Entre amenazas y oportunidades de la postmodernidad se ha iniciado un aprendizaje para convivir con la diversidad, hemos encontrado altos niveles de apertura hacia la creatividad, con ilimitadas posibilidades de libertad. El reto es poner a prueba la capacidad humana para resolver los problemas de inequidad social y, que nuestros niños, adolescentes y jóvenes tengan la oportunidad de construir un futuro venturoso a través de la inclusión educativa. Es el reto para la Escuela Restaurada.



## **CAPÍTULO 4**

### **INDICADORES DEL DERRUMBE**



#### 4.1. Hacia los indicadores

Al analizar los rasgos de la postmodernidad en el capítulo anterior, ha quedado esbozada lo que denomino trampa de las luchas ideológicas y que llevaron a que muchos abandonaran los valores sostenidos por la modernidad, sobre los cuales estaba sustentada la Escuela de Ayer. Recordemos que en la década de los `80, las ideologías progresistas irrumpieron en los escenarios escolares desde muy variados espacios sociales. Pugnaban tratando de destituir el paradigma imperante, al señalar otro como instituyente. Se promovía la dialéctica que iba más allá de lo pedagógico.

Todo esto impactó en la Escuela de Hoy, especialmente a partir de la década de los años `90, con la puesta en marcha de la Ley Federal de Educación. Un número considerable de funcionarios, pedagogos, opinólogos e investigadores, que fueron precursores de los cambios y de las nuevas ideologías, instalaron un discurso cuestionador y, a veces, combativo a partir de numerosas publicaciones y mensajes. Las luchas ideológicas y los contextos turbulentos resultaron ser nefastos para la supervivencia de la Escuela de Hoy. A menudo, ella vive situaciones caóticas, con algunos docentes y padres ideologizados que dan la impresión de desconocer la función específica y los valores básicos que le permiten ser Escuela.

La Escuela de Hoy quedó atrapada y, desde este lugar, se pueden vislumbrar los indicadores del derrumbe a los que se ha categorizado desde tres perspectivas: *social, sistémica y pedagógica*. Esto no significa que los mismos se manifiesten de forma aislada, muy por el contrario, forman una entramada y compleja red de interrelaciones.

## 4.2. Perspectiva social

### 4.2.1. Consumo de alcohol y drogas tóxicas en los adolescentes

*Transcurría serena la tarde del 9 de setiembre del año 1990. Había finalizado mi tarea como supervisora, me disponía a conversar con mis tres hijos adolescentes que cursaban la escuela secundaria –en la Normal “Tomás Godoy Cruz”– cuando una llamada telefónica desde Catamarca sumió a toda la familia en una profunda congoja. La noticia dada por mi hermana mayor fue que habían encontrado muerta a María Soledad Morales. Aquella joven estudiante que fuera drogada, violada y asesinada en Catamarca por los “hijos del poder” local, era mi sobrina, hija de mi prima hermana Ada Rizzardo y de Elías Morales. La tarde se agitó y entre carpetas, libros y media tarde, las imágenes y las palabras iban recorriendo la historia de mi familia reproducida por vivencias de mi niñez y adolescencia en Catamarca y las experiencias de mis hijos durante las periódicas estadías y visitas a Santa Rosa de Valle Viejo, que realizábamos dos o tres veces al año desde Mendoza. Recordaba a mis hijos que con Ada, más que primas fuimos amigas en la adolescencia. Fue en esa época que conoció a Elías. Años después, yo me vine a Mendoza y Ada se casó con él. Juntos tuvieron siete hijos, uno de ellos era María Soledad.*

*Aquellos días turbulentos y tristes me vieron revisar mis prevenciones y estrategias de control no solamente hacia mis hijos, sino también las realizadas por los equipos directivos en cada una de las Escuelas de la zona III, donde me desempeñaba como supervisora. María Soledad era una adolescente de 5° año, que como tantos otros asisten a las escuelas, muchas veces desprotegidos y expuestos a la droga y al alcohol.*

*El abrazó fraternal y sentido dado a Ada y a Elías después de 21 años, en aquella marcha del silencio, marcó el reencuentro de nuestra amistad de adolescentes. Aquella ocasión me permitió también abrazar*

*a Marta Pelloni<sup>36</sup>, a familiares y amigos. En la distancia del tiempo y del dolor, María Soledad nos había reunido a todos.*

El relato de Elías viendo a su hija muerta entre los matorrales, donde los asesinos y encubridores habían abandonado su cuerpo, resultó devastador para mí. Ese dolor de padre y madre me acompañó siempre, fue faro en mi tarea como educadora para luchar contra el flagelo del cual son víctimas nuestros alumnos. Nunca tuve miedo, porque la manera en que las chicas y los chicos aprendan a decir que no, es ayudándolos a construir fortalezas a través del aprendizaje, del estudio, de logros y de éxitos, sintiendo que la vida tiene sentido.

¿Cómo no vas a estar triste y derrumbada mi querida Escuela de Hoy cuando ves las redes invisibles y soterradas en las cuales nuestros niños y adolescentes caen como víctimas? ¿Cómo no vas a estar triste mi querida Escuela que pudiendo hacer tanto te dejan hacer tan poco por este flagelo, que pareciera que existen docentes que ignoran el peligro que acecha a la vuelta de cada esquina, en tus pasillos y galerías, en los boliches, en los carritos disfrazados de venta de golosinas, en algunos kioscos? La droga llegó de la mano de los nuevos tiempos enredados, llegó favoreciendo al narcotráfico, al lavado de dinero, al enriquecimiento de unos a costa de la vida y del futuro de los niños y adolescentes.

Los medios de difusión realizan un aporte en este sentido. Una crónica dice:

116 colegios acosados por la droga. La cuestión ya alcanzó el nivel de alerta rojo. Está minando la vida de los chicos del secundario. Y los casos que se conocen son sólo la punta de un iceberg monstruoso y siniestro. Un informe para leer, preocuparse, informarse y actuar.

<sup>36</sup>Fue Rectora del Instituto Superior “Del Carmen”, de San Rafael-Mendoza. En 1969, llegó desde Catamarca y se hizo cargo de la cátedra de Cosmografía del profesorado de Matemática, Física y Cosmografía.

La Policía Federal descubrió e impidió el tráfico en las cercanías de los 116 colegios cuyos nombres figuran en la lista de la derecha, confeccionada y entregada a GENTE por la propia policía. No ha actuado dentro de las escuelas, donde también, presumiblemente, se venden y consumen drogas. En la provincia de Buenos Aires, y en todo el país, también detectaron delincuentes que venden marihuana o cocaína a los estudiantes. La cuestión ya dejó de ser algo episódico, y requiere el esfuerzo conjunto y decidido de las fuerzas de seguridad, de los padres –todavía quedan algunos indiferentes al tema, o que niegan la posibilidad de que sus hijos sean víctimas–, de los profesores, y de todo el cuerpo social, para enfrentar con todos los medios lícitos posibles, al peor flagelo del siglo, un mal artero que está devastando a una generación. Continúa diciendo el informe especial. (Stella, Bianco y del Franco, 2006).

Otra noticia dice:

Un hombre de 30 años cayó acusado de vender drogas en las escuelas. Al detenido se le incautó casi un kilo de marihuana compactada. Las investigaciones indican que el apresado comercializaba la droga entre alumnos de escuelas primarias y secundarias de Santa Rosa (Mendoza). La policía lo venía siguiendo desde hacía tiempo, pero su detención se produjo luego de que un grupo de padres aportara datos claves. El detenido, pese a ser un desocupado laboral tenía un pasar económico sin sobresaltos y se lo veía seguido en compañía de algunos adolescentes. A principios de octubre pasado, se conformó en Santa Rosa un grupo de padres precavidos que comenzaron a reunirse debido a la preocupación común por el incremento del consumo de estupefacientes en el departamento. Esta preocupación aumentó cuando un joven de 21 años fue hallado muerto a mediados de setiembre en el interior del club Eliseo Ortiz, de Las Catitas, cuyo deceso, se constató más tarde, se debió a una sobredosis. Las pesquisas determinaron que la mayoría de los clientes eran captados por el detenido en los ingresos y egresos de los alumnos de las escuelas primarias y secundarias del departamento. Además vendía en otros puntos de la región.

Noticias publicadas en medios locales dicen:

“Directivos asumieron que la droga es un problema en la escuelas”<sup>37</sup>; “*La droga es el peor problema*, dijo Ricardo Spadaro<sup>38</sup> – Subsecretario Nacional de Lucha contra el Narcotráfico”; “En La Argentina estamos traspasados por la droga. La droga es el problema más grave que tiene hoy la Argentina y ello hay que decirlo claramente”; “Lo arrestaron cuando repartía droga en una escuela de General Alvear<sup>39</sup>”; “Se logró establecer que en un colegio de esta ciudad se estaba realizando comercialización de estupefacientes”; “Cocaína: se triplicó el consumo en Mendoza en los últimos dos años. La más sofisticada y dañina de las drogas ilegales. En la provincia, resulta inmanejable el mapa de la distribución. Proliferan los deliverys, las calidades y los precios. La Blanca Señora está presente en todas partes”.<sup>40</sup>

Los casos se multiplican, las informaciones sobre consumo y comercialización de la droga son cada vez más alarmantes. Sería preciso que los docentes, padres y la sociedad en general pudieran realizarse algunas preguntas. ¿Por qué muchos docentes parecieran ignorar esta realidad y no tienen una mirada más sagaz hacia los alumnos que presentan alteraciones de conducta y aprendizaje? ¿Por qué los docentes permiten a los alumnos salir del aula en horas de clase? ¿Qué hacen las autoridades del equipo directivo con los alumnos que frecuentemente deambulan por las galerías y pasillos? ¿Qué pasa con los padres que tampoco asumen la realidad y los graves riesgos a los que se encuentran expuestos los chicos? ¿Qué puede hacer la Escuela de Hoy ante este grave problema con una carga horaria insuficiente para los integrantes del gabinete psicopedagógico? ¿Quién atiende los problemas de aprendizaje y de conducta de los alumnos en riesgo pedagógico, donde uno de los factores que interfiere en el proceso de aprendizaje es la cuestión relacionada con las adicciones?

<sup>37</sup> Diario EL SOL –22 de agosto de 2008.

<sup>38</sup> Diario UNO-6 de Diciembre 2009.

<sup>39</sup> Diario UNO-12 de junio de 2010.

<sup>40</sup> Diario MDZ –online– 7 de abril de 2009.

La droga es un negocio y necesita consumidores. Los alumnos están muy expuestos. Con la escuela que se derrumba, poco se puede hacer para que los alumnos construyan fortalezas y aprendan a decir “no”. Tendríamos que pensar cómo evitar la “tragedia de la civilización”, como dice Jaim Etcheverry. ¿Podrá la Escuela Restaurada ser la alternativa para luchar contra este monstruo que se devora a la sociedad?

#### **4.2.2. Sociedad sin normas y sin valores.**

La Escuela de Hoy está inmersa en una sociedad en donde las normas y los valores se han diluido. En este sentido Garzón Valdés (2009) expresa que:

... Si se respetan las leyes, estamos bien. Con eso ya es suficiente; para la moral y la honestidad cívica no hay que inventar mucho (...). Las limitaciones morales garantizan la libertad e igualdad, y están relacionadas directamente con la dignidad de la persona (...). El argentino cree que va a tener éxito en la vida yendo al margen de la ley, tomando ciertos atajos. En otros países, creen que uno puede tener éxito si cumple con las normas.

También Aguinis (2010), realiza su aporte con relación al funcionamiento de la ley en nuestro país, dice: “Una calamidad acosa a la sociedad argentina y la degrada ante el mundo: el desprecio por la ley (...) cuando la ley no es reverenciada, el barco en el que navegamos pierde su timón. Todo empeora”.

Tanto Garzón Valdez como Aguinis, muestran el valor de vivir en el marco de la ley, esenciales en el desarrollo de las naciones maduras.

En esta línea, estudios recientes dan cuenta de algunas causas de la anomia de nuestra sociedad que se reflejan en la Escuela de Hoy y que constituyen un desafío para la restauración de la misma. Una investigación realizada por Calo (2010) muestra resultados que “permiten dibujar un perfil nacional transgresor”. Dice:



No es que no deseemos que haya ley y autoridad, sino que actuamos en un medio en el que sentimos que tal cosa no existe. Por eso, cuando nos trasladamos a otro ámbito en el que sentimos que hay ley, orden, respeto, en general nos subordinamos casi gustosamente (...). La calidad de las instituciones condiciona los modos en que cada uno se posiciona en relación con la ley y en relación con los semejantes. Un marco jurídico-político fuerte, al que se le reconoce autoridad, contiene a los sujetos y los alivia de la vivencia angustiante de la lucha a muerte de cada uno contra todos los otros, implícita en el "todo vale" (...). Las conductas transgresoras extendidas no pueden leerse como consecuencia de que los individuos que las cometen no deseen que haya ley ni justicia; todo lo contrario: pensamos que actúan así porque para ellos no hay ley ni justicia, porque en su constitución como sujetos la ley y la justicia estuvieron ausentes o debilitadas (...).

Lo expresado anteriormente, es decir, lo que acontece en la sociedad en general, y en las instituciones educativas en particular, no debe sorprendernos. Las luchas ideológicas y políticas de los últimos cincuenta años debían tener un resultado. Es lógico que en los tiempos que corren tengamos una sociedad sin normas y sin valores, ya que algunos de los valores que sostenía la modernidad eran la racionalidad, el orden, ente otros, y había que combatirlos. En países como el nuestro, donde la modernidad inconclusa se vio avasallada por la postmodernidad, el efecto fue y es devastador.

El impacto en la Escuela de Hoy de esta realidad social, se manifiesta a través de diferentes posicionamientos que adoptan, frente a la norma prescripta, tanto los docentes, como padres y los alumnos. Dicen al respecto Frigerio y Poggi (1997):

Hay algo muy curioso en la manera que las normas están presentes en la instituciones educativas (...). La manera en que los actores conocen, interpretan, producen y se posicionan frente a las normas constituye una información significativa para construir un saber sobre la institución.

Mi experiencia aporta otra arista de esta realidad.

En primer lugar, puedo afirmar que el grado de conocimiento que tienen los docentes sobre la legislación escolar vigente es muy escaso. Esto significa una alarma para la gestión porque este poco conocimiento de las normas los lleva a establecer diferentes y desacertados vínculos con ellas.

En relación a cómo se posicionan los docentes ante la norma diremos que: están los que la aceptan y respetan por convicción. También, los que abiertamente la cuestionan y se resisten a su cumplimiento. Existen otros que dan la impresión de que la aceptan, pero siempre buscan los intersticios para salirse de ella y, por último, el grupo de quienes la miran de manera parcializada haciendo lectura de aquellas partes que les conviene. Esta realidad indica que, tanto en las carreras de Formación Docente, como en el ejercicio de la docencia es necesario incorporar y fortalecer sustancialmente el conocimiento sobre la legislación escolar vigente. Esta formación contribuiría a que disminuya el nivel de conflictos en las escuelas.

En segundo lugar, en relación con los padres digo que el desconocimiento es tan grande que muchos de ellos tienen la creencia que es el/la Director/a quien fija las normas y las condiciones de funcionamiento de la escuela. En general, los padres cuando inscriben a sus hijos en la escuela aceptan las normas establecidas por ella. Ante los problemas de incumplimiento por parte de los hijos, muchos padres, adoptan una posición cuestionadora y de resistencia, numerosas veces, cargadas de agresividad. Quieren tener la razón, más allá de la razón de la norma. No conformes, acuden a la supervisión y, también, a las autoridades del gobierno escolar. Para quien dirige la escuela, estas actitudes significan un desgaste de energía que influye negativamente en la atención de su función específica.

En la lucha por el cumplimiento de las normas, estas situaciones no deben desanimar al equipo directivo. Muy por el contrario, cumplir estrictamente con lo dispuesto en la normativa vigente siguiendo paso a paso con los procedimientos administrativos, documentándose de todas las actuaciones realizadas a través de registros escritos y las

notificaciones pertinentes, se constituyen en instrumentos sólidos que apoyan a una gestión exitosa.

Por último, en relación con los alumnos y su vinculación con la norma, tenemos que tener presente que la rebeldía, la transgresión y la falta de límites son características propias de la adolescencia que se ven potenciados por el contexto social en el cual vivimos. También resulta necesario comprender que los alumnos están en proceso de aprendizaje y que, generalmente, tratarán de hacer lo que quieren y no lo que deben. De ahí, la conveniencia de reiterar en forma permanente la diferencia del significado de querer y deber, hacer comprender el sentido de las normas, su mandato y el fundamento de las mismas en la construcción de ciudadanía.

La enseñanza y el aprendizaje de las normas de convivencia escolar es fundamental para la formación del individuo en el marco de la ley. Este hecho nos obliga a los docentes y, en especial, a los preceptores, a repetir pacientemente y de forma incansable las indicaciones diarias. Del mismo modo, a no ser permisivos y a intervenir con racionalidad argumentativa y firmeza. Cuando en una escuela existen alumnos que transgreden las normas es porque los adultos, ya sean detractores, cómodos o ingenuos, lo permiten. Para graficar un poco pensemos ¿Qué haría un profesor, bajo la responsabilidad civil que le cabe, si al dejar salir de clase a un alumno, este se fuera para otro lugar y en el trayecto le sucede algún accidente, o al escaparse de la escuela lo atropellase un automóvil o, simplemente, sale del aula para drogarse?

Las normas jurídicas ordenan a la sociedad y la hacen vivible. Se trata de formar ciudadanos para la convivencia social armónica y en paz, de luchar contra el derrumbe de la Escuela de Hoy. Estaremos así, contribuyendo a la construcción de una sociedad donde la justicia, la igualdad, la libertad no solamente formen parte de un discurso político, sino que los alumnos perciban el sabio mandato de nuestra Constitución Nacional.

A modo de conclusión, diremos que es preciso tener presente que la Escuela de Hoy sufre la tensión permanente entre el cumplimiento

de las normas ordenadas y una sociedad que reniega de las mismas. Esta característica sumada a la falta de valores humanos hace que se viva en un constante cuestionamiento de los límites y que se desdibujen los roles de los diferentes actores, hacia el interior de la institución educativa. Esta tensión es parte de la trampa de las luchas ideológicas instaladas por sujetos que pretenden borrar los límites del respeto, de la responsabilidad y de la convivencia educativa. En este escenario en donde la Escuela de Hoy se debate y lucha para no morir. Por lo tanto, habrá que redoblar el esfuerzo de la Escuela Restaurada educando en valores y en el cumplimiento de las normas.

#### ***4.2.3. Desvalorización del maestro y del profesor***

¿Qué pasa con nuestros docentes? ¿En qué lugar y en qué condiciones se encuentran hoy? ¿Cómo fue que se llegó a esta penosa realidad, descuidando y hasta maltratando al pilar más importante de las instituciones educativas? ¿Cómo fue que hoy nos encontremos con docentes arrinconados, sin palabras, temerosos, carentes de autoridad pedagógica, desvalorizados al punto de ser humillados? ¿No se ha percibido que la causa del deterioro de la salud que sufren los docentes es el sistema perverso generado hace aproximadamente cuarenta años? ¿No se ha pensado todavía que los docentes ingresamos con un certificado psicofísico en el cual consta un buen estado de salud y que, sin embargo, una gran mayoría se retira enfermo del sistema? ¿No se han planteado las autoridades que el desempeño en dos cargos o en 36 –y algo más– horas cátedras, sumando las capacitaciones, la atención de los hijos y las responsabilidades familiares impactan en la persona afectando su salud? ¿Será porque los docentes somos trabajadores de un sistema que hay que destruir, porque es herencia de la modernidad? ¿Cómo se ha llegado a esta situación y que la misma no haya sido puesta en urgente consideración de emergencia?

Si no, veamos lo que dicen Dussel y Southwell (2009): “La década de los `90 evidencia la impugnación más fuerte de la tradición sarmientina. Quizás uno de los legados más pesados que ha dejado esa

década en nuestro país es la ruptura de un imaginario que se pensaba republicano e igualador”.

Pues bien, entre argumentaciones en contra de los ideales sostenidos por la Escuela de Ayer, las luchas ideológicas y la asfixia de los tentáculos del neoliberalismo, tenemos la ecuación actual: maestros y profesores desvalorizados socialmente. Vasta hacer un recorrido por los diferentes medios de difusión, para encontrar noticias como estas: “Padres de la Escuela Normal quisieron agredir a un docente”, decía el titular del diario El Sol del de diciembre de 2009. “Una maestra sufrió traumatismo de cráneo por la golpiza de un alumno”, advertía la noticia de Clarín.com, del 11 de mayo de 2010. “Maestros piden más seguridad en el aula”, señalaba el titular del diario Día.com.ar del lunes 10 de mayo de 2010:14:44, haciéndose eco de pedidos realizados por la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba (UEPC).

A las crónicas periodísticas podemos sumarles lo que sucede y no se publica. Me refiero los modos incorrectos e irrespetuosos de cuales son víctimas los docentes por parte de algunos alumnos y padres. Esto es una cuestión corriente en la cual las autoridades escolares tenemos que actuar continuamente. La falta de respeto hacia el docente también se manifiesta en el uso de un vocabulario descalificante donde se emplean términos que rayan con la grosería

Jaim Etcheverry (2007) sostiene que “Si el maestro es igual que el alumno, no hay escuela”. Agrega, “muchas veces los padres dicen a sus hijos, que sus maestros no saben nada. Cosa terrible, porque desde ese momento es mejor que no lo manden más a la escuela sino a un club, pues el chico ya perdió toda confianza”. Explica que “el desprestigio docente es un fenómeno social complejo. Si la gente quiere solo un cuidador de guardería, eso es lo que va a tener. Los sueldos docentes expresan el interés del Gobierno. Si le interesara lo que hacen los maestros, les pagarían más. Esos son signos”.

Otra arista de este indicador es la relación desequilibrada que existe entre los componentes del triángulo didáctico: docente, alumno y conocimiento. En el mismo, se ha priorizado al alumno y al conoci-

miento en detrimento del docente. Perciera que todo es consecuencia de una errónea interpretación del principio pedagógico de la Escuela Activa que dice: “El alumno es protagonista del sistema, y permite que este realice la tarea guiado por el docente, su conductor, y no sometido a una dura disciplina con rígidas formas de convivencia”. A tal punto se ha realizado una mala lectura de este principio pedagógico, que los maestros y profesores se ven impedidos de intervenir ante los alumnos. Los docentes están abandonados y se los responsabiliza de todos los males del sistema. Inger Enkvist dice al respecto:

Hoy el alumno quiere aprender sin hacer ningún esfuerzo. En la pedagogía que se ha ido instalando desde los años 70, el profesor debe acercarse al alumno y elaborar un programa individual para cada uno. Toda la obligación recae en el profesor. Además, el que evalúa es el alumno. Con esto lo que se logra es que el chico solo quiera aprender lo que no le cuesta ningún esfuerzo. Con esos estudios que, por sobre todo, buscan ser atractivos, el chico basa sus juicios en caprichos personales, prefiere la irracionalidad al análisis o autoanálisis y cree tener derecho a pronunciarse, sobre todo porque cree que su opinión vale como cualquier otra opinión. Tiene una actitud absolutamente anti-educativa Hoy los alumnos dicen: Si el maestro me gusta, estudio, pero hay maestros que no me gustan, entonces dejo de estudiar con ellos. También dicen: Algunas materias me atraen, pero otras no me interesan y no las estudio. (La Rosa, 2009).

El despojo de la autoridad del docente y su desvalorización, trajeron consecuencias devastadoras para la Escuela de Hoy. Fue así que desde la Asociación Profesional de Directivos de Educación Media (APRODEM), presentamos en agosto de 2008, un documento a la titular de la Dirección General de Escuelas de Mendoza de entonces. En el mismo, los directivos de las escuelas secundarias manifestábamos nuestra preocupación ante el deterioro de la figura del docente. Dicho documento titulado *Concientización social del valor del docente*, además de mostrar a las autoridades educativas el elevado grado de problemas existentes en las escuelas debido a ese tema, también contenía propuestas plausibles para poner en práctica en forma inmediata.

Todos hemos visto a los docentes abrumados por los cambios curriculares. Hemos sido testigos del deterioro paulatino de la carrera docente, de una dolorosa realidad que obligó a ser profesores “taxis”, con 36 horas –y algo más– frente a alumnos, los cuales van y vienen, generando inestabilidad laboral ante una organización escolar que los deja totalmente desprotegidos. La falta de concentración horaria y la inexistencia de los profesores con cargo han sido, a los largo de muchos años, solo parte del discurso incumplido de muchos funcionarios.

Si a todo lo anterior le agregamos la imposibilidad de exigir a los alumnos, las dificultades para ejercer la autoridad en el aula, cursos sobresaturados de estudiantes, diferentes situaciones de agresividad de la cual el profesor es víctima y las enfrenta diariamente, obtenemos la ecuación: el deterioro de la salud del docente.

Lo expresado ha llevado a que, actualmente, tengamos casi un 20% de docentes en cambio de funciones por problemas de salud. Que no se consigan maestros ni profesores suplentes y, lo que es peor aún, que muy pocos egresados de la secundaria quieran estudiar la carrera docente.<sup>41</sup> ¿No es esta la señal más clara?

El docente de la Escuela de Hoy se encuentra en una gran encrucijada. Sabe que tiene que enseñar para que los alumnos aprendan bien, es consciente de que tiene que educarlos integralmente, evaluarlos, cuidarlos, apoyarlos, asistirlos, orientarlos y, como dice el Estatuto del Docente en su incisos: b) “Formar en los alumnos una conciencia nacional de respeto a la Constitución, a las leyes y a nuestra tradición democrática y republicana con absoluta prescindencia partidaria” y c) “Inculcar a los alumnos el amor a todos los pueblos del mundo”. Todas estas responsabilidades por solamente \$ 16 cada cuarenta minutos, cuando inicia su tarea como profesor. Es decir \$ 56 la hora cátedra y \$

<sup>41</sup> En mis diálogos con los alumnos de 3º del Polimodal, cuando preguntaba qué carrera seguirían estudiando, sobre 36 alumnos, uno o dos respondían: “la carrera docente”. Preguntaba por qué no estudiarían para ser maestro o profesor, y riéndose, respondían que los alumnos se portan muy mal con los profesores. Además, se les paga muy poco.

1.290 el cargo de maestro.<sup>42</sup> ¿Se puede llamar a esto un salario digno o modestamente digno? ¿Se puede hablar de prestigio o valoración social del docente con un salario miserable? ¿Se puede hablar de “potenciar el prestigio del profesorado habilitando medidas que afiancen la autoridad del profesorado y mejorar las condiciones de enseñanza”, como dice Gairín Sallán, sin considerar el tema del salario? Sería una inmoralidad, como también lo es explotar a los maestros para que se desempeñen con dos cargos. Solamente quien no ha tenido la responsabilidad de estar frente al grado o a la escuela puede pensar de esa forma.

Lo que resulta aún peor es que en estos tiempos que corren, ante la falta de docentes suplentes, se ha autorizado a dar clases, a los jubilados sobrevivientes del sistema. Lo trágico y cómico es que los docentes jubilados retornan a dar clases y por este acto patriótico no se les abona el porcentaje correspondiente a la antigüedad que ya poseen en el sistema educativo. ¿Pasaron el túnel del tiempo y se rejuvenecieron cuarenta años?

¿Cómo no vas a estar triste y derrumbada mi querida Escuela de Hoy, ante tanto mal trato a los maestros y profesores? ¿Quién será faro de sabiduría para nuestros alumnos?

#### **4.2.4. Cuestionamiento al ejercicio de la autoridad**

En mis años de docente, he visto en varias oportunidades a la autoridad tambalearse en arenas movedizas. Esto se fue acrecentando en los últimos veinte años y hoy observamos un paisaje desmoralizador: directores destituidos, escuelas tomadas, profesores y maestros agredidos, alumnos sentados al mismo nivel que el docente, profesores cuestionados por los alumnos, colegas conspirando contra el/la directora/a de una escuela, alumnos indisciplinados e indiferentes, sectores que pugnan por instituir la horizontalidad en las relaciones desacreditando las líneas jerárquicas, directivos sin saber sobre gestión escolar.

<sup>42</sup> Dato obtenido del bono de sueldo de los docentes: julio 2010.



Se puede afirmar que existe un fuerte cuestionamiento al ejercicio de la autoridad y a la jerarquía. Pareciera demonizada en estas épocas postmodernas. Ya no nos debe sorprender porque es la lucha contra los valores de la modernidad, de la Escuela de Ayer.

Los detractores de la autoridad, por destruir el autoritarismo, destruyeron la autoridad. ¿Qué ha pasado con la autoridad tanta veces se la presenta desdibujada, a veces se la soslaya, otras se la elude, otras, directamente, se la ignora y lo que es peor se la denigra? ¿Será que en esta cuestión de las luchas ideológicas contra los valores de la modernidad, a la autoridad se la imputó de autoritaria? ¿No resulta llamativo que ante algún disturbio o conflicto, a lo primero que se echa mano, embanderando la libre expresión, es a que la autoridad no es autoridad sino autoritarismo? ¿Olvidaron los detractores de la autoridad que “la raíz etimológica de la palabra autoridad procede del verbo latino “auctor”, “augere”, que significa ayudar a crecer”? ¿Olvidaron los detractores de la autoridad que un /a director/a al ejercer su cargo lo hace para ayudar a crecer a los alumnos, apoyando y ayudando al personal docente? Lo grave de toda esta lucha instituyente es que al impugnar el concepto de autoridad, lo que se ha logrado fue desautorizar al docente frente a los alumnos. Varios pensadores opinan al respecto.

La finalidad es destruir allí todo aquello que sea autoridad tomada por ellos como autoritarismo. Que esas instituciones se acerquen cada vez más al caos que es la sociedad progresista contemporánea (...). Parece mentira que todas estas teorizaciones aberrantes puedan ser mínimamente tenidas en cuenta, pero es así. En esta Argentina convertida en el mundo del revés, como diría un camarada hace años, esta gente “es poder y dispone de todos los poderes”. Rojas (2009).

Dice Dussel (2005):

Hay que volver a darles autoridad a los docentes. Hay algo definitivo: los docentes deben volver a ser autorizados como tales. Hay que volver a darles autoridad. Esta crisis de autoridad no nos ocurre solo a nosotros; les pasa a los docentes franceses, alemanes, chinos... la

reforma de los `90 hizo pocos favores, porque desautorizó mucho a los docentes. Partió de decirles: "Ustedes no saben nada, tienen que actualizarse".

Castro Santander (2009) expresa:

La autoridad precisa de poder o de mando para ser efectiva, pero, en su desarrollo, a diferencia del poder, entran en juego los diferentes valores personales. Estas actitudes internas y estables, que orientan el comportamiento y a las que llamamos "valores", deben ser reconocidas en aquella persona que consideramos autoridad; así, nos identificamos con esos valores que protege y predica, y aceptamos ser conducidos por él.

Jaim Etcheberry (2007) al referirse a este tema dice:

... la relación asimétrica entre el alumno y el docente, en la cual tiene que ver quien ejerce la autoridad por mayor responsabilidad y por conocimiento, por este motivo el docente no puede establecer una relación horizontal, de igual a igual con el alumno. Hay miedo a enseñar, se lo ve como sumisión. Hoy pareciera que no tuviéramos nada que enseñar a los jóvenes. El igualitarismo no se puede dar en la institución escolar: si el maestro es lo mismo que el alumno, no hay escuela.

También expresa que:

... la institución educativa es un lugar de transmisión y de trabajo. También de obediencia y respeto, porque la relación entre el docente y el alumno no es una relación entre iguales. Sin embargo, la moderna (diría yo postmoderna) pedagogía, en gran medida, se basa en la ficción de que ninguno de los miembros de la pareja maestro/alumno es más importante que el otro. Si el maestro fuera igual al alumno, la escuela dejaría de tener sentido, y los niños guiarían en su aprendizaje a los otros niños. Estaríamos, nada menos, que ante la desaparición de la escuela. Solo si se conserva la asimetría de un vínculo necesariamente desigual,

que se establece en el contrato de aprendizaje, puede esperarse que la escuela no sea un sitio violento. (Jaim Etcheberry 2006, p. 136).

Asimismo, es importante considerar que el ejercicio de la autoridad se corresponde con una estructura jerárquica conformada entre diferentes actores de la institución educativa y la existencia y aplicación de normas que se vinculan con el respeto a las mismas o la sanción. Recordemos que, también, el concepto de poder aparece como uno de los elementos ligado a la noción de autoridad, pero el poder como la capacidad que tiene una persona para influir y orientar las acciones de otras en el sentido deseado. Sin embargo, el poder y la autoridad no siempre coinciden. Muchas veces, dentro de una organización, en nuestro caso la escuela, las personas que jerárquicamente poseen la autoridad, no siempre son las que tienen la mayor cuota de poder. Si no ocurriera esto, seguramente, no existirían directores destituidos por movimientos internos de la escuela.

También, tengamos en cuenta que la autoridad se otorga como prestigio y crédito que se reconoce a una persona por su competencia en algún saber. Esta pauta de autoridad tiene que ver con las posibilidades reales de ejercer el poder. Los docentes que tienen que ejercer la autoridad como director/a, o en otro cargo, les será complicado si no dominan los saberes sobre Gestión Institucional y Curricular. Tendrán serias dificultades para ejercer el poder de la autoridad como se ve actualmente en muchas escuelas.

Sin duda, que ejercer la conducción de la escuela requiere poseer conocimientos de experto y una gran pericia. También, saber tomar algunas previsiones para que no lo desautoricen imputándolo de autoritario. Pero cuidado con caer en la tentación, como he visto en forma frecuente, que para no ser acusados de autoritarias/os, algunos directores gestionan la institución escolar desde el estilo “laissez faire” –*dejad hacer*– o condescendiente, con marcada tendencia a la permisividad. En este dejar hacer, se ignoran las normas vigentes y se desdibuja la autoridad. Se es “buena persona”, se deja querer por el personal y que este haga lo que desea y no lo que debe. La Escuela

Restaurada requiere de docentes con saberes expertos y que sepan ejercer la autoridad.

### **4.3. Perspectiva sistémica**

#### **4.3.1. Escasa concentración horaria y estabilidad laboral**

Desde hace más de veinte años, se viene reclamando y realizando propuestas a los diferentes gobiernos de la provincia de Mendoza, para que se revisen las normas y procedimientos que impiden la estabilidad laboral de los docentes en todos los niveles del sistema como, así también, la concentración horaria de los profesores de las escuelas secundarias. Nada ha pasado al respecto, solamente se ha garantizado el derrumbe de la Escuela de Hoy.

Es sabido que toda innovación educativa en la escuela secundaria está condenada al fracaso si no se cambian los procedimientos administrativos relacionados, entre otros, con la permanencia del docente en la misma institución educativa. ¿Qué hacemos entonces? ¿Cómo se pretende mejorar la escuela secundaria con profesores deambulando por cinco, seis y hasta siete escuelas para lograr completar un número de horas cátedra que le permita satisfacer sus necesidades primarias? ¿Cuándo logra la concentración de horas cátedra un profesor? Nunca, porque los procedimientos utilizados por la Junta Calificadora para concursos de acrecentamiento, traslado, concentración, sin dejar el de los ingresos, son inadecuados y están alejados de las demandas de las escuelas.

Hablar de concentración para eliminar los profesores taxis resulta un embuste ya. Ahora bien, a este cuadro le vamos a agregar algo de comedia. Trataré de hacer desplegar la imaginación de los lectores. Para esto intentemos responder la siguiente pregunta: ¿cómo es el procedimiento para obtener el bono de puntaje con el cual, posteriormente, se participa en los diferentes llamados para cubrir suplencias de cargos y horas cátedra, publicadas con la debida anticipación en los diarios del medio? Actualmente, por suerte, por Internet se saca turno.

Continuemos imaginándonos el panorama generado para la entrega del bono de puntaje. Lo primero es que, en línea con la Ley N° 4.934, se dismantelan las escuelas al convocar a profesores, secretarios, preceptores, ATP, MEP y cuanto otro cargo existe, para constituir los jurados de las distintas áreas. Quedan nuevamente los alumnos sin profesor y se debe llamar a suplentes, que muchas veces no se consiguen. Es decir que, mientras algunos docentes disfrutan por haberse liberado de su tarea pedagógica de todos los días, las escuelas padecen el movimiento de docentes y de más horas libres.

¿Quiénes están en condiciones de obtener bono de puntaje que los habilite para dar clase? Existe una comisión de competencia de títulos que, a lo largo de los últimos años y con el aval de los funcionarios de turno, establece quién posee la competencia para dar clases en las escuelas secundarias, aun si el título del solicitante tuviera una ligera similitud con el espacio curricular (materia) al cual aspira y se inscribe. De este modo, las instituciones educativas se han transformado en una bolsa de trabajo seguro. Es así que, en las escuelas, contamos con voluntariosos docentes que no tienen los conocimientos suficientes para estar al frente de los alumnos. Esto trae aparejado el funcionamiento deficiente de la escuela y el incremento de problemas para quienes ejercen la conducción escolar.

Situaciones similares se plantean cuando se convoca a concurso de ingreso, acrecentamiento, traslado y reubicaciones. Lo perjudicial de esto es que, siempre, los docentes dejan de dar clases. Situación que se reitera cuando concurren a los ofrecimientos de suplencias en diferentes escuelas ¿Quién atiende a los alumnos?

Pasemos al segundo aspecto y tratemos de responder a la siguiente pregunta ¿Cuándo un profesor logra la tan pretendida titularidad? Seguramente muchos lectores realizarán un recorrido por sus vivencias y afirmarán que eso sucede después de haber deambulado aproximadamente diez años por numerosas escuelas, haciéndose cargo de suplencias cortas y, con mucha suerte, de alguna que se proyectaba al año siguiente.

Así, en marzo del año siguiente, debían reiniciar el peregrinaje para tomar horas de clase. La decisión del gobierno escolar, de hace una década, de dar por concluidas las suplencias al finalizar el ciclo lectivo, hizo mucho daño. Recuerdo que los últimos días de clase, siempre, me encontraba con ojos llorosos y despedidas entrecortadas de docentes, con un interrogante en sus manos y una respuesta injusta para su profesión. Como Directora, ¿qué podía decir, sino que se presentaran nuevamente cuando el ofrecimiento de las horas saliera publicado en los diarios al inicio del próximo ciclo lectivo?

Para los directores/as, esta situación era injusta porque después de un año de trabajo preparando preceptores, bibliotecarios y profesores en el rumbo de la escuela, estos debían abandonar el barco. De esta manera, el año siguiente, nos encontraba sin los profesores necesarios para apoyar a los alumnos que debían rendir, para integrar las mesas examinadoras y para iniciar las clases de cada asignatura en la fecha establecida y no días después cuando se “conseguía” profesor. La situación laboral de los docentes suplentes fue y es preocupante.

Después de un largo camino de peticiones desde APRODEM ante autoridades de la DGE, recién a fines del año 2008, el gobierno escolar comenzó a prestarle atención a esta problemática y determinó dar continuidad a los suplentes. Situación similar ocurrió a fines del año 2009. Esta continuidad debería ser automática. Veremos qué pasa en el 2010.

Avanzando en la cuestión de los docentes suplentes, y lo digo como un aporte para la gestión de la DGE y para la conducción del gremio docente, opino que aquellos suplentes que hayan permanecido, como mínimo, tres años reemplazando a docentes titulares en cambio de función o misión especial, debieran ser titularizados automáticamente cuando estos se jubilan. De este modo, tanto la escuela como los docentes se verían beneficiados.

A fin de sensibilizar a los lectores, imaginemos el siguiente escenario: regente o vicedirectora, cuando no el director/a, cambiando los horarios de clase tres veces por lo menos al año, cuando llegan los

profesores que ingresaron, que acrecentaron, que se trasladaron o que se reubicaron. Esta desorganización administrativa causada por los movimientos efectuados desde la Junta Calificadora, impacta negativamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los alumnos cambian de profesores al menos tres veces en el año. Si, además, consideramos a los docentes suplentes debido a licencias por enfermedad según Ley N° 5811, ¿tendremos la ecuación perfecta para “el logro” de la calidad educativa y la inclusión social?

¿Qué puede hacer el director/a de una escuela cuando ve que el 70% de sus docentes no tienen estabilidad laboral y necesita formar equipos para determinados proyectos escolares y para el fortalecimiento de la comunidad docente de la escuela? ¿Cómo hace un director/a para crear un clima favorable a su discurso pedagógico institucional, si la preocupación del docente se encuentra en otra sintonía y pronto deja de pertenecer a esa escuela? ¿Cómo hace un director/a para trabajar por la pertenencia y el compromiso con la escuela, si ve que docentes que han venido trabajando con conciencia y colaborando en diferentes actividades escolares, el 31 de mayo de 2010 se les da de baja porque vienen otros colegas trasladados?

¿Cómo no vas a estar triste y derrumbada mi querida Escuela de Hoy? ¿No podría existir una ley provincial que promueva la presencia y el desarrollo de proyectos educativos institucionales innovadores y que, también, regule el ingreso de los docentes por competencias frente a un jurado de pares y que se garantice la permanencia por cinco años, de todo el personal, mientras dura el desarrollo del proyecto? Es una falacia hablar de proyectos innovadores o plan de mejora si no se contempla este aspecto relacionado con la permanencia de los docentes en la misma escuela

Tengamos en cuenta que cuando se promulgó la ley 4934 existían, solamente, 40 escuelas secundarias en Mendoza. En la actualidad, ya superan las 240. El sistema de funcionamiento de la Junta Calificadora ha quedado totalmente obsoleto ¿Dónde está la aplicación de toda la tecnológica informática y comunicacional para que los concursos no

interfieran en el funcionamiento de la escuela y en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos?

Pero mientras llega la informatización, la Junta debiera considerar, como principio básico, que los concursos y la emisión del bono no interfieran en la actividad de las escuelas y no interrumpan las clases de los alumnos. Para esto, existen 185 días más que no pertenecen a los 180 de clases. Es decir, fines de semana, receso de invierno, vacaciones y otro tiempo fuera de los 180 días, para que la Junta pueda realizar todas esas acciones.

Si un gobierno desea, realmente, la mejora de la escuela secundaria, una pauta prioritaria es garantizar que las instituciones cuenten con docentes estables y con concentración horaria. Se podría utilizar el espacio de las paritarias con el gremio docente para hacer las modificaciones pertinentes. También, existe la vía de la legislatura provincial, pero suele resultar más lenta. Digo esto, porque bien podemos realizar una comparación con el funcionamiento de la ex Juntas de la DINEM de la Nación, antes de que fueran transferidas las escuelas nacionales a las provincias, en 1992. Algunos, seguramente, pueden pensar que como es “herencia de la modernidad” no sirve, pero habría que tener la mirada larga y superar este pensamiento. Para la Escuela Restaurada es imprescindible.

Deseamos fervientemente que los expertos discursistas de la

... inclusión social, de la pobreza social estructural, de la nueva cadena de transmisión cultural, del fortalecimiento institucional, de la tecnología como redes, de la obligatoriedad con la mayor calidad, de la igualdad que construye lo público y la democracia y a los que ambicionan alcanzar la escuela que queremos. (El Sol, mayo, 21 de 2010) ...

a la hora de poner en práctica su discurso, tengan en cuenta el presente planteo, ya que esta situación es parte del derrumbe de la Escuela de Hoy. Para esto, debe existir decisión política del gobierno escolar.



Un párrafo especial merece el trabajo de la Junta de Disciplina.<sup>43</sup> Desde la Asociación Profesional de Directores de Enseñanza Media (APRODEM) solicitamos la renovación de los miembros la Junta y la convocatoria a elecciones. Fuimos escuchados por el titular de la Dirección de Escuelas, Cdor. Carlos López Puelles, y después de 11 años que no realizaban los comicios, se produjo la renovación de los integrantes de las juntas.<sup>44</sup>

Los docentes aspiramos que la nueva junta atienda las voces de los colegas valorándolos, haciéndolos respetar, resguardando y defendiendo sus derechos. Confiamos que los miembros de la misma dejen de castigar a los docentes haciéndose eco de cualquier tipo de denuncia contra ellos, inclusive de padres ofuscados, cosa que no corresponde. Es necesario que deje de funcionar como un tribunal con rasgos de la “santa inquisición” y que no sea instrumento del funcionario de turno que, para sentirse más seguro, acude a ella abusivamente. Ocurre que se suele enviar la Junta de Disciplina a las escuelas, en una flagrante actitud intimidatoria e ignorando la existencia de la autoridad del Director/a y del Supervisor/a. Daría la impresión de que la urgencia fuera para evitar que cualquier denuncia no llegue a los medios de comunicación, y si llegara, que se vea como una rápida respuesta del gobierno escolar. Es conveniente saber que es ilegal la presencia de la Junta de Disciplina en las instituciones educativas. ¿Cómo no vas a estar triste y derrumbada mi querida Escuela de Hoy?

A modo de conclusión ¿Qué propuesta realizo para que estos dos órganos colegiados trabajen en favor de la Escuela Restaurada?

Por un lado, que, en el término de un año, todos los integrantes de la Junta Calificadora de Méritos, junto con dos expertos informáticos, preparen un programa integral informatizado que incluya todos los movimientos que realiza dicha junta. Mientras, revisan y modifican la normativa para posibilitar la concentración de horas.

<sup>43</sup> Art. 48 al 55 de la Ley 4934.

<sup>44</sup> También se renovaron los integrantes de la Junta Calificadora de Méritos, tanto en nivel secundario como primario.

En el ámbito de las paritarias docentes, sería loable que se considere la posibilidad de que los profesores tengan no más de 24 horas frente a los alumnos. Las horas restantes, hasta completar el cupo de 36, deberían servir para el desarrollo de trabajos curriculares e institucionales. Es decir que, cuando un profesor logra 12 horas cátedra en la misma escuela, automáticamente pasaría a ser designado en 06 más. Cuando logre las 24 horas como titular en una o dos escuelas, se lo otorgaría las 12 para “otras actividades pedagógicas”. De este modo, completaría las 36 que establece la Ley N° 6929.

Por otro lado, los integrantes de la Junta de Disciplina tendrían durante un año, como única tarea, la investigación etnográfica de conflictos en las escuelas y la capacitación a directivos, departamentos de orientación y secretarías a fin de prevenir conflictos y evitar que las denuncias lleguen hasta ese órgano. Si esto no ocurriera, esta junta colegiada debiera abolirse en beneficio de la Escuela Restaurada.

#### **4.3.2. Falta de competencias de los directivos suplentes para conducir la escuela**

¿Quién toma el timón y pone rumbo a una escuela? ¿Quién moviliza y convence a los docentes y genera confianza social del valor de los mismos? ¿Quién promueve y construye ciudadanía e inclusión social? ¿Quién enciende corazones y despierta conciencias a través del discurso institucional comunitario humanista? ¿A quién tiene como referente una comunidad educativa? Para estos interrogantes, y muchos otros, las respuestas recaen en la figura del director o directora de una escuela. Es el deber ser.

Veamos a continuación un paisaje bastante alarmante de la realidad de la Escuela de Hoy. El 70% de los cargos directivos de las escuelas secundarias<sup>45</sup> están cubiertos por profesores titulares. Ante la posibilidad de ser directores, dejan de dar clases y asumen la con-

<sup>45</sup> La cantidad de escuelas secundarias públicas de Mendoza es 235 al 2010.

ducción de la escuela en carácter de suplentes. Situación similar ocurre en el del nivel primario.

Los motivos de esta preocupante situación son varios. Por un lado, recordemos que el último concurso para jerarquía directiva se realizó en el año 2003. La Ley N° 4934 expresa que dichos concursos deben hacerse cada dos años. Por otra parte, la creación de nuevas escuelas, las numerosas jubilaciones producidas en los últimos siete años, algunos cambios de función y misiones especiales encomendadas a directivos titulares han dejado, y dejan, a las escuelas expuestas a la conducción de manos inexpertas.

Asimismo, los distintos gobiernos escolares no percibieron que la gestión institucional y curricular requiere saberes específicos. Es así que se han dejado a las escuelas bajo la gestión de colegas de buena voluntad, pero con grandes debilidades por la notable carencia de conocimientos sobre gestión escolar. Esto ha significado colocar al directivo suplente en una situación manifiesta de falta de autoridad y, a las instituciones educativas, prácticamente a la deriva.

Un profesor sale del aula a conducir la Escuela de Hoy prácticamente desnudo y desprovisto de herramientas para la dirección exitosa.<sup>46</sup> Por lo tanto, en su práctica de gestión institucional, replica algunas vivencias de su tránsito por las escuelas sintiendo la angustia propia de la inseguridad, la que canaliza de diferentes maneras: muchas veces con resultados perversos para el clima institucional, otras, derivan en problemas de salud, estadísticas preocupantes que muestra actualmente el sistema educativo.

Es el Director/a quien responde por lo que pasa y por lo que no pasa en la escuela que dirige y es el responsable de los resultados de los aprendizajes de los alumnos. De allí, la necesidad imperiosa de que sea competente en su desempeño. El éxito de un Director/a es el éxito de todos, en especial de los alumnos.

<sup>46</sup> Las competencias propias de la gestión escolar se desarrollan en el capítulo 7.

¿Alguien puede pretender, con el actual desarrollo del conocimiento y de la complejidad de la gestión escolar, que un docente, de un día para otro, deje de dar clases de Matemática o Historia o Educación Física u otro espacio curricular y se convierta en un/a excelente director/a sin haber estudiado previamente la profesión de conducir la escuela? ¿Tendrá relación la calidad de la gestión escolar con el derrumbe de la Escuela de Hoy?

¿Cómo hace la Escuela de Hoy para advertir su papel de “último refugio de los humanos”, como dice Jaim Etcheverry (2006, p. 151), y resistir con éxito el embate de las tendencias postmodernistas? Si se considera que la Escuela se ha transformado en el único espacio social, donde los niños y los jóvenes adquieren herramientas culturales que les permiten desarrollar un proyecto de vida con sentido de lo humano, resulta impensable suponer que quien la conduce, no posea las competencias que le garanticen el éxito de tan encomiable tarea.

Lo que llama la atención es que ningún gobierno haya percibido que en el Art. 53, inciso d) del Decreto N° 313/85, de la Ley N° 4934 dice, expresamente, que “el personal docente tendrá derecho a los ascensos señalados en este capítulo siempre que reúna las demás condiciones exigidas para la provisión de la vacante a que aspire”. ¿No se podría pensar que la condición sea un título de especialización en Gestión Institucional y Curricular, otorgado por algunas de las instituciones existentes de acuerdo con la Ley N° 24.521 de Educación Superior? ¿No debiera ser esta condición indispensable para aquellos docentes que aspiren cubrir suplencias de cargos directivos, mientras la DGE tramita el concurso respectivo para la titularidad, como una situación análoga a la establecida en el Decreto 2460/2007 relacionado con las condiciones para acceder a secretario, preceptor o bibliotecario? O bien: ¿por qué no se respeta la ley y cada dos años se convoca a concurso y no como en esta última oportunidad, cuando ya pasaron siete años?

¿Cómo no vas a estar triste y dolida mi querida Escuela de Hoy ante la debilidad de quien te conduce y la ceguera de otros? ¿Cómo no

vas a estar triste mi querida Escuela Normal si te encuentras desamparada y abandonada por toda la sociedad, si ves perder la batalla contra los enemigos de la inclusión social, contra la ignorancia, la mediocridad, la drogadicción, la delincuencia, la vagancia, el facilismo, la inseguridad social? ¿Cómo no vas a estar triste mi querida Escuela de Hoy si ves que la trampa de las luchas ideológicas de la postmodernidad tiene a muchos confundidos sin poder poner rumbo cierto que te lleve a la victoria? ¿Cómo no vas a estar triste querida escuela pública si ves que nuestra sociedad te está dejando perecer? Urge salir de las penumbras instituyentes, propias de la ignorancia y la mediocridad. Hay que ponerle luz a las ideas, para que sean el faro que oriente la navegación.

La gestión de la Escuela Restaurada demanda un perfil del director/a, en el cual converjan aptitudes y actitudes, competencias social-comunicacional y tecnológicas para el ejercicio de un gran liderazgo. La Escuela Restaurada demanda directores/as visionarios y valientes comprometidos con el bien común y lo humano. La Escuela Restaurada necesita de directores/s y directivos que posean conocimientos de expertos para ejercer el cargo, que tenga claridad sobre los indicadores del derrumbe de la escuela para luchar contra ellos, sin temor de los tentáculos del neoliberalismo, ni de la trampa de las luchas ideológicas, ni de algunos lobos que descalifican los valores de la modernidad, tratando de instituir el desorden, la falta de autoridad y el desprestigio del docente que llevaron a la educación a la tragedia y a la Escuela de Hoy, al derrumbe total.

#### **4.3.3. Horas libres: discontinuidad en el proceso de aprendizaje y el quebranto de la salud del docente**

¿Por qué se producen las horas libres? ¿Por qué faltan los profesores o los maestros? ¿Quién da clases a los alumnos? Trataremos de descifrar el intrincado panorama que se ha transformado en un alarmante indicador del derrumbe de la Escuela de Hoy.

En primer lugar imaginemos la realidad acuciante que día a día sobrellevan los docentes. Para esto, tengamos presente que los cur-

Los grupos de las escuelas secundarias tienen entre 32 a 38 alumnos. En el grupo clase, siempre existen alumnos carentes de normas de conducta básicas, con una gran dispersión en su atención que muchas veces se traduce en desequilibrio emocional e hiperactividad. Esto provoca una gran indisciplina que muchos docentes no pueden controlar. Enseñar de acuerdo con los lineamientos pedagógicos, plantear situaciones de aprendizaje significativo y participativo, se ha transformado en misión imposible. El profesor ya no puede circular entre los diferentes grupos de trabajo porque mientras atiende a uno o dos alumnos, los demás se desbordan. Por ello, se ubica frente al curso o en la puerta del mismo para poder controlar toda la clase. Generalmente, no puede siquiera girar la cabeza hacia el pizarrón para realizar las anotaciones que van surgiendo, porque algún alumno se levanta rápidamente a golpear o arrebatarse algo a un compañero, creando un griterío insoportable. Risas descontroladas, gritos y hasta objetos que vuelan provocan una indisciplina generalizada que ni las amonestaciones logran reducir.

¿Es posible aprender en una clase indisciplinada? Resulta difícil porque el alboroto, que arman unos pocos, impide aprender a los demás. Los alumnos concurren a la escuela para ejercer su derecho constitucional de aprender y los profesores para ejercer su derecho constitucional de enseñar. “Cuando el problema de la disciplina no está resuelto es un discurso vacío” dice Moreno Castillo (2009). Este es un tema que tiene que ver con los ambientes familiares, por lo tanto, es en la familia donde se deben establecer los límites y el orden. Con la indisciplina se pone en riesgo los aprendizajes de los chicos que realmente quieren aprender porque, como dice el citado autor: “Los derechos del que quería aprender estaban por encima del que boicoteaba la clase, y los derechos del alumno agredido, por encima de los del alumno agresor”. ¿No es más lógico reconocer los hechos y permitir otras opciones, en lugar de negar la realidad y dejar el problema sin resolver? ¿Dónde están los padres que reclaman: “mi hijo viene a estudiar y no lo dejan”? ¿Quién puede pararse con firmeza contra este fraude educativo? Para poder enseñar, el maestro y el profesor necesitan que los alumnos tengan buena conducta, que exista orden

y disciplina en el aula. Que en sus hogares no se le haya enseñado a los alumnos buenos modales, no es culpa del docente. ¿Por qué un profesor o un maestro tienen que soportar la indocilidad, el descaro y la mala conducta de los alumnos? ¿Qué pasó con las tradiciones heredadas, como “el aprendizaje de buenos modales, normas de civilidad y de comportamiento urbano”? (Caruso y Dussel, 2006, p. 25). ¿Es justo exigir a los docentes que contemplen la multiculturalidad y otras formas de socialización de los sectores populares, en las cuales solamente parecería que se enmascararan la falta de hábitos de estudio y de lectura y el control de los padres?

Fernando Onetto (2008) <sup>47</sup> dijo en su visita a Mendoza:

La escuela hoy tiene el desafío de prevenir la violencia. Debe trabajar la tolerancia, acordar normas y saber abordar los conflictos. Pero no tiene por qué mantener en sus aulas al chico que no quiere aprender ni acatar las normas de convivencia (...). No es la institución la que lo excluye, sino él quien decide quedarse afuera. Para estar incluido hay que aceptar ciertas reglas, de lo contrario deberá esperar y pensarlo.

De manera tajante, este especialista resuelve la difícil ecuación que hoy enfrentan las escuelas: disciplina versus contención sin límite, donde funcionarios del Gobierno Escolar desautorizan sistemáticamente a las autoridades de la escuela. Grave digo, muy grave.

Al panorama anterior, tenemos que agregarle que en la actualidad existen situaciones que sufren los docentes con algunos alumnos que manifiestan abiertamente que no les interesa estudiar y que se sienten obligados a concurrir a la escuela, para que su madre cobre la asignación universal por hijo. Esto parece incompatible con lo que enseña

<sup>47</sup>Entrevista al Coordinador del Programa Nacional de Convivencia Escolar-Los Andes, 19 de octubre de 2008. Onetto es quien coordina el Programa de Convivencia Escolar a nivel nacional y visitó Mendoza para capacitar a directores de nivel medio. Habló de la falta de redes sociales para luchar contra este fenómeno, del tibio rol de las amonestaciones y de las ventajas de armar el tratado de convivencia con todos los miembros de la comunidad. Lo hizo en una semana en que la violencia escolar conmocionó a la sociedad mendocina<sup>7</sup>. Escribió Gisella Manoni.

Onetto, cuando dice que “tener dentro de la escuela a un chico a cualquier precio es un error”.

En realidad, lo que sucede es que la Escuela de Hoy no responde por su función y organización al modelo requerido para este tipo de alumnos. Estos debieran tener la oportunidad real de cursar en centros educativos de capacitación para el trabajo, con salida laboral a través de acuerdos con industrias y empresas. También, con alternativas que prioricen las competencias expresivas y psicomotoras. Estamos hablando de la inclusión educativa para la diversidad de niños y adolescentes que hoy conviven en la sociedad.<sup>48</sup> La Escuela Restaurada es la que contempla la inclusión educativa diversa y para todos, sin avasallar los derechos de algunos.

Con esta postal escolar se puede comprender a los docentes que para mantener el orden recurren al dictado de textos, con todos los riesgos pedagógicos que esto conlleva: mala ortografía, palabras mal escritas por no entender la pronunciación, el tedio pedagógico que significa dictar y copiar, alejado de todos los principios de intervención educativa que figuran, generalmente, en el PCI.

Entonces, se puede comprender el esfuerzo, el cansancio, el desgaste, la irritabilidad, la depresión, la enfermedad y las ausencias de los profesores y maestros, como consecuencia del estrés que sufren diariamente. La situación caótica que se vive en las escuelas ha quebrantado la salud de los docentes.

¿Qué respuestas existen por parte de las autoridades del gobierno escolar ante esta situación, que llevó al derrumbe a la Escuela de Hoy? ¿Cómo no se va a enfermar un docente con 36 horas en escuelas secundarias, más 20 en el nivel superior? ¿Cómo no se van a enfermar docentes con dos cargos de preceptoras o dos de maestras o tres de MEP, es decir, exigidos por encima de lo que humanamente se puede tolerar? ¿Dónde está la sana alimentación de los docentes, que al

---

<sup>48</sup> Este fue un tema planteado a la comisión de educación del la Honorable Cámara de Senadores de la Legislatura de Mendoza, en setiembre de 2010, por los directivos de APRODEM.



medio día solamente toman apurados un té o un café? ¿Dónde está la actividad física que debieran realizar como acción preventiva contra el estrés y las enfermedades? ¿Dónde está la consideración como profesionales de la educación? Sin duda, en estos últimos tiempos asistimos a un hecho muy serio que es la explotación del docente ¿Quién atiende este tema?

Miremos ahora otra faceta del panorama mostrado. A lo largo de los últimos veinte años, vimos año tras año, cómo se deterioraba la salud de los colegas. Esto llevó a que se incrementaran notablemente los cambios de función debido a la disminución de las facultades mentales o físicas de los colegas o por enfermedades incurables. Vimos también docentes fatigados, algunos caminando lento hacia el curso, otros que solicitaban licencia uno o dos días por razones particulares, haciendo un alto y reiniciar sus clases, o bien docentes que de un día para otro tomaban licencia por enfermedad. Desde la conducción de la escuela, pude comprender que el personal docente regulaba sus energías para no perecer en el sistema. Como también vimos, colegas con poca salud mental dando clases y sin querer tomar licencia.

¿Cómo no voy a sentir nostalgia por la Escuela de Ayer, si no conocíamos las horas sin profesor y los profesores gozaban de buena salud? ¿Cómo vamos a permanecer indiferentes ante el derrumbe de la Escuela de Hoy que se desmorona día a día, sin que los funcionarios de los distintos gobiernos hayan tomado en cuenta la magnitud del este problema y las consecuencias perversas del mismo?

A la Escuela de Hoy se le quiebra el pilar más importante para su funcionamiento: los docentes.

¿Por qué se producen las horas libres? Con lo desarrollado precedentemente, ya tenemos parte de la respuesta. Para profundizar sobre la misma, es necesario ubicarse dentro de lo que establecen las leyes que regulan el sistema educativo. Por un lado, la Ley Provincial N° 5811, en su articulado, fija los derechos de los docentes para tomar licencia por una gran variedad de motivos: enfermedad, cuidado de familiar enfermo, fallecimiento de familiares directos, maternidad, capacitación,

razones particulares. Gozar de estos derechos resulta gratificante para los que ejercemos la docencia.

Pensemos también en las ausencias docentes debido a las diversas convocatorias de la junta calificadora de méritos. A esto, sumemos las ausencias motivadas por jornadas de capacitación citadas por el gobierno escolar.

Pero ¿quién da clases a los alumnos que permanecen en la escuela? Para completar esta panorámica escolar, echemos a andar la imaginación: alumnos sin saber qué hacer, porque ellos concurren a la escuela para ejercer el derecho constitucional de aprender y no existen profesores que les enseñen. Allí están descontentos a pesar de su muestra de alegría. Allí están apesadumbrados o violentos porque un engaño se yergue delante de ellos. Hierde la falacia de concurrir para asistir a siete horas de clase, si a veces lo hacen simplemente a cuatro, al otro día dos horas, otro solamente una, por lo cual directamente no van a la escuela. Preceptoras/es que no dan abasto para cuidar a los alumnos. Ni qué decir de su desgaste para enfrentar la violencia desatada en las aulas si en algún momento dejan solos a los alumnos. ¿Quién responde por los sanitarios rotos o las sillas y pupitres destruidos, como consecuencia del desorden generado? ¿Quién puede dar clases después de dos horas libres, ni que decir después de cuatro? ¿Quién puede dar clases en el curso contiguo a otro que se encuentra sin profesor?

A lo anterior, añadamos profesores malhumorados pidiendo que alguien atienda a esos alumnos que corren a los gritos, jugando por las galerías y pasillos, en una total indisciplina, mientras la preceptora atiende un padre en su oficina. Patios llenos de alumnos que parecieran están en recreo. Adolescentes expuestos al consumo de la droga.

Por mucha organización que se realice desde la gestión, este tema es una perversidad del sistema. Pero pensemos ¿Qué pasa con lo prescripto en el curriculum y que no se cumple? ¿Qué pasa con la cantidad de horas de clase que curricularmente están establecidas por semana para cada asignatura y están lejos de ser cumplidas ya

que existe, aproximadamente, el 30% de horas perdidas con notable tendencia a su incremento?

Si se quiere realmente calidad educativa se debe garantizar la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje durante el horario escolar. Desde lo pedagógico resulta impensable creer que, con tantas horas sin profesor, se logrará la construcción de procesos de pensamientos y el desarrollo de las capacidades básicas que permiten al alumno analizar, relacionar, identificar, describir o comprar diferentes conocimientos. Es impensable creer que con estas importantes interrupciones, los alumnos se apropiarán del conocimiento y formarán las estructuras mentales necesarias para transitar con éxito la inclusión social.<sup>49</sup> No hemos visto, en los funcionarios de los distintos gobiernos que se sucedieron, que muestren sensibilidad en querer resolver el problema.

No se trata de que las escuelas continúen implementando proyectos “parches” para las horas libres. No se puede resolver la situación, que se encuentra en “terapia intensiva”, exigiendo a los profesores que dejen actividades y ejercitaciones para que los alumnos resuelvan cuando no puedan asistir a clase. O a los preceptores que desarrollen el proyecto de curso, incluyendo charlas sobre diversos temas de interés para los alumnos como educación sexual, adicciones, educación vial, cuidado del medio ambiente, simplemente leer, hacer tareas y estudiar para otros espacios curriculares. O bien, hacer jugar a los alumnos al metegol, al del pin-pong, al ajedrez o a la pelota en la cancha de la escuela.

¿Cómo no vas a estar triste y derrumbada mi querida Escuela de Hoy, si la salud de tus docentes se ha quebrantado y fuiste desviada de tu función específica de enseñar y aprender? Pero la Escuela Res-

<sup>49</sup> Tengamos en cuenta que la continuidad de los procesos lleva a la ilación del saber, encadenando y enlazando los conocimientos. Es como un entretejido lleno de matices y colores que permite ir ampliándose y ensanchando el saber, siempre que los procesos de enseñanza sean continuos y se prosiga ejercitando las potencialidades de los alumnos.

taurada cuenta con acciones realizadas y propuestas para combatir acertadamente este intrincado panorama escolar.<sup>50</sup>

## 4.4. Perspectiva pedagógica

### 4.4.1. *Demonización de terminologías*

¿Qué pasa con la demonización de ciertas palabras? En las luchas por instituir otras ideas, se usa en forma frecuente la descalificación de instituciones, de personas o, simplemente, de pensamientos. La demonización es una estrategia de descrédito usada con frecuencia en la jerga política. En el sistema educativo, también se vivencia la descalificación de ciertas palabras o expresiones que son referentes de la Escuela de Ayer. A punto tal, que estas fueron estigmatizadas con el fin de excluirlas por completo de la pedagogía que se pretendió instalar en nuestro país a partir de los años `80.

Pensemos en la palabra *memoria*. ¿Alguien ha prestado atención que esta palabra que nombra una capacidad mental ha sido eliminada del vocabulario pedagógico? ¿Han advertido que ya no se habla de estudiar de memoria, sino que ahora se habla, únicamente, de comprensión, de fijación? ¿Se dieron cuenta que en los cursos de capacitación o en los libros sobre estrategias para enseñar o aprender no figura este término y, si aparece, es fugazmente y tan solo para cuestionar el estudio de memoria? ¿Se dieron cuenta de que uno de los hábitos que ya no tienen los alumnos, es el de estudiar? ¿Es tan malo estudiar memorizando, es decir, guardando los conocimientos en el archivo llamado cerebro para activarlos cuando se los requiera? Tratando de poner un poco de luz al tema, alego que parece que la demonización del vocablo en cuestión se debe a que la memoria fue usada en la pedagogía de la modernidad, en la Escuela de Ayer, la que ya pasó de moda y que hoy se combate.

<sup>50</sup> Ver en el capítulo de gestión, alternativas de solución.

Estudiábamos de memoria poemas que eran recitados durante los actos patrios; las tablas de multiplicar, para poder resolver multiplicaciones y divisiones; las lecciones que nos daban los maestros y profesores. Así era, porque teníamos que ampliar nuestro vocabulario y nuestros conocimientos y esto nos permitió que nuestras estructuras cognitivas enlazaran conceptos, los relacionaran y los alojaran en la memoria a largo plazo. Recordemos que el conocimiento se construye sobre saberes sólidos que permiten, todas las veces que sean necesarias, traerlos y ponerlos en escena. Si no estuvieran en la memoria, no existirían y no se los podría activar para utilizarlos. Lo mismo ocurrió con las reglas ortográficas, con los verbos y otros tantos contenidos enseñados. Pero surgió la psicología en la educación y pareció entonces que estudiar de memoria y leer o recitar delante de los compañeros causaba irreparables perturbaciones psicológicas que habrían de repercutir negativamente en la personalidad del niño o adolescente.

Se demonizó a tal punto la memoria que se dejó de estudiar en casa. Tampoco se exige a los docentes que deben enseñar a estudiar. Se dice reiteradamente que el aprendizaje y la fijación tiene que llevarse a cabo en clase únicamente, como si eso solo bastara. Los alumnos, así, no logran adquirir hábitos de estudio. Hoy se dice que, si no es significativo, no se aprende. Creería que Ausubel<sup>51</sup> no se refirió a los aprendizajes significativos para que la pedagogía actual les diera tan nefasta interpretación. Más digo, el mismo Ausubel expresó que por repetición también se aprende. ¿No fueron acaso significativos los aprendizajes de la Escuela de Ayer? Claro que sí; recordemos con cuánta dedicación y cómo, a través de diversas metodologías, los maestros y los profesores nos enseñaban para que pudiéramos comprender. Pero la responsabilidad no finalizaba allí. Había que ir a la casa para estudiar y regresar a la escuela a dar cuenta de que lo habíamos hecho.

<sup>51</sup> David Paul Ausubel (1918– 2008) Nació en New York, hijo de una familia judía emigrante de Europa Central. Estudió medicina, psicología y psiquiatría. En 1976, fue premiado por la Asociación Americana de Psicología por su gran aporte a la Psicología de la Educación. Autor de la teoría de los aprendizajes significativos, contribuyó a la psicología del aprendizaje denominada Constructivismo.

Hoy parecería que se ignora el daño que se causa; por un lado, al cerebro, pues no se promueve el desarrollo de esa función llamada memoria; por otro, a la persona por impedirle que aprenda. Y también a la neurología, ante la descalificación que se ha hecho de la mencionada función. Si los alumnos no estudian utilizando la memoria, los docentes y su enseñanza no tienen sentido. Más aún, la Escuela no tiene sentido. Va muriendo lentamente, a través de su derrumbe.

Otro término demonizado en estos tiempos, en la nueva pedagogía, es *enciclopedismo*. Desde hace tiempo se viene diciendo que la Escuela de Hoy no debe ser enciclopedista. ¿Alguien se preguntó por qué? ¿No es lógico que sea la Institución Escolar la que enseñe y mucho? Si la Escuela no lo hiciera, ¿quién lo hará? Nadie más, porque la tarea de la Escuela es acrecentar la cultura, los conocimientos en niños, adolescentes y jóvenes. De esto trata, también, la tan pregonada inclusión social.

Recordemos que el Enciclopedismo fue un movimiento filosófico y pedagógico surgido en Francia durante el siglo XVIII y sus precursores fueron Denis Diderot y Jean Le Rond D'Alembert. Ellos también fueron los autores de la Enciclopedia.<sup>52</sup> La finalidad de esta corriente fue la de proporcionar el conocimiento como herramienta para la Revolución Industrial y el desarrollo económico de esa etapa de la historia, es decir, de la Modernidad. ¿Cuál es la causa por la cual se ha demonizado este término? ¿Cómo se revela esta actitud antienciclopedista en el desarrollo curricular desde la gestión escolar?

Se advierte a través del proceso denominado vaciamiento de contenidos y de significados de los programas escolares, priorizando herramientas y un activismo que se podría decir hasta sin sentido. El vaciamiento de contenidos se promueve con la implementación de teo-

<sup>52</sup> Constaba de 17 volúmenes editados en, París, Francia, entre 1751 y 1772, por Denis Diderot y Jean Le Rond d'Alambert, con el objetivo genérico de difundir las ideas de la Ilustración francesa. Ha sido considerada por la historia como el aparador de las ideas de la Ilustración Francesa y una de las obras más libres del espíritu humano.

<http://thales.cica.es/rd/Recursos/rd99/ed99-0257-01/enciclo.html>.

rías y prácticas pedagógicas y de didácticas con fachadas progresistas que han provocado un reduccionismo alarmante y la precarización educativa en la cual se encuentra la Escuela de Hoy. Por un lado, se declama que vivimos en la “sociedad del conocimiento” y por otro, se promueve el facilismo en la escuela. Claramente se puede comprobar lo dicho tomando como analizador institucional los elementos cotidianos de los alumnos: carpetas, libros o selección bibliográfica que utilizan para estudiar, evaluación de los aprendizajes, estructura de las pruebas escritas, cuaderno de comunicaciones, trabajos en el laboratorio de ciencias naturales, uso de la biblioteca con los préstamos de libros, entre otros. Estos documentos muestran los pocos contenidos a los que acceden los alumnos. Jaim Etcheverry (2006, p. 139) dice que “en el terreno de la pedagogía, esta libertad para todos, se ha traducido en un repliegue de la enseñanza, en el desprecio del conocimiento y en la falta de respeto por el intelecto”.

Otro término demonizado en la pedagogía actual es *positivismo*. Retomando lo expresado en capítulos anteriores, al señalar los ideales que motorizaron la modernidad, encontramos una fuerte incidencia del positivismo, del cual Comte es su principal referente. Posteriormente, en el siglo XX, aparecieron los grandes debates y controversias sobre la ciencia y filosofía. Los pensadores fueron construyendo diversas teorías que dieron lugar a las ideologías dominantes en la actualidad, con fuertes cuestionamientos hacia el positivismo. Una pluralidad de ideas invadió el Sistema Educativo generando confusión en muchos docentes y, sin darse cuenta, llegaron a lo que llamo la demonización del positivismo. ¿Dónde es posible observar el impacto de este posicionamiento antipositivista?

En varias oportunidades, hemos escuchado desafortunadas expresiones desvalorizando este término por parte de algunos funcionarios; otras, provenientes de los profesores que capacitan; también, en las mismas cátedras de formación pedagógica en los profesorados de formación docente. Asimismo, se puede ver en la literatura científica y pedagógica circulante que, al referirse a los diferentes enfoques de las organizaciones escolares, se establecen modelos o paradigmas

como el científico-racional, el interpretativo-simbólico y el socio-crítico (Gairín Sallán, 1996, p. 35) con una fuerte tendencia a que las escuelas sean consideradas desde el modelo socio-crítico, desde una filosofía emancipadora y liberadora, en la cual el conflicto y la negociación son factores inherentes a la vida organizativa.

Desde mis vivencias en la gestión durante veinticinco años, siendo precursora de todas las nuevas ideas como capacitadora, habiendo realizado estudios especiales en gestión curricular e institucional, he llegado a la siguiente conclusión: existe un único modelo posible en la gestión escolar y por el cual las escuelas se deberían regir. Me refiero al científico-racional. Pero, claro, pertenece al positivismo, a la modernidad, a la Escuela de Ayer, por lo tanto, pocos se animan a recomendarlo. Seguramente, ni Habermas, ni Kuhn, ni Bachelard, ni Luhmann o ni Popper, entre otros, imaginaron que sus investigaciones científicas y sociales impactarían en el sistema educativo produciendo la catástrofe en la cual nos encontramos.

La demonización del positivismo se refleja en aceptar como válido, únicamente, posicionamientos críticos y desconocer que en las instituciones escolares el quehacer cotidiano y la gestión de ese quehacer está sustentado en un saber teórico obtenido a través de la experiencia, del análisis de acciones frecuentes y semejantes que ocurren en las instituciones escolares y que nos permiten conocer números y estadísticas alarmantes de la realidad escolar. Que la escuela es un gran laboratorio que nos da la posibilidad de conocer la cantidad de necesidades de los alumnos y las herramientas para jerarquizarlas y establecer prioridades. Que el método científico nos da los instrumentos para analizar la situación real en que se encuentra cada institución educativa. Que el positivismo nos ofreció las metodologías para planificar proyectos pedagógicos y curriculares que sin ellos es imposible cualquier intento de gestión educativa.

Otro término que se demonizó con la trampa de las luchas ideológicas es "administración". Al abordar la gestión escolar, en el capítulo



siguiente, se profundizará al respecto y se podrá interpretar esta afirmación.

#### **4.4.2. Falta de lectura y de exigencia en el estudio**

Aquel día del año 2004, cuando tomé la conducción de la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz”, llegué con un bagaje de conocimientos construido durante veinte años de vivencias y aprendizajes. También, me acompañaban el recuerdo de aquel encuentro con la escuela, mi tesón para luchar contra los males que habían llevado a la Escuela de Hoy, al derrumbe en el cual se encontraba y las palabras de Jaim Etcheverry:

El lenguaje es la huella del espíritu. El hombre habla hasta consigo mismo, almacena su memoria en forma de lenguaje y cifra en palabras el proyecto de lo que quiere ser. Por eso, es tan grave nuestro fracaso en transmitir a las nuevas generaciones ese atributo humano por excelencia. Lo advertimos ante la cantidad creciente de jóvenes incapaces de exponer un argumento o de sostener una discusión, que balbucean monosílabos deshilvanados, espejo fiel de un pavoroso desierto interior. Debemos darnos cuenta de que, al quitarles el lenguaje, al desprestigiar la lectura que pacientemente lo construye, al transmitirles nuestra profunda falta de respeto por el intelecto, les estamos robando la capacidad de pensar el mundo y de pensarse, de ser, en verdad, humanos. (2006, p. 165).

Si el lenguaje es la base de la dignidad de la persona, me decía, era menester saber qué pasaba con la lectura y el estudio en la escuela. Además, debía conocer rápidamente el desarrollo de lo que llamé Rutinas Institucionales (RI) a fin de garantizar el servicio educativo todos los días. Y, entre otros indicadores, tuve que abordar el problema de indisciplina reinante: “orden y disciplina para que los profesores puedan enseñar” fue mi callada decisión.

Ante mi nuevo desafío, comencé a buscar respuestas a los siguientes interrogantes:

¿En qué estado se encontraba la biblioteca? ¿Cuántas obras literarias obligatorias leían los alumnos? ¿En qué libros de textos estudiaban los alumnos? ¿Cuánto tiempo le dedicaban al estudio en sus hogares? ¿Cuál era el nivel con el cual ingresaban desde la escuela primaria con respecto al aprendizaje de la lengua? Buscando respuestas observé el funcionamiento de la biblioteca y dialogué con las tres personas encargadas del sistema de alumnos socios y de la movilidad de los libros.<sup>53</sup>

De las acciones desarrolladas, quedaron en evidencia dos cosas: que la dotación de libros era muy precaria e insuficiente y que los profesores no pedían libros de texto para que los alumnos estudiaran en sus hogares. Constaté que los textos existentes eran para utilizarlos únicamente en el aula, durante el desarrollo de la clase, único momento de contacto que tenían los alumnos con los libros. También, observé la poca cantidad de libros de lectura y que los profesores de lengua utilizaban las mismas obras literarias todos los años. Fue así que comencé a ratificar la vigencia de *La tragedia educativa* en la Escuela Normal. Pero como yo tenía un compromiso con ella, me dispuse a dar batalla a la situación.<sup>54</sup>

Otra acción emprendida fue indagar sobre los procesos de aprendizaje de los alumnos, el nivel de exigencia en el estudio, los hábitos de estudios relacionado con la lectura y la memorización, las estrategias de enseñanza de los profesores y el marco teórico que sustentaban las prácticas pedagógicas. Esta tarea se realizó con la intervención de de la asesora pedagógica, vicedirectoras, de los profesores referentes de

<sup>53</sup> Un espacio muy amplio, sin el cielo raso de yeso, pues se había caído debido a la pérdida de agua desde el primer piso. Se veían todos los caños de la instalación de los sanitarios hasta el tercer piso, ya que los mismos fueron construidos en la misma vertical de la biblioteca. Para la restauración de la biblioteca se comenzó a trabajar con las madres para hacer de nuevo todo el cielo raso con especial cuidado para que no existan filtraciones de agua, ni de cloacas en el primer piso, ya que caían sobre la biblioteca. Al inicio de las clases del 2005, se podía disfrutar de un digno ambiente llamado sala de recursos multimediales, trabajo pagado por subcomisión de madres de la escuela.

<sup>54</sup> Ver gestión.

los diferentes espacios curriculares y de los que habían sido coordinadores rentados de distintas áreas.

Durante el año 2004, organicé entrevistas con los profesores de Lengua para informarme sobre la cantidad de obras literarias que los alumnos leían en forma obligatoria, del rol institucional que tenía la comprensión lectora y la expresión oral. Posteriormente, en una reunión con los citados profesores, manifesté mi preocupación por la escasa lectura de los alumnos y la rudimentaria exigencia en el estudio que había observado. Los datos recogidos fueron parte del diagnóstico institucional construido durante ese año. Este análisis situacional permitió que a partir de la visión definida pudiese afianzarse el eje educativo institucional “educación con exigencia y esfuerzo”.<sup>55</sup>

Se inició de este modo la primera batalla contra el facilismo. Este fue el norte de la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz” durante los cinco años de mi gestión. Tema que será retomado más adelante, cuando se aborda la gestión.

Encontrarme con este panorama escolar no fue una sorpresa. El derrumbe de la Escuela de Hoy, se venía produciendo desde diferentes manifestaciones que iniciaron en los años `70 y que se profundizaron en la década del `90 con los tentáculos del neoliberalismo. Veamos algunas cuestiones que ocurrieron en nuestras escuelas.

Desde mi desempeño como supervisora en el año 1988 pude constatar, en las prácticas docentes, una gran disminución en el nivel de exigencia. Recordemos, por un lado, que el discurso político de la democratización del conocimiento y la masificación del acceso a la educación, estaba acompañado de un mensaje desde los funcionarios del gobierno escolar que, debido a la carente situación económica que vivían muchas familias, los profesores no debían exigir libros para evitar este gasto a los padres. En el imaginario colectivo, se construyó la idea de que no se les podía exigir mucho en el estudio. Esto se veía claramente en las escuelas, específicamente, en las carpetas de los

<sup>55</sup> Ver página 14.

alumnos las cuales incluían escasas fotocopias y pocos apuntes tomados en clase. Esta concepción impactó gravemente en la población estudiantil porque significó privarla del conocimiento. La más afectada fue, sin duda, la más vulnerable, es decir, la de mayor riesgo social. Esta falsa creencia que, muchas veces actúa desde el inconsciente, lamentablemente, se extendió y fue tiñendo los ámbitos escolares de toda la provincia. Fue así que los profesores se encontraron en una gran encrucijada.

Por otra parte, en 1985, se instaló el nuevo sistema de evaluación de los aprendizajes de los alumnos, tema que también contribuyó con la falta de exigencia educativa. El mismo estaba basado en el logro de los aprendizajes y en varias instancias de recuperación. Los principios pedagógicos que lo sustentaba, basados en las posibilidades de cada alumno, llevaron a mutar exigencia por facilismo en el estudio. De esta forma, se fue arraigando un sistema de enseñanza que impedía que nadie se destaque, la igualdad niveló hacia abajo y de esta forma se consiguió que “los chicos estudiosos pasaron de moda”. Paradójicamente, en la actualidad, el más estudioso del curso es objeto de burla y quien no estudia hace alarde de lo que carece. Es como decir: “cuanto más chanta, más ídolo”.

A la par de la creación de nuevas escuelas, el nivel de exigencia continuó disminuyendo. El discurso pedagógico puso a los alumnos en el centro del currículum, produciendo el desequilibrio entre los componentes del triángulo didáctico: alumno, docente y conocimiento. Se generó una antipedagogía que fue arrinconando a los docentes y vaciando de contenidos los programas de estudio, como lo manifestó en la demonización del enciclopedismo. Por un lado, las políticas educativas proclamaban educación de calidad para todos y, por otro, el discurso pedagógico de la Ley Federal generó puntos de tensión entre la teoría y realidad operativa escolar, en un contexto social donde el empobrecimiento y el desempleo eran los rieles por donde se deslizaba la sociedad y la Escuela de Hoy.

El sistema educativo provincial tuvo un gran crecimiento. Se crearon numerosas escuelas y, en 1992, se transfirieron las escuelas nacionales a la provincia. A través de diferentes programas nacionales y provinciales, se dotó de libros de texto y de lectura a las bibliotecas de las nuevas escuelas, fundamentalmente, aquellas localizadas en zonas con muchas carencias. La cantidad de libros fue insuficiente en relación a toda la población estudiantil necesitada. ¿Cómo se utilizaron esos libros? Los textos se prestaban al profesor que lo solicitaba para que los alumnos los usaran en el aula. Finalizada la clase, se reintegraban a la biblioteca en formación. ¿Cuál era el contacto del alumno con el libro de texto y el estudio? Solamente el tiempo de trabajo en la clase, a partir de consignas dadas por el docente.

Tengamos en cuenta que se organizaba la tarea en grupos de a cuatro o por pareja, según la cantidad de libros que se disponía. Y esa tarea realizada era la fuente para estudiar en la casa. La mayoría de las escuelas no contaba con armarios ni con bibliotecaria. ¿Quién controlaba los préstamos para el aula de los libros? Cada director/a tuvo que recurrir a su ingenio y pedir colaboración a preceptores u otra persona de buena voluntad para que ayudara en la tarea, muchas veces desatendiendo la propia. Situación que en la actualidad se continúa repitiendo en varias escuelas. ¿Cuál podía ser el nivel de exigencia de estudio en ese panorama paupérrimo? ¿Era comodidad, facilismo, compasión o la falsa creencia que no se podía exigir a los pobres chicos? Tienen, en esto, la palabra los profesores.

Parafraseando a Jaim Etcheverry podría decir que vivimos en la pedagogía igualitaria compasiva, con la idea del pobre chico, sin pensar que ese chico es el que más necesita adquirir conocimientos, porque es la única posibilidad que le queda para vivir dignamente. Cuando a ese pobre chico se le exija, seguramente el más sorprendido será él, porque en su interior terminó creyendo que no daba para más, al haberse acostumbrado a un nivel de exigencia casi nulo.

Borsani (2007)<sup>56</sup> escribió al respecto:

Lamentablemente hemos caído en la actitud de subestimar las habilidades y capacidades de los demás y sobre todo la de los chicos. Un alumno sobre todo el “pobrecito”, es al que más hay que potenciar y elevar su autoestima para que advierta que tiene posibilidades de dar y hacer. Cuando psicológicamente asistimos a esta actitud dañina estamos desestimando toda posibilidad que tiene ese sujeto de crecer como tal. Hoy el mundo no se rige de “pobrecitos” sino de gente que, poniéndola en valor, pueda desde lo positivo desplegar todo su potencial, dejando de lado toda carga psicológica dañina que impide el desenvolvimiento del mismo. Las propias vivencias familiares se encargan muchas veces de formarles el título de “pobrecitos” pero es la escuela justamente la encargada de detectarlo y cambiar esa mediocre visión que lleva a veces a cercenar la mente de los niños y futuros adultos.

La ciencia no tiene cabida para este tipo de categorías. Por eso hay que desterrarlas para posibilitar el pasaje a una mente despierta y ávida de conocer, en la cual se siembre pensamientos positivos y altruistas que permitan un pleno desarrollo de sus facultades. Decir “pobrecito” es decirle no te tengo en cuenta, en consecuencia te abandono, no te exijo y es todo lo contrario a lo que están pidiendo y demandando de nosotros, los adultos.

“Cuatro de cada diez chicos no entiende lo que lee”, dice el titular del diario y continúa diciendo que eso lo revela un estudio realizado por especialistas de la UNCuyo del que participaron 200 niños de entre 8 y 12 años. Agrega:

[los niños] Tienen muy pobre caudal léxico y serios problemas para diferenciar verbos, sujetos y adjetivos. Los estudiantes no demostraban muchos problemas con palabras que conocían, pero se les complicaba la detección de las partes de las palabras o su significado cuando usaban palabras que sin ser desconocidas, no pertenecían a su vocabulario cotidiano (...) Que

<sup>56</sup> Marina Borsani Asesora Pedagógica de la escuela Normal “Tomás Godoy Cruz” y autora de varias publicaciones.

ese porcentaje de alumnos del universo estudiado no sepa diferenciar esas palabras, es grave. En el trabajo de investigación indican claramente que los resultados parecerían mostrar que no se da en la escuela un aprendizaje sistemático de las clases de palabras (...). No se realiza un abordaje sistemático de la morfología en el aula. Los estudios que realizaron les indicaron a las investigadoras que 40% de los chicos que participaron del trabajo de investigación tiene dificultades con el caudal léxico que dispone para la comprensión de lo que escucha o lee (...). Esto es preocupante. Esta realidad no es extrapolable a ninguna población. Estamos buscando indicadores para ver qué sucede porque no hay estudios hechos. Pero estos datos nos muestran fallas en la escuela (...) Desde hace algunos años se hace hincapié en estudiar el texto y no las palabras y ahí puede estar buena parte del problema”. (Salvo, 2009).

Con este panorama descripto, no hay dudas que el fracaso en la escuela secundaria está garantizado y, en consecuencia, el derrumbe de la Escuela de Hoy. Veamos otra publicación referida también a este tema titulado “Enseñar a leer y escribir, cada vez más difícil”. Destaca la crónica<sup>57</sup> que:

Un trabajo realizado por profesionales mendocinos demuestra que los chicos que ingresan al secundario tienen muchos problemas con la escritura. Un tema que debe ser abordado en profundidad por las autoridades educativas (...) es el caso de los chicos que no saben escribir, un tema que, además de las consecuencias nefastas para los propios alumnos, se ha convertido en una pesadilla para los docentes ya que, se indica a modo de ejemplo, un profesor que tiene cinco cursos de 25 alumnos cada uno, necesita casi 30 horas de reloj para corregir las tareas. Los datos surgieron de un trabajo de investigación realizado por un grupo de profesionales, que hace referencia a la escritura en el nivel secundario. Explican, en ese marco, que los chicos que tienen problemas para escribir y leer están en inferioridad de condiciones con relación a los que pueden realizar esas acciones y agrega que las limitaciones en la escritura se agudizan cuando deben explicar conceptos

<sup>57</sup> Editorial. Los Andes. 08 de enero de 2010.

de diferentes materias. Se señala como problemas en los alumnos, la falta de comprensión de consignas y conceptos (...) la función básica de la enseñanza en el nivel primario es la de saber leer y escribir (...) No se pueden dejar de lado aspectos esenciales como el respeto a la autoridad, la disciplina y, esencialmente, el establecimiento de normas básicas en el plano de la enseñanza, como es el hecho de que los niños deben saber leer y escribir, respetando las reglas ortográficas y, paralelamente, comprender los textos.

¿Cómo no va a estar triste y derrumbada mi querida Escuela de Hoy si los alumnos egresan de la primaria sin saber leer de corrido, con fluidez y, más aún, sin comprender lo que leen, requisito indispensable para estudiar los contenidos de todos los espacios curriculares?

Desde hace veinte años, es frecuente escuchar y leer el siguiente reclamo: *“Los alumnos ingresan a la escuela secundaria con serias dificultades en la “lectura mecánica”, comprensión lectora y hábitos de estudio. La escuela primaria no cumple con la exigencia del nivel”*. Este mensaje, habitual en todas las escuelas secundarias, surgía en las jornadas institucionales y se encontraba en cuanto informe debíamos elevar a las autoridades escolares.

En los últimos cuatro años, también se realizaron reclamos con aportes desde APRODEM. Pero el problema no se solucionó, sino que se agravó con el paso del tiempo.

En la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz”, la validación del nivel de lectura y comprensión lectora se iniciaba en el periodo de ambientación, destinado a los alumnos que ingresaban al 8º año de la EGB3, realizado días anteriores del inicio de las clases.

Recuerdo mi obstinación por saber cuántas palabras leían los alumnos sin equivocarse durante treinta segundos en voz alta, respetando los signos de puntuación. Es lo que llamábamos lectura corrida, al que considerábamos como un requisito importante para la comprensión lectora. Esta tarea se realizaba con cada uno de los 300 alumnos que ingresaban a 8º año. Con posterioridad, los datos obtenidos eran distribuidos, a través de los coordinadores pedagógicos del 3º ciclo, a los profesores de



cada curso para que los tuvieran presente en su planificación anual. Asimismo, era un insumo para el trabajo del departamento de orientación, ya que se obtenía una franja de posibles alumnos en riesgo pedagógico. También para el proyecto de articulación con la EGB2.

¿Se puede hablar de lectura comprensiva si los alumnos confunden las letras o las omiten o no reconocen que cada signo de puntuación tienen una función significativa, por lo tanto, también hay que saber distinguirlos? ¿Se puede estudiar si no se sabe leer? La lógica nos da la respuesta y la escuela primaria se tendrá que responsabilizar de que los alumnos al terminar ese nivel de siete años, lean de corrido y comprendiendo lo leído. Además, que posean un capital lingüístico y léxico que les permita comprender a los profesores cuando enseñan. Esto, también, tiene que ver con la lectura en la casa. Los padres deberán ocuparse de hacer leer libros y diversos textos a sus hijos. No hay que andar buscando motivación extrañas para leer. Hay que hacerlo y punto. La gran motivación es aprender, saber hablar, comunicarme con los demás, ampliar el propio vocabulario, poder emitir opiniones, saber elegir. Porque *aquí, entre mis manos está la libertad; pero si no poseo conocimiento, la dejaré volar y otros decidirán por mí*. Esta es la motivación que mueve fronteras y derriba montañas. Es el maestro quien debe encender en el alma de su alumno, el amor por la lectura. Si un maestro no puede generar esto con un elevado caudal de eficiencia, no tiene sentido su existencia, no tiene sentido la escuela, no tiene sentido que los padres lleven a los niños a la Escuela de Hoy. Cada maestro debe construir un discurso movilizador que sea colectivo. En el maestro, está la llave para abrir en el alma de los niños el amor por leer, estudiar, saber. ¿Cómo es posible que los maestros hayan caído en la trampa de las luchas ideológicas de la postmodernidad, descuidando la sublime tarea de hacer que los alumnos aprendan a leer y a estudiar? ¿Cómo es posible que se hayan dejado asfixiar por los tentáculos del neoliberalismo, descuidando la avidez impresionante por aprender que tienen los niños? ¿Acaso no resulta placentero comprobar los saberes previos sobre las letras, palabras, números y otros conocimientos que poseen los niños al ingresar a primer grado? ¿Como es posible

que luego de siete años que transitaron por la escuela primaria hayan aprendido tan poco, unas mentes dotadas de tanta inteligencia y que la escuela pareciera no aprovechar?

La escuela secundaria no puede hacerse cargo de lo que no hizo la primaria. Los profesores hemos estudiado especialidades y para que los niños no fracasen deben venir provistos de las mínimas herramientas que necesitan para continuar transitando su camino de manera exitosa. Los maestros no se pueden correr de su noble tarea.

La escuela secundaria tiene su gran responsabilidad. Los docentes sabemos y decimos que “los chicos que se nos escapan de la secundaria, se van a la calle, a la droga, al alcohol, a la delincuencia, acrecentándose lo que, hoy, todos sufrimos: la gran inseguridad en la cual la sociedad está sumergida”.

Hay una tarea gloriosa que deben hacer los maestros para la cual hay que ser valientes. Es no tener miedo, ni escuchar los cantos de sirenas. Simplemente, hay que hacerlo porque es un imperativo del maestro. Los niños deben aprender a amar los libros, en cualquier formato, ya sea en papel o electrónico. Para que esto sea posible, debe, el maestro ser un narrador, un inspirador, un motivador. Debe, ante todo, ser un gran lector y, naturalmente, debe amar lo que lee. Recordar que con una buena base de lectura, los alumnos no fracasarán en el primer año de la secundaria. El resto ya es tarea de este otro nivel.

A modo de conclusión, se puede decir que mientras impere el facilismo y el poco esfuerzo por leer y estudiar, los discursos demagógicos de la inclusión social y de la educación con calidad para todos resultan una farsa y lo que logran es contribuir al derrumbe de Escuela de Hoy.

#### ***4.4.3. Literatura pedagógica vs. realidad***

Para finalizar el desarrollo de los indicadores del derrumbe de la Escuela de Hoy, se abordará una arista vinculada con la invasión de literatura pedagógica imperante la cual, a menudo, se encuentra alejada de la realidad que sufren las escuelas.

En los rasgos de la postmodernidad, se hizo referencia al concepto de “deconstrucción”, introducido por Jacques Derrida. Estas ideas y otras tantas fueron absorbidas y rápidamente difundidas por los estudiosos de las diferentes áreas del pensamiento, entre ellas las de la Educación. Creemos que ha llegado el momento de que nos formulemos valientemente las siguientes preguntas: ¿Cómo debe responder la escuela a las demandas y necesidades de un mundo que cambia a pasos agigantados y a velocidades vertiginosas? ¿Se cuenta con docentes preparados para semejante desafío? ¿Se habrán imaginado alguna vez los pensadores que postularon estos principios, sobre la real posibilidad de llevarlos a la práctica? Diríamos que ha llegado el momento de pensar en exportar extraterrestres o superhéroes, o construir robots que puedan hacerlo. Este posicionamiento ideológico solamente tiene sentido y argumentación racional entre el grupo de los intelectuales, quienes permanecen “produciendo” y difundiendo ideas que poco dicen a los docentes y a las escuelas. Pretender que los mismos apliquen esos postulados es faltar el respeto a todos los docentes, a los alumnos y a los padres de las Instituciones Educativas. Es querer imponer algo que desde el “vamos” es imposible.

¿Para quiénes tienen sentido estas ideas? Solamente les sirve a los del negocio editorial, a la elite de “títulos de nobleza cultural”, a las “titulaciones” de la “industria del posgrado”, y a los del discurso de la “Literatura pedagógica” y de la “Industria Cultural”. Parecería que ha llegado el momento adecuado para que los docentes reaccionen y apliquen los principios del falsacionismo de Karl Popper a fin de desmascarar estas teorías contenidas en un discurso libertario y de dudosa aplicación en la realidad de nuestro país.

Los intelectuales también cayeron en los tentáculos del neoliberalismo a través de la lógica del consumismo. Producir y vender ideas. Y no es que no se deban divulgar las ideas. El problema consiste en que algunos pretendieron introducirlas como dogmas sagrados en las prácticas pedagógicas de la escuela y es en este punto donde se genera la tensión y se crea la controversia que pone al docente en una situación

de debilidad pedagógica y que ha sido otra causa del derrumbe de la Escuela de Hoy.

Cuando se abordó el tema de la revolución tecnológica y comunicacional, vimos el impacto de la misma en toda la sociedad. En esta oportunidad, observamos que ella ha facilitado enormemente la publicación y difusión de artículos, revistas, libros, en diferentes formatos. ¿Qué nos ha pasado a los docentes, a las escuelas y a las instituciones formadoras de docentes que nos vimos invadidos por toda esa corriente ideologizada del postmodernismo, a través de la elite intelectual productora de textos; que los funcionarios de turno, complacientes con las mismas, debían instalar en el sistema educativo? En esta “elite mundial de intelectuales”, algunos investigan y crean nuevas palabras o neologismos, muchas veces extraídas de las ciencias naturales y las aplican a las ciencias sociales y, por supuesto, en la educación. Veamos algunos ejemplos: clivaje, resiliencia, entropía, entre otros. Ocurre que la mayoría de las palabras tienen para las ciencias naturales y para la sociedad en general, un significado claro, sin lugar a ambigüedades. En las Ciencias Sociales y en las Ciencias Pedagógicas, aparecen cada vez con más frecuencia términos de “significados autorales”. A partir de la proliferación de estos neologismos, se produjo una gran anarquía pedagógica, ya que muchas veces se les otorgó un sentido totalmente distante con su significado original. Veamos algunos ejemplos: “parrilla curricular” que reemplaza a plan de estudio, “recorte de contenidos” por selección de contenidos, “actores” por personal de la escuela, “espacio curricular” por materia, entre otros tantos.

La pretendida democratización del lenguaje, la nueva cultura y la alfabetización científica debe ser asimilada por los docentes a través de la industria de los congresos, seminarios, postgrados, pos-titulaciones, capacitaciones online y semi-presenciales. ¿Alguien se ha puesto en el lugar de los docentes que, como ya dijimos, un maestro para sobrevivir, es decir, para satisfacer medianamente sus necesidades básicas, debe tener dos cargos, o el profesor 36 horas y algo más? Además, de esta situación tan desgastante, también debe estudiar, preparar clases, corregir y atender a sus hijos, marido, a sus padres ancianos.

¿Qué ser humano resiste esta tensión con un clima adverso en el aula? Nos estamos quedando sin docentes. Si esto no es el derrumbe de la Escuela de Hoy, ¿cómo lo llamamos?

Digamos que existe un alejamiento excesivo entre el discurso culto del postmodernismo y la manera de entender y expresar los problemas de la vida diaria. De este modo, el discurso se convierte en código exclusivo para un grupo selecto de la elite del saber, sin olvidar por supuesto al negocio editorial. Las consecuencias son pagadas por el maestro y por el profesor, que son quienes deben “distribuir la riqueza del conocimiento” en sus prácticas áulicas, pues terminan por perderse en medio de un metalenguaje, para muchos, amorfo que recuerda al “esperanto científico”.<sup>58</sup> Nuestras escuelas se han visto invadidas por terminologías que han llevado a la confusión y desorientación de nuestros docentes, y a la pérdida del “norte” de nuestras Instituciones Educativas. Todo esto dificulta la tan anhelada actualización profesional y se genera lo que llamamos “incertidumbre emotiva” del docente, tan perjudicial para su salud.

En el grupo de la elite de pensadores (filósofos, sociólogos, historiadores, pedagogos, investigadores) se generan las ideas, se propagan y pasan a la literatura mundial. Aparecen de esta forma los argumentos para las reformas educativas como ocurriera con la Ley Federal de Educación que estuvo condenada al fracaso, cosa que también puede ocurrir con la Ley N° 26.206 de Educación Nacional si no se atiende a tiempo algunos de los problemas verdaderos que tienen las escuelas: desvalorización y explotación del docente y discontinuidad del proceso de enseñanza –aprendizaje de los alumnos (30% de horas libre, sin profesor).

Con todos estos planteos, no solamente quisiera crear controversias analizando las causas del derrumbe de la Escuela de Hoy y la devastadota realidad de todo el Sistema Educativo, sino preguntarnos qué hacemos con esta realidad tan trágica de nuestras escuelas.

<sup>58</sup> Esperanto es un lenguaje experimental y escasamente usado y para sus practicantes no hay problema alguno de comunicación.

Vemos entonces plasmado el proyecto neoliberal que dio un rol a los intelectuales a partir de los '90: producir un desplazamiento de la figura del intelectual público, politizado, con recursos de activista cultural, hacia la figura del especialista académico, ataviado de condecoraciones, provistas por la "corte dominante". (Padilla, 2006).

El abordaje de este tema, también vale como aporte para la reflexión y toma de decisiones en nuestras prácticas, tanto en la gestión institucional y curricular como en las áulicas.

La sobre exigencia al docente ha contribuido a llevar la Escuela de Hoy a su derrumbe.

## **CAPITULO 5**

### **¿QUÉ PASA CON LA GESTIÓN?**





## 5.1. La gestión mutante

*Era una mañana de setiembre del año 2008. Me encontraba parada en la entrada de la escuela Normal “Tomás Godoy Cruz” de Mendoza por donde ingresaban los alumnos. Observaba atentamente su vestimenta y su presentación, también a la preceptora que registraba las tardanzas de los alumnos. Además, saludaba a los profesores que llegaban a cumplir con sus clases. De pronto, ingresó un hombre con buena presencia. Con gesto de malestar, se dirigió a mí, interrogándome quién era la directora. Le respondí que yo, a la vez, le pregunté qué necesitaba. La forma atropelladora y la expresión de su rostro, me alertaron.*

*–¿Cómo se le ocurre a usted a esta altura del año exigir que mi hija alargue el guardapolvo? ¿No ve los problemas que me crea? ¿O ustedes creen que no tenemos nada que hacer y que solamente estamos esperando qué nos manda a decir la escuela? –me dijo.*

*Dibujé mi mejor sonrisa y con tono muy amable, serena y con actitud diplomática respondí:*

*–Señor ¿quiere Ud. hacerse cargo de dirigir la escuela? Por favor, pasemos, venga a mi oficina que ya mismo se la entrego bajo el acta correspondiente.*

*Este hombre sorprendido, comenzó a cambiar su postura y su actitud. Se puso incómodo y me manifestó que no era posible, ya que no le interesaba porque tenía otro trabajo. Entonces, afloró mi espíritu guerrero y asumiendo mi papel de D’artagnan, me preparé para la estocada. Desapareció de manera instantánea la sonrisa de mi rostro y con vos clara le dije que si no era capaz de dirigir una escuela, que*

*respetara e hiciera respetar las normas de la institución. Sin darle tiempo a reaccionar, le estreché la mano y con un “buen día señor, disculpe, pero me esperan los alumnos”, me dirigí al primer piso de la escuela dando por finalizado el encuentro.*

Estos casos, en los que los padres vienen contra las directivas dadas por cualquier personal de la escuela, abundan y también molestan. Cabe aclarar que mi actitud hacia este padre fue una táctica que no tenía por intención confrontarlo, sino la necesidad de que pudiera percibir que él había ingresado a la escuela y que en ella existen autoridades que la conducen.<sup>59</sup>

*Pero aquella mañana, recién habíamos iniciado la actividad. Por las escaleras me alcanzó la secretaria y me comunicó que el ascensor se había descompuesto, que estaba trabado entre el 2º y 1º piso con tres profesoras adentro. Observé que venía corriendo la celadora del primer piso. Me informó que los baños de las niñas estaban tapados. Pensé inmediatamente en el agua que filtra sobre el techo de la biblioteca de planta baja. Llegué al primer piso y me encontré con un grupo de alumnos que estaban fuera del curso. Ante mi presencia, expresaron que la profesora de lengua no les permitía ingresar, mientras pedía la ventilación del aula. Como si esto fuera poco, al recorrer la galería vi un profesor subido sobre una silla al frente de los alumnos. Ante mi pregunta, respondió que estaba tomando una prueba escrita y que su posición obedecía a que no quería que los chicos le copiaran. Continué con mi recorrido. Inmediatamente, un grupo de alumnos se adelantó para preguntarme si por la tarde había que concurrir a clases de Educación Física, ya que estaba anunciado que habría viento Zonda y la DGE había suspendido las clases. Hablé con la vicedirectora del turno tarde que había concurrido a consultarme sobre qué hacer con una profesora de sociología que quería llevar los alumnos a la marcha del SUTE por*

<sup>59</sup> Sabemos que un Director/a no puede entregar la escuela a cualquier persona. Por el contrario, es custodio y responsable hasta que se traslada o se jubila y se entrega formalmente al docente que le corresponda asumir el cargo.

*las calles, como parte de las actividades prevista en la planificación didáctica. De pronto, vi corriendo a una preceptora, me comunicó que una alumna estaba desmayada en el curso y que no reaccionaba.*

*Continué caminando por la escuela. En el tercer piso, me abordó un alumno, el delegado de curso, para decirme que la profesora estaba llorando en el aula porque los compañeros se portaban muy mal y no podía dar clases. En ese momento, me alcanzó corriendo mi secretaria, Susana, que con la cara desencajada, me informó que frente a mi oficina había una manifestación de dos profesores de Educación Física con sus alumnos y que reclamaban un espacio donde dar clases, ya que en la cancha había un camión atmosférico desagotando un pozo. También, con la agenda en la mano me hacía recordar lo programado para esa mañana: reunión con padres de alumnos de 8° que recibirían la beca estudiantil, que ya estaban reunidos y esperándome en el salón de actos. Eran ciento veinte. Luego debía continuar con la primer reunión con grupos reducidos de alumnos que tenían más de dos materias desaprobadas en el trimestre, la entrevista con una profesora nueva y a las doce del mediodía, un encuentro con el Consejo de Escuela para tratar las solicitudes de sanciones disciplinarias y de alumnos que habían excedido las faltas reglamentarias. También se encontraba una periodista del diario El Sol para realizar una entrevista por las horas libres. Con un profundo suspiro, dije gracias Susana por estar y recordármelo. Nos reímos, ya que a la “tragedia” había que transformarla en comedia para sobrevivir.*

*Al bajar por la escalera vi a Luis, el celador encargado de controlar el estado del tanque del agua, que muy preocupado me informaba que no subía agua al mismo y que la sala de bombas estaba inundada. De pronto, se escuchó el timbre de la alarma que anunciaba que se estaba produciendo un sismo y que el edificio debía ser evacuado.*

*Invoqué a mis ancestros y una vez más me convertí en un súper héroe. Di un giro veloz de 360° sobre mi eje corporal y muté en la Mujer Maravilla. En otras situaciones, era Superman o El Hombre Araña, en varias también Mandrake el Mago. En forma permanente, me transfor-*

*maba con MacGyver y He-Man y en muchas ocasiones mutaba hacia el excéntrico detective Sherlock Holmes.*

*Me sorprendí verme cómo mutaba mientras resolvía problemas, daba directivas mientras subía y bajaba escaleras, pero mis convicciones no cambiaban, y tampoco podían hacerlo, porque yo era el referente de esa Institución.*

La narración precedente es el vivo reflejo de la dinámica de la escuela y de las diversas situaciones que debemos atender. Con más o menos tópicos, todos los días son similares. La multifuncionalidad de quien la gestiona supera cualquier agenda por más previsiones que se hayan tomado. Lo posible y lo azaroso están por sobre lo necesario y lo prescrito, en un contexto de incertidumbre y caos.

Al abordar la gestión de la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz” en el 2004, lo hice con la profunda convicción de dar batalla a *la tragedia educativa* que de manera brillante Etcheverry describe en su libro. Quise comprobar que desde las instituciones educativas es posible emprender la lucha para evitar la muerte de la Escuela de Hoy y por ende la *“tragedia de la civilización”*.

Quise luchar contra los indicadores que nos muestran diariamente el derrumbe de la Escuela de Hoy. Quise luchar a favor de la Escuela Restaurada. Este fue el reto y el desafío.

Iremos compartiendo y desandando, a lo largo de este capítulo, aquel recorrido en el que me acompañaron teorías estudiadas y teorías construidas desde la práctica reflexiva de la gestión institucional y curricular, las estrategias utilizadas y las acciones realizadas, los riesgos asumidos, las situaciones quijotescas, los logros que fueron vastos y, también, algunas conclusiones y enseñanzas para la gestión. Pero, fundamentalmente mi profundo compromiso con la inclusión educativa como requisito para la inclusión social.

Seguramente, varios colegas se verán identificados con las situaciones descriptas. Es así, en más o en menos, la realidad de todas nuestras escuelas. Existen cuestiones que nos unen en la trampa de

las luchas ideológicas, en la asfixia provocada por los tentáculos del neoliberalismo y en la inmediatez signada por la revolución tecnológica y comunicacional. En definitiva, en el contexto postmoderno en el cual ellas se encuentran convalecientes.

Resulta fundamental tener en cuenta que el director/a, que procura gestionar la calidad educativa, se ve desbordado ante las demandas que le llegan de múltiples direcciones, tanto del propio microsistema como de su complejo entorno. Es en este ámbito donde se ponen en evidencia las competencias que posee quien dirige la institución educativa. Es donde se pone a prueba la capacidad de interrelacionar lo tecnológico con un fuerte sentido de lo humano. Es donde la sabiduría, como conjunción de conocimiento y valores, resulta ser la mejor compañera para el ejercicio de un gran liderazgo referencial

Cabe entonces que nos preguntemos. ¿Qué es gestionar? ¿Qué nos aporta la ciencia de la administración? ¿Qué es el liderazgo? ¿Líder se nace o se hace? ¿Cuáles son las competencias? ¿Qué es la escuela hoy y qué no es? ¿La escuela debe ser entretenida y divertida? ¿Conviven utopías, verdades y ausencias? ¿Cómo podemos definirla? ¿Qué cosas la identifican? ¿Por qué se debe tener en cuenta la cultura escolar? ¿Qué cosas cambian y cuáles deben permanecer inmutables con el paso del tiempo? ¿Cómo detectar las zonas de clivajes, reconocer los andamiajes y bastidores? ¿Cómo resolver la vinculación con las normas y la autoridad? ¿Cómo influye la micropolítica y el poder oculto que a veces socava la marcha de la institución? ¿Por qué se deben crear nuevos modos de trabajo escolar? ¿Cómo se gestiona la escuela y qué condiciones debe poseer quien lo haga? ¿El director, debe ser un líder, un organizador, un administrador, un experto generalista o un gestor curricular? ¿Sirve posicionarse en el modelo técnico-racional? ¿De qué manera un director/a se vincula con el poder central? ¿Se debe ocupar un director/a de sus relaciones con la comunidad, hasta dónde? ¿Cuáles son los saberes indispensables que debe poseer un docente para tener autoridad frente a sus alumnos y que las prácticas pedagógicas sean exitosas?

Para ir desplegando las respuestas, bucearemos en dos océanos. Por un lado en la literatura pedagógica existente y, por otro, en la experiencia de la práctica concreta de la gestión, tratando de enriquecer lo ya dicho por investigadores, teóricos o, simplemente, por autores de diversos tipos de publicaciones. Indagaremos en investigaciones sobre la práctica, interpretando la experiencia en la gestión, contrastando, hasta humorísticamente, las teorías ajenas con la verdad instalada, con la dolorosa realidad de la supervivencia que esforzadamente realizan las escuelas.

Iremos, de este modo, alumbrando posibles caminos que nos lleven a superar los indicadores, ya planteados, del derrumbe. La utopía es poder sembrar ideas para la restauración de la escuela.

## 5.2. ¿Qué es gestionar?

En principio veamos el significado del término gestionar. Según la Real Academia Española (RAE), es *hacer diligencias o acciones conducentes al logro de una cosa o un negocio o de un deseo cualquiera*. Aguerrondo (1992) dice que: “El campo de la gestión es el campo de la gerencia, es decir aquel que se ocupa de poner en práctica y resguardar el cumplimiento de los mecanismos para lograr los objetivos de la institución”. Santos Guerra (1997, p. 21) señala que la “gestión es la acción consistente en aplicar una forma racional y ordenada los recursos disponibles a la consecución de los objetivos que se han previsto”.

De lo expuesto, se infiere que toda gestión involucra aspectos técnicos y humanos que hay que tener presente para llevarla a buen término. Estas son: la planificación, la organización, la integración del personal, la dirección, el control y la evaluación para la retroalimentación. Estas fases se corresponden con las establecidas en la teoría de la Administración. Harold y Heinz (1993, p. 4) dicen que “La administración se define como el proceso de diseñar y mantener un medio ambiente en el cual los individuos, que trabajan juntos en grupo, logren eficientemente los objetivos seleccionados”.

Estos autores expresan que:

La administración al igual que otras disciplinas, es un arte. Pero es necesario conocer la técnica. La administración como una práctica o actividad es un arte, el conocimiento organizado que sustenta la práctica puede denominarse ciencia. En este contexto de la administración, la ciencia y el arte no se excluyen mutuamente, sino que se complementan. La práctica administrativa puede mejorar con el conocimiento de la ciencia. Los médicos sin la ayuda de la ciencia serían poco más que simples curanderos. Los ejecutivos que intenten administrar sin esa ciencia de la administración deben confiar en la buena suerte, en la intuición o lo que hicieron en el pasado. (p. 10).

¿Qué pasa en las escuelas si un director/a desea promover la excelencia de todas las personas que la integran? Si pretendemos lograr el éxito en la gestión escolar, debemos conocer y apropiarnos de las técnicas que nos provee la ciencia de la administración. Esto forma parte del ABC de la gestión.

Existen algunas voces que se alzaron contra estos términos por ser originarios del sector empresarial. Las mismas provienen de dos direcciones, por un lado desde las posturas ideologizadas con las cuales se demonizaron términos y, por otro lado se originan en el desconocimiento de los aportes que puede realizar la teoría de la administración para la conducción de la escuela. De cara al derrumbe de la Escuela de Hoy, no podemos dejar de ignorar los aportes que nos brinda esta ciencia. Por suerte, la escuela no es una empresa comercial, porque habría muchas que hoy estarían cerradas o en quiebra.

Ha llegado el momento de pensar en el bien común y no en posturas personales por las luchas ideológicas, que solamente crearon confusiones entre los docentes. A la Escuela de Hoy, le va muy mal y se requiere del esfuerzo compartido y de voluntades visionarias que le permitan restaurar su especificidad.

Aguerrondo (1992) formula que “la gestión que nos interesa es aquella que garantiza decisiones eficaces (que se cumplan) para el

mejoramiento de la educación. Es decir una gestión que pueda mostrar resultados, un estilo de gestión que conduzca a la institución hacia los objetivos prefijados”.

Quienes vivimos la conducción escolar estamos en condiciones de afirmar que, en estos tiempos, la escuela requiere que el directo/a realice grandes proezas. Él es quien gestiona la calidad educativa en un clima normalmente turbulento y muchas veces conflictivo y de violencia. Las amenazas del entorno irrumpen al interior de la escuela transformándose en las debilidades institucionales. Estas obstaculizan el funcionamiento escolar y debilitan, en forma preocupante, las tramas organizacionales de la gestión directiva y de las prácticas pedagógicas.

La realidad socio-cultural-económica es dinámica y exige, permanente, revisar y actualizar el conjunto de decisiones institucionales obligando a redefinir líneas de trabajo y acciones, ajustando el rumbo, pero sin perderlo. Quien gestiona la escuela se encuentra entre el juego de lo definido y de los ajustes que, frecuentemente, debe realizar. Saber distinguir lo permanente de lo cambiante, lo perenne de lo contingente, también, es una cualidad del director/a.

### **5.3. ¿Qué es el liderazgo?**

Entre las demandas de una realidad acuciante en la cual lucha, para no morir, la Escuela de Hoy, considero que emerge, como indispensable que quien conduce una institución educativa debe poseer condiciones de líder.

Podemos decir que ejercer el liderazgo es un arte y es un medio para llevar con éxito el rumbo definido. Pero, ¿qué atributos son propios del liderazgo? En la respuesta distinguimos diferentes aristas que conforman la personalidad de quien lo ejerce.

Por una parte, decimos que los líderes poseen un carisma original que le permite dirigir a otras personas, a través de la pasión y las ideas visionarias. Entonces, un rasgo que lo define es lo emocional y lo psico-



lógico. Un líder positivo irradia esperanza, amor, vida y confianza en el éxito de la misión y está sustentado en principios y valores humanos.

Otro aspecto del liderazgo es la relación sinérgica que establece con sus seguidores. Les genera la energía suficiente para transformar las desesperanzas en ilusiones, las penas en alegrías, las debilidades en fortalezas, los golpes en resiliencia, las incertidumbres en seguridades.

El líder es aquel que influye y motiva, inspira y entusiasma a sus seguidores. Abre caminos con ellos. Es el que crea una misión con profundo sentido de trascendencia para todos. Posee un mensaje claro, sencillo y permanente. ¿Para qué estamos acá? ¿Hacia dónde vamos?, son algunas de las preguntas que movilizan y alumbran.

A situaciones adversas las ve como una oportunidad para que toda la organización tenga un crecimiento. Valdés (2001, p. 394) dice:

Un líder tiene la capacidad de elevarse por encima de los problemas y obstáculos presentes para examinar las posibilidades de los distintos escenarios futuros y, con esa perspectiva, tiene elementos para desarrollar una mirada periférica y total. (...) Un líder tiene la capacidad de trascender el hoy y ver lo que otros no ven, puede pensar hacia delante, reflexionar e integrar la experiencia pasada en un planeamiento real, tangible e intuitivo de las realidades que el grupo puede llegar a obtener y alcanzar. El liderazgo necesariamente tiene que ver con el futuro.

Un líder es un formador y habilitador de gente y de personas. Es una persona que puede llegar a convertir la vida ordinaria y cotidiana y muchas veces desesperanzada de sus seguidores en una vida llena de retos, objetivos y esperanza. (...) El líder le transfiere a sus seguidores el sentimiento de que el esfuerzo que están realizando vale la pena y tiene sentido (...) El tiene la capacidad de conceptualizar el futuro y ver oportunidades donde la gente común no las puede ver. Los líderes son verdaderos artistas para captar y percibir oportunidades y retos, donde otros sólo ven problemas, rutina y comodidad. Un líder tiene la capacidad de ver luz, cuando la mayoría está en penumbra.

#### 5.4. ¿Qué es la visión?

Hablar de liderazgo significa hablar de visión. La visión es la representación del futuro. La restauración de la Escuela de Hoy requiere de líderes visionarios, con la *mirada larga*. Es impensable que semejante responsabilidad haya caído muchas veces en manos inexpertas y débiles.

Si no existe visión, no existe futuro, no existe rumbo y todo va a la deriva. La visión es la luz a lo lejos, es el faro que guía el accionar colectivo, ayudando a superar tempestades. El éxito de la institución depende en gran medida de que la visión sea compartida y asumida por todo el colectivo. Por eso, como veremos más adelante, es tan importante que el director/a construya un discurso institucional colectivo motivador y humanista. La visión es y genera pasión.

La falta de visión de quien conduce una institución educativa tiene efectos devastadores. Los riesgos son muchos; pero el más peligroso es la desunión de todo el colectivo institucional. Valdés dice:

La visión debe articular un escenario realista del futuro, que sea creíble y atractivo, digno, cargado de una fuerte dosis de inspiración y emoción, que puede llegar a enamorar al grupo con la simple idea de alcanzarlo. La visión contiene una percepción suficientemente amplia y comprensiva de todo lo que desea. Para ser compartida esta visión debe ser positiva, alentadora y motivante (Casares, 1994). La visión debe estar ligada y complementada con la misión y las estrategias de la organización, y debe ser lo suficientemente detallada y amplia para que cada quien encuentre su papel para contribuir al esfuerzo y a las metas comunes. Liderar también significa dirigir, conducir. La misión es el hoy, la visión es el mañana y las estrategias son el camino a seguir para llegar a la visión. La visión es la idea motriz, que no sólo dirige el pensamiento y la razón, sino que toca las fibras emocionales e inconscientes de aquellos que la adoptan (Casares, 1994) La visión está enraizada en el pasado de las personas y comunidades y le da forma a los deseos más profundos y motivaciones más recónditas de

los seguidores. Un ingrediente básico de una visión es que no solo se debe desear con la mente sino con el corazón. (p. 400).

### **5.5. ¿Director mutante o líder referencial?**

La gestión escolar referencial demanda un director/a con singulares características cognitiva-emocionales. Quien dirige la escuela, en primer lugar, debe tener claro hacia dónde pretende ir con su gestión institucional, es necesario que, prioritariamente, trace el norte. La segunda cuestión es contar con el deseo personal de querer hacerlo, esto es aferrarse al timón con decisión y valentía. La tercera, es poseer la pasión, convertida en energía motriz, para poder avanzar y sortear los caminos agitados y violentos. En definitiva, se trata de definir el rumbo y navegar hasta llegar a destino sin naufragar, sintiendo “pasión por lo posible” (Braslavsky, s/f). En esta imagen de la gestión, el director/a es el líder que define las bases del Proyecto Educativo Colectivo (PEC) en el equipo de conducción. En palabras de Gairín Sallán (1996, p. 128):

Es aquí donde la educación adquiere sentido como proyecto colectivo consciente e intencional, como expresión de la utopía que queremos alcanzar y como metodología para lograrla. Es aquí donde el director/a mostrará su capacidad para incorporar “un plus” de mejora sobre los resultados de las actuaciones individuales.

La otra arista que sostiene y garantiza el éxito de la gestión del director/a nos remite a las herramientas, los procedimientos, las estrategias y las tácticas que debe utilizar en su navegación, es decir los saberes específicos que un director/a debe poseer. De este modo, podrá garantizar el éxito de su gestión. Es impensable pretender que a esta altura del desarrollo del conocimiento y de la complejidad de la gestión escolar, un docente de un día para otro deje de dar clases y se convierta en un/a excelente director/a, sin haber estudiado previamente para ejercer la conducción.

La Ley N° 26.206 de Educación Nacional en su artículo 122 dice que “la institución educativa es la unidad pedagógica del sistema responsable de los procesos de enseñanza-aprendizaje destinados al logro de los objetivos establecidos por esta ley”. Quien asume la conducción de una institución educativa es el/la director/a por lo cual tiene la responsabilidad de gestionar la misma a fin de garantizar el derecho a la educación con calidad y equidad de todos los alumnos. Por esta responsabilidad que le otorga el Estado como funcionario público, es que tendrá que contar, además, con las competencias para la conducción, con una gran pasión y una profunda sensibilidad social, a fin de poder cumplir con ese titánico desafío.

Estos posicionamientos lo fortalecerán para que los diversos embates que enfrente de un mundo mutante, no lo transformen en un director mutante. Por el contrario, debe mantenerse fiel a sus principios y valores. De esta manera, será un líder referencial.

## 5.6. El perfil directivo

La gestión escolar, hoy, nos desafía demandando un determinado perfil del director/a, en el cual convergen *competencias cognitivas, emocionales-afectivas y actitudinales* para el ejercicio de su liderazgo. Cuando hablamos de competencias nos referimos a la capacidad de “*hacer con saber*” y con conciencia acerca de las consecuencias de ese hacer. Para esto, es necesario que quien conduce la escuela sea y se sienta un profesional de la educación

Dice Gairín Sallán (2002):

La importancia de los directivos en procesos de cambio y la complejidad de su trabajo conlleva un nuevo perfil de los directivos y a la necesidad de mejorar las técnicas que permitan trabajar dentro de cualquier modo operativo. Asimismo, al reconocimiento de que líderes sobresalientes son capaces de transmitir e implicar en una visión del centro educativo y de impulsar políticas, prioridades, planes y procedimientos coherentes con esa perspectiva.

Según Niklas Luhmann:

Una formación por competencias supone pensar totalidades, constituidas por vínculos que se generan entre el conocimiento, las habilidades, las destrezas, las actitudes, los valores, la integralidad del ser humano, tendientes a comprender el quehacer científico y humano en un contexto de incertidumbre y caos. Una competencia es, pues, un sistema complejo. Las competencias como sistema complejo han de posibilitar la comprensión de los vínculos, los contextos y los procesos dinámicos y complejos (García L., 2003).

Desde las vivencias, los aportes teóricos y con la aspiración de alumbrar posiciones que buscan superar el derrumbe de la Escuela de Hoy, se detallan, a continuación, las competencias que debiera poseer un directivo.

Competencias cognitivas para:

- interpretar los procesos de producción, transmisión, apropiación y aplicación del conocimiento, propios de un contexto fragmentado.
- estar informado y mantener informado al personal sobre acontecimientos mundiales, nacionales y provinciales que sirvan como estrategia de enseñanza y crecimiento profesional de los profesores.
- aplicar los principios y procedimientos de la ciencia de la administración en el planeamiento, organización, ejecución, control y evaluación en la elaboración del PEI, de los proyectos específicos y de los planes de mejora.
- gestionar la institución en sus distintas dimensiones: pedagógico-curricular, organizativa, administrativa y socio-comunitaria, identificando problemas, diseñando y ejecutando estrategias alternativas de solución, tomando los principios de la calidad total como recursos posibles para lograr el éxito de los proyectos.
- definir del PCI a partir del conocimiento y promoción de las teorías curriculares, del aprendizaje y evaluación de los alumnos. Conoci-

miento de las didácticas especiales de cada una de las áreas del curriculum y fortalecimiento del triángulo didáctico en las prácticas pedagógicas.

- tener dominio personal al menos de dos idiomas extranjeros, entre ellos el inglés, según el curriculum escolar, a fin de movilizar a los docentes y alumnos a la adquisición de lenguajes que les permitan estar incluidos en el mundo global.
- conocer la pirámide jurídica correspondiente al funcionamiento y regulación del sistema educativo, aplicando el marco legal para la gestión institucional y curricular.
- aplicar técnicas de monitoreo a fin de intervenir adecuada y oportunamente ante conflictos, reduciendo la complejidad y los peligros como, también, para prever situaciones de emergencia.
- ser dinamizador de las prácticas reflexivas y de nuevas titulaciones, como estrategia de profesionalización de los docentes.
- conocer la estructura organizativa de la Dirección General de Escuelas y del Ministerio de Educación de la Nación a fin de operar con eficiencia para que se garantice la dotación de mobiliario, equipamiento, recursos humanos y todo tipo de insumo para garantiza la efectiva y continua prestación del servicio educativo a la población estudiantil.

Competencias emocionales-afectivas para:

- poseer equilibrio emocional, resistencia psíquica y fuerza espiritual para enfrentar con entereza los avatares propios de la gestión en situaciones conflictivas y muy desgastantes, en la lucha por restaurar la función específica de la escuela, la de “enseñar y aprender”.
- comprender sensiblemente las realidades emergentes, la diversidad de los escenarios socio-culturales de los cuales provienen los alumnos a fin de eliminar el riesgo de la exclusión social.

- integrar y conformar equipos de trabajo, priorizando niveles crecientes de autonomía, responsabilidad y compromiso con el rumbo de la Escuela Restaurada, distinguiendo lo permanente de lo cambiante, lo perenne de lo contingente.
- interactuar dialógicamente y actuar con convicción en la construcción de la visión, de la misión y del discurso institucional colectivo (DIC).
- conocer las ideologías imperantes, las redes informales y los espacios de poder existentes a fin de poder generar la formación de grupos promotores de la visión y misión escolar.
- reconocer la cultura institucional a fin de fortalecer los factores de la identidad colectiva de la escuela: su historia, sus valores y principios, costumbres, los símbolos propios, celebraciones y rituales que hacen a la construcción y permanencia de la memoria colectiva.
- comunicar conductas proactivas y asertivas a fin de propiciar el desarrollo de una comunidad de aprendizaje, asegurando espacios de participación democrática en los cuales los miembros se caractericen por sus actitudes positivas, cooperadoras y por altos niveles de satisfacción, sintiendo que la institución los valora.

#### Competencias actitudinales para:

- promover el sentido de la dignidad humana para la construcción de ciudadanía.
- recuperar la autoridad del docente ante toda la comunidad, poniéndolo en valor a fin de reinstalar el respeto por su investidura.
- visualizar que, en la exigencia del docente y del estudio, en el estímulo para la lectura y la utilización del libro, se está devolviendo el sentido a la escuela y fortaleciendo la inclusión educativa.
- comprometerse en la construcción del prestigio social de la Escuela Restaurada a través de los logros de excelencia y calidad educativa como garantía de la inclusión social de todos los alumnos.

- potenciar los recursos humanos existentes, el aprovechamiento de todos los recursos de equipamiento y mobiliario con el que cuenta la escuela y el fortalecimiento de las rutinas institucionales.
- utilizar analizadores institucionales en la autoevaluación continua que permita realizar correcciones a tiempo y fortalecer aciertos para el logro de la calidad académica deseada.
- reconocer que cada persona que integra la institución educativa es *su historia, sus nostalgias y su paradigma*.
- entregar, con el ejemplo, los valores humanos y principios éticos con una sólida formación pedagógica y académica.
- narrar experiencias institucionales y promover en sus docentes la producción de narraciones pedagógicas a fin de fortalecer la construcción del saber de la escuela y de la formación profesional colectiva.
- ser un líder visionario de grandeza y un estratega.

La gestión escolar requiere un líder que sea capaz de manejar y enfrentar el cambio, de promover, planificar y ejecutar con talento, iniciativa y visión, las acciones de integración que comprometan a toda la comunidad educativa. Para esto, se precisa ejercer un liderazgo pedagógico-profesional con personalidad y estilo, con profundo sentido humanista. Asimismo, poseer destrezas interpersonales apropiadas para enfrentar con éxito los retos y desafíos de una sociedad en continuo cambio, compleja, propensa al individualismo, a la pérdida del sentido de comunidad, de nación y de valores como la solidaridad y la integración social. También, para saber gestionar en un clima cargado de paradojas, tensiones y contradicciones que le obligarán a redefinir lineamientos trazados

El líder con visión de futuro, es: planificador estratégico, organizador, motivador, innovador y constructor de redes. Cuenta con talento y pericia. Se compromete a plantearse colectivamente un rumbo, cuyo



recorrido supone diagnosticar problemas, definir prioridades, procedimientos y estrategias, establecer metas a corto, mediano y largo plazo, potenciando los recursos disponibles. Centra su mirada en el aprendizaje y la formación integral de los alumnos, para lo cual es fundamental la valoración y el fortaleciendo a cada uno de los docentes. Sin esto no podrá emprender la titánica tarea que eligió. Sin esto, la gestión carecerá de sentido. La comunicación y la persuasión serán las herramientas prioritarias. En esta colosal tarea se excluyen, por obvedad, la arrogancia, la confrontación y la prepotencia.

Creo oportuno resaltar que una de las características personales del perfil del director/a como líder es la valentía. Quien conduce debiera, en todo momento, mostrarse valiente, decidido y sin temor. Firme con el timón y el rumbo. Con los argumentos en la mano y con el discurso para convencer<sup>60</sup>.

La lucha es intensa, los enemigos de la inclusión social son numerosos y hay que dar batalla con inteligencia y logística desde la escuela. Se ha terminado el tiempo para los distraídos, para los mediocres, para los miopes y los tibios. Es tiempo de comprometidos, de patriotas, de maestros, de luchadores, de mártires, si queremos salvar a la nación y a la república. Como dice Jaim Etcheverry (2006, p. 218):

Por eso, nuestra última esperanza tan vez resida en conseguir que la escuela se transforme en ese singular baluarte de la resistencia cultural en el que se defienda lo humano. La escuela concebida como ámbito de exilio de los prejuicios y de vulgaridad del presente. De lograrlo, estaríamos ante la posibilidad revolucionaria de evitar que la tragedia educativa, cuyos claros signos hoy percibimos, termine por convertirse en la tragedia de la civilización.

<sup>60</sup> El liderazgo Instructivo y Educacional de Duke, liderazgo Transformacional de Bass, liderazgo Compasivo de Swann, liderazgo Resonante de Goleman y Boyantzis– La dirección escolar en el contexto europeo– <http://www.heziberri.net/adjuntos/la-direccion-escolar.pdf>.

### **5.6.1. Los desafíos**

- Poner en valor al docente con convicción ineludible, desarrollando y manteniendo un clima organizacional saludable y un ambiente de trabajo adecuado, que permita resguardar la salud de los mismos.
- Hacer respetar al personal docente y no docente de la escuela, tanto por parte de los padres, como de los alumnos.
- Definir o redefinir la visión<sup>61</sup> de la institución educativa como imagen proyectada en el futuro: La Escuela Restaurada, con un decidido y sostenido liderazgo, donde el principio constitucional de “enseñar y aprender” señale el rumbo a seguir.
- Plantear un cambio en el modelo de gestión escolar que favorezca la reconstrucción de la autoridad pedagógica del docente, del respeto por las normas, la jerarquía, la autoridad y los valores humanos, como cimientos del PEC.
- Sustentar que la lógica de la democracia comienza con la educación pública, continúa con una ciudadanía ilustrada y, finalmente, se consolida en la garantía de los derechos y las libertades. (Jaim Etcheverry, ob. cit.).
- Recuperar la poderosa voluntad, que la Argentina conoció un siglo atrás, tomando seriamente a nuestros niños, a la Escuela, a nuestros docentes y a nuestro futuro. (idem).
- Desear fervientemente la construcción de una sociedad más justa y con mayores oportunidades para todos, fundando la Escuela Restaurada como pilar de la construcción de la identidad nacional.

<sup>61</sup> La visión institucional cumple con el objetivo de identificar el sentido general y la dirección hacia donde se mueve la institución educativa. El sentido que aquí se le otorga a la visión está sustentado en el sentido comunicacional que tiene la construcción de una situación-objeto. Esto quiere decir que, a partir de un proceso comunicacional, un conjunto de sujetos o fuerzas sociales, con sus propios valores y perspectivas, descubren y construyen una utopía concreta que consideran deseable y posible y que dirige los esfuerzos para la consecución de un escenario deseado.

- Sustentar el capital cultural e intelectual como estrategia que ilumine la profesión docente para el logro de la excelencia educativa, recuperando al libro y el estudio sostenido en el hogar.
- Ser un profesional informado sobre los acontecimientos mundiales, nacionales y provinciales, favoreciendo la distribución de la información hacia todos los docentes y no docentes a fin de dinamizar el clima institucional, el aprendizaje y el mejoramiento del rendimiento escolar, con aprovechamiento inteligente de las TICs.
- Infundir en los docentes que no existen excusas y que nada justifica un aprendizaje mediocre de nuestros alumnos, menos aún, de los más pobres, de los desprotegidos, es decir, de los que se encuentran en riesgo social.
- Fortalecer la identidad colectiva de la Escuela como producto cultural desde su creación y como ámbito de proyección e inclusión social de prestigio.
- Desarrollar una propuesta curricular integrada que favorezca el trabajo colectivo docente en la construcción, apropiación y distribución de los saberes, a través de la exigencia del docente y el esfuerzo de los alumnos, potenciando el estudio y la lectura como los ejes transversales.
- Proponer un modelo de gestión institucional fundado en el profesionalismo colectivo, en el cual todos los docentes se sienten corresponsables de los resultados del rendimiento de los alumnos y de la marcha de la institución, disminuyendo los riesgos de que algún alumno quede condenado a la exclusión y la marginalidad.
- Desentrañar claves de soluciones que permitan el acceso al conocimiento universal de todos los alumnos, favoreciendo la permanencia promocional de los mismos.
- Promover la inclusión social a través de la educación con excelencia, desarrollando la autoestima y el potencial de cada alumno.
- Construir el discurso institucional colectivo (DIC) a partir de la visión, marcando el rumbo según la directriz institucional.

- Concebir a la escuela como Proyecto Educativo Colectivo, con un amplio abanico de formas de enseñar y la presencia de actividades curriculares complementarias permitiendo el ingreso, la permanencia promocional y el egreso de los alumnos en el nivel educativo respectivo.

### **5.7. El concepto de escuela desdibujado**

A través de un recorrido por la historia de la educación, encontramos diferentes definiciones y concepciones de Escuela. En ellas, se puede vislumbrar los posicionamientos ideológicos de los diversos autores, en cuanto a corrientes de la filosofía, pedagogía, sociología, psicología, epistemología o política y que circulan por la extensa literatura pedagógica existente.

El derrumbe de la Escuela de Hoy nos obliga a otro tipo de lectura y a repensar su conceptualización tan desdibujada. En esto, tienen un papel preponderante los indicadores del derrumbe que se han planteado con anterioridad. Ellos nos dicen qué es la Escuela de Hoy. Ellos hablan por ella y muestran una distancia entre la escuela definida en la literatura pedagógica y la realidad. Esta nos dice que ha dejado de tener sentido y que trata de sobrevivir entre la trampa de las luchas ideológicas y los tentáculos del neoliberalismo. La Escuela ha dejado de ser todo lo que dijeron que debía ser. Se trata ahora de vislumbrar horizontes que nos permitan reinstalar su especificidad. Para poder tener un arribo satisfactorio los invito primero a realizar el ejercicio de responder la siguiente pregunta ¿Qué no es la escuela?

La escuela no es una guardería, no es un circo, no es una cancha de fútbol, no es un club, no es un boliche, no es una pasarela, no es un centro de salud ni uno de acción social, no es una bolsa de trabajo, no es un comedor comunitario, no es el sindicato, ni un partido político, no es el parque ni se va de picnic, no es el COSE<sup>62</sup>, ni una comisaría, ni un regimiento ni, tampoco, una sala de festejos. Diferenciar y reconocer

<sup>62</sup> Centro de Orientación Socio Educativo– Penitenciaría Provincial Mendoza.

las funciones de cada uno de los lugares mencionados y comparar con lo que ocurre en las escuelas nos da muchas pistas de que algo anda muy mal. Y, también, habla con fundamentos de la crisis de identidad de la Escuela.

Lo expresado se potencia con un director/a permisivo con los alumnos, que tiene el "sí" fácil. Si es así, debiera revisar su postura. La escuela es una institución del Estado y no su casa particular. En el domicilio particular, se pueden permitir algunas libertades hacia los que conviven y hacia los que nos visitan, pero en la Escuela la cuestión es otra. Si algún director/a busca que lo/la quieran, que los alumnos le digan qué bueno es, se equivocó de lugar. Su tarea es otra. Siempre mantuve en mi gestión la misma postura y solía decir con una sonrisa "acá no vengo a que me quieran, vengo a cumplir y a hacer cumplir las normas". Aunque, claro está, que si a su capacidad de conducción se le suma un natural carisma, siempre que no abandone ni un ápice sus deberes cotidianos, que suelen ser muy arduos, obtendrá mejores resultados.

Un director/a no está para hacer asistencialismo, sino para conducir la escuela, para que los alumnos aprendan y los docentes enseñen, es decir, para hacer cumplir la función específica de la institución educativa. Pero ocurre que algunos directivos adoptan actitudes que desvirtúan su rol. Un director/a está en un espacio público donde debe fomentar el respeto por las normas, por la jerarquía, la autoridad de los docentes y promover el estudio sostenido.

El derrumbe de la Escuela de Hoy está a la vista de todos los directivos. Entonces, no pueden estar confundidos y dejarse llevar por algunos desvalores que sostiene la postmodernidad, colaborando con la crisis de identidad de la Escuela en su desdibujada existencia actual. Muchas veces, manifiestan posicionamientos en los que se confunden democracia con libertinaje y barullo.

Sabemos que los jóvenes son transgresores de las normas, que siempre van a ir más allá de las mismas o de los límites puestos por los adultos, simplemente, porque es parte de su naturaleza de adolescen-

tes. La civilidad, la formalidad, las buenas costumbres, la sobriedad, la elegancia, el buen gusto, la armonía se tienen que aprender también y forman parte de la educación integral y no del chabacanerismo. Recuerdo una expresión que la usaba frecuentemente ante alumnos y profesores. Decía: “Todo habla de nosotros, de quienes somos, de nuestro estado interno, de nuestra persona, de nuestra preocupación por nosotros mismos”. ¿Por qué traigo estas palabras? Miremos el imaginario social y comprenderemos que nuestra carta de presentación ante la sociedad es nuestra vestimenta, nuestro peinado, nuestro calzado, la pulcritud, los modales, la forma de hablar, de saludar. Sabemos que esto debe ser enseñado fundamentalmente en el hogar, pero la escuela en esto tiene una tarea fundamental. No podemos ir a la escuela vestidos con aspecto indecoroso y desaliñado. Esto no habla bien de quien se presenta de esa manera.

En definitiva: ¿Qué es la Escuela? Se puede definir como organización social, como sistema abierto que interactúa con su entorno, como una comunidad de aprendizaje, como regularidad cultural y construcción social, como anarquías organizadas, como ecosistema, entre otros.

A fin de hacer un primer acercamiento al concepto de Escuela, adoptaremos la definición prescrita en el artículo 122 de la Ley N° 26.206 de Educación Nacional que dice que “La institución educativa es la unidad pedagógica del sistema responsable de los procesos de enseñanza-aprendizaje destinados al logro de los objetivos establecidos por esta ley. Para ello, favorece y articula la participación de los distintos actores que constituyen la comunidad educativa: directivos, docentes, padres, madres y/o tutores/as, alumnos/as, ex alumnos/as, personal administrativo y auxiliar de la docencia, profesionales de los equipos de apoyo que garantizan el carácter integral de la educación, cooperadoras escolares y otras organizaciones vinculadas a la institución”.

## 5.8. Vamos a la práctica real de la gestión

Una de las primeras cuestiones que debe abordar quien se hace cargo de la conducción de una escuela, es conocer al personal y las tareas que realiza. Con seguridad, se encontrará con situaciones similares a mis vivencias. Una de ellas era responder la reiterada pregunta: “¿Qué tenemos que hacer señora directora?” Mi respuesta era: “Hagan lo que deben hacer, lo que hacen todos los días, pero bien hecho”. Desde este lugar iba conociendo las fortalezas que tenía cada uno, también sus debilidades. Visitar cada dependencia y conversar con el personal docente y no docente fue la manera para poder construir rápidamente un saber sobre la escuela, complementadas con entrevistas en mi oficina.

La dinámica diaria me condujo a comenzar a tomar rápidas e importantes decisiones. La primera de ellas fue definir la organización de tal manera que cada integrante de la planta escolar supiera con claridad su responsabilidad y las tareas que debía realizar. Como dice Santos Guerra (1997, p. 21): “la gestión es la acción consistente en aplicar una forma racional y ordenada de los recursos disponibles a la consecución de los objetivos que se han previsto”.

El saber construido en la práctica diaria, sobre la dimensión organizacional, me condujo a definir lo que denominé *Rutinas<sup>63</sup> Institucionales* (RI). Llamo RI así a las tareas diarias que están prefijadas por la normativa vigente y que no ofrecen ningún margen para la discusión: solamente se deben hacer a fin de garantizar el servicio educativo todos los días. Ponerlas en funcionamiento fue condición necesaria para poder avanzar en el fortalecimiento de la visión y del eje pedagógico, en definitiva de la función específica de la escuela

<sup>63</sup> Según el diccionario de la real academia española, rutina viene de routine derivado de route, ruta y tiene dos acepciones 1) Costumbre inveterada, hábito adquirido de hacer las cosas por mera práctica y sin razonarla. 2) Secuencia invariable de instrucciones que forma parte de un programa y se puede utilizar repetidamente.

Miremos las RI, en su contexto: la escuela. En ella, encontramos personas que cumplen diversas funciones y tareas: preceptores, celadores, secretaria, auxiliares de secretaría, entre otros.

Veamos RI referidas al preceptor: llegar de acuerdo con la resolución N° 235/00: “cinco minutos antes de iniciadas la actividades”, es decir, diez minutos antes de que el profesor entre al aula. Cumplir con lo establecido en la resolución N° 102 /76 que señala cómo hacer formar e ingresar al curso a los alumnos a su cargo, tomar asistencia, recoger los boletines de inasistencia, justificaciones, cuaderno de comunicaciones, confeccionar el parte diario, dejar el libro de temas y los elementos para el profesor, esperarlo, hacer saludar a los alumnos, atenderlos en las horas libres, efectuar la citación a los padres.

Veamos algunas de las RI que incumben a los celadores: abrir la escuela en el horario correspondiente, limpiar la escuela, los bancos y sillas, los sanitarios luego de cada recreo, la vereda todos los días, el salón de actos, regar las plantas del jardín. Es decir, mantener la escuela limpia, brillante e informar a la secretaria sobre dificultades en el mobiliario y en el mantenimiento del edificio.

Entonces, hablar de la RI es referirse a cuestiones relacionadas directamente con la eficiencia de la gestión. Hace a la dimensión organizativa de la institución ya que el personal de la escuela realiza lo que está prescrito en las normas. También, es oportuno considerar que el/la director/a también puede disponer convenientemente y en bien de la institución. Esta es una atribución propia del cargo que desempeña y es inherente al funcionamiento de la escuela.

Resulta desgastante y contraproducente que un/a director/a tenga que repetir diariamente mensajes propios de la RI. Si fuera así, es aconsejable que atienda dichos indicadores intentando encausar el comportamiento de las personas o procurar el reemplazo de las mismas. El monitoreo de las mismas se realiza a través de la observación permanente, de entrevistas o de informe dados por los responsables de cada sector, llevando el registro en su diario de campo para su posterior análisis y toma de decisiones. Las personas que cumplen con sus ruti-



nas también pueden desarrollar acciones de colaboración y apoyo a la especificidad de la escuela, fortaleciendo la visión de la misma.

Recuerdo que apenas llegada a la Escuela Normal había una celadora que era muy eficiente, pero que se tomaba atribuciones que no le correspondían, tanto que la llamaban “directora adjunta”. Son empleados con claros ejemplos de “radio pasillo”.

La habilidad de quien dirige la escuela, está en saber localizar perfiles que entorpecen la gestión y canalizar su accionar en beneficio de la visión planteada. De lo contrario, si no es viable, tendrá que buscarle otro destino a través de gestiones ante la Dirección de Recursos Humanos de la DGE.

Tengamos presente que existe una extensa bibliografía, que permanentemente debe ser consultada, relacionada con la prevención o la resolución de los conflictos que van surgiendo en la gestión. Un aspecto clave, vinculado con las relaciones humanas, para comprender y poder optimizar los recursos humanos, es tener presente que cada persona *es su historia, sus nostalgias y sus paradigmas*. Es oportuno recordar que:

Cada uno de nosotros capta la realidad a partir de un conjunto de afirmaciones implícitas las cuales configuran nuestra mentalidad, ideología y sensibilidad. Estas ideas pueden sintetizarse en la creencia segura y estable de la existencia de principios externos que crean y gobiernan la realidad en su conjunto: fundamentación externa como criterio de pensamiento y sensibilidad. Esta creencia es muy sólida y está muy arraigada, es inconsciente e invisible a la experiencia y al conocimiento (García L, 2003).

Por ello, una de las estrategias más efectivas para la organización institucional, fue reconocer y valorar las fortalezas que poseía cada persona. Elevar la moral del personal fue fundamental para lograr que con empeño realizaran sus rutinas e incorporaran la mirada de la visión de la escuela a sus tareas. Así, desde sus lugares pudieron sumarse a la lucha emprendida contra el derrumbe de la Escuela de Hoy.

Asimismo, tenía presente e intentaba utilizar los principios de la Calidad Total.<sup>64</sup> De esa manera, con el personal de planta analizábamos los procesos que ejecutaban, mejorando de manera continua los mismos, con resultados altamente satisfactorios y con aprendizajes superadores en cada uno de ellos mismos. De esta forma, se mejoró notablemente el funcionamiento de los equipos en los diferentes sectores de la escuela: secretaría, mesa de entrada, sección alumnos, ciber educativo, sala de recursos multimediales, laboratorio de ciencias naturales, departamento de orientación y apoyo psicopedagógico, maestranza y servicios generales, preceptoría y del equipo docente en general. Los recursos humanos de planta estaban formados por personal titular, suplentes y en cambio de función por problemas de salud. Mi filosofía fue, también en estos, descubrir sus fortalezas y potenciar las tareas desde esta perspectiva

Lograr que el personal esté dispuesto a trabajar en la dirección que marca el rumbo de la escuela, no es una tarea menor. Requiere de pericia y constancia por parte de quien dirige la institución.

Las vivencias de los últimos cinco años en la gestión, el análisis y las profundas reflexiones me ayudaron a construir estos tópicos a fin de restaurar la función específica de la escuela.

Otro aspecto vital en la organización institucional es la formación de equipos de trabajo. Siempre fui una incansable predicadora y organizadora de equipos directivos, en mi gestión como supervisora. La realidad, invariablemente, demostró lo difícil que era lograr la unidad en el discurso y en el posicionamiento de la visión y de los objetivos institucionales. Sería favorable para las instituciones escolares que, cuando un director/a asume su cargo, lo pudiera hacer acompañado de un equipo de colaboradores que demuestren un camino de trabajo en conjunto. Sería loable que se tomara el ejemplo de quien asume la gobernación de la provincia, que lo hace con un equipo de trabajo de

<sup>64</sup> Fundación por la calidad y la participación. Seminario de Gestión de Calidad Total –Bs-As. 1993.

su confianza, que ya conoce, por lo tanto las distancias temporales se acortan y el trabajo se inicia de inmediato.

De esta manera sería factible emprender un Proyecto Educativo Colectivo con resultados exitosos. Se podría emprender alguna experiencia al respecto, en un futuro cercano, buscando formas de gestión más dinámicas y eficientes. Se trata de evitar la defunción de la Escuela de Hoy.

### **5.9. Interrogantes claves para la acción**

Así las cosas y consciente del desafío que había asumido con la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz” y de la existencia de un sin número de espacios de libertad para la gestión y de intersticios legales, nos dispusimos en el seno del equipo directivo<sup>65</sup> a delinear un plan de trabajo para la construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El inicio estuvo signado por la formulación de interrogantes que fueron orientando nuestra tarea: ¿Cómo es la escuela que tenemos? ¿Cómo es la escuela que queremos? ¿Quiénes somos? ¿Qué desafíos asumiremos?, entre otros. No contábamos con tiempo disponible para reunirnos a trabajar, ya que el inicio de las clases venía cargado de numerosas actividades que se desarrollaban de forma simultánea y que había que atender. Otro inconveniente fue la imposibilidad de reunirse con otros docentes para el diseño y construcción participativa del plan de trabajo porque los mismos cumplían con sus obligaciones en la escuela y eran muy pocos los que disponían de tiempo complementario para sumarse al trabajo. Entonces, se incorporó la asesora pedagógica y con ella avanzamos en dicho plan.

La escuela que queremos estaba en nuestros sueños. Formulamos las variables organizativas para la gestión institucional y fueron las mis-

<sup>65</sup> Al equipo directivo lo integraba junto a dos vicedirectoras: Liliana Peluc (durante 2004 Sergio Podesta) del turno mañana y Cristina Ferrando del turno tarde.

mas que orientaron el funcionamiento de la escuela durante los cinco años de mi gestión.

En ese lapso de tiempo *se logró bajar los índices de repitencia de un 24% al 9%, mejorando notablemente la promoción, de tal manera que tuvimos que crear cinco divisiones para alumnos promovidos.*<sup>66</sup>

Toda la organización estuvo basada en el principio establecido en el artículo 14 de nuestra Constitución Nacional: “Garantizar el derecho de enseñar y aprender”, que fue mi pasión y mi discurso. El rumbo dado fue luchar contra *la tragedia educativa*, restaurando la función específica a la Escuela de Hoy. Esta línea de la política educativa institucional iluminó mi accionar.

En primer lugar, consideramos que teníamos que responder a la pregunta ¿Cómo es la escuela que tenemos? El propósito de este momento fue construir una imagen colectiva de la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz”, para lo cual debíamos poner de manifiesto la identidad institucional de la misma. Sabíamos que el PEI o el PEC no se construyen sobre “terreno baldío”, sino que el trabajo de cada año se inicia a partir del reconocimiento que existe sobre lo actuado y la historia de la escuela con sus características propias, con sus problemas y debilidades y con sus logros y fortalezas. Identificando estas características conocimos la personalidad de la escuela.

Nos dispusimos a reajustar el diagnóstico a partir de la perspectiva que dan las dimensiones administrativa, organizacional, pedagógico-didáctica y comunitaria, para lo cual se definieron las variables e indicadores. Una de las herramientas utilizada fue “La Investigación Estratégica de la Institución Escolar (LIEIE).<sup>67</sup>

Las fuentes de información fueron el PEI y PCI 2003, la evaluación institucional 2003, datos generales de la escuela y documentación

<sup>66</sup> Durante el año 2004, la escuela contaba con 36 divisiones y 1050 alumnos. En 2008 teníamos 41 divisiones nueve de 8º y ocho divisiones de cada uno de los cursos siguientes, con una matrícula de casi 1300 alumnos.

<sup>67</sup> Nidia Tello de Martínez y Amalia Vergara de Fernández-CAEM-1993 que utilizábamos cuando capacitábamos a los docentes para el Concurso de Jerarquía directiva.

existente, sobre alumnos, docentes y de los diferentes sectores de la escuela. Las amenazas y oportunidades del contexto se obtuvieron a través de noticias y publicaciones periodísticas y del saber y la percepción de diferentes actores institucionales.

Se formó un equipo de trabajo con los responsables de todos los sectores, a los que se les entregó una guía que debían completar. No existía visión ni ejes operativos institucionales. El PEI 2003 estaba encauzado sobre principios pedagógicos para la organización de las modalidades del polimodal y sus orientaciones, realizadas sobre el diseño curricular correspondiente a la aplicación de la Ley Federal de Educación

El material elaborado fue sistematizado por el departamento de orientación y fue el primer acercamiento a la *escuela que tenemos* y, a la vez, fue fuente de trabajo durante la realización de la primera jornada institucional, donde se definió la marcha de la *escuela que queremos*.

La visión estaba enunciada y el rumbo señalado. La lucha sería intensa y sin tregua ninguna. En el transcurso de una reunión con el equipo directivo y el departamento de orientación se definieron líneas de trabajo, respondiendo a la escuela que queríamos. Quedaron, de este modo, propuestas las variables organizativas para la gestión institucional. Estas fueron:

1. Recuperar la historia de la escuela basada en sus 126 años desde su creación bajo la impronta de “ni un paso atrás”, esculpida por su primera directora, Mis Sara Boyd.
2. Definir participativamente la visión basada en el principio de la dignidad humana y la directriz institucional de una “educación con exigencia y esfuerzo”.
3. Redefinir cada año la misión de la escuela como eje operativo de la visión.
4. Fortalecer la Identidad escolar y sus valores culturales.
5. Poner en valor al docente, en especial al profesor y, hacer respetar su autoridad por alumnos y padres.

6. Recuperar la disciplina y el orden como requisito indispensable para la enseñanza, haciendo cumplir las normas de convivencia.
7. Sustentar el uso del libro como base de la lectura y de adquisición de conocimientos a través del estudio sostenido.
8. Redefinir el PEI y PCI como construcción colectiva permanente y como proceso de mejora continua en las dimensiones administrativo-organizacionales, pedagógico-didácticas y socio-comunitaria.
9. Formar el grupo de apoyo a la gestión (GAGE) como parte operativa de la visión y de la construcción del discurso colectivo institucional humanista.
10. Orientar toda la acción pedagógica hacia la visión de la Escuela.

## **CAPÍTULO 6**

### **LUCHA POR LA RESTAURACION**





## **6.1. Definiendo el rumbo**

Una vez que se precisaron las variables organizativas, había que pasar a la segunda fase del planeamiento estratégico. Debíamos definir las estrategias y acciones, estableciendo tiempos aproximados para cada una de las variables. De esta forma, se estableció que en la realización de la primera jornada institucional se trabajaría con el documento del diagnóstico, al cual ya se le había agregado los resultados de promoción y retención, por curso y división, los que resultaron alarmantes. En dicha jornada, se definió la visión de la escuela a partir de un documento propuesto desde la dirección en el cual se podían distinguir los principios y valores sugeridos y su eje educativo cimentado en una “educación con exigencia y esfuerzo”. También, se analizaron los posibles desafíos y se acordaron los objetivos institucionales. Estos se adoptaron como ejes transversales del currículum institucional los cuales debían ser considerados en la elaboración de los acuerdos por área y en la planificación áulica.

Lo definido aquella jornada institucional del mes de abril del año 2004 se mantuvo inclusive hasta 2009. Transcribimos fragmento del documento elaborado.

### ***Nuestra Visión***<sup>68</sup>

Para nosotros, profesionales de la educación de la Escuela N° 9-002 Normal Superior “Tomás Godoy Cruz”, la gran preocupación es la educación. Una educación que genere dignidad humana y que cumpla un papel decisivo para la cohesión social y la convivencia en paz (...).

<sup>68</sup> El texto completo puede verse en [www.escuelanormal.org.ar](http://www.escuelanormal.org.ar).

Se trata de volver la vista hacia la idea originaria de la educación igualitaria, obligatoria y gratuita para fusionarla con la de “educación con exigencia y esfuerzo” (...). Nuestra posición se basa en el respeto incondicional por la Constitución, por las leyes que de ella emanan, por la necesidad de plantear una gestión pública eficiente y ética, recuperando para la escuela pública su función específica de “enseñar y aprender” (...). Consideramos que el sistema educativo es el eje del desarrollo humano, siendo su eje operativo la Escuela Ciudadana entendida como lugar para la conquista y ejercicio de derechos y deberes, constructora de civilidad y restauradora del valor de los docentes (...). Nuestra visión implica, en definitiva, rescatar y sostener a la educación como un bien común y un derecho social, para construir una sociedad justa y solidaria (...). Concebimos a la educación como un proceso de formación y desarrollo de la persona que interactúa individual y colectivamente (...). Reconocemos a la familia como la primera organización responsable de la educación de los niños y adolescentes. Por este motivo, se debe garantizar que la escuela y la familia interactúen en forma permanente a fin de brindar la atención requerida para el desarrollo humano de niños y jóvenes (...). Otra dimensión importante dentro de nuestra concepción de Educación es su vinculación con el mundo del trabajo como un valor fundamental de la sociedad (...). La visión del conocimiento como algo que se construye y reconstruye permanentemente, fruto de la acción individual y colectiva de los actores sociales (...). Afirmamos que el poder público es el que debe garantizar la enseñanza con calidad para todos los habitantes, recordando que nosotros somos parte de dicho poder público (...). Asumir la educación pública como un derecho de todos los ciudadanos y como un deber indelegable, imprescriptible e inalienable del Estado.<sup>69</sup>

### ***Eje educativo***

Educación con exigencia y esfuerzo.

<sup>69</sup> Definida la visión, la misma se mantuvo durante los cinco años, con pequeños ajustes, como también los objetivos institucionales.

## Misión<sup>70</sup>

“Concientizar a docentes, alumnos y padres del eje vertebrador de la escuela: educación con exigencia y esfuerzo, a través del mensaje permanente y continuando con la acción sistemática de la gestión institucional”.

### ***Objetivos institucionales generales***

- Mejora continua de los índices de promoción y retención a través de la concientización colectiva del valor del estudio y de la educación.
- Desarrollar la competencia comunicacional fortaleciendo el hábito de la lectura y la exigencia en el estudio sostenido en todos los espacios curriculares.
- Mejorar y fortalecer la expresión oral a través de la comprensión lectora y la producción escrita en todos los espacios curriculares.
- Fortalecer la resiliencia en los alumnos como capacidad fundamental para afrontar situaciones difíciles y convertirlas en fortalezas personales o en nuevos desafíos para la vida.
- Afianzar la comunicación institucional por medio de la tecnología informática para
- una eficiente gestión institucional.
- Incentivar a docentes y alumnos a participar activamente de experiencias pedagógicas, concursos y convocatorias provinciales y nacionales dentro y afuera de la escuela.
- Fortalecer el cuidado del medio ambiente y de la vida.
- Participar en la consolidación del patrimonio cultural histórico de la escuela, como
- reconocimiento de la primera manzana cívica de Mendoza.
- Consolidar el clima permanente de armonía y paz, en todos los ámbitos de la escuela.

<sup>70</sup> La misión fue definida a partir del año 2006, como estrategia que indicaba el discurso institucional colectivo de todos los días. Su texto se mantuvo con pequeñas modificaciones.

- Valorar el orden y la disciplina como factor decisivo para la enseñanza de los profesores y del aprendizaje de los alumnos.

### **6.1.1. Redefinición de Proyecto Curricular Institucional**

Aquella jornada tan concurrida de abril de 2004 marcó el inicio del rumbo que la escuela seguiría. Quedaron aprobados los lineamientos generales institucionales. También, se redefinieron los acuerdos de cada área sobre los marcos pedagógicos, teorías y prescripciones curriculares provinciales y se estableció un plazo para la presentación de las planificaciones. Fue muy interesante para los docentes asumir que en sus prácticas pedagógicas debían incluir actividades sobre la visión, los objetivos institucionales, sin abandonar el eje que nos señalaba el rumbo: “educación con exigencia y esfuerzo”. Recordaba a su vez, que el Proyecto Educativo Institucional incluye al Proyecto Curricular Institucional, según la bibliografía y documentación oficial circulante. Pero también se podía haber adoptado la concepción planteada por Gimeno Sacristán quien asume como idéntico hablar de uno o de otro, es decir, que hablar de Proyecto Educativo Institucional es lo mismo que hablar de Proyecto Curricular.

De este modo, se reiniciaba la construcción participativa anual del PEI y PCI y se puso rumbo a la navegación por mares turbulentos y desafiantes propios de la postmodernidad. Se iniciaba de esa manera la lucha contra la *tragedia educativa* o el derrumbe de la Escuela de Hoy. Lucha que tuvo varios frentes de batalla que iremos viendo a lo largo del presente capítulo. Lucha que no tuvo claudicaciones.

## **6.2. Andando la gestión**

### **6.2.1. La restauración del libro: el atajo certero**

Lo visto en el indicador “*falta de lectura y de exigencia*” dejó de manifiesto varias cuestiones: por un lado, la escasa actualización y dotación de libros de textos y de lectura en la biblioteca escolar; por otro,

el bajo nivel de lectura y, finalmente, la poca exigencia en el estudio. Comenzaban a justificarse mis hipótesis sobre el por qué había un 24% de repitencia. Las acciones emprendidas en la lucha por la restauración de la lectura y el estudio fueron:

Primero, convocar a los padres para ponerlos al tanto de la situación. Quedó formada una comisión de madres que se ocupó de realizar eventos para recaudar fondos para la compra de libros, también de buscar donaciones de libros nuevos y adquirir estantes metálicos que permitieran otra distribución y mejor aprovechamiento de los espacios en la sala de recursos multimediales donde se encontraba la biblioteca.

Luego, se gestionó, ante el gobierno escolar, que se incluyera a la escuela en algún programa nacional o provincial que nos permitiera incorporar más volúmenes de libros a la biblioteca. Fuimos incluidos al Plan Becas de la Nación a través del cual, a fines del año 2004 recibimos una cantidad considerable de libros. Lo mismo ocurrió desde el CEPLIM<sup>71</sup> de la DGE.

En síntesis, durante el año 2004 se gestionó el equipamiento y actualización de la biblioteca y se incrementó los volúmenes de libros de textos, de lectura y colecciones de obras de interés para las distintas áreas curriculares. También, de material audiovisual. A partir del año 2005, la biblioteca se transformó en el corazón de la escuela.

Para su funcionamiento, se estableció el sistema de socios y alumnos becados. Las bibliotecarias eran las encargadas del funcionamiento y con el dinero que se recaudaba se compraban más libros. La biblioteca se transformó en un espacio institucional prioritario y tres bibliotecarias fueron las encargadas de gestionarlo y protegerlo. Guardo de ese grupo de docentes un profundo recuerdo por su responsabilidad, celo y el cuidado para que lo prestado fuera devuelto. Los préstamos

<sup>71</sup> El Centro de Promoción de la Lectura y de la Información de Mendoza – CEPLIM a través de su proyecto de promoción de la lectura y de la información ha distribuido publicaciones a ciento cincuenta mil estudiantes mendocinos y a cincuenta mil personas de público adulto en general.

se hacían por el tiempo que los alumnos lo requerían, con controles continuos cuando era por todo el año.

Los préstamos para la casa se implementaron con la ayuda de las preceptoras. Daba gusto ver cómo los alumnos se abarrotaban en los recreos para solicitar libros. Las fichas de socios y las planillas de préstamos que analizábamos, junto a la asesora pedagógica, permitían visualizar la exigencia a los alumnos, por parte de los profesores.

Mi alarma se encendía cuando veía que los libros permanecían en los estantes y armarios sin que los alumnos se los llevaran. Pero no me quedaba en la alarma: entrevistaba a los profesores para que me dijeran el motivo por el cual los alumnos no usaban libros de la biblioteca. Muchos docentes manifestaban su desconocimiento sobre la existencia de la bibliografía de la biblioteca escolar. Otros profesores, preferían diferentes autores de los libros disponibles, no obstante escuchaban mis argumentaciones sobre la importancia que se utilizaran esos libros que estaban al alcance de los alumnos. Se instrumentaron acciones para informar a los profesores a través del correo electrónico que pasaran por la biblioteca a fin de constatar lo existente y usar como material de estudio de los alumnos. Actualmente, ¿conocen los docentes de todas las escuelas el material con que cuentan las bibliotecas de las escuelas a las que diariamente concurren?

Para que los alumnos obtuvieran la beca de biblioteca tenían una entrevista en dirección y, solamente, me tenían que responder: ¿Para qué quieren los libros? Con el tiempo los alumnos ya sabían que la respuesta que me tenían que dar era: *para estudiar seis horas por día, aprobar las materias y pasar de curso*. Hecho que se reflejó en la disminución de alumnos repitentes.

Cuando firmaba los boletines controlaba que los alumnos becados tuviesen buenas notas, algunos de ellos pasaban por la oficina a mostrarme orgullosos el boletín. La entrevista por la beca era uno de los tantos encuentros de concientización hacia el estudio y hacia el esfuerzo para ser cada día mejor alumno. Era una gratificante tarea y

para mí significaba que estábamos en el rumbo que se había definido. Nunca perdí de vista el horizonte que me propuse.

Durante 2004, como señalara anteriormente, se realizaron entrevistas con los profesores de Lengua. Posteriormente se estableció por resolución interna de dirección que a partir del año 2005, para aprobar la asignatura Lengua, los alumnos deberían leer un número determinado de obras literarias. Los alumnos de octavo año, entre diez y doce libros. Los alumnos de noveno año entre doce y quince libros. Los alumnos del polimodal más de quince obras. La lectura se realizaba en la casa.

¿Cómo controlamos el cumplimiento de esta tarea? Por un lado, en el cuaderno de comunicaciones figuraba un apartado con el título: *Obras leídas en 2005* (el año cambiaba año tras año y las obras literarias leídas debían ser diferentes a la de los años anteriores). Cada alumno debía registrar un breve comentario, el título de la obra y su autor. En mi gestión, el cuaderno de comunicaciones fue un analizador institucional. A partir de él, podía realizar variadas lecturas sobre la marcha de la institución a fin de realizar las intervenciones oportunas.

Recuerdo una profesora que se negaba a que los alumnos registraran las obras en el cuaderno, porque ella les hacía elaborar fichas. En una entrevista pedagógica, le manifesté que las siguieran confeccionando, pero para el control de todos los cursos, a cargo del equipo directivo, era más operativo observar el cuaderno de comunicaciones. Además, recordaba que era el alumno quien debía hacer ese registro. El seguimiento de las obras literarias leídas, también, se realizaba a través de los alumnos delegados de curso en una entrevista realizada por la asesora pedagógica.<sup>72</sup>

Los profesores de Lengua estaban satisfechos por la impronta del uso del libro. En los 8º y 9º años, los docentes exigieron la cantidad dis-

<sup>72</sup> El monitoreo se realizaba empleando en un instrumento pedagógico elaborado para tal fin. En el mismo, se registraba la cantidad de libros que se leían efectivamente, no solamente en lengua sino también otros espacios curriculares, de acuerdo con los criterios definidos de exigencia. El mencionado instrumento de seguimiento pedagógico contenía otros indicadores, entre ellos el uso de libros de textos para estudiar.

puesta por esta dirección, pero en el polimodal nunca superaron las quince obras anuales. De todos modos, a partir del año 2005 se realizó un trabajo muy intenso al respecto y direccionado desde diferentes actores escolares: departamento de orientación, preceptores fundamentalmente, también se sumaron los celadores en la promoción de la lectura y el estudio, tema que retomaré más adelante. Solamente pensemos en que los alumnos de los primeros cursos, de leer dos o tres obras pasaron a leer entre diez y doce obras por año. Los alumnos del polimodal de tres pasaron a leer diez por año en un plazo de cuatro años.

En mis charlas pedagógicas hablaba a favor de la lectura. Generalmente recordaba las palabras de Jaim Etcheverry (2006, p. 175) cuando dice:

La lectura es un refugio frente al aluvión de lo trivial, lo periférico y lo irrelevante que, por su propia naturaleza, los medios electrónicos están obligados a ubicar en el centro de nuestra atención. A diferencia de la fugacidad de la información, el libro se fortalece con el paso del tiempo, al ser un vehículo del conocimiento reflexivo. Valora nuestras experiencias, no por lo atractivo momentáneo de los hechos, sino por la permanencia de su significado. Nos devuelve el valor del tiempo, arrasado por la inmediatez de la información

### **6.2.2. Semana de la Lectura**

Una acción institucional fundamental para la promoción de la lectura y el uso del libro, fue la realización de la Semana de la Lectura<sup>73</sup> a partir de 2005. El evento se institucionalizó, se realizó todos los años siguientes y aún continúa. En esta oportunidad, todos los alumnos debían exponer sobre alguna de las obras leídas en el curso. Los profesores organizaban a sus alumnos en pequeños grupos para hablar

<sup>73</sup> También se organizaron la semana de la Ciencia y Tecnología en la segunda quincena de octubre y finalizando noviembre, la semana del Arte y la Cultura. Debido al gran esfuerzo de organización y actividades desarrolladas para los 130 años de la creación de la escuela en julio de 2008, es que en dicho año solamente se realizó la Semana de la Lectura.



sobre diferentes obras literarias. La vicedirectora de cada turno, con ayuda de la jefa de preceptoras, organizaba una tabla de doble entrada, en la cual cada profesor consignaba el módulo de clase en el cual concurriría con los alumnos a participar de la semana de la lectura como expositores. Las exposiciones se realizaban en forma simultánea para los alumnos del mismo curso. Estos acompañaban sus ponencias con afiches, maquetas, libros u otro elemento que ayudara a visualizar tanto el argumento del texto como los datos biográficos del autor. El público que escuchaba estaba constituido por los alumnos en hora libre o del curso que se había dispuesto previamente con su profesor. También, se invitaba a los padres. Durante mi último año en la escuela (2008), ya contábamos con el apoyo de la Sociedad Argentina de Escritores (SADE), filial Mendoza. Poetas, escritores y artistas concurrían a disertar y a estimular en los alumnos, la lectura y la escritura a partir de la experiencia personal. La Semana de la Lectura se constituyó, en la agenda institucional, en una actividad prioritaria, tanto para el equipo directivo como para los responsables de organizarla. Participaban todos los profesores de lengua y los alumnos. Era el momento institucional de inclusión social a través de la lectura. La única actividad en el salón de actos durante esa semana, era el desarrollo de la Semana de la Lectura. A medida que pasaban los días de dicho tiempo institucional, las paredes del salón de actos se iban cubriendo con la cartelera preparada por cada alumno.<sup>74</sup> Cuidábamos con celo su organización, su desarrollo, el acto de apertura y el de cierre. Y fue allí, en aquel cierre de la Semana de la Lectura 2008, donde hablé por última vez a los alumnos. Fue a los del turno tarde que en ese momento se encontraban presentes. A ellos y, a través de ellos, dirigí a todos los alumnos ese adiós inesperado. Dejaba en esas palabras el norte trazado en la escuela y la esperanza que ellos, junto a los docentes, pudieran mantener y continuar año tras año la realización de la Semana de la Lectura.<sup>75</sup>

<sup>74</sup> Ver fotos en [www.escuelanormal.org.ar](http://www.escuelanormal.org.ar).

<sup>75</sup> El saludo final puede leerse en [www.escuelanormal.org.ar](http://www.escuelanormal.org.ar) haciendo link con el blog del centro de estudiantes: Ir al blog cenporvos.

En la lucha por restaurar la lectura y el libro en la Escuela de Hoy, hice más palabras dichas por Ernesto Sábato<sup>76</sup>: *Quiero pedirles que lean*.

Queridos chicos: he venido hasta acá porque quiero hablarles de la educación, de los libros, de la importancia decisiva que tienen en la vida de los pueblos y de las personas, y de la que han tenido en mi vida. Han pasado tantos años y sin embargo aún conservo el recuerdo de mi escuela de Rojas y de aquel colegio de mi adolescencia donde, igual que ustedes, fui conducido a los umbrales del pensamiento y de la imaginación. Con una mezcla de rigor y de ternura nuestras maestras y nuestros profesores nos enseñaron a buscar la verdad, a la vez que se iba formando nuestro espíritu con valores esenciales. Junto a los saberes que integran la educación básica, ellos nos transmitieron algo de la heroica epopeya del hombre. A menudo nos sentíamos extraviados ante aquellos acontecimientos cuyos motivos últimos, sin duda, sobrepasaban lo que podíamos comprender. Por esos relatos, llenos de peligro y de pasión, lograban suscitar nuestro asombro, que es la piedra angular de la verdadera enseñanza. En aquel tiempo, se forjaron las ideas esenciales que me acompañaron a lo largo de la vida, y se echaron las raíces de todo lo que tuvo que ser. Por eso he venido hoy, especialmente, para hacerles un pedido: les quiero pedir a los chicos y a los jóvenes, con la autoridad que me dan los años, que lean. Yo también he leído de chico, y fueron los libros quienes me ayudaron a comprender y a querer la grandeza de la vida. Quienes sembraron en mi alma lo que luego los años pudieron expandir. Leía cuanto llegaba a aquellas bibliotecas de barrio, donde primero a través de libros de aventuras, y luego, porque un libro lleva, inexorablemente, a otro libro, a través de los más grandes de todos los tiempos, esos que nos entregan los abismos del corazón humano, y la belleza y el sentido de la existencia.

Leer les agrandaré, chicos, el deseo, y el horizonte de la vida. Leer les dará una mirada más abierta sobre los hombres y sobre el mundo, y los

<sup>76</sup> *Discurso pronunciado durante la presentación del Plan nacional de lectura, realizada en el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología-año 2004*

ayudará a rechazar la realidad como un hecho irrevocable. Esa negación, esa sagrada rebeldía, es la grieta que abrimos sobre la opacidad del mundo. A través de ella puede filtrarse una novedad que aliente nuestro compromiso. Privar a un niño de su derecho a la educación es amputarlo de esa primera comunidad donde los pueblos van madurando sus utopías. Créanme, es necesario que nos dejemos todos empapar por la utópica búsqueda de una gran educación para nuestros chicos. Lo he dicho en otras oportunidades y lo reafirmo: la búsqueda de una vida más humana debe comenzar por la educación. Como supo señalar Simone Weil, su tarea es “preparar para la vida real, formar al ser humano para que él mismo pueda entretejer, con este universo que es su herencia, y con sus hermanos cuya condición es idéntica a la suya, relaciones dignas de la grandeza humana.

La evaluación de la Semana de la Lectura se hacía rigurosamente cuando finalizaba la misma y se elaboraban las propuestas de mejora para implementarlas al año siguiente. Un aspecto sobre el que tuvimos que insistir fue acerca de la selección de obras que leían los alumnos para aprobar Lengua. Se podía ver que algunos profesores se inclinaban por la elección de obras que trataban temas cotidianos, de vivencias actuales de los adolescentes y jóvenes. Si bien esto es aceptable, se cuidaba de no privar a los alumnos de la posibilidad de acceder a obras clásicas. Se recomendaba que la selección bibliográfica fuera de obras de la literatura universal, que ayudaran a ampliar los horizontes y los saberes de los alumnos. Además, porque, posiblemente, esta sería la única oportunidad que tendrían los alumnos para conocer a los grandes autores. La intención pedagógica fue que no solamente leyeran, sino que ampliaran su capital intelectual y cultural. Todavía veo con gusto a un grupo de alumnos de 8° 9° exponiendo sobre la *Iliada*, mientras que otros lo hacían sobre la *Odisea*.

### **6.2.3. Promoviendo la lectura**

Desde la gestión referencial había que promover la lectura y el libro. Aprovechaba las horas libres para hablar con los alumnos. Pedía que

sacaran su cuaderno de comunicaciones y que me dijeran las obras ya leídas. Algunas no estaban registradas. Si verificaba que tenían pocas obras leídas, convocaba al/a profesor/a para saber las razones de esta situación. Este fue un trabajo conjunto con las vicedirectoras, la asesora pedagógica y la coordinadora del 3º ciclo de la EGB, también de las preceptoras/es.

Recuerdo que cuando regresamos del receso de invierno, del año 2005, ingresaba a los cursos con horas libres. Dialogaba con los alumnos sobre las actividades realizadas por ellos durante dichas vacaciones. Luego de escucharlos les contaba que había realizado un viaje recorriendo la Mesopotamia Argentina hasta las Cataratas del Iguazú. Comentaba que mis viajes turísticos se complementaban con la cultura y la recreación de la historia y geografía de la región. Recordé que en mi escuela secundaria, en Catamarca, había leído *Cuentos de amor, locura y muerte* de Horacio Quiroga. Que fue emocionante poder visitar, después de tanto tiempo, el lugar donde este escritor había vivido, en San Ignacio de la provincia de Misiones, lugar de sus inspiraciones literarias.<sup>77</sup>

Los alumnos, ante mi relato, prestaban mucha atención, porque le agregaba un poco de dramatismo –implícito en los mismos cuentos de Quiroga– y de suspenso cuando describía su segunda casa, donde, con su segunda mujer, había construido un serpentario.

Mi intención era instar a los alumnos a que trataran de conocer personalmente a los autores de las obras que estaban leyendo. Muchos eran mendocinos o bien que se contactaran con ellos a través de Internet o del correo electrónico

<sup>77</sup> También les conté que en ese viaje fui a conocer en Posadas la casa de gobierno de Misiones. Había sido construida en 1882 y permanece intacta. Diferente situación de la primera casa de gobierno de Mendoza, construida años después del terremoto de 1861, y que fuera demolida para construir el edificio actual de nuestra escuela. Y que se podría ver como deuda moral de nuestra escuela hacia la sociedad de Mendoza. Otra cosa que les narraba a los alumnos fue la visita a la Escuela Normal de Paraná y al palacio San José, de Entre Ríos, casa de Justo José de Urquiza. Trataba de recrearles un poco la historia y que se entusiasmaran por aprender y estudiar más.

Entre mis acciones para promover la lectura, era habitual que una obra literaria colocada sobre el escritorio fuera testigo de mi trabajo diario. También, durante mis recorridas por la escuela llevaba la agenda y un libro entre mis manos. *Cien años de Soledad*, de Gabriel García Márquez, me acompañó mucho tiempo. Había que construir símbolos desde la gestión referencial.

### 6.3. Los libros de textos en el estudio

Pero no todo se podía poner a funcionar rápidamente y sin resistencia. Instalar la exigencia y el esfuerzo no fue tarea fácil. Como se dijo en otro apartado, durante 2004 fuimos monitoreando y registrando el nivel de exigencia en el estudio de los alumnos, los libros de textos que los profesores requerían para el estudio sostenido en la casa de los mismos, los procesos de aprendizaje, los hábitos de estudios relacionado con la lectura y la memorización, las estrategias de enseñanza de los profesores, el marco pedagógico sustentado en las prácticas áulicas y su distancia con los marcos pedagógicos prescriptos en el PCI, además de la información oportuna a los padres sobre la asistencia y el rendimiento de los alumnos.

A medida que avanzaba con el monitoreo, en mis discursos, profundizaba sobre el verdadero sentido del eje educativo: “educación con exigencia y esfuerzo”. A la vez, íbamos construyendo lo que considerábamos como el esfuerzo de los alumnos y la exigencia del profesor. Texto que formó parte del mensaje que se escribió en la primera página del cuaderno de comunicaciones, que se implementó a partir de 2005.<sup>78</sup>

A partir de 2005, a través de una resolución interna se les notificó a todos los profesores que debían exigir libros de texto para que los alumnos estudien más en su casa. Con preferencia de la bibliografía existente en la biblioteca. De no existir en el mercado editorial, el profe-

<sup>78</sup> Se puede ver en [www.escuelanormal.org.ar](http://www.escuelanormal.org.ar).

sor debía preparar una selección bibliográfica, presentaba en Dirección una copia y la otra permanecía en la fotocopidora a disposición de los alumnos.

Que los alumnos estudiaran en libros, constituyó un frente de batalla que ofrecía mucha resistencia, por lo tanto, las estrategias para vencer fueron varias: mensajes recordatorios vía correo electrónico, notificaciones por escrito, controles a través de encuestas y entrevistas a los docentes por medio de la asesora pedagógica y de los coordinadores del 3° ciclo, entrevistas a los alumnos delegados de curso y diálogos permanentes con los alumnos en las horas libres. También se promovía el uso del libro de texto para estudiar en el acompañamiento pedagógico que se hacía al profesor, a través de los integrantes del equipo directivo y la asesora pedagógica.

En biblioteca, se realizaban préstamos de libros solo para domicilios de los alumnos, no para ser usados en el aula. La firmeza de las bibliotecarias estuvo basada en los argumentos de la exigencia de los profesores. Todo profesor que quería llevarse únicamente los libros al aula, primero debía pasar a dialogar, por Dirección. En mis charlas pedagógicas, trataba de que comprendiera los beneficios que los alumnos obtenían cuando estudiaban directamente de los libros y en sus casas. Además, cada vez que tuvieran clase de determinada materia, los alumnos debían traer a la escuela el libro para realizar las actividades en clase. Los profesores debían ser exigentes y los alumnos tenían que esforzarse para estudiar en su casa seis horas por día. Es decir, mucho.

En mis alocuciones, hacía referencia al significado de la inclusión social ascendente y la educación obligatoria: estudiar para promoverse al curso siguiente y que todos los ciudadanos con el pago de los impuestos hacíamos aportes para el presupuesto educativo. Que la ciudadanía pedía que los alumnos fueran a la escuela a estudiar y no a perder el tiempo y a repetir de curso. El impacto de mis palabras generaba expresiones de sorpresa en los docentes, alumnos y padres. Muchos profesores acompañaron con entusiasmo las acciones empre-

didadas por la gestión. Fueron momentos de construcción del discurso institucional colectivo (DIC). ¿Quieren ser alumnos de la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz”, preguntaba y agregaba: concurren todos los días, respeten a sus profesores, pórtense bien, estudien y pasen de curso.

Los resultados se vieron. Al cabo de cuatros años, los porcentajes de los alumnos no promovidos habían bajado del 24% al 9%. Y el índice de retención era de 98%. Cuestión que no me dejó satisfecha. Decía que quería lograr el 0% de repitencia y el 100% de permanencia. Seguramente, esta es la meta de quien me sucedió en el cargo.

Desde el presente año (2010) en Mendoza se han otorgado nuevamente las horas para coordinación de área. Los profesores elegidos para desempeñar tan loable tarea, debieran tener como tarea prioritaria el fortalecimiento de la lectura. Los profesores coordinadores de los otros espacios curriculares debieran atender al estudio a través de libros de texto, que muchas veces duermen el sueño eterno en las bibliotecas.

¿Tiene sentido que los coordinadores de área, la asesora pedagógica o los coordinadores pedagógicos del 3º ciclo, controlen planificaciones, programas y otras formalidades, si no atienden fundamentalmente estas cuestiones tan básicas y tan olvidadas como es volver a estudiar y a leer?

Antes de pasar al apartado siguiente, quiero dejarles un mensaje a los profesores de Lengua y Literatura de toda la provincia y si es posible de todo el país. La restauración del libro y de la lectura está en vuestras manos. Esto es cuestión de conciencia moral, de pasión por educar, por dar sentido a la escuela, en definitiva de cultura universal.

Que no quepan dudas.<sup>79</sup> Fue la lectura sostenida y el estudio en los libros de texto la base de haber logrado mejorar el rendimiento escolar en la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy cruz” después de cinco años de gestión.

<sup>79</sup> La autoevaluación anual y el plan de mejora constituyen la fuente de información.

Reinstalar el libro es restaurar la escuela, es un acto de patriotismo y de amor a nuestros niños y adolescentes. Este es el atajo para luchar contra la trampa ideológica y los tentáculos del neoliberalismo en el que la Escuela de Hoy está atrapada. Es el camino para luchar contra la tragedia educativa y el derrumbe de la Escuela de Hoy.

#### **6.4. El centro de estudiantes: precauciones y proeza para la gestión directiva**

*Era una noche apacible de otoño, la luna se dejaba ver entre las hojas doradas del cerezo de mi jardín. La soledad de mi desvelo me llevó hasta la imagen de la Virgen del Valle.<sup>80</sup> Entre lágrimas derramadas evocaba a mis padres, que me dieran fortaleza, que me protegieran y me guiaran como cuando era niña. A Dios rogaba, que me diera la inteligencia y la sabiduría suficiente, para mantener el rumbo de la escuela. En ese recogimiento me hallaba, cuando sentí un abrazo cálido y seguro. Unas manos secaron mis lágrimas, una voz serena inundó mi espíritu y con palabras mágicas me dijo:*

*–Ni un paso atrás mi querida directora, el rumbo es educación con exigencia y esfuerzo. No estés angustiada porque no estás sola, estas conmigo. Hicimos un acuerdo mi querido timonel. Esta es una tempestad que pronto se aplacará, tú posees la fuerza, la valentía y la capacidad para llevarme airoso, para poder estabilizar el clima enrarecido que se ha generado. Tranquila que estos ataques a la autoridad, a la jerarquía, a las normas, a los docentes y la función específica de la escuela, son parte de la lucha emprendida. Comprende a esos alumnos que han sido ideologizados por adultos externos que quieren el caos y mi derrumbe. Habla con el profesor asesor del grupo, advierte a los docentes del peligro, convoca a los padres, ajústate a la normativa y profundiza el funcionamiento del GAGE.<sup>81</sup>*

<sup>80</sup> En el jardín de mi casa se construyó una pequeña gruta donde se encuentra una imagen de la Virgen del Valle bendecida en Catamarca.

<sup>81</sup> Grupo de Apoyo a la Gestión.



*Giré la cabeza y la vi a ella con su estampa simétrica, era mi querida Escuela Normal. Era la que enjuagaba mis lágrimas, me transmitía su fortaleza y me daba entereza. La tranquilidad volvió a mi espíritu. Sentí que recobraba la seguridad, la confianza en mí misma, mi bravura, mi personalidad y mi capacidad para enfrentar los riesgos de manera serena y racional. Apretándome entre sus brazos continuó:*

*–Vamos mi directora, tú eres la autoridad. Mantente calma, con equilibrio emocional, tienes un gran poder, utilízalo para estabilizar el clima institucional–. Se esfumó entre las hojas y nos encontramos nuevamente esa mañana temprano cuando al llegar a su entrada, me saludó con su amplia sonrisa y un guiño alentador. ¿Qué sucesos fueron los que habían provocado mi desazón?*

Como todos los años, nos dispusimos a realizar las elecciones para elegir la comisión directiva del Centro de Estudiantes (CE) 2007, según la respectiva normativa.<sup>82</sup> Durante la campaña de las dos listas presentadas, quedó en evidencia que, en una de ellas, existía una fuerte presencia de ideologías combativas contra los valores que sostuvo la Escuela de Ayer. Concretadas las elecciones salió electa esta lista que cuestionaba a la autoridad, a las normas de convivencia, a la jerarquía, a las prácticas de los docentes, promoviendo la libre expresión y la realización de asambleas permanentes con los alumnos.

A fin de estabilizar el clima institucional se realizaron varias acciones que resultaron muy efectivas. Muchas veces tomadas a solas, otras con el equipo directivo, varias en mesas de gestión y en el GAGE. Existía un conflicto y había que resolverlo. Aquella situación me exigió, por algunos días, dedicación de tiempo completo en la escuela.<sup>83</sup>

Por un lado, acudimos a la supervisora de la zona a través de la cual se convocó al coordinador de Centros de Estudiantes de la DGE. Por otra parte, se citó a los padres de los alumnos del CE en horarios y

<sup>82</sup> Resolución 237/85 de la DGE.

<sup>83</sup> También en otras oportunidades. Se trata de tener el control de la situación. Esto exige la presencia y la acción continua con diversos actores institucionales.

días diferentes. El objetivo era ponerlos en conocimiento de las acciones de sus hijos. En cada entrevista, desplegaba delante de los padres los afiches, carteles, panfletos y otros volantes que contenían mensajes combativos contra la autoridad, las normas de convivencia, la vestimenta reglamentaria y contra el pago de cooperadora y de biblioteca. Carteles en los cuales esgrimían la difamación hacia quien tiene la máxima responsabilidad civil y pedagógica de los alumnos de la escuela. De igual forma, se les enseñaba a los padres los símbolos que utilizaban que los identificaban con las corrientes revolucionarias guevaristas y trotskistas, empleando colores rojo y negro durante la campaña. Las leyendas manifestaban que querían vivir en debate permanente, cuestionando a los profesores y preceptores, injustamente. Finalmente, les leía lo expresado en la norma respectiva sobre la funciones del CE. Muchos de los padres mostraron un desconocimiento total y sorpresa de lo que estaba sucediendo con sus hijos. El apoyo de los padres a la gestión de la escuela fue contundente.

Por otra parte, se reforzaron los avisos al personal vía correo electrónico<sup>84</sup>, por escrito y en reuniones, especialmente, con los profesores asesores de curso. A su vez, se profundizaron las acciones desde el Departamento de Orientación. La psicopedagoga entrevistó

<sup>84</sup> Recomendación VII 1-Los alumnos de la comisión directiva o delegados de curso, pueden salir del aula siempre que Uds. lo autoricen, únicamente con el pedido expreso mío.

2. No permitan ingresar a hablar con los alumnos de su curso, a ningún otro, aunque fuera del centro de estudiantes. Durante la campaña se accedió para hacer conocer las propuestas. Ayer ingresaron para agradecer. Con esto se terminó el ingreso de alumnos a los cursos. Tenemos mecanismos de comunicación con todos los alumnos y sin interferencia del dictado de clases. Les doy mi número de teléfono celular (...) incorpórenlo por favor a vuestros contactos.

Ante cualquier situación que consideren irregular envíen un mensaje de texto, que inmediatamente me hago cargo de la situación

3. Reitero una vez más que no permitan que los alumnos se retiren de su clase por ningún motivo. Tienen los recreos para ir al baño. Ustedes deben tener mucho cuidado por la responsabilidad civil y por lo especificado en el artículo 5° del Estatuto del Docente inciso d) respetar la jurisdicción técnica, administrativa y disciplinaria, así como la vía jerárquica, acatando y dando cumplimiento a las directivas o disposiciones que de ellas emanen. Gracias por su tiempo y comprensión. Como siempre estoy a vuestra disposición. Afectuosamente. Amalia Vergara-Directora.

a los alumnos del CE que mostraban problemas en sus conductas y emociones. Este fue un trabajo categórico, porque detrás de todo, se detectó el consumo de drogas tóxicas en alguno de los integrantes de la comisión directiva del CE.

Además, se fortaleció la agenda con los alumnos delegados por curso. Como conclusión de aquella experiencia, puedo afirmar que con las acciones realizadas se logró, en una semana, estabilizar el clima de la escuela.

Lo expresado anteriormente son situaciones que ocurren a menudo en las escuelas. Se pueden controlar, solo si quien la conduce posee pericia construida a través de una sólida formación profesional.

El/la directo/a de la Escuela tiene en los CE un recurso institucional valioso si genera una comunicación permanente y reuniones semanales a fin de que puedan desarrollar el proyecto estudiantil propuesto. Por otro lado, también las escuelas cuentan con la figura de los delegados de curso, quienes conforman la “asamblea de delegados”. Estos alumnos son los voceros de sus compañeros. Entre otros asuntos estudiantiles, también informan a dirección los problemas surgidos en los baños, estufas, ventiladores o dependencias de la escuela a fin de darle urgente solución. Los delegados constituyen un “brazo de la dirección” para promover y difundir las actividades institucionales.

Con estos alumnos, recomiendo tener comunicación permanente, ya sea en forma individual, por grupos chicos de acuerdo a la situación. Ellos conforman un canal muy eficaz para la gestión. El CE y la asamblea de delegados también deben incluir entre sus actividades, acciones que ayuden a los compañeros que manifiestan dificultades en los aprendizajes y que se encuentran en riesgo pedagógico.

Es saludable recordar que el CE ofrece a los alumnos la primera experiencia para el ejercicio de los principios cívicos dentro de un sistema democrático y representativo. Son los directivos quienes tienen que acompañarlos en este crecimiento para no desvirtuar la función de la escuela y el derecho de los alumnos: ir a la escuela a tomar clases, a aprender y formarse integralmente como ciudadano.

Así, el Centro de Estudiantes se constituye en un cimiento más de la Escuela Restaurada.

Traje la vivencia narrada al escenario presente, como una alerta para quienes dirigen las escuelas. En la gestión institucional una situación problemática pasa a ser prioridad para quien conduce la institución educativa porque evita que los focos de conflicto se multipliquen. Una acción acertada es tomar las medidas preventivas a fin de evitar la aparición simultánea de otros conflictos mientras prevalece uno.

Sin duda, la Escuela es un campo propicio para que se generen conflictos por la diversidad ideológica de las personas que conviven en ella. Si el director/a quiere mejorar situaciones que hacen al rumbo propuesto en la escuela, debe ser muy prudente en las decisiones que tome porque están involucradas personas y, sin habérselo propuesto, puede generar efectos perversos para el clima institucional.

A modo de cierre del presente apartado puedo decir que a través de las vivencias, pude comprobar cómo el dialogo ayuda a los alumnos a ver la realidad, a tener conciencia de que la función específica de la escuela es “enseñar y aprender”, a valorar los principios democráticos básicos para una convivencia pacífica. Así, a través de hechos diarios y cotidianos que ocurrían en la institución, comprendían que la disidencia no debe ser un obstáculo para una sana convivencia, que la rebeldía debe ser amiga de las normas instituidas en la escuela, que si cada persona aporta para que se conviva en armonía, el clima institucional lejos de ser conflictivo se constituye en saludable para todos. Recordemos que la playa se conforma de pequeñas areniscas.

## **6.5. Los profesores asesores de curso**

En la lucha contra el derrumbe de la Escuela de Hoy, otra estrategia que se puso en acción fue la implementación de los profesores asesores de curso. El artículo 15 de la resolución 237/85 de Centros de Estudiantes y mi experiencia en el Sistema Educativo, me condujeron, a partir del año 2005, a instaurar la figura del profesor Asesor de Curso,

a fin de promover y reforzar el eje educativo de la escuela: “educación con exigencia y esfuerzo”. La responsabilidad era ejercida por un profesor de cada curso elegido por los alumnos. El mismo era el nexo entre los alumnos y los otros profesores del curso a fin de solucionar problemas tanto pedagógicos como de convivencia y de comunicación. Los profesores asesores de curso constituyeron un brazo de la gestión en el aula. Veamos, algunas de sus funciones: <sup>85</sup>

- Seguimiento del rendimiento de los alumnos, en todos los espacios curriculares, integrando acciones con vicedirectoras, coordinadores de EGB3, profesor orientador, psicopedagoga, asesora pedagógica de la escuela y auxiliares de trabajos prácticos (ATP) de Matemática.
- Utilización por parte de los profesores del curso, de la carpeta de seguimiento de los alumnos, que se encontraba en preceptoría y constaba de fortalezas, debilidades y propuestas para cada alumno del curso.
- Conocer, hacer conocer y hacer respetar, a los alumnos, las normas de convivencia y disciplina, la vestimenta y presentación reglamentaria para concurrir a la escuela.
- Promover entre los colegas del curso el uso del cuaderno de comunicaciones.
- Hacer estudiar a los alumnos la historia y visión de la escuela.
- Promover la participación de los alumnos en las convocatorias institucionales de proyectos y concursos.
- Escuchar a los alumnos en sus diversos planteos y problemas, canalizar soluciones a través de consejos y proponer alternativas de solución con el departamento de orientación y el equipo directivo.
- Informar a dirección y vicedirección (en forma oral o a través de correo electrónico) sobre situaciones graves que requieran la intervención de dichas autoridades.

<sup>85</sup> Resolución interna N° 04/2008.

- Destacar el respeto de los alumnos hacia cada profesor, distinguiendo las virtudes y cualidades de los mismos, destacando su autoridad como profesional de la educación y minimizando alguna debilidad del colega.
- Concientizar a los alumnos sobre la importancia de la higiene personal, del curso y de los sanitarios de la escuela.
- Concientizar a los alumnos sobre el cumplimiento de la resolución 503 /07 de la DGE sobre el mantenimiento y cuidado del mobiliario e infraestructura de la escuela.
- Incentivar sentimientos de solidaridad frente a situaciones de enfermedad de algún alumno y problemas socio-económicos de los mismos.
- Controlar el desarrollo del Proyecto de Curso.
- Analizar la planilla de concentración de notas, a la finalización de cada trimestre.
- Procurar que los alumnos estudien en sus hogares en libros de textos, pedido por todos los profesores del curso.
- Concientizar a los alumnos, colegas y padres sobre el mensaje en el cuaderno de comunicaciones, relativo al esfuerzo y la exigencia.
- Asesorar a los alumnos interesados en formar listas para las elecciones del Centro de Estudiantes, en el respeto a lo fijado por la Resolución 237/85 de la DGE, los estatutos de la escuela y lo establecido en la visión, misión 2008 y objetivos institucionales que se encuentran en el PEI y PCI de la escuela.
- Informar a Dirección sobre los avances y dificultades de los alumnos del curso.

La comunicación con el equipo directivo se establecía a través de encuentros personales, reuniones pequeñas o correo electrónico, respetando la disponibilidad horaria de cada profesor.

## **6.6. El cuaderno de comunicaciones<sup>86</sup>: símbolo de identidad escolar**

A fines del año 2004, se decidió formar una comisión de docentes a los efectos de diseñar un Cuaderno de Comunicaciones (CC). El mismo debía ser un instrumento activo y un auxiliar eficaz para llevar adelante el eje educativo institucional.<sup>87</sup>

¿Qué se quería lograr con el CC? Por una parte, había que fortalecer el vínculo escuela-familia. Que todos los padres tuvieran oportunidad de conocer el rumbo que la escuela había tomado, es decir la visión y el eje educativo: “educación con exigencia y esfuerzo”, por lo tanto, se especificaba qué se entendía por el esfuerzo de los alumnos y la exigencia del profesor, la historia de la escuela, el proyecto de curso a cargo del preceptor, las normas de convivencia y disciplina, también, habría un espacio para que tuvieran un panorama completo del rendimiento escolar de sus hijos, de las obras literarias leídas, de las actividades programadas por los distintos espacio curriculares, de avisos, salidas de clases anticipadas e ingresos fuera del horario habitual por ausencia de los profesores u otro motivo, justificación de inasistencias a clase por parte de los padres, solicitud para ser socio de la biblioteca, permisos especiales, pautas para el estudio y el esquema del cerebro como símbolo de la existencia de la memoria. En el CC, también se encontraba el texto para el juramento de la bandera para alumnos del 9º año. Para la gestión institucional el CC cumplía la función de analizador institucional.<sup>88</sup> A través de él, se podía ver cómo se desarrollaba la marcha de la escuela y qué ajustes había que rea-

<sup>86</sup> Verlo en [www.escuelanormal.org.ar](http://www.escuelanormal.org.ar).

<sup>87</sup> La elaboración en formato digital fue responsabilidad de la encargada del laboratorio de informática, Verónica Martínez.

<sup>88</sup> Los analizadores institucionales son elementos tangibles que nos muestran el curso de los procesos de mejora que nos hemos propuesto. Desocultan aspectos del funcionamiento institucional en el proceso de construcción de un saber acerca de la escuela. Entre ellos podemos mencionar, las planillas de pruebas escritas, los boletines de inasistencia, es decir la documentación de uso diario. Es saber leer lo que dicen los papeles.

lizar. También significaba una herramienta para la concientización del estudio en el hogar.

Este cuaderno logró instalarse en la Institución. Se constituyó en un verdadero documento de construcción colectiva al que se recurría permanentemente. Lo analizábamos con los alumnos, especialmente, con los que estaban en riesgo de repetir. Si eran alumnos de 9° o del polimodal les preguntaba: “¿Qué juraron ustedes el 20 de Junio frente a la Bandera Nacional? ¿No juraron amarla y serle fiel siendo mejores hijos, buenos estudiantes, leales amigos y mejores personas? ¿Creen que están cumpliendo con ese juramento? ¿Estiman que serán buenos alumnos si no estudian más y concurren todos los días a la escuela?” Estos interrogantes formaban parte de los discursos de concientización para estudiar, aprender y pasar de curso, como estaba expresado en la misión de la escuela. A los alumnos de 8°, les hacía leer el texto que tenían que estudiar de memoria para el siguiente año, formulándoles preguntas similares. También, preguntaba para que comprendieran la visión: “¿Cómo creen ustedes que vivirán con dignidad si no estudian, si no se apropian del conocimiento? ¿Cómo harán para ser libres? ¿Cómo se logra la inclusión social? ¿Qué es la educación obligatoria?”. En fin, todo lo que estaba en el CC servía para movilizar conciencias hacia el estudio y para incentivar la necesidad de aprender. Eran momentos en los, que a través del Discurso Institucional Colectivo, se ponía en acción la misión de la escuela.

El CC se constituyó en una herramienta fundamental de la gestión ya que era una forma de mostrar, de hacer visible a todos y a cada uno de los alumnos, a todos y a cada uno de los profesores y a todas y a cada una de las familias de nuestros alumnos, la imagen y el rumbo de la escuela.

El CC constituyó una herramienta fundamental para la gestión y era también un instrumento de interacción entre los diferentes actores de la escuela, a la vez que representaba una forma de lograr identidad y pertenencia a la misma, factores fundamentales para elevar la autoes-



tima de los diferentes actores institucionales. Era la espada en la lucha contra el derrumbe de la Escuela de Hoy.

### **6.7. El proyecto de curso: estrategia clave con los preceptores**

Pensar en la escuela secundaria nos conduce inmediatamente a pensar en esa tarea tan importante y valiosa que desempeñan los /las preceptores/as (o auxiliares docentes). Siempre entendí que ellos/as tienen una función similar al maestro de la escuela primaria. Algo administrativo, algo rutinario, algo social – comunicacional. En ellos existe una cualidad que los determina y los coloca en una posición estratégica de la lucha por recuperar la especificidad de la Escuela de Hoy.

Los preceptores generan con los alumnos un vínculo afectivo-emocional importante y tienen gran influencia sobre ellos debido al tiempo que comparten, especialmente, en la última década con el incremento de horas libres. Esto los coloca en un lugar privilegiado para la restauración de la escuela.

La preocupación por fortalecer la función del preceptor, se manifestó a lo largo de mi desempeño como supervisora. Recuerdo que, a través de los directivos, convocaba a dos preceptores por escuela para la realización de jornadas de capacitación zonal. Ellos, a su vez, debían desarrollar con los pares de la escuela de la cual provenían, acciones similares a las recibidas en el encuentro. Esta preocupación por fortalecer el rol del preceptor se traducía en proporcionarles herramientas cognitivas y emocionales que les permitieran el seguimiento y tutoría de los alumnos, a fin de lograr la permanencia de los mismos en la escuela.

Fue con los equipos directivos y los preceptores que, a principios de la década del `90, iniciamos un largo proceso de concientización a favor de la retención de los alumnos. En mis visitas de trabajo a las escuelas, solicitaba el registro de asistencia de los cursos y comparaba la matrícula inicial y la final del mes. Generalmente, no coincidían porque ya había alumnos que habían dejado de concurrir. Entonces

les hacía observar la línea roja que decía en su extremo derecho “de baja” y formulaba las siguientes preguntas: ¿Por qué este ser humano no concurre más a la escuela? ¿Por qué este alumno no está en este lugar, en su lugar: la escuela? ¿Dónde está, vive todavía? ¿A qué se dedica? ¿Qué fue de su vida? ¿Este conciudadano nuestro no estará viviendo alguna situación de emergencia y necesita de nuestra solidaridad? Eran preguntas agudas que requerían respuestas reflexivas tanto, de parte de los directivos como de los preceptores. Tenían la intencionalidad de sensibilizar corazones y crear conciencia sobre el destino de esos adolescentes que se nos escapaban del sistema educativo y que, seguramente, estaban en la calle, en la droga, en el alcohol. Fue así que, en la década del `90 se implementó en varias escuelas el proyecto de *redes solidarias* entre alumnos del mismo curso, a cargo de la preceptora y con excelentes logros.<sup>89</sup>

Después de cinco años de un trabajo sostenido de concientización social, en el cual las preceptoras cumplieron un rol comprometido, logramos generar una profunda convicción de que todos los alumnos debían concurrir y permanecer en la escuela. El primer paso estaba dado. Las instituciones educativas realizaban un esfuerzo incesante, con la ayuda del gabinete psicopedagógico y las auxiliares docentes para poder resolver los problemas que les impedían a los alumnos asistir a la escuela. Se construyeron redes con otros organismos estatales, a los que se recurría, a fin de que brindaran la atención y ayuda familiar pertinente con el propósito de que los alumnos no abandonaran la escuela. Actualmente, en todas las instituciones educativas se realiza un seguimiento del ausentismo y del riesgo de abandono, también del

<sup>89</sup> El proyecto consistía en generar una red entre los alumnos por cercanía del domicilio. Cada alumno era tutor de un compañero, a la vez este tenía su tutor. El mismo debía estar atento a los problemas de ese compañero y si faltaba a la escuela, debía comunicarse con él y saber e informar al delegado de curso y a la preceptora, de los inconvenientes detectados. Desde el gabinete psicopedagógico se resolvían los problemas. En el año 2002, este fue el Proyecto de Dirección, en la escuela “Francisco Correas” de Chacras de Coria, al retomar mi cargo como Directora. El proyecto nos permitió retener al 100% de los alumnos durante ese año que vivimos la peor crisis social y económica que se recuerda.

riesgo pedagógico, a través del trabajo coordinado entre preceptores, departamento de orientación y equipo directivo. Por supuesto, que existen situaciones extremas que hacen imposible la permanencia en la escuela de un alumno, en especial debido a la mala conducta.

La necesidad de fortalecer el rol del preceptor nos llevó a la organización y realización, en 1999, del Primer Congreso Nacional de Preceptores y 3º Encuentro Nacional de Preceptores. El mismo se efectuó en Mendoza, bajo la organización del CAEM<sup>90</sup> y de la UDA, tanto por la importante asistencia de preceptores de todas las provincias del país como por los interesantes aportes de cada uno de los participantes, se consideró sumamente exitoso. Se continuó trabajando en esta línea y, en 2005, se realizó el Tercer Congreso Nacional y el 1º Encuentro Provincial de Preceptores. La organización estuvo a cargo de la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz” y la Mesa Nacional de Preceptores. Las ponencias de los distintos participantes pusieron de relieve el gran aporte que pueden realizar los preceptores, a la gestión escolar, cuando no limitan su trabajo exclusivamente a las rutinas institucionales.

Retomando el tema de la gestión escolar en la Escuela Normal y la certeza de generar estrategias para luchar contra el derrumbe de la Escuela de Hoy, con los/as preceptor/as se puso en práctica el Proyecto del Curso. El mismo estaba dirigido al fortalecimiento del eje educativo “educación con exigencia y esfuerzo” a fin de lograr el mejoramiento del rendimiento escolar. Es interesante destacar el trabajo de cada preceptor para llevar adelante dicho proyecto. A través del mismo, los alumnos fortalecían sus relaciones afectivas de grupo y se proponían pasar todos de curso, para lo cual con el preceptor buscaban soluciones para los compañeros que manifestaban problemas de aprendizaje o de conducta. Para ello se contaba, en caso de los alumnos de 8º año, con su madrina o padrino del último curso, las ATP de Matemática, con clases de apoyo en turno contrario, con el psicopedagogo, el orientador escolar, la coordinadora del 3º ciclo, los ATP del laboratorio de Ciencias, el

<sup>90</sup> Centro de Apoyo a la Educación de Matemática de Mendoza, el cual presidía.

profesor asesor de curso, apoyo de alumnos del centro de estudiantes, clases de apoyo de las mismas preceptoras/res en temas que tuvieran conocimientos específicos, debido a que estudiaban una carrera de nivel superior o ya poseían el título. Es interesante destacar el trabajo de cada preceptor para llevar adelante el Proyecto de Curso.

En síntesis, la intención fue que los alumnos apprehendieran los principios básicos de la función específica de la Escuela: no repetir, estudiar, esforzarse y pasar de curso.

Con las/los preceptores, se realizaban reuniones que respondían a una agenda preestablecida, tanto en el turno mañana como en la tarde. Los temas tratados eran variados. Esos encuentros eran para construir el Discurso Institucional Colectivo y buscar estrategias para que los alumnos estudiaran y los padres se ocuparan de sus hijos. Así, cuando se detectaba el abandono de los padres, concurría personalmente a los Tribunales de Familia del Poder Judicial Provincial a denunciar la situación. A los alumnos se les informaba, que si sus padres no asistían a la escuela cuando esta los convocaba, se recurriría a ese organismo del Estado. De esta manera, lográbamos que los padres concurrieran a preocuparse por la situación de sus hijos. Fue una lucha sin cuartel.

¡No es tiempo de mirar al costado sin ver como los chicos son atrapados por el flagelo de la droga y de la delincuencia!

Otra tarea conjunta que realizábamos con los preceptores fue la entrega de cualquier beneficio relacionado con políticas compensatorias, ya fuera proveniente de la nación, como las becas escolares, o la copa de leche, la beca de biblioteca, el abono – beca. Si bien, se entregaban esas ayudas, pero había un compromiso, tanto de parte de los hijos como de los padres, que debían dar cuenta de la asistencia diaria a la escuela y del cumplimiento con el estudio, es decir, quedaba muy claro que tenían obligaciones. Todavía recuerdo las reuniones con los padres de los alumnos que recibirían la beca estudiantil y que no tenían buen rendimiento. En ellas, desplegaba el “discurso pedagógico” con pasión. Los mensajes que les proporcionaba a favor de la inclusión social eran contundentes. Se realizaba un arduo trabajo, pero estábamos

convencidos de que no se puede educar para la ciudadanía y dignidad humana solamente con dádivas.

Quisiera expresar mi enorme gratitud a todos los preceptores/as con los que trabajé durante mis cuarenta años como docente. Con una palabra de ellos se juega el destino de muchos chicos. Este es su gran valor, como el de los maestros y el de los profesores. Existe en ellos una fortaleza institucional que es invaluable en la lucha por la restauración de la especificidad de la escuela. Se debe continuar y profundizar esta línea de trabajo desde el nivel central de la DGE y del Ministerio de Educación de la Nación, pero fundamentalmente desde la gestión escolar.

## **6.8. ¿El estudio pasó de moda?**

El camino para restaurar la lectura y el estudio estaba lleno de espinas y piedras. Había que profundizar las acciones emprendidas para mantener el rumbo trazado. Al realizar la evaluación institucional, a fines del año 2005, decidimos que se explicitaría el eje educativo: “educación con exigencia y esfuerzo”. Fue así que se incorporó en el cuaderno de comunicaciones y en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el significado de “exigencia” en los profesores y del “esfuerzo” en los alumnos. Era profundizar la lucha contra el facilismo.

Debíamos abordar la forma de estudiar de los alumnos. Recordemos que en el indicador del derrumbe: “demonización de terminologías”, la memoria fue uno de los términos que consideré en ese apartado. Sabemos que estudio y memoria van de la mano. Norman (1985) dijo: “la memoria no es sólo el recuerdo de lo aprendido, sino la base a partir de la cual se sustentan los nuevos aprendizajes”.

A través del Departamento de Orientación, se indicaba a los profesores que enseñaran a estudiar a sus alumnos en su casa. ¿Qué quiere decir esto? Imaginemos una clase. El profesor explica un nuevo contenido, los alumnos toman nota en sus carpetas, usan el libro de texto u otros recursos. Esto es necesario, pero no suficiente. Los alum-

nos recién se apropian del conocimiento cuando se sientan a estudiar. Cada profesor debe enseñar a los alumnos cómo estudiar ese nuevo contenido. De lo contrario, ¿Qué sentido tiene que los profesores den la clase, que los contenidos tengan significatividad social, que hayan utilizado estrategias para activar los saberes previos, que los alumnos asocien los nuevos contenidos con los ya aprendidos, que los profesores expliquen, que utilicen recursos informáticos o comunicacionales en la enseñanza, si los alumnos no saben estudiar? Desde el monitoreo permanente que realizábamos, emergía el problema: “los alumnos no saben estudiar y esto vale para todas las escuelas”.

Esta situación nos llevó a que se socializara, entre los docentes de la escuela, el conocimiento específico de las funciones cerebrales. También a incorporar en el cuaderno de comunicaciones (CC) y al PCI un esquema del cerebro con los tres tipos de memoria que poseemos, según la ciencia neurológica. Desde esta perspectiva, se pretendía explicar que “estudiar” no es posible si el alumno no se sienta a leer, a comprender, a activar sus saberes previos, a relacionarlos con los nuevos contenidos y a memorizar para que el nuevo conocimiento quede almacenado en su memoria a largo plazo y ser activado cuando lo requiera. Con el esquema del cerebro humano, quisimos representar la existencia del lugar en el cual se producen los aprendizajes, donde se desarrollan las competencias, actitudes, lo emocional, lo afectivo, lo racional, lo comunicacional. Pero fundamentalmente recuperar el sentido de estudiar utilizando la memoria permanente y no la fugaz o a corto plazo, como sucede en la Escuela de Hoy.

Recuerdo que en las entrevistas realizadas con los profesores que ingresaban por primera vez a la Escuela Normal, tomaba el CC y juntos lo leíamos. Cuando leíamos “Desarrolle la memoria permanente, a largo plazo en los alumnos para la construcción y fijación del saber”, nos deteníamos y les hacía conocer el marco pedagógico del PCI relacionado con los aprendizajes significativos y la construcción de conceptos. También, lo ejemplificaba. –¿Conoce usted el número de la ley llamada Estatuto del Docente? –preguntaba. Generalmente decían que no lo conocían. –¿Quiere usted aprender el número y

recordarlo siempre utilizando la memoria permanente? –agregaba. Por supuesto que me decían que sí. Le escribía el número 4934 y les pedía que observaran cada cifra o de a dos o como quisiera. Luego, que buscaran otros números que les eran familiares y que estaban grabados en su memoria, como la fecha de su nacimiento o la fecha de nacimiento de su madre, hijo, o quien fuera, o el número de la casa, o del documento.

–¡Eureka, la encontré!– decían felices. Siempre encontraban un número con quien relacionar el 4934

–Bien profesor –seguía diciendo– Usted nunca se olvidará de este número tan importante para su carrera docente. De esto se trata cuando se quiere utilizar la memoria permanente. Se debe hacer el esfuerzo por buscar en nuestros archivos del cerebro datos con los cuales se pueda relacionar o asociar lo nuevo, para poder retenerlo e incorporarlo

Concluía el diálogo con esta expresión: “Ahora permítame profesor/ a que le diga la relación que usé yo para retener el número de dicha ley. Observando el número 4934, lo veo compuesto de 49 y de 34. Mi alma de profesora de Matemática me dice que 49 es el cuadrado de siete y que 34 es el cuadrado de seis menos dos”.

En estas breves charlas pretendía, hacer tomar conciencia que cada profesor debía enseñar a estudiar y exigir que sus alumnos estudien en sus hogares. Pretendía hacer fácil algo tan básico como es enseñar a estudiar: activar los saberes que ya poseemos, el esfuerzo mental por recordar, asociar con ejemplos muy cercanos a ellos, que era la forma de luchar contra el facilismo.

Durante algunas horas libres, monitoreaba los procedimientos que los alumnos utilizaban para estudiar. Era una oportunidad más para controlar el qué, el cómo se enseñaba y qué aprendían los alumnos. Durante esos momentos de ausencia de los profesores, dialogaba con ellos acerca del funcionamiento del cerebro, que leer únicamente no es estudiar, que estudiar es un esfuerzo, que se necesita una actitud y decir “voy a ponerme a estudiar”, que la reiteración de esa acción los

llevaría a la construcción del hábito de estudiar, indispensable para el éxito en la vida. Les decía que para estudiar hay que utilizar funciones que la mente posee como la atención y la imaginación. Que recurrieran a imágenes de situaciones vividas y que las asociaran con los nuevos conceptos o procedimientos que debían estudiar. Surgían numerosos ejemplos tomando contenidos de cualquier espacio curricular. Me daba mucho placer ayudar a relacionar, porque es la base para aprender a estudiar. Además, me divertía mucho con las ocurrencias de los alumnos. En mis pláticas pedagógicas, cuando recurría al ejemplo del número 4934, los alumnos me decían, pero usted es profesora de Matemática y les respondía: momentito, que desde la escuela primaria ustedes debieran saber los cuadrados de los números.

Siempre les repetía que, por ahora, para aprender, no tenemos otra opción más que sentarnos y esforzarnos en pensar. Para ello, hay que apagar el televisor, el celular y otra cosa que interfiriera en esa acción.

Argumentaba que seguramente alguno de ellos podría llegar a inventar un chip que se insertara en el cerebro y que desde el exterior se le pudiera ir acumulando información. ¿Qué les parece el invento para no esforzarse en estudiar? –les decía. Quedaban asombrados ante esta posibilidad. Pero volvíamos a la realidad y les decía: “Pero mientras se inventa el chip hay que estudiar, ya sabemos cómo se hace. Por ahora, tienen que alcanzar el éxito escolar, eviten los fracasos” –les repetía.

Estas palabras formaban parte del Discurso Institucional Colectivo que estaba incorporado a todos los documentos institucionales, a las jornadas o reuniones que se realizaban con los diferentes integrantes de la comunidad educativa.

Lo descripto, es otro aporte para restaurar la escuela, pero posiblemente sea uno de los más difíciles porque ha invadido el ámbito



universitario. Veamos lo que dice la investigadora Farés (2010) sobre un estudio realizado al respecto<sup>91</sup>:

El 18% de los estudiantes de la UNCuyo abandonan en primer año. Falta de estrategias de aprendizaje, erróneos o escasos hábitos de estudio, temor a los exámenes, son algunas de las dificultades que atraviesan los estudiantes universitarios durante la transición de la secundaria a los estudios superiores (...) los problemas académicos de los alumnos se deben a la falta de concentración de la juventud actual, por no estar acostumbrada (...) los alumnos expresan como factor de su fracaso a “la mala base del secundario”.

Este panorama es lo que me lleva a ratificar lo dicho: enseñar contenidos, enseñar a estudiar y recuperar las lecciones orales, entre otras acciones, es lo que debían, y debieran hacer, los profesores con sus alumnos, si quieren lograr el éxito de los mismos en sus estudios. Ello está más allá de cualquier recurso tecnológico que se emplee en la enseñanza. Utilizar la memoria permanente y no la fugaz, a corto plazo, es una forma de luchar contra el derrumbe de la Escuela de Hoy, restaurando la función específica de la escuela.

### **6.9. La continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje**

Hemos visto que uno de los indicadores del derrumbe de la Escuela dice: “Horas libres: discontinuidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y el quebranto de la salud del docente”.

El panorama escolar que genera un curso sin profesor fue planteado en capítulos anteriores, pero recordemos: alumnos jugando a la pelota, al mete-gol, otros corriendo por galerías y pasillos, algunos en el patio en permanente recreo, los que van a los baños sin control cuando no existen preceptores varones, otros sentados en las escaleras bajando canciones a su celular o viendo a dónde ir a fumar un cigarrillo o porro, alumnos rayando paredes, rompiendo estufas, ven-

<sup>91</sup> Vp Voxpopuli. Mendoza, 8 de julio de 2010.

tiladores, sanitarios y sillas y profesores dando clases, molestos ante tanto desorden. Todo esto sucede en las horas libres. Quien aspira a conducir la Escuela de Hoy tendrá que prestarle especial atención a este problema.

¿Qué se puede hacer? Tendríamos que dirigir la mirada, por un lado hacia el gobierno escolar, por otro hacia la Legislatura Provincial porque la solución está en ellos. Mientras llegan “las mágicas soluciones” desde el poder central habría que mirar al interior de cada escuela para entender las estrategias que implementan, con esfuerzos, quienes conducen las escuelas a fin de atender este problema.

Durante mis cuarenta años como docente he visto cómo se fue incrementando de forma pavorosa este flagelo que dejó a los alumnos sin su derecho a la Educación de Calidad, como se pregona. La búsqueda de soluciones a este problema ha sido muy ardua, especialmente, desde las conducciones de las escuelas, ya que es allí donde se lo padece.

Cuando ejercía mi rol de profesora se nos solicitaba que preparáramos tareas especiales para los alumnos, en caso de no asistir a clase. Recuerdo que las mismas se entregaban junto con la planificación. El preceptor era el encargado de que los alumnos las realizaran. Posteriormente le entregaba al profesor que había faltado. Funcionaba bien, formaba parte del denominado plan mínimo de aprovechamiento de las horas libres. Con el paso de los años y debido a la complejidad de la época, esto se fue debilitando y ya no se exigía a los profesores que dejaran actividades para los alumnos, para “las horas libres”. Algunas escuelas lo mantuvieron muchos años, pero con el cambio de directivos y los problemas que asfixian a la Escuela de Hoy, esta línea de acción se ha transformado en misión imposible. Esto ocurre aún cuando todas las escuelas cuentan en la actualidad con los profesores coordinadores de ciclo, asesor pedagógico y otros tantos recursos provenientes de los programas, proyectos de la DGE y del Ministerio de Educación de la Nación. Que los alumnos siempre tengan clase debiera ser una línea pedagógica sustentada por el gobierno.

Los directivos conscientes que este problema no solamente genera desorden, sino que también impide la continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, han realizado numerosas propuestas para contrarrestar el efecto perverso de esta situación. Veamos algunas de ellas.

El *Profesor Virtual de Ciencia y Tecnología*, interesante idea que se aplicó, desde el año 2005 en la Escuela Normal “T. Godoy Cruz” con resultados satisfactorios. Esta actividad estaba a cargo de las preceptoras de 8° y 9° año y se realizaba interactuando en el ciber educativo de la Escuela. Compartamos parte de la noticia aparecida en el diario Clarín, que dice:

“El profe virtual” ya da clases en Mendoza-Solución para reemplazar a los profesores que faltan. Es Camilo, una marioneta que dicta materias a través de un video y un CD. Camilo es asistente de un profesor que falta a su clase y deja a los alumnos con la hora libre. No es un ayudante cualquiera, sino un personaje de ficción, inmortal, que ha vivido en todos los tiempos y que va articulando la historia mendocina con un lenguaje atractivo y un humor cómplice. Camilo es una marioneta. El proyecto lo iniciaron, en el año 2003, en las escuelas “Francisco Correas”, “Enrique Mosconi” e “Ing. Julio Krause”. Luego, se incorporó la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz”, y coordinó la iniciativa la Directora de este último colegio, Amalia Vergara. Señaló a Clarín que para desarrollarlo contaron con una donación de la Fundación Antorcha de Buenos Aires y la colaboración de la Universidad Tecnológica Nacional. En los 208 establecimientos secundarios del sistema público de Mendoza, las horas libres constituyen entre el 18 y 20 por ciento anuales del total del calendario de estudios. (Morán, 2005).

Otra información aparecida en el diario Los Andes dice:

*Piden más profesores por la gran cantidad de horas libres*

Piden auxiliares para que la secundaria no pierda el 30% de horas de clase. El proyecto de los directores del Nivel Medio incluye la creación de

mil cargos para que se puedan cubrir las ausencias y la falta de profesores durante el año. De este modo, se garantizaría el servicio educativo (...). Los directores de colegios secundarios aseguran que, del total de horas de cursado al año que tienen los alumnos, 30 por ciento son libres. Para revertir esta terrible situación, proponen crear unos mil cargos de Ayudantes de Trabajos Prácticos (ATP) quienes se harían cargo de las aulas sin profesor. La idea es que haya un auxiliar por cada una de las áreas principales: Lengua, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales y que permanezcan el turno completo en la institución educativa, cubriendo las ausencias de profesores en caso de inasistencia a clases o licencia, además de apoyar a los alumnos con problemas de aprendizaje (...). La Asociación Profesional de Directores de Enseñanza Media (APRODEM) propone también que los egresados de los Institutos de Formación Superior y universidades realicen 'concurrencias' bajo la tutoría de un profesor durante un año. (...) El planteo se realizó ayer en el marco de la Mesa de Diálogo Político y suscitó el apoyo generalizado de la concurrencia en la sala de los Pasos Perdidos. Tanto la Dirección General de Escuelas como los representantes de distintos partidos tomaron nota de lo expresado. (Manoni, 2008).

APRODEM propuso también que se incorporara, en los establecimientos educativos de enseñanza media, la modalidad de pasantías para alumnos del último año de los Institutos de Nivel Superior y de las Universidades. Las mismas tendrían una duración de un año con una intensidad de 18 horas-cátedra semanal. El alumno pasante permanecería en el aula y en caso de ausencia, del profesor titular se haría cargo del dictado de la clase. Asimismo, atendería a los alumnos con dificultades en el aprendizaje. Podemos resumir en tres las nuevas figuras posibles a implementar en las escuelas secundarias desde la DGE: el profesor Auxiliar de Cátedra con cargo de ATP o con cargo de MEP, para lo cual se requiere mayor presupuesto en Educación. El profesor concurrente o los alumnos pasantes, que no demandarían una gran partida presupuestaria, sino solamente articular con las instituciones de nivel Superior.

APRODEM también canalizó el problema y la solución hacia la Legislatura Provincial. En mayo del 2008 las propuestas constituyeron

un proyecto de ley presentado por la senadora Alejandra Naman, El mismo fue enviado por la Comisión de Educación del Senado para consulta de la DGE.

Durante 2007, en la escuela Normal, implementamos la figura del profesor ayudante de cátedra. Con dos cargos de ATP que se encontraban en planta, creamos el auxiliar en Matemática, tanto para el turno mañana como para la tarde. Fueron los profesores más demandados por preceptores y alumnos, quienes también asistían en turno contrario a clases de apoyo. Atendían a los alumnos de 8° y 9° años. Eran profesoras itinerantes por los cursos en hora libre. Habíamos logrado un alto nivel de continuidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje de dichos alumnos. Muy buena experiencia, con amplios logros para los alumnos y la institución, la misma continuó durante el año 2008. Se transformó en una de las estrategias institucionales clave, en la lucha por restaurar la especificidad a la Escuela de Hoy.

#### **6.10. El ciber educativo: gestionando las tecnologías informáticas y comunicacionales**

Una de las variables organizativas que debe atender un director/a cuando llega a la conducción de la Escuela de Hoy está vinculada a las tecnologías informáticas y comunicacionales. Es fundamental que sean utilizadas, formal e informalmente, en la institución escolar para la función específica de enseñar y aprender.

Al llegar a la conducción de la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz”, otro lugar que requirió mi atención, fue la sala de informática. Era fundamental construir un saber escolar sobre la utilización de las tecnologías informáticas y comunicacionales y aprovechar las mismas para establecer un sistema de comunicación institucional más eficiente.<sup>92</sup>

<sup>92</sup>El sistema de comunicación: utilizar el correo electrónico debido a la gran cantidad de profesores y a la movilidad permanente de los mismos. Sistemas antiguos debían ser complementados con nuevas formas de comunicación, utilizando Internet.

Uno de los primeros temas que tuve que atender fue la conexión a Internet y fortalecer la dotación horaria de la encargada del laboratorio de informática. La misma, como ocurría en todas las escuelas, contaba solamente con 12 hs/c. semanales (8hs. reloj) para atender un espacio institucional de tanta importancia. Es pertinente señalar que la escuela contaba, en ese momento, con una matrícula de 1.100 alumnos, casi 250 profesores, más 50 personas que pertenecían al personal de planta. Todo ellos organizados en dos turnos.

Durante 2004, fuimos monitoreando el funcionamiento de la sala de informática. A través de entrevistas y encuestas, me informé sobre el nivel de conocimientos informáticos que poseían los docentes. Estos resultaron ser, en su mayoría, muy rudimentarios, en algunos nulos y muy pocos docentes poseían amplio dominio de conocimientos al respecto. Además, el laboratorio contaba con un equipamiento que había sido entregado por PRODYMES II y nueve PC 385 con Windows 98. Lo expresado limitaba su uso.

Ante este panorama, con la encargada de la sala de informática<sup>93</sup>, nos propusimos el mejoramiento de la misma. Realizamos numerosas gestiones para actualizar el equipamiento y para tener acceso a Internet, aunque fuera un servicio pago. Como directora necesitaba estos recursos para fortalecer la navegación con la directriz institucional: educación con exigencia y esfuerzo. La encargada poseía el perfil profesional requerido.

Durante el año 2004, se construyó y se puso a funcionar el sitio de la escuela normal: [www.escuelanormal.org.ar](http://www.escuelanormal.org.ar), el cual se actualizaba continuamente. También, comenzamos a construir la red de comunicación institucional a través de direcciones de correo electrónico.<sup>94</sup> La escuela cuando todavía no tenía Internet, operábamos con la red desde el equipamiento familiar, en nuestros hogares. No existieron fronteras de tiempos ni de espacios. La responsable de informática supo interpre-

<sup>93</sup> Entonces cumplía dicha función Verónica Martínez.

<sup>94</sup> Correo electrónico de la escuela normal [9002@yahoo.com.ar](mailto:9002@yahoo.com.ar). Por razones de seguridad, solamente tenían acceso la Encargada de Informática y la Directora.

tar mis urgencias y requerimientos como directora. Así nos encontró el 2005, en plena tarea de transformación de la sala de informática en un ciber educativo. Llegó el equipamiento necesario del programa nacional de BECAS. Con el apoyo de la DGE, tuvimos conexión a Internet a través de la red Wan y de la banda ancha del Centro Regional para las 12 PC. Con la presentación del proyecto del ciber educativo, logramos la autorización de dos cargos de ATP en informática.

De este modo comenzamos, el año 2006 con el funcionamiento del ciber educativo<sup>95</sup> el cual permanecía abierto de 8 hs. a 18 hs. Siempre había una persona responsable atendiendo los requerimientos. Era gratificante ver cómo concurrían en forma permanente alumnos y docentes y compartían ese espacio escolar.

Veamos lo que dice al respecto una información aparecida en un medio periodístico de Mendoza: “El laboratorio de informática que se transformó en un ciber-Desde marzo de este año viene desarrollando una experiencia inédita en la escuela Normal Tomás Godoy Cruz, donde existe un ciber educativo”. (Pierro, 2006).

Los alumnos afianzaban el sentido de pertenencia a la institución y su compromiso con el eje educativo. El ciber prestaba diferente tipo de servicios tanto a los alumnos como a los docentes.

La tecnología informática nos permitió, además, la profundización de la red del sistema de comunicación institucional. Se informatizó los datos de sección alumnos. La DGE autorizó el funcionamiento de un MEP en informática para que realizara dicho trabajo y para construir la intranet entre las preceptorías, sección alumnos y biblioteca. Proyecto este, que quedó en desarrollo. También, se planteó la posibilidad de que los profesores pudieran enviar las notas de pruebas escritas por Internet tanto a las vicedirectoras, como a los padres. Asimismo, nos habíamos planteado la importancia de que los padres pudieran contar, a través de este medio, con un sistema de información ágil sobre el rendimiento escolar e inasistencias de sus hijos.

<sup>95</sup> El ciber educativo posee un sistema de filtros de seguridad para que los alumnos no puedan ingresar a sitios no recomendables o no aconsejables.

Actualmente, es alentador ver los anuncios y los actos que realiza el gobierno escolar entregando las netbooks del Programa Nacional “Una computadora por alumno”. ¿Dónde radica la duda del éxito de su utilización? En algo demasiado sencillo y complejo a la vez: falta de conocimiento de los TICs por parte de los docentes. Si los profesores no se capacitan habrá una distancia de conocimientos entre docente y alumno a favor de estos últimos. Situación inédita para la Escuela. ¿Qué hará un docente ante los alumnos que poseen su netbook y esperan ansiosos las indicaciones de su profesor para continuar aprendiendo? ¿Conocen los profesores todas las posibilidades de uso que ofrecen estos recursos? ¿Quiénes sabrán usar los software instalados? En este sentido, el mayor desafío es la capacitación y formación de los docentes en las TICs.

Resulta interesante el funcionamiento de la red de CAIES, dependientes del Ministerio de Educación de la Nación, ya que una de sus funciones es “promover el debate en torno al uso pedagógico de las nuevas tecnologías y su incorporación a las prácticas de enseñanza”.<sup>96</sup> Desde mis vivencias en la gestión diría que el 5% de los docentes tiene competencias para el uso de las TICs. Entonces, por una parte, es probable que las notebook permanezcan guardadas en las escuelas técnicas, en un lugar especial para este fin. Por otra parte, en las restantes escuelas, podría ocurrir que los alumnos concurren todos los días con su netbook y la utilicen muy poco porque los docentes están impedidos para emplearlas como recurso didáctico. Recordemos lo que ocurrió con materiales de última generación referidos a física, química y ciencias naturales que llegaron a las escuelas, cuyo contenido y uso superaba a las competencias que poseían los docentes.

¿Cómo hacer para que, andando los años, el docente pueda dar clase utilizando esta magnífica herramienta? Ya no se trata solamente de que se incluya como un espacio obligatorio el conocimiento y manejo de los TICs, en todos los planes de estudio de universidades y de institutos de nivel superior. Para garantizar en los profesores el dominio

<sup>96</sup> <http://caies.infed.edu.ar/sitio/index.cgi?wid-seccion=5>.



de las tecnologías informáticas y comunicacionales con el desarrollo de las competencias requeridas, los docentes de todas las instituciones de nivel superior deberían impartir sus clases utilizando dicha tecnología. Las vivencias como alumno, seguramente se traducirán en las futuras prácticas pedagógicas de la escuela secundaria o primaria. Se trata de la formación de los futuros docentes. No es posible que se obtenga un título que los deja desnudos ante las nuevas realidades mundiales. En este sentido, es injusto que los profesores tengan que ir a dar cuenta a la Junta de Disciplina por su falta de preparación para el dictado de clases. Es importante considerar la opinión de Terragno (2009), al respecto:

Cómo terminar con la educación de segunda”, se pregunta. Y responde: “Sólo una revolución pedagógica que incorpore la telemática nos permitirá tener educación masiva de calidad. La educación masiva y gratuita es una bendición. Pero, ¿cómo evitar que sea de segunda? (...). Se necesitan dos cosas. Una, admitir que la revolución tecnológica es irreversible. Dos, provocar un cambio copernicano en el modo de enseñar.

Que las tecnologías informáticas y comunicacionales estén en cada aula, es el gran reto para las escuelas. Se deberá procurar que todos los profesores y alumnos tengan conectividad a Internet en cada clase, como también profundizar la capacitación de los docentes en esta área del conocimiento. Pero esto no significa abandonar los libros. No, porque el uso de la tecnología no significa olvidarse de estudiar y de leer. La tecnología es un recurso del maestro y del profesor, que utiliza para enseñar acorde con los requerimientos del mundo de hoy. La Escuela Restaurada requiere que siempre esté presente este principio.



## **CAPÍTULO 7**

### **GESTIONANDO EL CURRÍCULUM**



## **7.1. Identidad ¿la historia de la escuela como fortaleza para la gestión?**

En la dimensión organizativa, una variable de importancia en el análisis institucional es la cultura de la escuela. Dice al respecto Santos Guerra (1994): “la cultura es otro término que contiene un complejo entramado de significados, siendo la escuela una organización que se estructura sobre procesos, normas, valores, significados, rituales, formas de pensamiento que constituyen su propia cultura”. Para Pérez Gómez (1999), cultura es “el tejido de significados, expectativas y comportamientos, discrepantes o convergentes, que comparte un grupo humano”.

A la hora de analizar la cultura escolar, cabe recordar que el imaginario institucional actúa como soporte de la misma. El imaginario es el conjunto de imágenes y representaciones que funcionan, generalmente, inconscientes. Están en nosotros y en cada grupo social, es lo fantasmagórico que muchas veces se interpone o altera la relación que cada sujeto tiene, en este caso, con la institución escolar.

Es importante, para quienes conducen las escuelas, tener presente que existen situaciones, no siempre visibles, que obstaculizan la marcha hacia la visión trazada. Por lo tanto, investigar y analizar los rasgos que identifican a la institución es crucial para saber detectarlas. Es decir, conocer su historia, su contrato fundacional, sus fundadores, su patrono, los símbolos, los ritos, las costumbres, la fecha de fundación, las tradiciones sostenidas en ella, los “dueños” de la escuela, las “voces” de la escuela, el mandato social, las formas verbales y no verbales de comunicación, los significados y sentidos compartidos, las

memorias pasadas, los gustos, los prejuicios, las expectativas futuras, el barrio o zona de localización.

También se hace necesario considerar que *cada persona es su historia, sus nostalgias y sus paradigmas*, lo que conlleva varias implicancias para comprender las representaciones de la dinámica de la institución y dificultades para poder localizar zonas de clivaje que requieren mayor atención. Más allá de que la identidad de una escuela se muestre como algo evidente, es imprescindible ahondar en su conocimiento para poder repensarla y redefinirla desde la gestión.

¿Cuáles son los mitos legitimadores en la escuela y que se expresan en forma ceremonial y ritualizada? ¿Cuáles son las creencias, los discursos, los valores, las costumbres, los modos, los ritos, las actitudes y prácticas sociales de los diferentes grupos de individuos que conviven en la escuela<sup>97</sup>? ¿Cuáles son los rasgos de las identidades paralelas existentes en el colectivo institucional y que tienen un lapso de durabilidad relativamente corto, debido a la gran movilidad y falta de concentración horaria de los docentes? ¿Pudieron construirse patrones culturales en un contexto atestado de indicadores que solamente muestran el derrumbe de la Escuela de Hoy? ¿Qué forma peculiar de relacionarse, organizarse y compartir mantienen los actores institucionales? ¿Qué patrones de comportamiento podrían emerger que favorezcan u obstaculicen la marcha de la institución, según la visión acordada? ¿Con qué personal se puede construir el colectivo de la Escuela Restaurada?

Los interrogantes planteados precedentemente nos orientan en la identificación de los aspectos que hacen a la identidad colectiva. Desde esta mirada, podemos afianzar el sentido de pertenencia de los integrantes del colectivo institucional y su compromiso con la visión definida.

Dice Fernández (2001) que “el conocimiento de la historia particular de un establecimiento es una pieza clave para el análisis institucional.

<sup>97</sup> Reconocer también las características sociales-culturales que caracterizan a los alumnos es importante para prevenir situaciones de violencia o desbordes.

Todos los rasgos que identifican a la escuela, adquieren una nueva dimensión de sentido a la luz de la historia institucional”. No nos estamos refiriendo únicamente a la historia que se construye con testimonios y análisis de documentos. También, nos interesa la historia tal como está registrada en el imaginario social, en la cultura y en la vida cotidiana de la institución. Esta autora, también, expresa que “la creación de una escuela es símbolo de potencia y progreso, y este significado se enraiza en las tradiciones que tienen origen en las ideas libertarias del movimiento de emancipación, del siglo XIX”.

Al acceder a la conducción de la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz”, tuve siempre presente su memorable historia y su prestigio en el imaginario social. Sabía que su historia constituía una fortaleza para la gestión, como también el orgullo manifestado por tantos ex-alumnos de haber pertenecido a esta institución educativa. Sentí que todos debían conocerla. Fue así que, en el año 2004, dos profesoras de Historia elaboraron una síntesis de la historia del establecimiento. La misma se incorporó en el PEI, en la Web, en el cuaderno de comunicaciones y formó parte del Discurso Institucional Colectivo. En el rumbo dado a la escuela, era fundamental sostener su bandera fundacional, sus tradiciones y recuperar el prestigio que había tenido por la calidad educativa en ella impartida. Para fortalecer la visión y el eje educativo había que desplegar la historia de la escuela. Había que crear o profundizar en los docentes, alumnos y padres la conciencia de la importancia del significado de formar parte de la comunidad educativa que fuera la primera escuela formadora de maestras de la provincia de Mendoza. Había que fortalecer la identidad institucional, el sentido de pertenencia, valorando el significado emocional del mismo para crear en los alumnos el entusiasmo por mejorar día a día en el estudio y en la construcción de civilidad.

Recupero una acción del año 2006. Superado el receso de invierno, con el reinicio de las clases, caminaba por las galerías de la escuela. Como siempre lo hacía, ingresé a un curso que se encontraba sin profesor. En esa oportunidad, lo hice en un noveno año. Luego del

saludo y de un ameno diálogo sobre sus actividades en dicho periodo, narré a los alumnos mi experiencia en las pasadas vacaciones.

Mi plática pedagógica consistió en narrar el encuentro con Domingo Faustino Sarmiento, Cornelio Saavedra, Juan José Paso, Juan Bautista Alberdi. Juan Manuel de Rosas, Nicolás Avellaneda, Guillermo Brown, Remedios de escalada de San Martín, Florencio Varela, Bartolomé Mitre, Hipólito Yrigoyen, Leandro Alem, Vicente López y Planes, María Eva Duarte de Perón y muchos más. Preguntaba a los alumnos qué lugar había visitado. Las repuestas fueron múltiples. La que más se acercaba era la del Cabildo. Aclarado el lugar, cementerio de La Recoleta<sup>98</sup> de Buenos Aires, mostré la guía de visita que tenía en mis manos. Relataba a los alumnos, aquella experiencia vivida al recorrer el lugar. Narré que sentía mi corazón desbordar cuando, parada frente a la tumba de Sarmiento leía los textos esculpidos en las placas de bronce que daban testimonio de su gran obra y que busqué ansiosa alguna placa que dijera Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz”, de Mendoza, pero no había. También, les conté que Sarmiento es quien tiene, en dicho cementerio, la mayor cantidad de reconocimientos.

Relaté que allí rendí mi silencioso homenaje al Gran Maestro mientras recreaba la historia leyendo las placas. Les expresé, que este recorrido ya había justificado mi visita a Buenos Aires. Los alumnos escuchaban muy atentos la narración. Mi intención, como directora, era relacionar la historia de nuestra escuela con la obra de Sarmiento, a fin de comprometerlos a estudiar más.

Situación similar viví otro año cuando, visitando nuevamente la Casa Histórica de Tucumán, veía entre los cuadros de los congresales el de Tomás Godoy Cruz.<sup>99</sup> Era la presencia de nuestro patrono en la

<sup>98</sup> Fue inaugurado el 17 de noviembre de 1822. Declarado monumento histórico – artístico más trascendente del país, descansan allí los protagonistas más relevantes de la historia argentina: políticos, militares estadistas, exploradores, sacerdotes, caudillos, escritores, poetas y artistas plásticos, yacen allí en su silenciosos testimonio, tributado hoy por la presencia de miles de visitantes, argentinos y extranjeros, que disfrutan de una creación humana verdaderamente magnífica.

<sup>99</sup> Tomás Godoy Cruz y Juan Agustín Maza fueron los congresales por la provincia de Mendoza.



gran historia del país. Seguramente, en los festejos del bicentenario de la declaración de la Independencia en 2016, nuestra escuela Normal tendrá un papel destacado.

Estas vivencias eran narradas a los alumnos para que apreciaran el valor histórico de la escuela, también, para que honraran a nuestros antepasados y rindieran su humilde homenaje, siendo cada día mejores alumnos y mejores ciudadanos.

Así, andando y construyendo la historia día a día, llegamos al 10 de julio de 2008, cuando se cumplieron los 130 años de la fundación de la Escuela Normal. Actos y festejos sellaron el cumpleaños. Aprovechamos la conmemoración para compartir momentos junto a la hermana melliza de Catamarca, la escuela Normal “Clara Janet Armstrong”. Con sus directivos y profesores realizamos intercambios culturales, turísticos, pedagógicos. Recordamos juntos los inicios en el año 1878. Para mí, representó el encuentro con mi Escuela de Ayer.

Otra arista de la historia de la Escuela Normal “Tomás Godoy Cruz”<sup>100</sup> es la que vincula el edificio actual con la antigua manzana cívica. La historia nos cuenta que después del terremoto de 1861, se planificó la ciudad nueva.<sup>101</sup>

Frente de la gran plaza Independencia, por calle Rivadavia se construyó la primera casa de gobierno de Mendoza. En dicha manzana cívica, también funcionó la jefatura y oficinas de la policía, dirección del agua corriente, catastro y evalúo; los tribunales de justicia y la contaduría general de la provincia.

<sup>100</sup> Creada en el año 1878. A los dos años comienza a funcionar en el edificio propio de calle Amigorena y San Martín. El día 10 de noviembre de 1949 la Escuela Normal de la esquina de San Martín y Amigorena sufre un derrumbe de un aula y es clausurado por disposición de la municipalidad se traslado a dependencias de la UNC y finalmente funcionó en el Colegio Nacional “Agustín Álvarez” por falta de edificio propio hasta 1967 que se trasladó a su edificio actual en Rivadavia 350– Ciudad de Mendoza.

<sup>101</sup> El nuevo trazo fijó una plaza central formada por cuatro manzanas, actualmente plaza Independencia y en forma simétrica las plazas Chile, Lima (actualmente Italia), “Montevideo” (actualmente España) y “Cobo” (ahora San Martín). Las mismas servirían de espacios públicos para que la gente pudiera protegerse en caso de nuevos sismos. Frente a la plaza principal, por calle Rivadavia, se edificó la Casa de Gobierno.

En 1942, se proyectó el Centro Cívico, que incluyó la actual y segunda casa de gobierno.<sup>102</sup> ¿Qué pasó con la primera? En la década del 1950, se demolió y se construyó el actual edificio de la Escuela Normal, que fuera inaugurado en 1967.

Lo interesante de esta situación es que de aquella antigua manzana cívica, queda todavía una parte, que si bien pertenece a la escuela Normal, ha sido declarado Patrimonio Histórico Cultural de la provincia y que, actualmente, se encuentra abandonado y muy deteriorado. El sector en cuestión es el edificio de la ex – jefatura de Policía, construido a fines del siglo XIX, tiene una antigüedad, aproximada, de 130 años.

Durante 2008, una comisión de profesores de la escuela Normal se reunió con la senadora Alejandra Naman a fin de interesarla en la sanción de una ley provincial sobre la declaratoria de Bien Patrimonial de dicho edificio con la aprobación del destino final. El tema está siendo gestionado por la mencionada legisladora quien nos manifestó, recientemente, que existen otros proyectos para su destino. Lo prioritario es la preservación del edificio porque significa el último testimonio de la antigua manzana cívica de Mendoza, actualmente, transformado en un lugar abandonado y ruinoso.

Como conclusión, se puede decir que la historia de cada escuela es una fortaleza que requiere ser puesta en la escena cotidiana, a fin de mejorar el sentimiento de pertenencia en cada actor escolar.

## **7.2. La gestión curricular en acción: seguimiento de las prácticas pedagógicas en el aula**

La literatura pedagógica circulante en el mercado editorial, nos ha mostrado diversas teorías curriculares y postulados para la enseñanza alejados de las posibilidades reales de éxito en la práctica de nuestras escuelas. Por un lado, debido a la distancia existente entre las propues-

<sup>102</sup> Su traslado de Rivadavia 350 al centro cívico se realizó en el año 1951 –Arq. Graciela Moretti.

<http://www.cicopar.com.ar/ponencias/2.pdf>.

tas teóricas y las concepciones que posee gran parte de los docentes. En esta situación es importante recordar que *cada persona es su historia, sus nostalgias y sus paradigmas* y los maestros y profesores también lo son. Por otro lado, debido a las condiciones organizativas de funcionamiento de cada escuela.

La Escuela de Hoy, en proceso de derrumbe, necesita ser restaurada si no queremos su defunción. Este es el reto para quien asume su conducción, porque no obstante la multifuncionalidad que desempeña, el/la director/a es “el custodio de las prácticas educativas” (Harf y Azzerboni, 2008) y responsable de los resultados de los aprendizajes de los alumnos. Para enfrentar con éxito este reto, además de contar con saberes expertos, se hace imperioso desplegar una serie de estrategias para ir monitoreando el currículum en acción, realizando las intervenciones pertinentes, tanto en las variables organizativas como de asesoramiento pedagógico.

El/la director/a es naturalmente un asesor pedagógico y gestor de la reflexión sobre la práctica docente. Es por ello que tiene en sus manos la posibilidad de utilizar este saber profesional, para orientar y apoyar a sus docentes, como estrategia para el cambio.

De quien dirige la escuela, dependen las variadas propuestas y la responsabilidad de que se minimicen los inconvenientes que impidan la participación de los profesores y maestros en dichas experiencias. Para esto, se cuenta con el aporte innegable que hoy nos brindan las herramientas informáticas y comunicacionales.

Abordar la gestión curricular en el tercer nivel de concreción significa penetrar en el corazón mismo de la institución educativa. Simboliza la priorización del cumplimiento de su función específica: el derecho de enseñar y aprender. Significa haber asumido que todo lo que se hace en la escuela es para mejorar los aprendizajes de los alumnos, reflejado en sus calificaciones.

Abordar la gestión curricular es preocuparse por la escuela en su dinámica social y haber puesto en valor las rutinas institucionales (RI). Significa poner en escena los principios pedagógicos incorporados en el PCI, los saberes de teorías implícitas en las prácticas docentes, los

acuerdos de área, lo planificado, lo evaluado, los ajustes; es penetrar en la función específica de la escuela, con lo que se enseña y con lo que se aprende. Es mirar el funcionamiento del triángulo didáctico inscripto en el círculo del contexto. En definitiva, es ver cómo interactúan el profesor, el alumno y el conocimiento, teniendo en cuenta las características de los diferentes contextos sociales y comunicacionales en los cuales se produce el hecho educativo

Esta conciencia del director/a en la gestión escolar conduce a que se formule ciertos interrogantes: ¿Qué distancia existe entre la teoría pedagógica expuesta en el PCI y las prácticas áulicas? ¿Qué pasa en las aulas de la escuela donde se gestiona la enseñanza y el aprendizaje? ¿Aprenden los alumnos? ¿Estudian los alumnos? ¿Hablan los alumnos? ¿El profesor, enseña y explica los nuevos contenidos o aquellos que no entendieron los alumnos, enseña a estudiar? ¿Cómo hace un/a director/a para estar al tanto de lo que sucede en ese espacio cargado de libertades? ¿Se desarrolla la resiliencia y la autoestima en los alumnos? ¿Con qué estrategias se activan los conocimientos previos de los alumnos? ¿Cómo se trabaja lo significativo y las relaciones con los sucesos de la realidad diaria? ¿Qué hacen los profesores para que, desde su enseñanza, tenga sentido la escuela para los alumnos? ¿Qué pasa con el uso de las tecnologías informáticas y comunicacionales? O este otro interrogante que siempre estaba presente en mis últimos años de gestión: ¿De qué forma se visualizaba en las prácticas pedagógicas la exigencia de los profesores y el esfuerzo en los alumnos, los principios de la visión y los objetivos institucionales?

Estos y muchos otros interrogantes se constituyen en movilizadores de acciones en la gestión institucional y curricular en la lucha contra el derrumbe de la Escuela de Hoy. Las acciones emprendidas van en varias direcciones, pero todas convergen en el aula. Entre ellas, consideramos la relevancia del acompañamiento pedagógico al docente en la práctica del aula, el seguimiento de las producciones de los alumnos, el análisis de relatos de las experiencias pedagógicas de los docentes, de los intercambios pedagógicos, de las reflexiones sobre la práctica áulica, de definición compartida de analizadores institucionales. Ade-

más, recordemos que existen indicadores que nos van mostrando si la hoja de ruta prefijada se va cumpliendo. Ellos son: las pruebas escritas, las planillas de calificaciones, los registros en los cuadernos de comunicación (CC) de los alumnos, los globales cuando finaliza el trimestre, los registros de asistencia de los alumnos, el uso del cuaderno de comunicaciones por parte de los profesores, la cantidad de horas libres en el libro de aula, la carpeta de actuación de cada curso, entre otros. Tengamos presente que permanentemente debemos preguntarnos: “¿Qué nos dicen los papeles?” (Frigerio y otros, 1992).

Para dedicarse a mejorar los resultados de los aprendizajes, el director debe garantizarse que las RI funcionen. De esta manera, podrá dirigir su energía a las innovaciones, a generar espacios de reflexión, participación y de mejoramiento de los procesos que se desarrollan en todas las dimensiones institucionales, básicamente, en la pedagógico-didáctica. La misma constituye lo específico de la escuela: la enseñanza por parte de los profesores y el aprendizaje de los alumnos, sin descuidar el estudio en la casa.

Se trata de contar con información válida e inmediata sobre el desarrollo del currículum y de directivas impartidas. En este punto, quien dirige la escuela transita entre la propuesta de la literatura pedagógica circulante y la realidad de la práctica en el aula. ¿Quién se podría oponer “al aporte brindado por disciplinas como la psicología, la sociología, la epistemología que enriquecieron el campo de la didáctica y el currículum, dando lugar a un movimiento de ruptura de la didáctica tradicional de corte tecnicista”? (Brovelli, 2003) ¿Quién se podría oponer al desarrollo de la perspectiva teórico-crítica, para que los docentes puedan reflexionar sobre su práctica, ampliando horizontes para el mejoramiento de las mismas?

Este es el punto de tensión. De la manera que está organizado el sistema, un docente ¿puede comprender que su clase es un espacio de “cruce de culturas” (crítica, académica, social, institucional) y que su tarea docente es la mediación reflexiva entre ellas? Para que las propuestas de la literatura pedagógica puedan ser llevadas a los esce-

narios reales del aula, las condiciones laborales de los docentes deben propiciar espacios de estudio y reflexión.

La existencia de tensiones nos conduce a la siguiente pregunta: *¿Observación de clases o acompañamiento pedagógico al docente?*

Una tarea que el equipo directivo, y en especial el/la director/a debe emprender es la observación de clases acompañando al profesor. Esta labor que resulta siempre efectiva, se ha transformado en los últimos tiempos en una misión casi imposible, tanto para las escuelas primarias como para las secundarias. Desde todos los niveles jerárquicos se considera el gran valor pedagógico que la misma posee, pero la conflictividad del clima institucional y el incremento de las diversas tareas que un directivo debe cumplir, han colocado prácticamente en el último lugar, a la posibilidad que el/la director/a ingrese al aula para observar y compartir la práctica pedagógica. Esto solamente será posible, si el directivo la agenda como prioridad.<sup>103</sup>

Entre las multifunciones que atiende un director/a, también le corresponde atender el currículum real, definir analizadores institucionales e implementar diferentes estrategias para que el seguimiento pedagógico se transforme en una práctica de la agenda diaria, indispensable.

Para que lo expresado sea posible, apenas se inicia el ciclo lectivo, es preciso elaborar un plan de seguimiento de las prácticas pedagógicas. Para ello, se requiere generar o revisar el instrumento pedagógico con el cual se ingresará al aula a los efectos de observar las actividades que allí se realicen.

Emprender la confección de la guía de observación de las clases resulta una oportunidad para reafirmar el rumbo dado a la escuela. El equipo directivo, junto con los integrantes del departamento de orientación y los coordinadores de áreas curriculares, componen una mesa de gestión donde se definen los indicadores de este instrumento. Los

<sup>103</sup> Darle prioridad esta acción por sobre otras es incorporarla a la agenda mensual. Muchas veces hemos visto directores/as que concurren a realizar trámites que hasta un celador podría hacerlo. Me refiero por ejemplo a ir a sacar los abono-beca, o a pagar en el banco becas estudiantiles, o a llevar planillas a la casa de gobierno, entre otros.

mismos deberán ser coherentes con los lineamientos que orientan el rumbo dado a la escuela, es decir con la visión, con los objetivos institucionales, los principios pedagógicos y todo lo referente a la enseñanza y aprendizaje que se ha dispuesto lograr y que fueran ya definido en su PEI y PCI. Sin olvidar la significación social, el sentido que para los alumnos tiene el contenido enseñado y el uso de tecnologías informáticas y comunicacionales como recurso didáctico. Además, la mesa de gestión elaborará un plan de seguimiento de las prácticas pedagógicas, estableciendo objetivos, cronograma, plazos de tiempo y evaluación.<sup>104</sup> Es conveniente que todo el personal conozca el plan pedagógico de acompañamiento al docente y el instrumento pedagógico en cuestión, a fin de que exista un clima de confianza en esta acción y los docentes estén preparados para compartir la clase, evitando situaciones de violencia emocional. Muchos profesores desconocen que es un deber y un derecho del directivo ingresar a la clase y que debe ser ejercida y vista como un apoyo al docente y control de los aprendizajes de los alumnos. En las escuelas secundarias de Mendoza, esta acción, además del equipo directivo, la pueden realizar los coordinadores pedagógicos, la asesora pedagógica y los coordinadores de área.

A modo de ejemplo de un instrumento pedagógico para el acompañamiento docente en el aula, se muestra la guía utilizada en la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz” de Mendoza,<sup>105</sup> durante mi gestión como directora. Si bien, en una clase no todos los aspectos eran considerados, la intención de la misma también era recordar, a los profesores, los lineamientos institucionales que debía tener presente en sus prácticas pedagógicas. El presente instrumento era enviado todos los años por correo electrónico y publicado en la sala de profesores, después de su revisión.

<sup>104</sup> Si los directivos han decidido realizar esta acción de gestión, habría que observar el calendario de reuniones con la supervisión, de jornadas con funcionarios de distintas dependencias de la DGE y de reuniones internas ya programadas, a fin de evitar superposiciones o suspensiones.

<sup>105</sup> Guía utilizada a partir del año 2004 y que fuera reestructurada cada ciclo lectivo.

## Guía institucional de observación de clases

Profesor: .....

Espacio curricular: .....

Curso: .....

Fecha: .....

<b>Lineamientos institucionales</b>	<b>Si</b>	<b>A ve- ces</b>	<b>No</b>
Apunta a la concientización de la visión de la escuela: "educación con exigencia y esfuerzo".			
Desarrolla la competencia comunicacional como eje vertebrador de la institución.			
Mejora y fortalece la expresión oral, comprensión lectora y comprensión escrita.			
Logra concientizar sistemáticamente sobre las normas de convivencia y cuidado del edificio escolar.			
Incentiva a sus alumnos para participar de concursos, convocatorias provinciales, nacionales e internacionales.			
Uso del cuaderno de comunicaciones.			
Concientiza y promueve las 6 horas de estudio en casa.			
Concientiza sobre la importancia y necesidad de estudiar en la casa con libros de texto o la selección bibliográfica realizada por el profesor.			
Entrega en tiempo y forma las planillas de pruebas escritas.			
<b>Aspectos curriculares</b>			
Posicionamiento y presencia como autoridad de la clase.			
Conocimiento y dominio del contenido curricular.			
Claridad en las consignas y explicaciones.			
Utilización de estrategias para activar los aprendizajes previos de los alumnos			
Realiza los momentos de inicio, desarrollo y cierre de las clases			



Relaciona los contenidos curriculares con el contexto.			
Desarrolla la memoria permanente, de largo plazo, para la construcción y fijación del saber.			
Realiza reafirmación de contenidos que presentan dificultad.			
Verificación y fijación del aprendizaje en clase.			
Realiza constatación de la tarea realizada en casa y corrección de carpetas.			
Toma lecciones orales con nota, para desarrollar la expresión oral y el estudio permanente.			
Entrega y realiza autocorrección de evaluaciones.			
Enseña a cómo estudiar el espacio curricular.			
Creatividad en el uso de recursos didácticos. Utilización del ciber educativo.			
Manejo en el dominio del grupo y fomenta la autodisciplina áulica.			
Estimula el placer por el conocimiento para que se apropien del mismo.			
Favorece la participación de los alumnos.			
La forma como el docente se relaciona con el alumno favorece el desarrollo de la autoestima y la resiliencia			
Establece un clima adecuado para el aprendizaje: uso pedagógico del error.			

Cantidad de libros leídos (Lengua) .....

Observaciones:

.....

Firmar observador

.....

Firma del observado

### **7.3. Andando con las observaciones de clases ¿acompañamiento pedagógico a los profesores?**

Dice Matiak (2009):

La docencia es una práctica social por excelencia, porque se inserta entre la educación y la sociedad y porque la escena en la que se desarrolla desencadena procesos múltiples: cognitivos, emocionales, psicomotores, éticos, etc., que se estructuran conformando la personalidad de los sujetos que participan de ella. Pero fundamentalmente la práctica docente se realiza entre sujetos mediatizados por la producción social: el conocimiento.

Los nuevos escenarios sociales demandan de la escuela una función renovada que permita aumentar las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes. Estos escenarios demandan una ciencia escolar planificada sobre la construcción progresiva de los modelos explicativos más relevantes en el cual el planteo de conjeturas o anticipaciones, los diseños experimentales, la comparación de resultados y la elaboración de conclusiones, estén conectados por medio del lenguaje con la construcción de significados sobre lo que se observa y se realiza.

La única forma de deshacer la paradoja que implica recurrir a la práctica para transformarla, es convertirla en objeto de reflexión crítica, de investigación y de producción de conocimientos.

Recuerdo algunas estrategias desarrolladas a fin de ver lo que sucedía en el aula relacionado con los principios pedagógicos que se trataban de instalar en las prácticas de los docentes. Una de ellas fue cuando me desempeñaba como supervisora en la década de los '90. Transcurría el año 1994. En una jornada de capacitación para la gestión, concertamos con los equipos directivos de la zona III (Godoy Cruz y Maipú) que durante un mes se observarían clases con la guía acordada, realizando los respectivos registros.

Se eligieron no más de cinco indicadores a indagar, entre los que se encontraban los aprendizajes significativos, las vinculaciones del contenido con la actualidad social y el contexto mundial, la utilización de estrategias para activar los aprendizajes previos de los alumnos y otros

más. La intención era visualizar las concepciones teóricas que subyacían en las prácticas pedagógicas. Siempre ingresaba al aula acompañada por un directivo. En realidad mi intención también estaba dirigida a ellos. Quería ayudarlos a observar el desarrollo curricular ingresando al aula y acompañando al profesor/a. También, reflexionar juntos sobre las concepciones de conocimiento, enseñanza y aprendizaje, entre otras, sustentando la mirada socio-crítica como estrategia de modificación y ampliación de las estructuras cognitivas de cada uno de nosotros.

Participar en la clase resulta sumamente fructífero. Es tanto lo que se aprende mediante lo que se ve y lo que no se ve, en el hacer, que los directivos debieran organizar sus tiempos y fortalecer esta acción para una efectiva gestión curricular. Este espacio institucional permite realizar intervenciones oportunas acompañando al profesor en su práctica pedagógica. Cuando el seguimiento de las prácticas pedagógicas se logra instalar como una práctica habitual de la escuela, se funda, no solamente espacios institucionales de acompañamiento al profesor, sino de reflexión crítica, de investigación y de un aprender con el otro.

Aquella fue una experiencia muy reveladora. Con las observaciones realizadas en las clases compartidas, se elaboró un documento pedagógico. A través del mismo se realizó una devolución a todas las escuelas de la zona. Dicho documento narraba la experiencia realizada, incluyendo algunas reflexiones sobre las prácticas pedagógicas.<sup>106</sup>

Selecciono algunas de las tantas clases compartidas. El enfoque metodológico empleado me permite realizar, hoy, otros aportes, después de haber transcurrido dieciséis años de aquella experiencia.

Aquella era una clase de Ciencias Biológicas en un 3° año de la secundaria. El tema: el esqueleto humano. La profesora colocó en el pizarrón una lámina del esqueleto, a la vez que expresaba que era la primera vez que los alumnos estudiaban el esqueleto y que conocerían

<sup>106</sup> La devolución hacia las escuelas de la zona, fueron leídas y analizadas en una jornada institucional. Recuerdo que tuve que concurrir a dos escuelas para ampliar las observaciones realizadas, ya que algunos docentes se sintieron molestos con las mismas. Siempre procuraba crear la ruptura epistemológica.

el nombre de los huesos. Junto al vicedirector, comenzaron mis reflexiones ¿La escuela no tiene esqueleto? ¿Y el esqueleto de cada alumno? ¿No podría haber iniciado la clase diciendo que tomaran una hoja en blanco y que colocaran el título *mi esqueleto* y que hicieran un dibujo? ¿Y que posteriormente se hiciera un collage sobre una pared del aula (tipo exposición áulica) y que todos los alumnos pudieran ver y comparar los saberes sobre los huesos del esqueleto humano que cada uno poseía?

Esta hubiera sido una de las estrategias para sorprendernos sobre los conocimientos cotidianos de los alumnos y desde allí avanzar modificando y ampliando conceptos.

Otra estrategia podría haber sido solicitar previamente que concurren ese día con radiografías de familiares o amigos o vecinos donde se mostraran fracturas o alguna enfermedad de los huesos del cuerpo humano.<sup>107</sup> También, a través del relato de un accidente en el cual alguna persona haya sufrido la fractura de un hueso del cuerpo.

Además, la expresión utilizada por la profesora: “era la primera vez”, fue poco feliz. Los lectores pueden inferir el motivo de mi observación.

Para la Escuela Restaurada, con el avance de la tecnología, seguramente, hoy la clase sería desarrollada en el laboratorio de ciencias naturales informatizado y con conexión a Internet. Basta con poner en el buscador Google la palabra *esqueleto humano*, para darnos cuenta de las infinitas posibilidades de ayuda que tenemos y brindar clases donde los alumnos se entusiasmen por aprender más.

También, podemos preguntar a los alumnos de qué manera es posible observar el esqueleto de cada uno. Los siguientes interrogantes también orientan la tarea en el aula. ¿Qué nos ofrece una tomografía computada, la radioscopia, la fluoroscopia, la medicina, los videos científicos, Youtube, el canal Encuentro, TV por cable y por aire, entre otros recursos existentes? ¿Qué sentido tiene aprender los huesos del

<sup>107</sup> Inducir el descubrimiento de los rayos X, al estudio de la radiactividad, a la lectura y estudio de científicos como Madame Curie.

esqueleto humano? ¿Qué función cumplen los músculos? ¿Qué sentido tiene aprender el funcionamiento de todos los órganos que constituyen el cuerpo humano? ¿Qué relación se puede establecer entre los 206<sup>108</sup> huesos del cuerpo humano y la calidad de vida y el cuidado de nuestro cuerpo, con la necesidad de las clases de Educación Física y de actividades físicas durante toda nuestra vida?

Una experiencia interesante, que asombró a los alumnos de 9º año de la escuela “Dr. Francisco Correas” durante el año 2003, fue saber los conocimientos que tenían sobre un tema de Biología que aún no habían estudiado: el corazón. Realizaba mi habitual recorrida, después de la finalización del recreo. Ingresé al curso que se encontraba sin profesor de Biología. A través de un ameno diálogo con los alumnos expresaron que el próximo tema que debían comenzar a estudiar era el corazón.

Comencé una serie de preguntas ¿Qué función cumple el corazón? ¿Qué es un paro cardíaco? ¿Qué es una bypass coronario? Propuse que tomaran una hoja en blanco, que colocaran el título: “Mi corazón”, que lo dibujaran y que escribieran todo lo que sabían relacionado con su funcionamiento. Les pedí que no observaran en el libro, que hicieran el esfuerzo de pensar y recordar porque ellos sabían y mucho. Se quedaron solos, trabajando. Al cabo de 15 minutos, aproximadamente, regresé e hicimos la puesta en común, en la cual todos se atropellaban por mostrar y exponer lo realizado. Trajimos los gráficos del cuerpo humano que la escuela tenía, consultaron en los libros, les dejé tarea para que realizaran en sus hogares y que se la presentaran a la profesora la próxima clase. Habíamos realizado una introducción al estudio del corazón y al del cuerpo humano. Mi intención pedagógica fue que los alumnos pudieran captar el sentido y la importancia de dicho saber, tanto para la vida de ellos como para la de sus semejantes. Que el profesor, también, se sorprendiera gratamente por todos los conocimientos previos que tenían sus alumnos sobre el tema.

<sup>108</sup> 206 si se consideran por separado las 5 vértebras sacras, de lo contrario se consideran 202 huesos en el esqueleto humano adulto. ¿Con qué puedo relacionar el número 206?

Otra clase que recuerdo fue una de Formación Cívica.<sup>109</sup> La profesora estaba enseñando la Constitución Nacional. Si bien en la enseñanza de los deberes y derechos realizaba una vinculación real y no abstracta de estos, vimos con la Directora que, teniendo la oportunidad de relacionar su enseñanza con el debate de la reforma constitucional que se difundía en esos días, no lo hizo. Intervine, como siempre haciendo preguntas a los alumnos sobre si estaban al tanto de las noticias al respecto. Continuamos interactuando junto con la Directora. Siempre aprovechaba la oportunidad para vincular el tema enseñado con hechos de la actualidad, a fin de darle significatividad social al contenido curricular. Esto requiere de un profesor informado. Un profesor que esté al tanto de las noticias locales, nacionales y mundiales.

También compartimos una clase de Geografía Argentina. La profesora estaba enseñando la cuenca del río Paraná. Más allá de compartir o no el planteo de la clase, no se manifestaba el vínculo del contenido enseñado con la realidad. Lo llamativo del caso es que los medios de difusión nos estaban mostrando de manera permanente las inundaciones que sufrían las poblaciones ubicadas a orillas del río Paraná, con los problemas de pérdida de vivienda y otros más. Como las inundaciones estaban en la TV, con la Directora hicimos la intervención oportuna y formulamos preguntas a los alumnos relacionados con el sentido de aprender la cuenca de los ríos y su futuro proyecto de vida. Establecimos conclusiones sobre el planeamiento urbano, la satisfacción de las necesidades básicas de la gente, el desarrollo económico y productivo de la región y los problemas ambientales causados por la tala en el nacimiento de los afluentes del río en cuestión. Con la participación de la profesora, de la directora y mía, los alumnos comprendieron el sentido del estudio de la hidrografía. Hoy, esa clase seguramente se desarrolla en la sala de informática utilizando el Google Earth y el maps, mapas online, imágenes satelitales. Lo mismo ocurriría para la enseñanza del clima y otros contenidos de dicho espacio curricular.

<sup>109</sup> Durante el año 1994, mientras me desempeñaba como supervisora.

También recuerdo, en otra escuela, una clase de Lengua y Literatura. Los alumnos estaban molestos porque el profesor no llegaba, aspecto que llamó mi atención. Cuando el profesor se hizo presente, los alumnos ya habían instalado un retroproyector y habían comenzado a desarrollar la tarea en grupo de dos, sobre la lectura y análisis de obras literarias leídas y estudiadas, como también los datos biográficos del autor. Luego, los alumnos expusieron con interés la tarea realizada. El profesor tenía una planilla de evaluación en la cual se registraba la calificación de las actividades realizadas. ¿Dónde estaba lo atractivo de la clase? En el perfil de aquel profesor, en el dominio manifestado sobre las fuentes literarias, en su oportuna intervención, en el gran caudal de información de la actualidad mundial y en el permanente estímulo a la autoestima de los alumnos. Cabe aclarar que dicho profesor también era un estudioso de los OVNIs, tenía un programa radial en una emisora local. Esta arista era muy bien utilizada por el profesor para encantar a los estudiantes hacia la lectura. El entusiasmo que demostraban por esa clase daba cuenta de ello.

Así, la experiencia de 1994 nos brindó la oportunidad de conocer, reflexionar y aprender sobre la realidad educativa en las aulas de nuestras escuelas. Esta experiencia fue reformulada y aplicada año tras año. Aquellos profesionales de la educación a cargo de la conducción de las escuelas fueron pioneros luchadores contra la deserción y la repitencia. Trabajamos con espíritu incansable y con una actitud de compromiso, como tantos otros docentes. Ocuparse del cambio educativo y de la mejora, en condiciones de muchas carencias, fue toda una proeza.

#### **7.4. Narraciones de las prácticas pedagógicas: ¿un déficit en la formación docente?**

Otra acción emprendida desde la gestión curricular en la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz” fue solicitar a los profesores relatos escritos sobre el desarrollo de sus prácticas pedagógicas<sup>110</sup>.

<sup>110</sup> La acción formaba parte del proyecto de la asesora pedagógica, Prof. Marina Borsani.

La intención educativa era promover la reflexión sobre la práctica, movilizándolo a los docentes hacia la formación profesional permanente y conocer como interactuaban los componentes del currículum en el desarrollo de la clase. De esta forma, se podrían inferir los marcos teóricos sustentados por los docentes, tomando como referente las teorías especificadas en el CPI. Dicho de otro modo: conocer la distancia entre la propuesta curricular y la práctica real.

La convocatoria se realizaba a través de la red de email construida en la Institución<sup>111</sup>. Al cabo de dos semanas, de la invitación a “relata tu clase”, llegaron tres narraciones. Esto puso en evidencia que sobre un total, aproximado de 250 profesores solamente tres respondieron a la convocatoria.

A través de otras estrategias comunicacionales, de entrevistas pedagógicas con los docentes con los cuales compartíamos clases, de los coordinadores pedagógicos del tercer ciclo y de la asesora pedagógica, iniciamos nuevamente la convocatoria en el año 2007. Los resultados fueron similares a los del año anterior

A partir de la poca respuesta por parte de los profesores, la asesora pedagógica inició un minucioso trabajo para determinar el motivo por el cual los mismos no narraban sus prácticas pedagógicas. Durante dos semanas se entrevistó con 25 profesores. Pudimos determinar de esta manera que el sistema de convocatoria a través de email era dudoso. Algunos profesores manifestaron no haber recibido la convocatoria. Los restantes dijeron que no contaban con suficiente tiempo para escribir.

<sup>111</sup> Veamos uno de los textos enviados. Estimados profesores: La Dirección de la escuela, reitera la invitación a participar del proyecto: “*relata tu clase*”. Se los convoca a que realicen narraciones escritas de prácticas pedagógicas en el aula que Uds. consideren innovadoras, interesantes, novedosas, significativas. Estos criterios no son determinantes ni excluyentes de todo lo que Uds. quieran compartir. Saquemos del aula nuestras prácticas, compartamos las experiencias con los colegas. Siga o no el siguiente esquema: contenido, objetivos, desarrollo y resultados obtenidos. La narración no debe exceder las dos hojas. Recuerde que la finalidad es poder realizar una publicación con lo que pasa en nuestra escuela. Envíelas al correo de la escuela: normal9002@yahoo.com.ar. A la espera de de sus relatos pedagógicos, los saluda atte.

Amalia Vergara-Directora y Marina Borsani –Asesora Pedagógica.



Otro grupo creía que sus clases no eran atractivas Otro, que no les interesaba participar de la convocatoria. Un 80 % opinó que si se les pagaba por escribir, lo harían.

En Mendoza suceden situaciones similares con las convocatorias efectuadas desde los CAIES<sup>112</sup>, para que los docentes realicen escrituras o relatos pedagógicos, que luego son publicados por el Ministerio de Educación de la Nación en el sitio de Internet<sup>113</sup> o en papel.

¿Por qué los docentes no pueden narrar sus experiencias pedagógicas? ¿Será como dice Santos Guerra que todos llevamos adentro la capacidad de escribir pero no nos animamos a hacerlo? ¿O será que durante el cursado de su formación docente no fueron estimulados para desarrollar la competencia comunicacional de la escritura?

¿Qué se puede inferir como conclusión? Recordemos que al abordar los indicadores del derrumbe de la Escuela de Hoy hemos visto que los docentes están muy sobre exigidos por la inadecuada organización del sistema y los bajos salarios. Además de la falta de valoración social, consecuentemente, subestiman su propio y valioso quehacer lo cual conduce a que la mayoría muestre una actitud de negación profesional para narrar sus experiencias. Esto, en realidad, está revelando la insatisfacción de las necesidades básicas en maestros y profesores, lo cual impide la posibilidad de la autorrealización. Tema que se profundizará en el capítulo siguiente. Pero también se podría afirmar que existe un déficit en las carreras de formación docente en relación al desarrollo de la competencia comunicacional de la escritura.

Si queremos docentes relatores de sus prácticas pedagógicas, se deberán definir Políticas Educativas que atiendan la satisfacción de las necesidades básicas de los mismos, complementadas con otras que les restituyan la autoridad y el valor social perdido, también revisar y modificar los Diseños Curriculares de las carreras de formación docen-

<sup>112</sup> Centro de actualización e innovación educativa. Ministerio de Educación de la Nación.

<sup>113</sup> [http://www.documentacionnarrativa.net/sist\\_info/fasciculos/fasciculo4.pdf](http://www.documentacionnarrativa.net/sist_info/fasciculos/fasciculo4.pdf).

te. De este modo se puede pensar en la Escuela Restaurada y evitar el derrumbe total de la Escuela de Hoy.

### **7.5. La autoestima y la resiliencia en los alumnos: ¿prevención contra la droga?**

Sabemos que el crecimiento paulatino del consumo de alcohol y drogas tóxicas en los adolescentes es uno de los indicadores del derrumbe de la Escuela de Hoy. Estas situaciones se dan en un contexto social en el cual muchos alumnos viven en condiciones precarias, en la que afloran con más facilidad sentimientos de culpa, miedos, inseguridades, conflictos con la autoridad, marcada rebeldía, neurosis, psicosis que los conducen a las adicciones, entre otras cuestiones. ¿Qué podemos hacer desde la escuela para prevenir el consumo de drogas tóxicas y de alcohol, situación que atrapa a muchos de los adolescentes? ¿Es posible que desde las prácticas áulicas podamos generar antídotos en los alumnos para resguardarlos contra este flagelo? ¿Es posible que docentes sobre exigidos por la inadecuada organización del sistema, con falta de valoración social y con la baja autoestima puedan, en sus clases, trabajar sobre la autoestima de sus alumnos? ¿Es justo que el/a director/a promueva entre los docentes estrategias institucionales para desarrollar la resiliencia en los alumnos, cuando ellos mismos no son resilientes y se han enfermado o se encuentran en cambio de función? ¿Puede un/a director/a promover estrategias de resiliencia en la escuela o es solamente un hermoso enunciado de loables anhelos educativos? ¿Puede un docente desarrollar esta capacidad en los alumnos, sabiendo que la base de la construcción de la misma es la satisfacción de las necesidades básicas de la persona (alimentación, vestimenta, vivienda, salud)?

Si no tuviéramos la esperanza de que es posible, seguramente no lo estaría planteando. La experiencia desarrollada en la gestión de la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz” durante los cinco años en los que estuve al frente de ella nos mostró que es posible.

Uno de los objetivos institucionales decía: *“Fortalecer la resiliencia en los alumnos como capacidad fundamental para afrontar situaciones difíciles y convertirlas en fortalezas personales o en nuevos desafíos para la vida”*. Pero para poder avanzar con las acciones conducentes al mismo, en primer lugar, se definió la siguiente variable organizativa: *“Poner en valor al docente, en especial al profesor y, hacer respetar su autoridad por alumnos y padres”*.

Poner en valor al docente y hacerlo respetar debería formar parte del discurso institucional colectivo humanista de todos los que tienen la responsabilidad de dirigir una escuela. Desde este posicionamiento, fuimos avanzando con acciones desde el equipo directivo y el departamento de orientación, con un sólido acompañamiento a los profesores que manifestaban la necesidad de esta fortaleza.

El tema en cuestión demandaba todo tipo de esfuerzo. Estábamos convencidos que para prevenir el consumo de alcohol y drogas tóxicas, había que fortalecer primero a los docentes y a los alumnos desde la mirada de la resiliencia y autoestima.

Fue prioritaria la selección de documentación sobre el tema, la difusión entre los docentes y la incorporación de la misma al proyecto educativo institucional (PEI). ¿Qué es la resiliencia? ¿Cómo puede ser que personas que vivieron una infancia de carencias, situaciones existenciales graves como guerras, enfermedades, abusos, pérdidas, finalmente alcancen un desarrollo psicológico óptimo? ¿Podemos autoevaluarnos y determinar cómo nos encontramos emocionalmente con el desarrollo de esta capacidad humana?

Estos interrogantes circulaban entre los docentes. Pacientemente, se fueron instalando en la institución discursos que fueron enviados desde la DGE. Uno de ellos decía:

La resiliencia es la capacidad para transformar lo negativo en positivo, de ver el aprendizaje que deja una situación problemática. Es la capacidad de extraer el beneficio a partir de la adversidad, la virtud de aprender del sufrimiento, la sabiduría de modificar la propia existencia

después de una situación traumática. Es la capacidad de una persona o grupo social de enfrentar adecuadamente las dificultades, de una forma socialmente aceptable. Se caracteriza por un conjunto de procesos sociales y psíquicos que posibilitan tener una vida sana aun viviendo en un medio insano. (Amadeo, 2002).

Es indudable que existen personas que tienen la capacidad de elevarse por encima de sus desgracias y adversidades, de levantarse y volver a empezar. Pero los tiempos actuales requieren que no sean unos pocos, sino que todas las personas logren la capacidad de sobreponerse a situaciones adversas. Para quien conduce la Escuela de Hoy esta mirada estará dirigida tanto a los alumnos como a todo el personal.

Si bien es la familia la primera responsable de construir en los niños esta capacidad, el desarrollo de la resiliencia en el ámbito escolar y comunitario es de un valor indiscutible. La Escuela de Hoy se ha visto inmersa en problemas sociales que la invaden, entre ellos la droga, la violencia, la discriminación y también se ve que muchos alumnos sufren de aislamiento social. Esto coloca a los alumnos en situaciones de riesgo escolar y, hasta de su vida.

¿Podrán los docentes, en las condiciones actuales, transformar el aula en espacios de construcción de fortalezas, de esperanzas, de sentido de la vida, desde sus prácticas pedagógicas? ¿Pueden los docentes detectar las fortalezas de cada uno de sus alumnos con el mismo esmero que muchas veces se detectan los problemas? ¿Es posible que desde el conocimiento de las fortalezas de los alumnos, los docentes logren instituir la lectura y el estudio sostenido para que los alumnos realmente aprendan?

Estos interrogantes traen a mi mente la imagen de aquella *carpeta de curso* para cada alumno de 8° y 9° años, a cargo de las/os preceptoras. La misma contaba con una hoja personal dividida en tres columnas que decían en su encabezamiento: fortalezas, debilidades y propuestas. Cuando los profesores consideraban pertinente realizaban los registros que querían comunicar a las vicedirectoras y al departamento de orien-

tación, relacionado con los alumnos en riesgo pedagógico. Lo llamativo fue que siempre las debilidades anotadas superaban notablemente a las fortalezas de los alumnos. Las lecturas que se hicieron de estas carpetas nos permitían avanzar en estrategias concretas dirigidas tanto hacia los docentes como a los alumnos.

Las acciones y relaciones constructoras de resiliencia abordan siempre los puntos fuertes de los alumnos. Esto también tiene que ver con los saberes previos o cotidianos de ellos y la necesidad de poder manifestarlos. Igualmente, como tanto se ha escrito y se dijo, también tiene que ver con el uso que el docente hace de los errores, que naturalmente cometen los alumnos en el proceso de aprendizaje.

¿Qué rasgos caracterizan a las personas con capacidad de resiliencia? Voluntad y perseverancia para conseguir lo que desean, sentido del humor y actitud positiva como motor de progreso personal, notable habilidad para resolver problemas, creatividad, capacidad para aprender de los errores, poseer habilidades sociales, independencia, flexibilidad y tolerancia, confianza en el futuro, manejo constructivo de emociones como el enojo, el dolor o la frustración.

Si tenemos que desarrollar la resiliencia en el ámbito escolar ¿Cuáles son los pilares que la sostienen y qué debemos atender en los alumnos? El pilar central, y que de alguna manera es soporte de los restantes<sup>114</sup>, es una sólida autoestima. En esto nos detendremos ahora.

Tengamos presentes que la autoestima es el amor a uno mismo o autovaloración. ¿Qué hace un docente para ayudar a construir la autoestima de sus alumnos? ¿Amarlos en el reconocimiento de sus reales posibilidades? ¿Valorar sus progresos, logros y disimular las limitaciones y dificultades? ¿Tener una actitud positiva y mensajes de superación ante situaciones adversas escolares o familiares? ¿Plantear desafíos pedagógicos que le permitan al alumno desplegar su potencial exitosamente? ¿Reconocer en los alumnos las conductas altruistas, es

<sup>114</sup> Documento incorporado en el PEI de la escuela.

decir, lo que hagan para ayudar a otros? ¿Aumentar la confianza en los niños, no señalando tanto los errores sino diciendo “tú eres capaz de corregir”? ¿Emitir mensajes permanentes y adecuados que valoren el esfuerzo que realizan en las tareas escolares? ¿Recurrir a la alabanza para que el alumno se sienta feliz y entusiasta? ¿Descubrir fortalezas y virtudes en sus alumnos?

Sabíamos que los alumnos necesitan de un “adulto referente y significativo”. Las escuelas, a pesar de todos los males que las aquejan, se encuentran en condiciones de ofrecer esta figura en la cual puede mirarse y apoyarse un niño o adolescente, especialmente, aquellos carentes de esta figura en su familia. Los docentes se han convertido para muchos alumnos en la última posibilidad de supervivencia. Por ello, en las escuelas secundarias, la figura del preceptor es tan valiosa, como la necesidad de que los profesores tengan concentración horaria en una o dos escuelas.

Una estrategia válida para el desarrollo de la autoestima en los alumnos es promover la participación en diferentes tipos de proyectos, eventos, tanto escolares como intercolegiales, provinciales, nacionales e internacionales. Esto requiere de una difusión sostenida por parte de la institución. Si un/a director/a quiere darle preponderancia a este tema, es conveniente que designe una persona para que cumpla esa función específica. En las escuelas, existen docentes en cambio de función y con buena disposición que pueden cumplir con estas acciones en forma eficiente.

En la Escuela Norma Superior “Tomás Godoy Cruz” fue un objetivo institucional *Incentivar a docentes y alumnos a participar activamente de experiencias pedagógicas, concursos y convocatorias provinciales y nacionales dentro y fuera de la escuela*. La persona encargada<sup>115</sup> trabajaba en coordinación con los responsables informáticos del ciber educativo, ingresando al portal educativo de la provincia y de la nación, como a otros sitios, a fin de localizar convocatorias y realizar la difusión con los

<sup>115</sup> Prof. Hilda Martínez.

alumnos encargados del Centro de Estudiantes. Los alumnos participaban y, generalmente, se posicionaban en lugares muy destacados. Todavía recuerdo a la alumna Sofía Garrido que ganó el premio “Memorias de mi Ciudad” en el tema “personajes de la vida cotidiana” organizadas por la Municipalidad de la Ciudad de Mendoza, en el año 2006.

Al abordar el desarrollo de la autoestima también tenemos que destacar las actividades sociales y de servicio comunitario. Los profesores y preceptores, ya fuera en el marco de las actividades curriculares o desde el proyecto de curso (preceptor), organizaban y realizaban con los alumnos diversas acciones promoviendo estas competencias sociales. Tengo grabada la imagen de alumnos preocupados por otros niños de diversas comunidades a los cuales asistían. También, a otros alumnos prestando servicio comunitario desde el espacio curricular denominado Metodología y Proyecto de Investigación, entre un sin número de acciones emprendidas. Muchas veces sucede que los alumnos indiferentes al estudio y con problemas de conducta, que generalmente provienen de hogares destruidos o en plena desintegración, encuentran sentido a la vida realizando trabajos sociales.

En varias oportunidades, compartimos con colegas pláticas relacionadas con los alumnos más problemáticos de la escuela. Estoy convencida, por el conocimiento que me dieron los cuarenta años transitados en este ámbito, que organizar con el grupo de alumnos estas actividades, da la oportunidad para que aquellos, con más dificultades, tengan una puerta abierta para encontrar sentido a su existencia por el camino basado en la dignidad humana. Para que los muchachos y chicas puedan aprender a decir “no” al consumo de drogas tóxicas y al alcohol, esta es una invaluable alternativa.

Otra estrategia de aula para el desarrollo de la autoestima es el trabajo por proyecto, entendido como “actividad conjunta y cooperativa de los estudiantes y los docentes”.<sup>116</sup> Tenemos que reconocer que esto es cada vez más inviable. Pero en la Escuela de Hoy observé a colegas

<sup>116</sup><http://www.elpsicoanalisis.org.ar/numero1/resiliencia1.htm>.

desplegando este tipo de actividades con mucho éxito y entusiasmo por parte de los alumnos.

Hasta acá hemos visto algunas cuestiones de la gestión vinculadas al desarrollo de la autoestima y de la resiliencia como estrategia de fortalecimiento de los alumnos en la prevención contra el consumo de drogas y de alcohol.

El derrumbe de la Escuela de Hoy, reclama también Políticas Educativas desde la gestión del gobierno que perfilen la restauración de la escuela. Es impensable a esta altura de la gravedad del derrumbe social de los alumnos, que los profesionales del gabinete psicopedagógico, cuenten solamente con doce horas cátedras (ocho reloj) para atender al 40% de la población escolar que manifiesta graves problemas de aprendizaje y conducta. Los alumnos necesitan atención, derivación y controles permanentes. La experiencia nos ha mostrado que los jóvenes con riesgo social o educativo se nos escapan de las manos ante la falta de atención personalizada en la escuela.

La Escuela Restaurada requiere mayor tiempo de dedicación de este grupo de profesionales que paulatinamente se fue incorporando a las escuelas y ya son actores que tienen su identidad en las instituciones educativas.

## **7.6. Formación del Grupo de Apoyo a la Gestión (GAGE): ¿sumando aliados para la gestión?**

Quien gestiona la Escuela Restaurada vive la tensión permanente entre lo real y lo ideal. El director/a es un líder referencial y como tal actúa. Transforma las desesperanzas del personal docente y no docente en una vida llena de retos, objetivos y esperanza.

La expresión: *¡Se puede!* forma parte de la palabra permanente. El director/a como líder referencial contagia, suma y une. Su actitud de valoración y de confianza hacia todo el personal es siempre visible. La comunicación y la persuasión son las herramientas prioritarias. Los



caminos empleados, son construcciones permanentes donde prevalece lo humano, por la humanidad.

Integrar y conformar equipos de trabajo, entre ellos el GAGE, es esencial para transitar el rumbo propuesto. También, se requiere conocer las ideologías imperantes, las redes informales, y los espacios de poder existentes con el fin de gestionar adhesiones y transformarlos en grupos promotores de la visión escolar. Recordemos que los enemigos no son personas que están dentro de la escuela, sino lo que socava a toda la sociedad como: la ignorancia, la sumisión, la droga, la inseguridad, la exclusión social, la pobreza. Para luchar contra ellos, se debe sumar a todos. Es un proceso que lleva tiempo, pero es posible. Esta es mi posición y creo en esto.

Quisiera referirme a algunos conceptos de la bibliografía circulante y que puede resultar útil estudiar y tenerla disponible para quien aspira a conducir la Escuela Restaurada.

Cuando Ball (1989) alude a la micropolítica de la escuela dice que “sería engañoso afirmar que la vida organizativa en las escuelas es simplemente una cuestión de elevados ideales y creencias personales”. Pensemos que las escuelas son espacios sociales donde convergen y divergen ideologías y son estas las que, generalmente, generan conflictos.

Detengamos nuestra mirada en los diferentes niveles. En el nivel primario, el docente se encuentra todos los días con sus colegas, es más fácil la organización escolar por adhesiones grupales basadas en ideologías compartidas. En este nivel, existe un componente interesante que son los docentes delegados gremiales. Ocurre que al estar comprometidos con el sindicato, tienen una ideología más horizontal, que genera tensión con la organización jerárquica propia del sistema educativo.

En el nivel medio, la escasa concentración de horas cátedras, la gran movilidad de profesores, dificulta tanto el funcionamiento del delegado gremial como el de los grupos por las ideologías afines, lo que hace menos visible las controversias y alianzas. Siempre el direc-

tor/a está muy expuesto a debates o discusiones públicas durante el desarrollo de jornadas institucionales, reuniones con diferentes grupos de actores escolares y con los padres. Es en estas situaciones donde se pone en juego su habilidad para afrontar las incertidumbres y los imprevistos, por lo tanto, debe estar preparado para hacer frente a los ataques, a persuadir a los vacilantes, a utilizar técnicas argumentativas para que los demás comprendan los mensajes que quiere transmitir. No todo es la panacea en la dinámica escolar. Dice Ball:

El punto importante es la capacidad del director para manejar y hacer frente a esos retos. Para esto, es decisivo el conocimiento, el cultivo y el uso de aliados. Los aliados del director, y sus adversarios, son reconocidos como parte del terreno normal de los intereses rivales y divisiones ideológicas entre el personal. Los aliados deben ser alentados y a veces recompensados. Los adversarios deben ser neutralizados o contentados, según la ocasión lo exija.

Desde esta perspectiva, la dinámica de la escuela se muestra como “un campo de lucha”. Muchas veces la toma de decisiones se realiza con grupos formales e informales donde interactúa la confrontación y la negociación. Si la escuela tiene una conducción débil, corre el riesgo de que se transforme en una organización anárquica entre contextos agitados. Por el contrario, un director/a con pericia y competencia sabrá prevenir o eliminar los conflictos y ejercerá el dominio de la situación y la conducción de la Escuela Restaurada.

Ball plantea cuatro estilos de conducción: *interpersonal*, *administrativo*, *antagónico* y *autoritario*, donde la organización está centrada en un fuerte liderazgo. Toda clasificación de estilos no significa que un docente que quiera conducir una escuela adoptará y se ajustará a uno de ellos. Por el contrario, como dice Álvarez (1988), es conveniente que el estilo de liderazgo sea con enfoque situacional. Esto significa ejercer un liderazgo diferente para cada situación y tiempo real según lo requiera el momento a afrontar. Este estilo que también denomino mutante, demanda un director/a con habilidad y versatilidad social,

con la habilidad y sensibilidad para saber *leer* situaciones cambiantes y de riesgo para la marcha de la institución. Una de ellas podría ser la aparición de *la quinta columna*.<sup>117</sup> La versatilidad social como la facilidad para cambiar de temperamento a favor del dominio de situaciones conflictivas, es inherente a la gestión de la Escuela Restaurada.

Tengamos en cuenta que a veces la dirección se torna en una aventura dada la falta de herramientas, estrategias y hasta de logística. En otras oportunidades el/ la director/a, tiene que tomar decisiones cuasi heroicas y no caer seducido por el “canto de sirenas” o alejarse a tiempo de aquellos que solamente “endulzan los oídos”. Es muy útil recordar que la dirección es sinónimo de poder. El calor del poder atrae y mucho.

### **7.6.1. Construcción y accionar del GAGE**

Veamos algunas de las estrategias implementadas en nuestra gestión.

Cuando me hice cargo de la conducción de la escuela Normal “Tomás Godoy Cruz”, en el año 2004, una de las tareas que me llevó varios meses fue la construcción del GAGE. El norte se había señalado mediante “educación con exigencia y esfuerzo”. Había que buscar adhesiones entre aquellas personas que, a su manera, demostraran, con acciones, apoyo al rumbo y a la gestión escolar. Utilizaba a menudo, entre broma y sonrisas, una expresión muy significativa: “busco mis doce apóstoles”. Esta metáfora significaba la esencia misma de la necesidad de sumar gente a la construcción del discurso institucional colectivo humanista. Había que movilizar consciencias. Algunos docentes todavía recordarán mis argumentos sensibilizando hacia la reflexión personal de cada uno, cuando preguntaba: ¿Cómo es posible que entre todos no seamos capaces de luchar contra la exclusión social? Noso-

<sup>117</sup> Vista como un conjunto de personas potencialmente desleales a la comunidad en la que viven y susceptibles de colaborar de distintas formas con el enemigo. <http://es.wikipedia.org/wiki/Quinta-columna>.

tros representamos la única posibilidad para que los chicos tengan una vida digna en el futuro.<sup>118</sup>

Lentamente fui sumando docentes y no docentes al GAGE. A veces visibles, otras no. A todos los convocaba y movilizaba a través de diferentes mensajes relacionados con la visión. Tuve variadas respuestas al respecto, el grupo de los adherentes manifiestos integrados por: la secretaría de dirección, algunos profesores, preceptores, componentes del departamento de orientación y celadores. Otro grupo estaba formado por, lo que llamo, categóricos en la acción y un tercer grupo, que fueron los adherentes “guardianes”. Estos últimos poseían condiciones personales, tiempo de estancia diaria y lugar favorable. La tarea era contrarrestar la *quinta columna*. Las funciones prioritarias del GAGE fueron dos. Por un lado, difundir el discurso institucional colectivo humanista y por otro, actuar en situaciones conflictivas junto al equipo directivo. Para poder cumplir exitosamente con su apoyo, construimos una red de comunicación que nos permitió estar en permanente contacto las 24 horas. Las herramientas utilizadas fueron Internet, el chat, teléfonos móviles y fijos.

Durante mi gestión en la escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz” de Mendoza la *quinta columna* se manifestó en dos situaciones. Una ocurrió a los tres días siguientes a la finalización del “XIX Encuentro Nacional de Mujeres” realizado, en el año 2004, en nuestra provincia para lo cual la DGE había facilitado el uso de los edificios escolares, entre ellos el de nuestro establecimiento. En esta oportunidad, algunos docentes que habían estado en contra del evento, levantaron la voz sublevando a algunos alumnos, con la intención de que hicieran una protesta en la calle frente a la escuela. Otra presencia de la *quinta columna* fue, durante el año 2007, con el centro de estudiantes y algunos docentes que sustentaban los planteos ideológicos y libertarios de los adolescentes.

<sup>118</sup> Ver en el capítulo dedicado a los docentes la profundización del discurso institucional colectivo con los docentes.

Si bien tuve dos manifestaciones de la presencia de la *quinta columna* durante los últimos cinco años de mi gestión como directora, diría que ella siempre estaba latente, como al acecho.

En mi desempeño como supervisora, pude advertir los riesgos desestabilizadores que sufre quien conduce la Escuela de Hoy. Mi tarea fue generar espacios de apoyo al director/a a fin de neutralizar el accionar y los efectos perversos de lo que llamo la *quinta columna*.

La escuela de Hoy se encuentra inserta en un contexto turbulento que favorece el surgimiento de detractores a los lineamientos de la visión. Tengamos en cuenta que la visión está expresando los puntos de vista del director, en términos de razonabilidad y que, por más empeño que se haya realizado para que todos estén de acuerdo, esto se torna en una utopía. Por ello, aparecen las voces en contra. Un/a director/a debe estar atento e informado de posibles situaciones desestabilizadoras y que impidan el curso de lo proyectado.

Un ámbito propicio para emitir ideas es la sala de profesores o maestros. Lamentablemente, los profesores, por su escasa formación en gestión institucional, en algunas oportunidades, emiten opiniones e inducen a los colegas, también desprovistos de esas herramientas, a estar en contra de los directivos sin contar con la suficiente información.

Recuerdo que con el fin de superar algunos de estos escollos, convocaba a los colegas con perfil agitador a un diálogo ameno en mi oficina. Los invitaba a participar de los concursos de jerarquía directiva y asumir el desafío de hacerse cargo de la gestión de una escuela. Fue así que, valorando sus capacidades personales, lograba que cambiaran su postura ante los colegas.

Los veinticinco años en la gestión me mostraron siempre que a los oponentes se los neutraliza sumándolos a partir de la satisfacción de sus necesidades básica, es decir, valorándolos y brindando oportunidades para su realización personal y profesional. El sumar siempre fue mi pensamiento, con el permanente mensaje del: "*se puede*".

Si bien, cuando ingresé a la Escuela Normal Superior "Tomás Godoy Cruz", conocía a algunos colegas porque habían sido profesores

de mis hijos y, a otros, por habernos encontrado en diferentes escuelas o en jornadas de capacitación, no tenía amigos. Tampoco era mi intención. Siempre dije que mis amigos eran (son) la justicia, la solidaridad, la libertad, la igualdad, la lealtad, entre otros valores. Con ellos y por ellos trabajé incansablemente a favor de la educación.

Esto no quiere decir que en el transcurso de la gestión no haya construido amistades. Además de los logros institucionales es natural que así ocurra siempre. Son amigas y amigos que cultivo y que perduran. Son personas con voluntad y decisión que supieron estar junto al timón en los momentos de las tempestades.

Las reuniones de concientización fueron el espacio de intensa reflexión y de toma de decisiones compartidas. A través de la secretaria de Dirección, se informaba el cronograma de encuentros a los preceptores, celadores, bibliotecarias, ATP del laboratorio de ciencias, ATP del ciber, personal de secretaría y departamento de orientación.

Recuerdo las reuniones con los celadores. Al principio de mi gestión, llegaban a plantear situaciones relacionadas con las RI, pero a medida que fue transcurriendo el tiempo, también, se fueron sumando al rumbo de la escuela. Les hacía saber que desde el lugar que ellos desempeñaban, podían colaborar mucho con el estudio y el comportamiento de los alumnos. Siempre tuvieron un aporte creativo en beneficio de la escuela. Varios de ellos se abocaban a cumplir con su tarea y ponían actitud y voluntad para apoyar a la gestión y colaborar con otras acciones escolares. En síntesis, se ganaron mi reconocimiento.

A modo de ejemplo, cuento que en el momento en que se repartía la copa de leche a los alumnos, también era el momento de concientización sobre el estudio, a cargo de las celadoras que realizaban esa tarea, a las que también había que mostrar el boletín de calificaciones cuando finalizaba el trimestre.

La misión de la escuela fue *“Concientizar a docentes, alumnos y padres del eje vertebrador de la escuela: educación con exigencia y esfuerzo, a través del mensaje permanente y continuando con la acción sistemática de la gestión institucional”*.

A esto me dediqué y nos dedicamos todos.

### **7.7. La gestión en los actos escolares o ¿fiestas patrias?**

¿Qué cosas cambian y cuales deben permanecer inmutables con el paso del tiempo en la institución educativa? Es uno de los tantos interrogantes que siempre deben formularse maestros, profesores y quienes conducen las escuelas. Al pretender dar respuesta a la pregunta en cuestión aparecerán siempre dos columnas: lo inalterable y lo variable. Al realizar este ejercicio seguramente surgirán también algunas dudas, zonas grises y hasta ciertas indefiniciones. No es para sorprenderse que fuera de esta manera. Más aún, diría que es probable que se encuentren en una situación emocional de abatimiento, como consecuencia de la situación desfalleciente en la cual se encuentra la Escuela de Hoy. Esta lucha entre las trampas ideológicas, la asfixia provocada por los tentáculos del neoliberalismo y la inmediatez signada por la revolución tecnológica y comunicacional.

Comprender lo dicho anteriormente ayudará al colectivo a retomar la calma del rumbo que se ha fijado, eludiendo situaciones que impidan vislumbrar la visión. Ayudará a que pueda distinguir los rasgos que identifican a la Escuela Restaurada, entre los que se encuentra la realización de los actos patrios, donde se conmemora a los próceres y se recuerdan sucesos históricos que fueron hitos en el nacimiento de nuestra patria, de nuestra Nación.

Al referirnos a los rasgos que hacen a la identidad cultural, lo hiciémos desde la perspectiva de la institución educativa. Pero la cultura, también, identifica y caracteriza a las diferentes regiones, localidades pequeñas, departamentos, provincias y a la Nación toda.

Cabe preguntarnos qué rasgos nos identifica, qué nos distingue de otras naciones, que nos define como argentinos que somos.

En este mundo globalizado es donde se hace imprescindible el fortalecimiento de la identidad nacional, pero claramente en un contexto republicano. ¿Es función de la escuela la construcción de la identidad

nacional en todos los niños y adolescentes? Efectivamente, es una función que se ha desarrollado desde el inicio de la organización del Estado-Nación al asumir Bartolomé Mitre la presidencia en 1862, que se profundizó con los hombres de la llamada Generación del '80 y que se cumple en la actualidad<sup>119</sup> y que, seguramente, continuará de manera perdurable a lo largo de épocas futuras, mientras podamos restaurar la escuela.

Dice Giacumbo, Roitman, Berardini y Sancho (2010) que:

La escuela ofició de herramienta para consolidar la hegemonía de las clases dominantes. Para esto creó un dispositivo de contenidos, valores y formas culturales que reproducían dicha ideología. Con este fin, se crearon símbolos y canciones alrededor de los cuales se montaron rituales tendientes a construir una representación de la identidad nacional.

Resulta interesante ver cómo las citadas autoras plantean críticamente el proceso del origen de la construcción de nuestra identidad nacional, a partir de la elite que gobernaba, utilizando a la escuela como el medio para tal fin. Con el objetivo de argentinizar a la población, también muestran la influencia que tuvieron las “fiestas patrias”, el repertorio oficial de canciones, los próceres o héroes, el ritual cívico, los símbolos y el amor a la patria. En esta línea, hablar de identidad nacional significa referirnos a nuestros símbolos y canciones patrias, a nuestros próceres, a nuestra historia y geografía, a nuestros valores y tradiciones, a la música y bailes, al idioma, a las costumbres y comidas típicas, a las diferentes formas culturales que conviven en suelo argentino y, sobre todo, al sistema republicano de la división de poderes y el respeto por las ideas y las libertades. Hablar de nuestra identidad significa reconocer el patrimonio cultural y protegerlo, recordar a los

<sup>119</sup> Esta función se encuentra prescripta en el inciso d) del artículo 11 de la ley de Educación Nacional N° 26.206 “Fortalecer la identidad nacional, basada en el respeto a la diversidad cultural y a las particularidades locales, abierta a los valores universales y a la integración regional y latinoamericana”.



inmigrantes, a nuestros antepasados como primeros pobladores de estas tierras, es admirar la cultura y bellezas naturales de cada región, es afirmar la identidad particular de cada pueblo en el concierto de la identidad general.

Hablar de identidad nacional también es sabernos todos diferentes: *cada persona es su historia, sus nostalgias y sus paradigmas*, pero también es reconocernos en lo que nos une y hacia dónde vamos juntos en diversidad.

Hablar de identidad nacional es necesario, pero no es suficiente. Falta hablar de la patria. ¿Qué es la patria? Dice el diccionario de la RAE: “Patria (del latín *patrīa*, familia o clan > *patris*, tierra paterna > *pater*, padre) es la tierra natal o adoptiva ordenada como nación, a la que se siente ligado el ser humano por vínculos jurídicos, históricos y afectivos. Es el lugar, ciudad o país en que se ha nacido”.

Analicemos el siguiente pensamiento de José Ingenieros al referirse a la patria:

Los países son expresiones geográficas y los Estados son formas de equilibrio político. Una Patria es mucho más y es otra cosa: sincronismo de espíritus y de corazones, temple uniforme para el esfuerzo y homogénea disposición para el sacrificio, simultaneidad en la aspiración de la grandeza y en el deseo de la gloria. Cuando falta esa comunidad de esperanzas, no hay patria, no puede haberla: hay que tener ensueños comunes, anhelar juntos grandes cosas y sentirse decididos a realizarlas, con la seguridad de que al marchar todos en pos de un ideal, ninguno se quedara en la mitad del camino contando sus talegas (...). Sólo el hombre digno y libre puede tener una patria. (...) Cuando las miserias morales asolan a un País, culpa es de todos los que por falta de cultura y de ideal no han sabido amarlos como patria: de todos los que vivieron de ella sin trabajar para ella.

El pensamiento de José Ingenieros viene a fortalecer los planteos anteriores sobre el rumbo o visión de la Escuela Restaurada. Si la escuela, bajo la conducción de un/a director/a no se propone con temple

y sueños comunes anhelar la inclusión educativa de todos los niños y adolescentes, no solamente no tendremos patria, no tendremos nación, no tendremos futuro y *viviremos la tragedia de la civilización*, como dice Jaim Etcheverry.

Hablar de la patria es representarnos a nosotros mismos estableciendo un vínculo afectivo-emotivo muy profundo con nuestra tierra natal. Es un hondo sentimiento que nos une a todos los que constituimos la misma Nación, aunque siempre con un sentido de amplitud, de reconocimiento de otras culturas y de otros modos de vida.

En la construcción colectiva de ese sentimiento es donde los símbolos y canciones patrias, como nuestros próceres, adquieren fundamento existencial. Es la emoción de sentirnos unidos y pertenecientes a una gran Nación como es Argentina. Es donde todos somos iguales ante la ley; pero también es donde las desigualdades sociales nos duelen. Donde la marginalidad y los excluidos nos lastiman el alma. Es donde la Escuela de Hoy adquiere sentido y necesita ser restaurada, porque para muchos niños, adolescentes y jóvenes es la última esperanza de una vida digna. Es donde el Maestro recobra el valor social del cual fue despojado para convertirse en el pilar de la Escuela Restaurada.

Al hablar de identidad nacional y de patria asoman a nuestra mente las luchas ideológicas entre las cuales se encuentra atrapada la escuela. Recordemos que en la lucha contra los valores que promovió la Escuela de Ayer, se demonizan términos, se desacreditan posturas y desde algunos revisionismos históricos hasta se afrenta la figura de algunos de nuestros próceres. Esto ha generado en los docentes una gran confusión y hasta diría caos, en el cual algunos de ellos toman decisiones erráticas creando un clima que favorece el derrumbe de la Escuela de Hoy. Lo expresado se advierte en la anarquía que se manifiesta durante el desarrollo de los actos escolares en los cuales se rinde homenaje a nuestros próceres y símbolos patrios. ¿Cómo no vas a estar triste y derrumbada mi querida escuela Normal cuando ves que los alumnos no saben las canciones patrias, faltan el respeto a

la bandera y al himno y algunos preceptores ni siquiera les llaman la atención? ¿Cómo no vas a estar derrumbada mi querida Escuela de Hoy si parecería que los alumnos no tienen sentimiento de patria ni comprenden el significado de Nación Argentina?

Imaginemos el desarrollo de un acto patrio: al ingresar o retirarse la bandera de ceremonia los alumnos de pie aplauden, otros chiflan, los preceptores tratan de hacerlos callar, pero se produce un desorden generalizado. Situación similar ocurre durante la musicalización del Himno Nacional y roguemos que la interpretación que se ha colocado sea la adecuada para que la canten los alumnos que saben la letra. Muchas veces he asistido a actos en donde nuestra Canción Patria es interpretada por Jairo, por lo tanto ninguno de los presentes puede cantarla debido a la cadencia diferente y a la tonalidad que este intérprete le prodiga. Los alumnos deben poder cantar.

Es saludable que los docentes del país tengan claro y puedan diferenciar los momentos institucionales y sociales Si nos encontráramos en clases de arte del polimodal y el profesor necesita que distingan diferencias entre las interpretaciones existentes de nuestro Himno Nacional, estaremos de acuerdo en escuchar a Jairo, Charly García y otros intérpretes. En un acto patrio la situación es diferente. La normativa prescribe que la letra es la de Vicente López y Planes, la música de Blas Parera y, en 1928, se aceptó como versión oficial la armonización que Juan Pedro Esnaola realizó en 1860. En mi opinión, para la musicalización de las canciones patrias, debería usarse preferentemente la interpretación en piano.<sup>120</sup> o una buena grabación instrumental a cargo de orquestas sinfónicas, bandas militares, o conjuntos musicales que faciliten el canto a los alumnos. Los alumnos deben aprender las letras de las canciones patrias de memoria.

Coincido con las citadas autoras que sostienen que los alumnos deben interpretar las letras de las canciones. Suele ocurrir que las

<sup>120</sup> Rosa Inés Batura. CD del libro – Canciones en la escuela-Identidad y educación-Zeta editores 2010 de Olga Giacumbo, Alicia Berardini, Fanny Roitman y Analía Sancho.

mismas no son canciones para niños, por lo tanto, su interpretación llega un poco tarde a la vida de los alumnos; pero esto no tiene que ser un impedimento para que los alumnos de la primaria ejerciten la memoria, como ya se ha planteado en este libro, y las aprendan bien, de tal manera que cuando ingresan a la escuela secundaria den cuenta que las aprendieron.

Otra cuestión a tener presente es que los actos escolares tienen dos partes: una formal y otra festiva. Son momentos diferentes. La parte formal, de acuerdo con el protocolo, es muy corta: se desarrolla en presencia de la bandera de ceremonia. En primer lugar, ingresa la bandera de ceremonias, se canta el Himno Nacional Argentino, luego se escucha el discurso a cargo del /la directora o algún docente y se retira la bandera de ceremonias.<sup>121</sup>

Recordemos que la escuela no es una cancha de fútbol, por lo tanto se debe prevenir que no ocurra un desorden incontrollable si a los alumnos se les ocurriera tararear la introducción del Himno Nacional Argentino como se vio, repetidamente, en un aviso comercial en televisión o como sucede en los campeonatos mundiales en las canchas de fútbol. Esto no corresponde hacer en la escuela.

Convendría que el /la director/a de una escuela impartiera instrucciones precisas al respecto. Es recomendable que las enseñanzas, sobre el comportamiento que se debe tener durante el desarrollo de los actos patrios, sean permanentes. Tengamos en cuenta que los niños están aprendiendo y los adolescentes están creciendo y se deben reiterar de manera continua esta temática, con argumentos para persuadir y lograr que renazca el fervor de los actos de la Escuela de Ayer.

En Mendoza los actos escolares programados para el 2010 se realizan según el calendario escolar.<sup>122</sup> Esta norma de gobierno establece, entre otras cosas, la forma del acto según sea la pertinencia de la conmemoración o efeméride. Es una buena guía que los docentes

<sup>121</sup> Se aplaude al paso de la bandera-No se debe permitir ningún otra expresión que no sea aplaudir con respeto.

<sup>122</sup> <http://www.mendoza.edu.ar/instituc/secgral/Htmls/R023890109.pdf>.

de la provincia deberían conocer. También los invito a ingresar a sitios de Internet muy ilustrativos.<sup>123</sup>

Como conclusión podemos decir que el equipo directivo de una escuela debe cuidar con celo el espacio institucional que constituyen los actos escolares. También, es el momento de recuperar el sentido de los discursos. Los mismos debieran estar siempre a cargo de un docente con mensajes de compromiso en el que destaquen la gesta de nuestros próceres, como modelos a seguir en la lucha diaria para ser cada día mejores alumnos y mejores ciudadanos.

Tenemos que recordar que los espacios curriculares para la cultura musical se perdieron de los planes de estudio de las escuelas secundarias. Hoy solamente quedan dos horas cátedras en 8º o en 9º año ¿Qué se puede hacer en ese ínfimo tiempo? En la Escuela de Ayer, cuando la música estaba presente en todos los cursos, todas las escuelas tenían piano, coro y aprendíamos a los grandes músicos como Bach, Mozart, Beethoven, Wagner, Schubert, Chopin, Liszt, Verdi, también teoría y solfeo, a leer y a escribir partituras ¿Cómo no voy a sentir nostalgias por mi Escuela de Ayer?

¿Cómo es posible que los alumnos finalicen la escuela primaria y no sepan la letra magnífica y sentida del himno al Gran Maestro Sarmiento? Mis queridas colegas de la escuela primaria: hagan patria enseñando a amar y aprender esas letras tan bellas de nuestras canciones patrias. Es lo que nos une y nos identifica en la construcción de la Nación y la República. Para esta tarea comprometan el apoyo de los padres en sus hogares

¿Cómo no nos vamos a emocionar cuando cantamos el himno a Sarmiento? *“por ver grande a la patria tu luchaste: con la espada, con la pluma y la palabra”*.

O la letra de Aurora cuando dice: *“Es la bandera de la patria mía, del sol nacida que me ha dado Dios”*.

<sup>123</sup> Portal educativo de Mendoza-Actos escolares o <http://capacitacion-docente.idoneos.com/index.php/Actos-Escolares/Normas-de-ProtocoloConmemoraciones-Patrióticas>.

O en el himno a San Martín cuando expresa: *“Padre agosto del pueblo argentino/ héroe magno de la libertad / a su paso la patria se agranda / en virtud, en trabajo y en paz”*.

**CAPÍTULO 8**

**A LOS DOCENTES**





## 8.1. Misión del maestro

La importancia que Sarmiento asignó a la escuela, hizo que en su concepción pedagógica destacara la misión del maestro, elemento esencial para lograr la educación del pueblo. Para él, el maestro no debía ser *“el miserable pedagogo condenado por su nulidad a residir en un rincón despoblado para enseñar a deletrear a unos cuantos niños desaseados y estólidos”*. Por el contrario, lo concibió como el más importante agente civilizador, como un agricultor *“que tienen interés en derramar a su alrededor los medios de cultura que está destinado a difundir”*. Al hacerlo, el maestro *“abre las puertas cerradas al hombre naciente y le muestra el camino, poniéndolo en relación con todo el mundo, con todos los siglos, con todas las naciones, con todo el caudal de conocimientos que ha atesorado la humanidad”*. También, decía que:

El maestro de la escuela, al poner en las manos del niño el silabeo, lo constituye miembro de los pueblos integrantes del mundo y lo liga a la tradición escrita de la humanidad, que forma el caudal de conocimientos con que ha llegado, aumentándolos de generación en generación, a separarse irrevocablemente de la masa de la creación bruta. (En Solari, 1949).

Santos Guerra (2010), al referirse a este tema expresa que:<sup>124</sup>

<sup>124</sup> Diario El Sol-24 de febrero de 2010.

El docente es la piedra angular del cambio educativo y si no es a través de ellos que se motoriza la transformación, todo lo demás será una pérdida de tiempo (...). Esto ocurre porque son los maestros quienes están más cerca de los chicos, conocen sus necesidades y carencias y pueden ajustar las medidas a cada realidad (...). Que una sociedad mejore no es una circunstancia que se pueda determinar desde las oficinas de los ministerios, sino desde las aulas.

Este es nuestro posicionamiento el cual venimos desplegando desde las primeras páginas del libro.

## **8.2. Despertar a la democracia**

*Nunca olvidaré aquel despertar a la democracia que tuve en los años '80. Todos a participar, era mi consigna social. Así llegaban las campañas y elecciones generales. Y en ese devenir de la nueva democracia renacían las esperanzas con más fuerza. En este contexto, tuve que organizar y desarrollar una charla para un grupo de mujeres en Tunuyán. Me pregunté: ¿Qué podría interesarles a quienes no conocía? Analicé alternativas y me decidí abordar un tema sobre la organización de las áreas de gobierno del municipio, a partir de la satisfacción de las necesidades básicas de las personas. Dibujé en un papel el triángulo que representa la pirámide motivacional de Maslow<sup>125</sup> y sobre estos principios organicé mi ponencia.*

*Me encontré allí con una numerosa concurrencia de mujeres de la zona de diversos escenarios socio-culturales. A través de un ameno diálogo, instalé el tema. El mismo se centró en la administración del municipio, en las áreas de gobierno, en su organización a partir de la satisfacción de las necesidades básicas de las personas que habitan en el departamento, en el funcionamiento del concejo deliberante, en la importancia de conocer la legislación vigente, entre otras cuestiones. También, la indiscutible articulación que debe existir entre el municipio*

<sup>125</sup> Abraham Maslow-Psicólogo de EE.UU.. Autor de jerarquía de necesidades del ser humano (1908-1970).

*con el gobierno provincial y nacional, con empresarios, comerciantes, las uniones vecinales y las ONGs. A partir de las discusiones y aportes de todas las presentes, se concluyó con total claridad que el eje de toda gestión de gobierno está sustentado en la ética de buscar la satisfacción de las necesidades básicas de los ciudadanos y de la calidad de vida de los mismos. Es decir, que un gobierno, debe proponerse siempre el mejoramiento continuo de los procesos de gestión que se implementen para que los vecinos vivan cada vez mejor. Este es uno de los principios de calidad total.*

### **8.3. ¿Satisfacen sus necesidades básicas los docentes?**

Los conceptos desarrollados en aquella oportunidad, no eran nuevos. Eran los mismos que promovía desde mi gestión como supervisora escolar sosteniendo una visión humanista, divulgando valores de solidaridad, de convivencia democrática en el pluralismo de ideas y de participación en la toma de decisiones.

Hablar de la educación que genere dignidad humana, significa orientar nuestra mirada hacia los diferentes actores del sistema educativo. En esta oportunidad lo haremos hacia quienes tienen la responsabilidad y el derecho de “enseñar”, es decir, los docentes.

¿Cómo satisfacen sus requerimientos primordiales los maestros y profesores, auxiliares de clase? Maslow sostiene que:

... lo que realmente impulsa a las personas a integrarse en un trabajo y no abandonarlo por duro que sea, es una jerarquía de necesidades básicas que puede llegar a satisfacer, formando parte de la estructura laboral. Son aquellas que la persona busca y puede obtener con su trabajo.<sup>126</sup>

Este autor ubica en el primer nivel de las necesidades básicas a las primarias o fisiológicas. Son las que todo ser humano busca satisfacer

<sup>126</sup> Manuel Álvarez-El equipo Directivo-Madrid-editorial Popular-1988-pág 262.

para mantener la vida misma: alimento, vestimenta, vivienda, sueño, abrigo, amar y ser amado. En este sentido, vale la pena recordar que el imperativo de ser amado se refiere a sus tres dimensiones: dar amor, dejarse querer y conciliar. Siembra amor y cosecharás amor. Es una premisa que debe concretarse en hechos y debe comenzar con quienes tengamos más cerca.

Mientras estas necesidades no sean complacidas, no habrá motivaciones en la persona. Una vez satisfechas, surge un nuevo nivel de exigencia psicológica: seguridad y protección. La seguridad se vincula con lo físico, la salud, la educación; lo laboral, con los ingresos para la subsistencia, la familia. La seguridad laboral se refiere a la permanencia en el trabajo, a la estabilidad laboral. ¿Qué podemos decir de la satisfacción de esta carencia en los docentes itinerantes de escuela en escuela y más cuando los vemos, con el paso de los años, que continúan siendo suplentes?

Los teóricos de este campo del saber dicen que tan pronto como la persona siente cubierta la necesidad de una razonable estabilidad en el trabajo, comienza a motivarse hacia la vinculación social. Es decir, aparece el tercer grupo de necesidades a conseguir. La persona busca la admisión e intenta granjearse la aceptación de algunos de los subgrupos de la organización. Es la necesidad de pertenencia y aceptación. Esto se obtiene con gestos concretos que fomenten la cercanía y amistad con las personas. ¿Cómo podremos hablar de pertenencia de los docentes a determinada institución si cuando logran construir ese sentimiento, distintas razones (colega trasladado o misiones especiales, entre otras) lo dejan sin pertenencia?

La cuarta necesidad, luego de haber obtenido las anteriores, es la estima y valoración por parte del grupo y de uno mismo. La persona necesita sentir que sus aportes valen, que se la quiere, que es respetada y que es reconocida, que se confía en ella y que tiene parcelas de poder. La persona reclama poseer una autovaloración alta. Esa autoestima se logra principalmente apreciándose a sí mismo, es la va-

loración de “ser”. Es el auto-valor al reconocerse como persona única e irreplicable, con una visión propia de la vida, *con su historia, sus nostalgias y sus paradigmas*. Junto a estos deseos aparece la necesidad de autonomía. La persona lucha por ser libre, por tomar decisiones propias sin la influencia o presiones de otros. Emplea el diálogo como una forma de enriquecimiento personal, que le permite acrecentar su autonomía ¿Cómo se pueden sentir los docentes maltratados por la sociedad, los padres y tan poco valorados desde la gestión de los diferentes gobiernos de turno? ¿De qué autoestima del docente podemos hablar si durante tanto tiempo se los ha responsabilizado de todos los males del sistema educativo?

Finalmente, continúa expresando la Psicología, cuando el sujeto ha satisfecho las necesidades anteriormente mencionadas, aparece en él la aspiración de realizarse como individuo, realizando su propia obra y desarrollando al máximo su talento. Es la necesidad de trascender. Es en este nivel cuando al desarrollar su potencial, la persona promueve la justicia, entre otros valores, se transforma en guía para servir de ejemplo y modelo para otros. Dicho de otra manera, surge la necesidad de crear, de proyectarse en otros, es la llamada autorrealización y se encuentra en la cima de la jerarquía. ¿Cómo puede ser un modelo para los alumnos y querer trascender un docente que no se siente realizado y a quien el sistema le brinda tan pocas oportunidades para ello?

A través del recorrido de su vida, el sujeto va satisfaciendo sus necesidades o lucha por hacerlo. Es en esta trama psicológica donde “la satisfacción por los objetivos logrados”, como dice Manuel Álvarez, se transforma en la energía que motiva a las personas. Es realmente lo que las moviliza, lo que las impulsa a avanzar y a construir sus proyectos de vida.

Proponerse metas y objetivos alcanzables, posibles, acompañado por el esfuerzo, la exigencia y la perseverancia, será garantía de éxito a lo largo de la historia personal.

#### **8.4. ¿Qué hacer desde la gestión escolar por nuestros docentes?**

Un director/a de escuela que gestiona la calidad educativa tiene que tener plena conciencia de que una de sus responsabilidades es crear un ambiente institucional en el que los docentes se sientan bien con su trabajo, valorados y respetados por la sociedad. Al respecto, sostiene Braslavsky (2005):

La estima de la sociedad a los maestros es crucial para que estos puedan resolver los problemas a los que se enfrentan en este siglo. Las claves son dos: su profesionalismo y su fortaleza ética. Dicho en otros términos, además de valorarse a sí mismos y de sentirse valorados por la sociedad – o de ubicarse más allá de la necesidad de valoración social– tienen los valores de paz y justicia incorporados a su propia constelación moral y poseen recursos para obtener resultados en sus alumnos (...). A pesar de las difíciles circunstancias que con frecuencia rodean al docente, muchos de ellos desarrollan con éxito sus tareas (...). Son maestros y profesores que pueden conectarse con lo que sienten sus alumnos, que tienen valores fuertes y que pueden definirse como luchadores. (...). La contribución de la educación a las acciones encaminadas a reducir la pobreza dependerá en buena medida de la calidad de los procesos educativos que apliquen las sociedades y las escuelas, y también del empeño de maestros y profesores en mejorar esa calidad. Para esto debemos estudiar, desde el Sistema Educativo las condiciones de vida y de trabajo de los docentes.

Siguiendo en esta línea de pensamiento y en relación con el primer nivel de necesidades precedentemente mencionado, recupero un hecho que viví, en 2002, apenas retomaba mi cargo de directora titular de la escuela 4-031 “Dr. Francisco Correas”.

*Con la ayuda de la psicopedagoga, implementamos una ficha que debía completarse, a fin de determinar el nivel de satisfacción de las necesidades básicas de los docentes. Los resultados mostraron que el 42% de los docentes estaban preocupados por la falta de vivienda propia y por los gastos de alquiler. El 23%, eran profesionales jóvenes y solteros que vivían con sus padres y, únicamente, el 35% poseía*

*casa propia. En este último grupo, se detectó a un número importante de profesoras divorciadas que debían mantener el hogar y a sus hijos. ¿Qué hacer con estos datos? dije en el seno del departamento de Orientación. Una persona de la institución escolar se encargó de buscar información en la municipalidad y en el Instituto Provincial de la Vivienda (IPV) sobre los planes de vivienda existentes. La información fue colocada en la sala de profesores por la comisión de acción social de la escuela.*

Más allá de que algunos docentes se incorporaron a los planes de vivienda, lo que tuvo realmente trascendencia, fue la preocupación y el compromiso social por acompañar a los colegas en su lucha para mejorar sus condiciones de vida.

En 2004, cuando me hice cargo de la conducción de la Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz”, dada la magnitud de la misma, la temática fue abordada en la primera jornada institucional cuando se definió la visión y el PEI de la escuela. Años después, conocí gratamente la noticia de que en los acuerdos paritarios de marzo de 2009 entre el SUTE y el Gobierno, se había firmado un convenio para que el 5% de las viviendas a construir en la provincia, fuese adjudicado a los docentes. Un avance importante, aunque claramente insuficiente. Es necesario procurar elevar dicho porcentaje y, asimismo, controlar que las viviendas sean realmente confortables, amplias y dignas. Como así también, diseñar otras políticas desde el Estado que garanticen la satisfacción de la vivienda propia a todos los docentes de la provincia. Es lamentable escuchar, en esta época preelectoral (junio de 2009), a candidatos prometiendo viviendas a los docentes jubilados. Es decir, que existen docentes que se pasaron la vida al servicio de la educación y todavía no lograron la casa propia. Muy lamentable. Esto pone en evidencia, una vez más, la falta de valoración hacia aquellos que somos responsables de la formación del ciudadano argentino. ¿Cómo se puede pensar que un docente que no vive dignamente puede formar enteramente a sus alumnos en la dignidad humana? ¿Quién puede pensar que un docente, al que no le alcanza su salario para vestirse, alimentarse y tener su vivienda propia con su grupo familiar, puede

estar en condiciones emotivas de amar, enseñar y formar a los niños y adolescentes y de relatar sus prácticas pedagógicas para que el Ministerio de Educación de la Nación las publique?

Otra mirada al planteo precedente, la muestra Lentini (2008) a través de una nota publicada en un diario local que titula *La vivienda como símbolo de distinción o estigma social*. Dice:

La casa es un bien material, también es un bien social y, por lo tanto, una inversión ligada a la satisfacción de necesidades básicas. Entiéndase por estas alojamiento, refugio, protección ambiental, arraigo, identidad, seguridad, privacidad, accesibilidad física e inserción en el entorno. Tal como sostiene Pierre Bourdieu, tratar a la casa como un mero bien de capital, sería despojar al producto de todas las propiedades históricas: a través de la casa se afirma tácitamente la voluntad de crear un grupo unido por relaciones sociales estables; es un proyecto o una apuesta colectiva sobre el futuro de la unidad doméstica que refuerza la cohesión afectiva (...). Además, nuestra Constitución Nacional hace mención explícita del derecho a la vivienda cuando reconoce que “en especial, la ley establecerá (...) el acceso a la vivienda (art. 14 bis).

Otra publicación más reciente titula una nota: *Son 800 los docentes inscriptos que quieren una casa del IPV*. Dice:

Para acceder al beneficio, los trabajadores de la educación deben pertenecer al Sute y anotarse en el gremio. El Gobierno provincial anunció ayer que el próximo 6 de junio se abrirá la licitación para la construcción de 275 viviendas destinadas a docentes, en el marco del acuerdo al que se llegó con el Sindicato Unido de Trabajadores de la Educación (SUTE). Respecto de esto, el titular del IPV, Carmelo Simó, afirmó que ya son 800 los postulantes que serán seleccionados por el mismo gremio.

Pueden acceder a este beneficio todos los educadores que estén agremiados al mencionado sindicato. En tanto, cabe destacar que los terrenos donde se construirán las casas fueron ubicados por el gremio que, además, “convenció a algunos intendentes para que los terrenos del Estado provincial, a través del IPV, fueran destinados a esta institución”, afirmó Simó en Radio de Cuyo.



Asimismo, los 800 postulantes que están inscriptos serán seleccionados en función de parámetros que maneja el gremio basados en “la antigüedad y en el estado de carpeta. Ellos decidirán a los postulantes para los cuales el IPV construirá las viviendas”.

Cabe que nos formulemos la siguiente pregunta: ¿Cuántos docentes existen en nuestra provincia y en las restantes provincias de nuestro país que no tienen vivienda propia? ¿Qué pasará en Mendoza con los otros docentes que no son afiliados al gremio o los 525 que no salieron sorteados? ¿Dónde viven, en qué condiciones? ¿Les alcanza el sueldo para pagar un alquiler y una cuota para un futuro complejo habitacional? Estas y otras reflexiones más son las que tienen que movilizar hacia la lucha docente por una vida digna.

#### **8.4.1. La vestimenta como necesidad básica**

Otra de las necesidades primarias es la vestimenta del docente, que también debe estar en la agenda del director/a de una escuela. Siempre sostuve que “*todo habla de nosotros*”. Acuñé ésta expresión cuando hablaba de la presentación personal tanto de los docentes como de los alumnos. Permítanme la siguiente narración.

*Recuerdo que, cierto día, me encontraba en la entrada de la escuela Normal. Vi pasar a una persona que me llamó la atención. Seguí su trayectoria y observé que ingresó en un aula. Pregunté a la preceptora quién era y me respondió: el profesor nuevo de Geografía. Le pedí que le informara que debía pasar por mi oficina al finalizar la clase.*

*¿Qué fue lo que me llamó la atención de este profesor? Tengo que responder que fue su vestimenta. En realidad, parecía andrajoso e inspiraba pena y no respeto. Me dispuse a esperar en mi oficina, para lo cual también convoqué a la vicedirectora del turno. Cuando nos reunimos con el profesor le pregunté la razón por la cual no había estado en la entrevista de bienvenida conmigo. Me respondió que no había podido y que, además, no había percibido su importancia.*

*Procedí a informarle sobre el sentido de la misma. Luego de unos diez minutos de mi clásico monólogo, le pregunté si sabía que todos los alumnos tenían un cuaderno institucional de comunicaciones (CC), a lo que me respondió que no. Le dije que la entrevista con los profesores que se incorporaban por primera vez a la escuela respondía a ese tema. Tomé el CC que siempre estaba en mi escritorio. Fuimos analizando sus partes y, finalmente, nos detuvimos en la “presentación de los alumnos y la reglamentación de la vestimenta” de los mismos. También le indiqué que colaborara con la presentación de los alumnos en cuanto al atuendo y que ante el incumplimiento del mismo, se lo informara a la preceptora o a la vicedirectora.*

*En realidad, se me hizo embarazoso poder abordar con dicho profesor el tema de su presentación personal en la escuela. Los argumentos sobran, pero había que introducir el tema con cautela para no ofenderlo. Le dije que me disculpara si resultaba impertinente y que estaba buscando las palabras adecuadas para que no lo agraviaran. Que necesitaba decirle algo con profundo respeto y consideración y le pedíamos que él lo comprendiera así. Ante mis palabras, la cara del profesor ya mostraba su preocupación e intriga.*

*Hablábamos de su imagen ante los ojos de los alumnos y que si, realmente, no contaba con otra vestimenta para concurrir a la escuela en su papel de profesor, aceptara el ofrecimiento de la cooperadora de la escuela para comprarle lo que fuera necesario y poder concurrir a su trabajo con mejor presencia, como corresponde a un profesor.*

*Dijo que de ninguna manera aceptaría, ya que poseía otra ropa y que a partir de la próxima clase concurriría presentable. Expresó que en realidad no se había puesto a pensar la diferencia entre concurrir a una escuela o a otro lugar. En los días siguientes, vi al profesor impecable en su presentación.*

Como reflexión, se puede decir que la situación, no fue fácil, pero resultó positiva. El docente agradeció el ofrecimiento y la crítica que le realizábamos porque comprendió que con la presencia y la vestimenta adecuada para cada espacio social, también se educa.

Otra situación similar viví con un nuevo profesor de Música que llevaba colocado un piercing, de unos dos centímetros, en una ceja.

*El diálogo mantenido, en el mismo tono que el anterior, permitió que comprendiera que cada espacio social requiere de una presentación personal acorde con el mismo. Es por ello, que este tema estaba incluido en las normas de convivencia que debían respetar los alumnos. Me agradeció la actitud de decirse directamente, ya que en otras escuelas solo escuchaba que los adultos murmuraban. Él lo sabía y se daba cuenta a qué se estaban refiriendo. Este franco diálogo llevó al profesor a tener un gran compromiso con la escuela y a revalorizar el rol de la dirección por ayudarlo a crecer como educador.*

¿Qué me lleva a enfatizar sobre la vestimenta del profesor/a? Quisiera destacar dos vertientes en este sentido y que desde la gestión directiva se deben contemplar. Por un lado, la real y lamentable situación de carencia económica que muchos profesores sufren al obtener su título e iniciar la tan anhelada carrera docente. A lo largo de mis cuarenta años en el sistema, he podido detectar esta situación. Desde el gobierno nacional o provincial, debiera habilitarse un premio estímulo o beca a todo ciudadano que obtenga el título docente. Esto le permitiría satisfacer algunas de las necesidades básicas como la vestimenta y calzado para tener la oportunidad, al iniciar su carrera, de poder presentarse respetablemente ante colegas y alumnos. Es interesante tener presente las investigaciones que hablan de las características socio-económicas precarias de las personas que se dedican a estudiar la docencia. Por lo tanto, otorgar un premio a quien se dedicará a la carrera docente, sería una decisión digna de un gobierno que comienza a trabajar por la Escuela Restaurada.

La segunda vertiente que también nos debe mover a estar atentos como directivos, está vinculada al descuido o aspecto desaliñado de algunos profesores que concurren a la escuela. ¿Qué ha pasado que se ha perdido la sobriedad, la elegancia, el buen gusto, la armonía? ¿No se sabe diferenciar entre salir de compras, o al supermercado, o

al club, o a una fiesta y concurrir a dar clases a la escuela a un grupo de alumnos, a los cuales tienen que ayudar a crecer? ¿Es que todo da igual? ¿Qué ha pasado por el cerebro de algunos docentes que ingresan al aula con auriculares colocados? Llegan al curso saludando con un “hola chicos” como si fuera otro adolescente, mientras estos se encuentran en un total desorden. ¿Qué respeto van a exigir de sus alumnos? ¿Han perdido la conciencia de que han ingresado a la Escuela, que van a enseñar, a educar y que su exposición en cuanto a la vestimenta, calzado, peinado hace a la imagen que observan los alumnos? Existe la impresión de que algunos docentes pasaron por la Facultad o por los Institutos Terciarios sin darse cuenta de la importancia que tiene el mantener un cierto estilo en la presentación personal. Que la formalidad también inspira respeto, que ser ejemplo para los alumnos forma parte del compromiso con la formación ciudadana.

¿Qué ha pasado con el guardapolvo blanco de las maestras? ¿Por ser un símbolo de la modernidad ha perdido vigencia, del mismo modo que se perdió el respeto al docente? En la Escuela de Hoy reina la confusión, al ingresar a ella no sabemos distinguir entre celadores, preceptores, maestros o directivos. Basta con observar la vestimenta de ellos para darnos cuenta del panorama a que hago referencia.

Este posicionamiento es polémico y ello me anima a ponerlo en escena para que los directivos miren esta arista que, también, es parte de la Escuela Restaurada porque la escuela también demanda su imagen de Escuela.

Diferenciar los distintos lugares sociales, es propio de las sociedades civilizadas. “Kant transformó su apariencia, se convirtió en un Elegante Magíster, al que se recibía en las mejores casas. Vestía con esmero y repetía que siempre sería mejor ser un tonto con estilo que un tonto sin él”.<sup>127</sup> O bien tratemos de seguir el consejo que suele mencionar la famosa conductora de los almuerzos mediáticos, la señora Mirtha Legrand, quien expresa: “Como te ven te tratan y si te ven mal, te maltratan”.

<sup>127</sup> <http://archivo.elnuevodiario.com.ni/2004/marzo/16-marzo-2004/opinion/opinion5.html>.

Un docente ya sea directivo, profesor o maestro, es un referente social que tienen los alumnos y desde su presentación hasta el dominio de los contenidos que enseña debe procurar verse siempre bien. Digo, *todo habla de nosotros*.

#### **8.4.2. ¿Qué pasa con el trato horizontalizado e igualitario?**

Quiero relacionar con la presentación personal del docente otra arista que converge a ella y que está vinculada con la sociabilidad del profesor y sus alumnos.

La escuela es una organización social con relaciones jerárquicas y horizontales. Dicho desde una mirada matemática: verticales y horizontales, si recordamos las coordenadas cartesianas.<sup>128</sup> Es como si en ese plano quisiéramos ubicar la posición de la escuela. Las relaciones horizontales existen y se dan entre pares: los alumnos de un mismo curso, los profesores de la misma área curricular, los preceptores, los celadores, maestros de la misma escuela, entre otros.

Además existen relaciones verticales o jerárquicas. Resulta necesario recuperar y reflexionar que entre docentes y alumnos existe una jerarquía, como también entre director y profesor o entre vicedirectora y alumnos. Esta línea jerárquica de las instituciones educativas, prescrita en toda la normativa existente, ha pretendido ser quebrantada, como hemos visto en los indicadores del derrumbe de la Escuela de Hoy.

Para graficar aún más la situación, basta con escuchar el saludo o la forma de dirigirse de los alumnos: “hola profe”, “hola seño”, “hola dire”, “prece” ¿Qué es esta deformación del lenguaje que se promueve en la escuela? ¿A dónde conduce este trato igualitario y horizontalizado entre personas que desempeñan diferentes roles en diferentes espacios institucionales? ¿Qué vínculo se pretende establecer descuidando la formalidad que debe regir? Error, colegas. Recuperen el norte y la sensatez. “El igualitarismo no se puede dar en la institución escolar: Si

<sup>128</sup> El eje de las abscisas y el eje de las ordenadas.

el maestro es lo mismo que el alumno, no hay escuela”, sostiene Jaim Etcheverry (2010).

En el ejercicio de mi cargo como directora, no permitía a los alumnos que me dijeran “dise” ni que me llamaran por mi nombre. Siempre “para los alumnos soy y seré la sefiora directora” les recordaba con la mejor de mis sonrisas. El mismo criterio promovía hacia los profesores y el restante personal de la escuela.

¿Quiere un profesor o un preceptor evitarse problemas con serias consecuencias para su salud y para su profesión? Siga esta ensefianza: ponga la distancia necesaria en el trato con cada uno de los alumnos. Tampoco facilite el número de su teléfono móvil, ni atienda alumnos en su domicilio particular. Referido a este tema, tendría para escribir, y mucho, acerca de conflictos y disgustos sufridos por algunos colegas a lo largo de mis cuarenta años de docencia.

Como conclusión, podemos decir que la Escuela Restaurada requiere claridad en el entramado de las relaciones, tanto jerárquicas como horizontales, entre los diferentes actores de las instituciones educativas.

Otra situación preocupante, que no quisiera dejar de mencionar, ocurre cuando un docente asciende a un cargo directivo. La relación con los colegas, naturalmente, cambia en función de su desempeño en la conducción. Esto constituye un punto neurálgico en la gestión de la escuela y debe ser comprendido y aceptado, tanto por quien pasa a ejercer su nuevo rol, como también por los colegas.

#### **8.4.3. ¿Cómo afrontar la inestabilidad en el trabajo?**

Otra de las necesidades imperiosas a satisfacer por el docente es su estabilidad en el trabajo. ¿Quién puede pensar en un proyecto de vida digna sin estabilidad laboral? ¿Qué docente puede comprometerse con la visión de una escuela, cuando su preocupación linda con la desesperanza porque al ser suplente pronto tendrá que salir a buscar

otras escuelas? ¿Cómo pensar en poner en valor al docente con un sistema laboral tan perverso?

Se trata de pensar y concertar diferentes modelos de gestión escolar en los cuales se establezcan nuevos criterios de ingreso y permanencia de los docentes, que garanticen su continuidad para que la exigencia de la calidad educativa sea realidad.

En el desarrollo del indicador denominado “Escasa concentración horaria y estabilidad laboral” se muestran los inconvenientes que atentan contra el desempeño profesional y la salud de los docentes. También se realizan propuestas que permiten restaurar la escuela contemplando la estabilidad laboral del docente.

### **8.5. ¿Qué puede hacer quien conduce la Escuela de Hoy por los docentes?**

El/a director/a como líder referencial, tiene que tratar de acercarse a los docente de su institución para saber si alguno de ellos se puede encontrar en un nivel exiguo de satisfacción de algunas de las necesidades primarias. Valorar a sus docentes desde la perspectiva humana supone, entre otros desafíos implementar políticas institucionales, promover espacios para cultivar el sentido de pertenencia, para generar un nivel adecuado de participación de cada uno. También, las interacciones sociales y las experiencias personales de los docentes valen para la construcción de identidades del discurso institucional colectivo humanista (DIC) y esencial para la cohesión entre los diferentes actores de la escuela.

Para que un colectivo educativo actúe con eficacia en el logro de los objetivos institucionales y metas propuestas, es imprescindible que se sienta motivado por los incentivos y mecanismos puestos en marcha por la escuela a fin de estimular y valorizar su actividad pedagógica, por mínima que sea. Recordemos que sentirse valorado es lo que mueve a toda persona, en este caso, al docente.

Toda iniciativa de los docentes, debe ser atendida por el/la director/a, y canalizarla a través del desarrollo de proyectos que hacen al logro

de objetivos específicos del PEI. Esta posición le ayudará a incrementar el nivel de colaboración y el compromiso que se puede lograr para el éxito de la institución escolar. Es fundamental, caso contrario puede suceder que se constituya un grupo de docentes disconformes, que interfiere en el desarrollo de las actividades institucionales generando un clima adverso.

Asimismo, quien dirige una escuela promoverá en los docentes la formación profesional continua, a través del acompañamiento y del estímulo permanente. Esta enseñanza se fundamenta en mi vasta experiencia y en haber aplicado estos principios para sumar voluntades y movilizar consciencias en el acompañamiento del desarrollo de la visión de la escuela.

Se hace imperioso poner en valor a los docentes ante toda la sociedad. Todo docente encierra en si una valía esencial. Es merecedor de dignidad, de una consideración positiva, por lo tanto de honor y respeto. Se trata de algo ineludible, que trasciende los resultados conseguidos como producto de su actividad.

La perspectiva del docente como ser humano, reafirma la imprescindible necesidad de incrementar los recursos nacionales y provinciales destinados a la educación básica y obligatoria, donde se atienda también a la situación precaria de muchos maestros y profesores, a fin de que los mismos puedan alcanzar niveles de vida que les permitan desempeñar su funciones conforme a sus expectativas profesionales.

La Escuela Restaurada requiere de docentes que tengan satisfechas las necesidades básicas. Bastaría con que el tema resida en el corazón y en la agenda de los funcionarios que dirigen el sistema educativo provincial y nacional.

## **8.6. ¿Qué pasa con la autoestima de los docentes?**

### **¿Cómo lograr un docente lleno de valor?**

Hemos visto en otro apartado el concepto de autoestima aplicado a los alumnos. Una persona con una autoestima alta –dice la psicología-



gía— mantiene una imagen constante de sus capacidades y de sí mismo como tal. Otra, con baja autoestima, es menos capaz de resistir las presiones externas y no puede percibir estímulos amenazadores. Tiene una ansiedad elevada en general, que le impide cosechar aciertos, por lo que cada vez confía menos en sus posibilidades. Adopta una actitud defensiva excesiva, por lo que se repliegan o se muestran agresivos. Este concepto nos trae varias imágenes que dan cuenta de que el autoconcepto de muchos docentes está en problemas.

La autoestima se relaciona con el concepto de dignidad ¿Puede un docente, que se siente indigno, promover la dignidad y la autoestima en sus alumnos?

Es fundamental que todos confiemos hoy en un docente con valores fuertes, firmes, meritorios, que sirva de modelo como lo fueron muchos otros en generaciones anteriores. Que deje su propia huella y que sirva así de modelo y de ejemplo para la sociedad y la posteridad. Poner en este sitio al docente es parte de la tarea de quien conduce una escuela. Por sobre todo, es reconocer el potencial y las fortalezas que cada uno posee.

El docente debe estar lleno de valor, que se pueda demostrar en su entrega cotidiana con saberes que lo elevan como ser humano y lo dignifican, siendo sendero y luz a seguir por los alumnos que lo escuchan, esperanzados en un mundo mejor en el cual podamos convivir en paz.

Vuelvo a Jaim Etcheverry y digo que los maestros son los que siembran la esperanza, el futuro y la dignidad humana en esos espíritus ávidos de aprender y de ser amados. Son los maestros y profesores los encargados de crear el clima emocional propicio para el aprendizaje. En sus manos, se juega el destino de los niños y adolescentes. El maestro tiene el poder de hacer que un alumno sea feliz o miserable. El maestro, al enseñar, al entregar ese alimento para la mente y el espíritu, está realizando el acto más sublime de amor y humanidad ¿Cuándo aprende un alumno? Cuando se siente amado, cuando percibe que su maestro

o profesor es una persona auténtica e íntegra, que está preocupado para que él, como persona, sea cada día mejor.

Podrá haber computadoras portátiles para todos los alumnos y todos los docentes, pero si no existe amor no habrá aprendizaje. “Enseñar es el arte de ser humano y de comunicar esa humanidad a los otros”.

La Escuela Restaurada debe convertirse en un lugar de realizaciones y de felicidad para los docentes y no un sitio del que se quiere huir.

Para todo esto se requiere un discurso político que ponga en el centro el valor que tiene el docente. Se hace imprescindible hacer respetar a los maestros y profesores. Mientras esto no ocurra, no podremos restaurar la especificidad de la escuela y seremos testigos mudos de la muerte de la Escuela de Hoy

### **8.7. ¿Los docentes son resilientes?**

En un apartado anterior se ha desarrollado el concepto de resiliencia aplicado para los alumnos. Cabe ahora que nos formulemos otros interrogantes. ¿Puede un docente superar traumas y heridas emocionales de su existencia y poder llevar una vida productiva y satisfactoria? ¿Puede un docente levantarse y volver a empezar? Claro que puede, este debe ser el mensaje de los responsables de conducir la Escuela.

La resiliencia es un concepto esperanzador ya que nos muestra que más que lo que uno vive, por terrible que sea, lo importante es qué se hace con esas vivencias.

Por todo lo vivido durante los cuarenta años en el sistema educativo, puedo decir que existe en los docentes un potencial incalculable para poder restaurar la Escuela de Hoy. Falta la definición de políticas de Estado que consideren a los maestros y profesores como pilares de la Escuela Restaurada y que se obre en consecuencia. Falta la visión política de poner en valor al docente.

## **8.8. Desarrollo profesional del docente: ¿un déficit o una utopía?**

La literatura pedagógica circulante nos ofrece una variada gama de posiciones sobre el desarrollo profesional del docente, de las competencias que ellos debieran poseer a fin de poder desempeñar con éxito la tarea de enseñar, en los tiempos actuales.

Al pensar en el perfil del docente para enfrentar con éxito los desafíos de la Escuela de Hoy, convendría buscar, primero, respuesta a la siguiente pregunta: ¿Qué cosas debe saber un docente como profesional de la educación? Mi experiencia me fue llevando a conclusiones, que también pretenden ser un aporte para las carreras de formación docente. Hablo del un tripode. Es decir, de tres ejes que forman la base de sustentación del docente como profesional de la educación. Por un lado un profundo y actualizado conocimiento relativo a la ciencia o área que estudió. Por otro, un saber sobre aspectos generales de la educación: filosofía, teorías del aprendizaje, metodología de la enseñanza, características del sujeto del aprendizaje, teorías curriculares, educación emocional, legislación escolar., entre otros. El tercer eje se relaciona con la posesión de una amplia cultura general y el dominio de las tecnologías informáticas y comunicacionales. Es imprescindible que los docentes sean personas informadas sobre diversos temas que hacen al desarrollo de la sociedad. Las noticias de índole local, nacional y mundial suelen ser un recurso pedagógico para introducir o profundizar contenidos curriculares. Contar, al menos, con una netbook personal, se ha transformado en parte de los requisitos para ser un docente de la Escuela Restaurada.

Ninguno de estos tres ejes debe estar ausente en el docente. Ellos establecen el equilibrio necesario para que logre, frente a sus alumnos, la autoridad que el saber experto otorga. Un sólido capital científico y cultural le ofrece al docente una variedad de herramientas intelectuales, sociales y emocionales que le permiten dirigir exitosamente el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es sentirse un poco actor, cautivando a los alumnos hacia el conocimiento. Es sentirse un poco periodista y estar atento a las noticias que le pueden servir de disparadores en su clase.

Recuerdo que en mi gestión como directora, todo los días y a primera hora, se colocaba en la sala de profesores uno de los diarios locales para que todo el personal pudiera consultarlo. La escuela requiere de docentes informados.

Recordemos que vivimos en la sociedad del conocimiento. Este se produce, circula instantáneamente y está al alcance de todos. Un docente debe estar actualizado e informado. Ser ilustrado, enciclopedista, irradiar sabiduría, es el desafío. De esta manera, podrá enriquecer sus prácticas pedagógicas favoreciendo el aprendizaje de los alumnos.

Es decir que, paralelamente a su desempeño como docente en las instituciones educativas, debe contar con tiempo para su profesionalización. La Escuela Restaurada requiere de docentes con múltiples fortalezas, comprometidos con el conocimiento y con actitud generosa de su distribución.

A modo de conclusión, sabemos que en los tiempos que corren las exigencias para los docentes son mayores. Están involucrados en clases itinerantes hasta por siete escuelas, en la corrección de trabajos y pruebas de evaluación de los alumnos, en el estudio para seguir actualizados. Si a esto le sumamos la atención de los hijos y de las obligaciones familiares, cabe que nos formulemos la siguiente pregunta. ¿Quién resiste tantos compromisos, en un clima muchas veces insalubre de las aulas donde los alumnos tienen un comportamiento irrespetuoso, con frecuencia insolente y con padres que atropellan a maestros y profesores?

¿Cómo no vas a estar triste y derrumbada mi querida Escuela de Hoy?

Sería loable que el gobierno, en acuerdo paritario con el sindicato, pudiera ver la gravedad de la realidad que está enfermando a los docentes. Que también se pudiera establecer un salario que permita a los maestros vivir con un solo cargo. Que los profesores cobren el máximo de horas cátedras, según la ley de incompatibilidad; pero que asuman solamente un 70% frente a alumnos. También, asignar un plus equivalente a tres horas cátedras para que los docentes concurren

a un gimnasio a realizar actividad física, como medida preventiva de enfermedades

## 8.9. Conclusiones finales

El derrumbe de la Escuela de Hoy está a la vista, pero también sabemos que atendiendo a los indicadores planteados y con decisiones acertadas iremos abriendo caminos para la restauración del valor social del docente y de la especificidad de la escuela.

Tendremos así la Escuela Restaurada donde la inclusión social sea garantizada a través de la inclusión educativa con calidad y exigencia, en el marco del respeto a la autoridad del docente.

Obtendremos respuestas afirmativas y esperanzadoras para lo siguientes interrogantes: ¿Existe realmente la decisión política de luchar contra la pobreza, la marginalidad y la inseguridad? ¿Existe actualmente la voluntad política de construir desde la educación un sistema que incluya en la sociedad a todos los niños, adolescentes y jóvenes, garantizando una vida digna? ¿Existe la visión política de comprometer y acordar con los empresarios el desarrollo de la responsabilidad social? ¿Hicimos a tiempo un sistema diversificado de inclusión educativa para atender a todos los chicos, inclusive los que no quieren estudiar? ¿Está el sistema educativo en condiciones de organizar centros educativos diferentes que puedan asumir este reto? ¿Podremos evitar el derrumbe de la escuela pública?

Sabremos, en definitiva, si la Escuela de Hoy pudo sobrevivir a la trampa de las luchas ideológicas, a la asfixia provocada por los tentáculos del neoliberalismo y a la inmediatez signada por la revolución tecnológica y comunicacional.



## EPÍLOGO

### **La Escuela Muerta**

*Habían pasado veinte años de los festejos del Bicentenario de la Patria. Transcurría el año 2030. Mendoza se había vestido de púrpura, de topacios y castaños. Los resplandores de luz generaban combinaciones de amarillos, naranjas y ocre. El sol destellaba entre el follaje que comenzaba a disiparse en las alamedas. No apretaba aún el frío, pero comenzaban a secarse los viñedos, que deslumbraban-como siempre— con sus tonos leonados y pálidos rojizos. Era el bello otoño en Mendoza, paisaje que había amado una y otra vez, durante los cuarenta otoños que me acompañaron como docente.*

*Esa mañana, después de veinte años de aquel 2010, quise volver a mi querida Escuela Normal Superior “Tomás Godoy Cruz”. Mi corazón se agitó al pensar en el reencuentro. Fui presurosa a buscarla. Ingresé cautelosa, esperando hallar un rostro conocido. Me detuve en la sala principal. Vi personas mayores de lento caminar. Busqué el busto de Tomás G. Cruz, de Sara Boyd, el de Sarmiento y las placas de bronce que recordaban su historia de 150 años, pero ya no estaban.*

*Pronto mi atención se concentró en escuchar el bullicio propio de los alumnos. Pero era mi imaginación y mis recuerdos que jugaban con aquel clima de alegría de los recreos. Volví mis pasos hacia el frente del edificio y vi que aquel cartel que decía: “1878: Ni un paso atrás, 2008: Educación con exigencia y esfuerzo”, mostraba, solamente, el abandono del paso de los años. Ingresé nuevamente y pregunté a una señora por los alumnos. Su gesto de sorpresa y su respuesta me alarmaron: “No hay más alumnos ni profesores, la Escuela está muerta” –dijo.*

*Aquella afirmación hizo temblar mis piernas y mi corazón, perdí la conciencia. De pronto, me encontré sentada en el lugar donde funcionaba la secretaría. Escuché que una mujer alta, delgada y elegante me decía:*

*–Amalia, ¿es Ud.? Han pasado 20 años de la última vez que nos encontramos, antes de que Ud. se fuera a vivir a su Catamarca.*

*–Y tú, ¿quién eres? –pregunté.*

*–Soy Ana, la profesora de Matemática– me respondió. Haciendo un gran esfuerzo, la miré y la reconocí.*

*–Sí, sí Ana –dije– y nos abrazamos. Ansiosa le pedí: “Cuéntame, qué pasó con la Escuela”. Me respondió con tristeza: “Soy la última profesora que queda en el sistema, resistí hasta hoy, pero también me voy. Me hice cargo del negocio que tiene mi padre en San Rafael”.*

*Yo no entendía nada, mi expresión me delataba. Ana continuó diciendo:*

*–Esto ya no es más una escuela, es un “4C” (Centro Comunitario de Contención Ciudadana). El Centro que se ocupa de atender a los niños y adolescentes con problemas de conducta y de aprendizaje. Trabajan médicos, psiquiatras, psicólogos, trabajadores sociales, psicopedagogos, padres preventores y una serie de operadores sociales para el tratamiento integral que se les realiza a los jóvenes–. Ante mi expresión de asombro, continuó diciendo:*

*–No, no es más una escuela, es decir, que la Escuela se transformó en esto. Ud. recordará que hace veinte años ya se planteaba el tema de las horas libres porque los profesores se enfermaban, tomaban licencia y muchos pasaban a un cambio de función. Esto se fue incrementando con los años. La salud de los profesores y maestros se fue deteriorando. Los alumnos cada vez se portaban peor. Cuestionaban las normas de convivencia y querían vivir en debate permanente incitados por algunos adultos externos a la escuela, también, por algunos padres. Tampoco respetaban la autoridad de ningún docente y los padres los*



*dejaron hacer lo que ellos querían. Es decir, la escuela quedó atrapada, como Ud. decía en su libro, entre las luchas ideológicas, asfixiada por los tentáculos del neoliberalismo y la inmediatez de la tecnología. Los indicadores del derrumbe que Ud. advertía en su libro, no fueron tenidos en cuenta. Por el contrario, se fueron agravando y el resultado fue el derrumbe total de la escuela pública”.*

*–¿Y la directora, quien es ahora?– pregunté.*

*–No hay, Amalia. Hace cinco años se fue la última directora y no se pudo conseguir quien la reemplazara. Lo trágico fue que esta situación se repitió en todas las escuelas.*

*–No entiendo –dije– ¿Quién cuida el patrimonio del estado y responde por la seguridad de los alumnos?*

*Le cuento –dijo Ana– Al no existir director, en un acuerdo paritario se decidió que los celadores (ordenanzas) podían hacerse cargo del Centro, ¿Recuerda a Jorgelina?*

*–¿No me digas que terminó los estudios secundarios y estudió un profesorado?– pregunté con alegría.*

*–No, no, ella es la encargada de este “4C”; ahora no se requiere título. ¿Recuerda que cuando Ud. estaba en funciones los maestros, los preceptores tenían dos cargos para poder vivir? Esto los llevó al deterioro de su salud, se enfermaron y se fueron yendo de las aulas, igual que los profesores con 36 o 50 horas de clases. Se explotó de tal manera a los docentes que la sobre exigencia los fue enfermando cada día más ¿Quién soportaba el estrés de tan perversas condiciones laborales? ¡No hubo cuerpo que aguantara!, Amalia. Muchas permanecen en cambio de funciones, pero están impedidas para realizar cualquier tarea de responsabilidad. Nunca logramos que los profesores estuvieran frente a los alumnos el 70% de las horas y el 30% restante pudieran utilizarlas en otras actividades pedagógicas o institucionales. Yo tomé su bandera, Amalia; pero no se logró nada. Tampoco se obtuvo la concentración de las horas en una o dos escuelas.*

–¿Y la jubilación?” –pregunté.

–Las mujeres se jubilan a los 65 años y los hombres a los 70. Recuerde que no había alumnos para estudiar las carreras docentes. Los profesorado que perduran abiertos, lo hacen para justificar el salario de los docentes que todavía permanecen en ellos, sin alumnos –comentó Ana.

–¿Pero vos, no estudiaste para la gestión? –pregunté ansiosa.

–Sí, por supuesto y tengo el título en gestión de la UNCuyo y la maestría en la FLACSO, pero nunca quise participar de las elecciones que hacían los alumnos– respondió resignada.

–¿Cómo? ¿No entiendo? –dije.

–Sí, son los alumnos que, por decisión del gobierno, eligen a los directivos a través de una asamblea.

Nuevamente, sentía que mis fuerzas físicas me abandonaban. Mi profundo suspiro llamó la atención de Ana, quien no dejaba de contarme lo que había pasado en los 20 años de mi alejamiento. Reaccionando le dije:

–¿Cómo, si tú reunías las condiciones y el perfil justo para ser exitosa en la gestión?

–No, no quise porque además veíamos que los directivos no contaban con el apoyo del gobierno escolar. Los alumnos tomaban las escuelas y con mucha facilidad se destituía a los directivos. El gobierno, siempre, los encontraba culpables. Los padres y los alumnos, siempre, tenían razón. La misma actitud se tomó con los profesores. Los alumnos vivían de asamblea permanente para cuestionar al profesor por los contenidos y metodologías de enseñanza y porque querían la libre expresión injuriosa. Los centros de estudiantes se transformaron en soberanos dentro de las escuelas, los que mandaban eran los alumnos –continuaba diciendo Ana, mientras yo recordaba una nota publicada hacía más de veinte años en un diario.<sup>129</sup>

<sup>129</sup> Rolando Hanglin ¡Por fin, educación con inclusión!-La Nación-26 de octubre de 2009.

*–¿Y el respeto y el valor hacia el docente que habíamos institucionalizado en mi gestión?*

*–Mi querida Amalia –me respondió vencida– todo fue cambiando, para peor. Por eso, las escuelas públicas hoy son estos centros, donde los adolescentes que concurren, también, realizan terapias para superar las adicciones a las drogas.*

*–¿Y APRODEM, qué hacía? –pregunté.*

*–Se fue diluyendo en el tiempo, aquellos directivos se fueron jubilandando y nadie quería tomar la antorcha de la lucha.*

*–¿Y la inclusión social a través de la inclusión educativa? –volvía a preguntar.*

*–Se transformó en esto: solamente inclusión social, para luchar contra la inseguridad y la delincuencia que se fue haciendo casa vez más grave. En los “4C” se hacen fiestas, bailes, jornadas recreativas, torneos de todo tipo de juegos y cuanta cosa a los adolescentes se les ocurra. El “4C” funciona las 24 horas y algunas aulas se transformaron en dormitorios para facilitar los tratamientos –me siguió explicando.*

*–¿Y el estudio? –pregunté preocupada. Ana respondió pacientemente:*

*–No, no se estudia más, era demasiada exigencia y esfuerzo para los chicos. Estamos en la tragedia de la civilización, recuerde, como muy bien decía Etcheverry.*

*Me sentí morir al saber que aquella Escuela de Hoy, había muerto. Que nunca se había logrado restaurar el valor social y el respeto por el docente, tampoco la función específica de enseñar y aprender de la escuela.*

*El alma me dolía ante la muerte de la Escuela Pública. Llegó mi hijo a buscarme.*

*El otoño en Mendoza ya no era el mismo.*

***Escena final***

Mendoza, año 2030

El paisaje familiar me invitaba a disfrutar de amenas charlas con mis nietos, ya jovencitos Santiago y Ulyses. Los recuerdos de otros tiempos, sus acertadas apreciaciones, sus sólidas argumentaciones me decían que eran jóvenes que se habían formado en la Escuela Restaurada. Una gran tranquilidad acompañaba mis días. Entendí que la sociedad percibió los peligros que asechaban a la escuela pública, que los sucesivos gobiernos habían tomado la bandera de los valores, que el docente volvió a ser respetado y también se había restaurado la función específica de enseñar y aprender. Pero lo que liberaba mi alma, fue comprender que yo, como tantos otros, fui parte de la lucha para que la Escuela haya logrado restaurar el valor social del docente. Esa mañana pensaba con alivio que por suerte “La escuela muerta” había sido solamente un mal sueño.

FIN

## BILIOGRAFÍA CONSULTADA

- AGUERRONDO, I. (1992). *Proyecto: La Escuela Nueva en la Argentina*. Argentina: Ministerio de Cultura y Educación.
- AGUINIS, M. (2010, marzo 12). Desprecio argentino por la ley. *La Nación*.
- ALBARRACÍN, D. (2002). *Epistemología y Ciencia Educativa*. Mendoza: EFE, UNCuyo.
- ALIETO GUADAGNI, A. (2008, febrero 8). Luz roja para la educación. *La Nación*.
- ÁLVAREZ FERNÁNDEZ, M. (1988). *El equipo directivo-Recursos técnicos de gestión*. Madrid: Popular.
- AMADEO, M. J. (2002). *Lengua*. Comisión Curricular de la Provincia de Mendoza. Mendoza: DGE.
- BAQUERO, R. (1996). *Vigotsky y el aprendizaje escolar*. Buenos Aires: Aique.
- BARYLCO, J. (1993). *El miedo a los hijos*. (6ª ed.). Buenos Aires: EMECE.
- BIRGIN, A. (2000). La Ciudadanía Negada. Políticas de exclusión en la educación y el trabajo. (cap. IX). En *La docencia como trabajo: la construcción de nuevas pautas de inclusión y exclusión*. Buenos Aires: FLACSO.
- BLEJMAR, B. (2007). *Gestionar es hacer que las cosas sucedan*. Buenos Aires: Novedades Educativas
- BORSANI, M. (2005). La Familia y La Educación. Apuntes para reflexionar. *Dinámica Educativa*, 7,30-38.
- BOURDIEU, P. (2008). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Buenos Aires: Paradigma Libros.

- BRASLAVSKY, C. (2005, diciembre). La historia de la educación y el desafío contemporáneo de una Educación de calidad para todos. *PERSPECTIVAS. Revista trimestral de educación comparada* número 136. (Vol. XXXV, 4). Recuperado de [WWW.IBE.UNESCO.ORG/PUBLICATIONS/PROSPECTS/.../136/136S.PDF](http://WWW.IBE.UNESCO.ORG/PUBLICATIONS/PROSPECTS/.../136/136S.PDF)
- BRITO GARCÍA, L. (1994). *El imperio contracultural: Del rock a la postmodernidad*. (2ªed). Venezuela: Nueva Sociedad.
- BROVELLI, M.S. (2003). *Tipos de conocimiento y formas de enseñar. La construcción metodológica*. (Vol. 15,149). Buenos Aires: Novedades Educativas.
- BRUNNER, J.J. (2009, ABRIL, 13). Las familias están resquebrajadas. *UNO*.
- BUSTELO, G. (2009, junio 22). Cuatro de cada diez chicos no entiende lo que lee. *Los Andes*.
- CAMUS, A. (2009). *El Rebelde*. Buenos Aires: Losada.
- CANO GARCÍA, E. (1998). *Evaluación de la calidad educativa*. Madrid: La Muralla.
- CARBALLUDE, M. (2005). Rebelión cultural y política de los `60. *Biblioteca Virtual Temakel*. Recuperado de: [www.temakel.com/histdecadase-senta.htm](http://www.temakel.com/histdecadase-senta.htm)
- CARUSO, M. y Dussel, I. (1996). *De Sarmiento a los Simpsons*. Buenos Aires: Kapelusz.
- CASTILLO, R. (2009). Panfleto-antipedagógico. Recuperado de <http://www.lsi.upc.es/~conrado/docencia/panfleto-antipedagógico.pdf>
- CASTRO SANTANDER, A. (2009). Gestión de la convivencia y profesores contra corriente. *Educación*, 4,137-152. Recuperado de <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn43p137.pdf>
- (2010, MARZO 10). Desencontrándonos: Cuando no se educa para estar “bien” con los demás. *EL SOL*, p. 4.

- DE ALBA, A. (2006). *Currículum: crisis, mitos y perspectivas*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- DIRECCIÓN GENERAL DE ESCUELAS (2000). Construcción participativa del Nivel Polimodal. Talleres 28 y 29 de agosto. Mendoza: autor.
- DUSSEL, I. (2005, abril 30). Hay que volver a darles autoridad a los docentes. *Clarín.com*. Recuperado de *edant. clarin.com/suplementos/zona/2005/.../30/z-04815. htm*
- DUSSEL, I. y SOUTHWEL, M. I. (2009, marzo). La autoridad docente en cuestión: líneas para el debate. *El Monitor de la Educación*, 20.
- EL 18% De Los Estudiantes De La Uncuyo Abandona En Primer Año. (2010, julio 8). Mendoza. *VP VOX POPULI*.
- Enseñar a Leer y Escribir, Cada Vez Más Difícil. (2010, enero 8). Editorial. *Los Andes*.
- ESTEVEZ, P.E. (1996). *Te acompaño a crecer: fundamentos para una educación de la sexualidad humana responsable*. Buenos Aires: Coronel Libros.
- ETKIN, J. (2006). *Gestión de la complejidad en las organizaciones. Lo imprevisto y lo impensado*. Buenos Aires: Granica.
- FERNÁNDEZ, L. (2001). *El análisis de lo institucional en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- FILMUS, D. (Compilador). (2001). *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela Media y necesidad de trabajo en épocas de globalización*. Buenos Aires: Santillana.
- FREIRE, P. (1999). *Pedagogía de la Esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido* (trad.S. Mastrángelo). Madrid: Siglo XXI.
- FRIGERIO G.-Poggi M. (1997). *El análisis de la institución educativa. Hilos para tejer proyectos*. Argentina: Santillana.
- FRIGERIO, G., Poggi M., Tiramonti, G. y Aguerro I. (1992). *Las Instituciones Educativas, Cara y Ceca*. Buenos Aires: Troquel.

- GAIRÍN SALLÁN, J. y otros (1996). *Manual de organización de instituciones educativas*. Madrid: ESCUELA ESPAÑOLA.
- GAIRÍN SALLÁN, J. (1996). *La organización escolar: contexto y texto de actuación*. Madrid. España: La Muralla.
- MEJORAR LA SOCIEDAD, MEJORANDO LAS ORGANIZACIONES EDUCATIVAS. Recuperado de [http://webs2002.uab.es/paplicada/htm/papers/Mejorando\\_las\\_organizaciones\\_deusto.pdf](http://webs2002.uab.es/paplicada/htm/papers/Mejorando_las_organizaciones_deusto.pdf)
- (2007, JUNIO 10). Entrevista. Recuperado de <http://www.redage.org/opinion/entrevista-al-doctor-joaquin-gairin-sallan>
- GARCÍA DE CERETTO, J. (2007). *El conocimiento y el currículum en la escuela. El reto de la complejidad*. Rosario: Homo Sapiens.
- GARCÍA, B.E. *La teoría de la educación de Niklas Luhmann*. Recuperado de <http://www.oei.es/oeivirt/salacredi/BEATRIZ.pdf>
- GARZÓN VALDÉS, E. (2009, diciembre, 12). La desobediencia civil es un deporte argentino. Entrevista por Dolores Pruneda Paz. *Revista Ñ - Clarín*.
- GERMÁN, G. La educación y la segunda modernidad. Recuperado de [www.arqhys.com/.../modernidad-educacion.html](http://www.arqhys.com/.../modernidad-educacion.html).
- GIACUMBO, O., Berardini, A., Roitman, F y Sancho, A. (2010). *Canciones en la escuela. Identidad y Educación*. Mendoza: Zeta editores.
- GIMÉNEZ CORTE, E. Anotaciones al margen. *El Litoral. Santa Fe. Argentina*. Recuperado de: [com -www.ellitoral.com/index.../diarios.../OPIN-05.html](http://www.ellitoral.com/index.../diarios.../OPIN-05.html) -
- GIMENO SACRISTÁN, J. y Pérez Gómez, A.I. (1999). *Comprender y Transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- GOLEMAN, D. (2001). *La inteligencia emocional*. Barcelona. Kairós
- GRAFFE, G.J. Gestión educativa para la transformación de la escuela. Recuperado de <http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S0798-97922002000300007&script=sci-arttext>



- GUYTON-HALL. (2000). *Tratado de Fisiología Médica*. (9º ed.). México: McGRAU HI
- HARDGREAVES, A. (2005). *Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos*. España: Morata
- HARFF, R. y Azzerboni, D. (2003). *Conduciendo la escuela*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- (2008). *Estrategias para la gestión directiva*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- INGENIEROS, J. (2001). *El hombre mediocre*. Buenos Aires: Lozada.
- JAIM ETCHEVERRY, G.J. (2006). *La tragedia educativa*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- KALUF, C. y Maurás, M. (1998). *Regreso a casa. La familia y las políticas públicas*. Buenos Aires: Santillana.
- KOONTZ HAROLD Y WEIHRICH HEINZ (1993, 04) *Administración – México-McGRAW-HILL*.
- LA ROSA, C.S. (2007, junio 10). Entrevista a G.Jaim Etcheverry. *Los Andes*.
- LABAKÉ, J.C. Valores y límites, la brújula perdida. Recuperado de. [www.editorialbonum.com.ar/autor.php?librosautor...](http://www.editorialbonum.com.ar/autor.php?librosautor...)
- LENTINI, M. (2008, febrero 4). *La vivienda como símbolo de distinción o estigma social*. Opinión. *Los Andes*.
- MANONI, G. (2008, agosto 22). *Los Andes*.
- MATAN A TIROS A UN CHICO DE 16 AÑOS EN MEDIO DE UNA PELEA POR UN PREDIO. (2009, mayo 30). *Clarín*.
- MATIAK, LIRIA MARTA. Proyecto de investigación-Convocatoria INFOD 2009-Ministerio de Educación de la Nación-ISFD “Mariano Moreno”-Apóstoles– Misiones
- MAYNARD KEYNES, J. (1987). *Las consecuencias económicas de la paz, Crítica*. Barcelona: Grijalvo.

- MONEREO, C. y Castillo, M. y otros. (1998). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Barcelona: Graò.
- MORÁN, R.A. (2004, agosto 15). Postales de Catamarca. Pueblo de gesto antiguo. Suplemento de viajes. *Clarín*.
- (2005, OCTUBRE 23). "El profe virtual" ya da clases en Mendoza. *Clarín*.
- MORENO RINCÓN, S.D. (2009). Antropología. Recuperado de [www.monografias.com/usuario/perfiles/samidejs](http://www.monografias.com/usuario/perfiles/samidejs)
- MORÍN, E. (2001) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. Buenos Aires. Nueva Visión.
- MUÑOZ., B. (2008). *La posmodernidad como pensamiento anti-ilustrado. Algunas reflexiones sobre la ideología de un final de siglo*. Recuperado de [redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/181/18100307.pdf](http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/181/18100307.pdf)
- MUROS, H. (2009). *Refundar el sistema educativo*. San Rafael. Mendoza: autor.
- NICASTRO, S. (1997). *La historia institucional y el director en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- No quiero a mis hijos en la calle. (2009, julio 12). *Clarín: El País*, 04.
- OBIOLS G. y Di Segni de Obiols, S. (2006). *Adolescencia, posmodernidad y escuela. La crisis de la enseñanza media*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- ONETTO, F. (2005). *Climas educativos y pronósticos de violencia*. Buenos Aires: Novedades Educativas.
- (2008, OCTUBRE 19). Tener a un chico dentro de la escuela a cualquier precio es un error. *Los Andes*.
- PADILLA, M. (2006, setiembre 12). Progresismo y aristocracia intelectual. Sec. Opinión. *Los Andes*.

- PALAMIDESSI, M. (2007). *La escuela en la sociedad de redes. Una introducción a las tecnologías de la información y la comunicación en la educación*. Bs As.: Fondo de Cultura Económica.
- PENSANDO en el 2011, JULIO COBOS PRESENTÓ SU PROPUESTA EDUCATIVA. (2009, diciembre 5). *Diario UNO*.
- PÉREZ GÓMEZ, Á. (1999). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- PIERRO, L. 2006, diciembre 10). Piden más profesores por la gran cantidad de horas libres. *Los Andes*.
- POZO, J. I. y otros. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Graò.
- PRIETO CASTILLO, D. (1995). *Educación con sentido: apuntes para el aprendizaje*. Argentina: Novedades Educativas.
- ROJAS, G. (2009, diciembre 8). Para la impunidad y destrucción del derecho penal y la policía. Recuperado de: <http://la-barbarie-noticias.blogspot.com/2009/12/>
- SÁBATO, E. (1999). *Antes del fin*. Buenos Aires: Seix Barral.
- (2000). *La Resistencia*. Buenos Aires: Seix Barral.
- SANTOS GUERRA, M.A. (1994). **Entre bastidores**. *El lado oculto de la organización escolar*. Archidona (**Málaga**): **Aljibe**.
- (1997). *La filosofía. Una invitación a pensar*. Buenos Aires: Planeta.
- (1997). *La luz del Prisma*. Málaga: Aljibe.
- Sentimos que no hay ley ni autoridad. Bajo la dirección de Orlando Calo. Universidad Nacional de la Plata (2010, abril 3). *La Nación*.
- SERRA, M.S. *El difícil camino que va de la pobreza a la igualdad*. Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación: El Monitor. Los Dossiers, 2004-2007,31-43.

- SOLARI, M.H. (1949). *Historia de la Educación Argentina*. Buenos Aires: Paidós.
- SON 800 los docentes inscriptos que quieren una casa del IPV. (2010, mayo 21). *El Sol*.
- SPITZER, M. (2005). *Aprendizaje neurociencia y la escuela para la vida*. Barcelona: Omega.
- STELLA, J., Bianco, K. y del Franco, M. (2006). 116 colegios acosados por la droga. Informe especial. Buenos Aires: Gente.
- STEPHEN J. y Ball S.J. (1989). *La micropolítica en la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Madrid: Paidós.
- TEDESCO, J.C. (2000). *Educación en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- TELLO, N. y Vergara, A. (1994). *La investigación estratégica de la institución escolar*. Mendoza: CAEM.
- TENTI FANFANI, E. (2007). *Teoría y acción en la vida de Cecilia Braslavsky. Nuevos temas en la agenda de política educativa*. UNESCO. IPE. Siglo XXI.
- (2004-2007). *Educación y construcción de una sociedad justa*. Argentina. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación: El Monitor.
- TERRAGNO, R. (2009, setiembre, 13). Cómo terminar con la educación de segunda. *Clarín*.
- TIRAMONTI, G. (2007). *La trama de la desigualdad educativa*. Buenos Aires: Manantial.
- VALDÉS, L. (2001). *Conocimiento es futuro. Hacia la sexta generación de procesos de calidad*. México: Múltiple.
- VIDAL FERNÁNDEZ, F. Las políticas culturales de familia en la segunda modernidad. Recuperado de [www.iglesiaviva.org/217/217-12-VIDAL.pdf](http://www.iglesiaviva.org/217/217-12-VIDAL.pdf). pp. 1-32
- ZABALA VIDELA, A. (1995). *La práctica educativa: cómo enseñar*. Barcelona: Grào.

## ÍNDICE

Dedicatoria .....	7
Agradecimientos.....	9
Prólogo .....	11
Reconstruir en medio del derrumbe por Guillermo Jaim Etcheverry.....	11
Introducción .....	15

### Capítulo 1

#### La Familia

1.1. Encuentro con mis padres.....	19
1.2. La familia como educadora esencial .....	21
1.3. La familia: aproximación conceptual.....	23
1.4. La familia hoy.....	26
1.5. Estrategias para la Escuela Restaurada.....	33
1.5.1. Desde la escuela .....	34
1.5.2. Desde el Estado.....	45
1.5.3. Propuestas de acciones concretas .....	47
1.6. Enseñanzas para la Escuela Restaurada.....	48
1.7. Responsabilidad social empresarial.....	50

### Capítulo 2

#### La Escuela de Ayer y La Modernidad

2.1. Pueblo de gesto antiguo Santa Rosa – Valle Viejo – Catamarca ....	59
2.2. Ah!!!! Mis nostalgias: valores de la Escuela de Ayer .....	62

2.3. Mis nostalgias continúan: aquellos maestros, aquellos profesores en Catamarca.....	64
2.4. La modernidad como contexto de la Escuela de Ayer .....	75
2.5. La modernidad en nuestro país .....	80
2.6. Recordando la historia: de la Escuela de Ayer hacia la Escuela de Hoy .....	83
2.7. La Escuela de Ayer y Sarmiento .....	88

### **Capítulo 3**

#### **La Escuela de Hoy y la postmodernidad**

3.1. ¡Aquel encuentro con la Escuela Normal!.....	93
3.2. La postmodernidad.....	98
3.2.1. Recorriendo la historia: los escenarios .....	98
3.2.2. Los intelectuales y sus influencias.....	102
3.2.3. Una breve conclusión .....	103
3.3. Avanzando en la postmodernidad: rasgos destacados .....	105
3.3.1. La sociedad de riesgo e individualismo.....	106
3.3.2. Una manera particular de pensar .....	107
3.3.3. El desvanecimiento del sentido.....	108
3.3.4. Ruptura con las reglas predeterminadas .....	109
3.3.5. El paradigma de la deconstrucción.....	111
3.3.6. Los tentáculos del neoliberalismo .....	113
3.3.7. La revolución tecnológica y comunicacional .....	116
3.4. Otros teóricos y sus pensamientos .....	121
3.5. Para ir concluyendo desde las vivencias.....	122
3.6. Conclusiones y apreciaciones para la Escuela de Hoy .....	124

### **Capítulo 4**

#### **Indicadores del derrumbe**

4.1. Hacia los indicadores .....	129
4.2. Perspectiva social.....	130
4.2.1. Consumo de alcohol y drogas tóxicas en los adolescentes.....	130

4.2.2. Sociedad sin normas y sin valores. ....	134
4.2.3. Desvalorización del maestro y del profesor .....	138
4.2.4. Cuestionamiento al ejercicio de la autoridad .....	142
4.3. Perspectiva sistémica .....	146
4.3.1. Escasa concentración horaria y estabilidad laboral .....	146
4.3.2. Falta de competencias de los directivos suplentes para conducir la escuela.....	152
4.3.3. Horas libres: discontinuidad en el proceso de apren- dizaje y el quebranto de la salud del docente.....	155
4.4. Perspectiva pedagógica.....	162
4.4.1. Demonización de terminologías.....	162
4.4.2. Falta de lectura y de exigencia en el estudio .....	167
4.4.3. Literatura pedagógica vs. realidad .....	176

## Capítulo 5

### ¿Qué pasa con la gestión?

5.1. La gestión mutante.....	183
5.2. ¿Qué es gestionar? .....	188
5.3. ¿Qué es el liderazgo? .....	190
5.4. ¿Qué es la visión? .....	192
5.5. ¿Director mutante o líder referencial? .....	193
5.6. El perfil directivo .....	194
5.6.1. Los desafíos .....	200
5.7. El concepto de escuela desdibujado.....	202
5.8. Vamos a la práctica real de la gestión.....	205
5.9. Interrogantes claves para la acción .....	209

## Capítulo 6

### Lucha por la restauración

6.1. Definiendo el rumbo .....	215
Nuestra Visión.....	215
Eje educativo .....	216
Misión.....	217

Objetivos institucionales generales .....	217
6.1.1. Redefinición de Proyecto Curricular Institucional .....	218
6.2. Andando la gestión .....	218
6.2.1. La restauración del libro: el atajo certero .....	218
6.2.2. Semana de la Lectura .....	222
6.2.3. Promoviendo la lectura .....	225
6.3. Los libros de textos en el estudio .....	227
6.4. El centro de estudiantes: precauciones y proeza para la gestión directiva .....	230
6.5. Los profesores asesores de curso .....	234
6.6. El cuaderno de comunicaciones: símbolo de identidad escolar .....	237
6.7. El proyecto de curso: estrategia clave con los preceptores .....	239
6.8. ¿El estudio pasó de moda? .....	243
6.9. La continuidad del proceso de enseñanza-aprendizaje .....	247
6.10. El ciber educativo: gestionado las tecnologías informáticas y comunicacionales .....	251

## **Capítulo 7**

### **Gestionando el Currículum**

7.1. Identidad ¿la historia de la escuela como fortaleza para la gestión? .....	259
7.2. La gestión curricular en acción: seguimiento de las prácti- cas pedagógicas en el aula .....	264
7.3. Andando con las observaciones de clases ¿acompañamiento pedagógico a los profesores? .....	272
7.4. Narraciones de las prácticas pedagógicas: ¿un déficit en la formación docente? .....	277
7.5. La autoestima y la resiliencia en los alumnos: ¿prevención contra la droga? .....	280
7.6. Formación del Grupo de Apoyo a la Gestión (GAGE): ¿sumando aliados para la gestión? .....	286
7.6.1. Construcción y accionar del GAGE .....	289
7.7. La gestión en los actos escolares o fiestas patrias .....	293



## Capítulo 8

### A Los Docentes

8.1. Misión del maestro .....	303
8.2. Despertar a la democracia .....	304
8.3. ¿Satisfacen sus necesidades básicas los docentes? .....	305
8.4. ¿Qué hacer desde la gestión escolar por los docentes? .....	308
8.4.1. La vestimenta como necesidad básica.....	311
8.4.2. ¿Qué pasa con el trato horizontalizado e igualitario? .....	315
8.4.3. ¿Cómo afrontar la inestabilidad en el trabajo?.....	316
8.5. ¿Qué puede hacer quien conduce la Escuela de Hoy por los docentes? .....	317
8.6. ¿Qué pasa con la autoestima de los docentes? ¿Cómo lograr un docente lleno de valor? .....	318
8.7. ¿Los docentes son resilientes? .....	320
8.8. Desarrollo profesional del docente: ¿un déficit o una utopía?.....	321
8.9. Conclusiones finales.....	323
Epílogo .....	325
La Escuela Muerta.....	325
Escena final .....	330
Bibliografía consultada .....	331

Se terminó de imprimir en Impresiones Dunken  
Ayacucho 357 (C1025AAG) Buenos Aires  
Telefax: 4954-7700 / 4954-7300  
E-mail: [info@dunken.com.ar](mailto:info@dunken.com.ar)  
[www.dunken.com.ar](http://www.dunken.com.ar)  
Diciembre de 2010

*El Derrumbe* ofrece la posibilidad de vislumbrar y de poder comprender el estado de supervivencia en que se encuentra la Escuela de Hoy. Esta obra propone, a toda la sociedad, el desafío de luchar por la Escuela Restaurada recuperando la función específica de la misma y el valor social del maestro y profesor. También, prende la luz de alerta sobre el riesgo de la desaparición de la Escuela Pública.

El relato de la vida de estudiante de la autora, en la provincia de Catamarca, transcurre en la Escuela de Ayer. En cambio, su vida como profesional de la educación, durante cuarenta años en la provincia de Mendoza, coincide con el proceso del derrumbe de la Escuela de Hoy.

La obra se desarrolla a través de ocho capítulos y un epílogo. El capítulo uno muestra cómo impacta en la escuela las necesidades y problemas familiares que sufren los alumnos. En los tres capítulos siguientes, se abordan aspectos de la modernidad como contexto de la Escuela de Ayer. Luego, con el inicio de la postmodernidad, a fines de los años '60, se explica cómo la Escuela de Ayer va mutando hacia la Escuela de Hoy. A partir de un análisis crítico, se plantean los indicadores del derrumbe que condujeron a la devastación del sistema educativo argentino y cómo la escuela quedó atrapada entre la trampa de las luchas ideológicas, los tentáculos del neoliberalismo y la inmediatez signada por las tecnologías informáticas y comunicacionales.

A partir del capítulo quinto, se encuentran propuestas construidas en la práctica real de la gestión institucional y curricular para lograr la Escuela Restaurada. Entre las experiencias, se señalan las estrategias y logros en la gestión como Directora, del nivel medio, de la Escuela Normal Superior "Tomás Godoy Cruz" de Mendoza. Finalmente, el último capítulo se refiere a la satisfacción de las necesidades básicas de los docentes, a las lamentables condiciones emocionales de trabajo, al quebranto de su salud. Como mensaje esperanzador se sustenta el valor innegable del maestro y profesor como profesionales de la Educación para la Escuela Restaurada.