

**Título del trabajo:** De la idea de contención al fortalecimiento pedagógico en la escuela: el equipo directivo como clave en este proceso.

**Autora:** Marisa Muchiut

**Institución:** Centro de Investigaciones "María Saleme de Burnichón". Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

**Dirección Postal:** Pabellón Agustín Tosco. Primer piso. Ciudad Universitaria

**Disciplina de Formación:** Análisis Institucional de la Educación.

**Contacto:** marisamuchiut@yahoo.com.ar

## 1. Introducción

La temática que voy a abordar en esta ponencia surge a partir del estudio llevado a cabo en una Escuela Municipal situada en un barrio con población atravesada por niveles de pobreza estructural, de la ciudad de Córdoba capital.<sup>1</sup> El mismo se enmarca dentro del proyecto de investigación "Instituciones, sujetos y transformaciones sociales. Cruces críticos y procesos instituyentes en la educación de niños y jóvenes."<sup>2</sup>

En los comienzos de este trabajo nos propusimos como objetivos indagar las características que adopta la escolarización en esta institución y analizar una de las problemáticas educativas por la que atraviesan los niños y niñas que concurren al segundo ciclo de la educación primaria. Este proceso de indagación permitiría luego identificar posibles líneas para la intervención para lo cual se analizarían el anclaje de las iniciativas y proyectos que se desarrollan en la escuela para apuntalar la escolarización de los estudiantes considerando los procesos instituidos e instituyentes.

La estrategia metodológica llevada a cabo se enmarca dentro en un estudio en caso, donde se ponen en juego las categorías asumidas, pero estas se enriquecen y complejizan resignificándolas a partir de los procesos locales.<sup>3</sup> Se desarrollaron distintos momentos de trabajo de campo que posibilitaron caracterizar algunos aspectos de las formas que adopta la escolarización en la singularidad institucional. En la primera entrada a la escuela (en el año 2006) se identificaron algunas problemáticas educativas por las que atraviesa el alumnado que concurre en el segundo ciclo de la Educación Primaria. El análisis se focalizó en la situación de los alumnos que se encuentran en condiciones más frágiles y su impacto en la propuesta educativa y el futuro escolar del conjunto del alumnado. En el proceso de análisis se puso especial atención también en caracterizar la relación de la institución con el contexto local, el origen de la institución y los cambios por los que atravesó en el proceso de institucionalización. Para ello, y en función de la perspectiva de investigación adoptada, fue necesario indagar en las representaciones y significaciones que otorgan los actores a su tarea en la escuela, sobre los niños y niñas que concurren a la misma y sus posibilidades como sujetos cognoscentes, sujeto social.

En función de profundizar en el análisis del proceso de escolarización por la que atraviesa la escuela y la niñez desde la perspectiva de actores que trabajan en el contexto local, en un periodo posterior (durante el año 2009) se llevaron a cabo entrevistas focalizadas a educadores que desarrollaban una propuesta de apoyo escolar en una organización social (CIC), iniciativa en la cual participaron niños y niñas que concurren a la escuela municipal estudiada.

Durante el 2012 y en función de delinear la propuesta de intervención, se realizaron entrevistas al equipo directivo y a una docente con larga trayectoria en la escuela. La intencionalidad fue conocer los procesos que se dieron en la escuela desde la llegada de este nuevo equipo directivo (hecho que aconteció en el 2007) y analizar las iniciativas y proyectos que la escuela viene implementando en función de apuntalar el

proceso de escolarización de los niños y niñas. Esta reconstrucción de los procesos institucionales fue necesaria para luego poder formular una propuesta de intervención pedagógica. El análisis de esta información permitirá pensar la elaboración de la misma contemplando los procesos institucionales en curso como así también alguna de las iniciativas llevadas a cabo por la escuela.

El desarrollo de esta ponencia se centrará en reconstruir algunos hitos del proceso de institucionalización que van perfilando los sentidos aglutinantes de la tarea institucional y también como diversos acontecimientos configuran un momento crítico de fragilidad institucional. Es en este momento crítico que se da el ingreso de un nuevo equipo directivo a la escuela, se caracterizará y analizará como la acción institucional llevada a cabo por este equipo a través de distintas estrategias, iniciativas y proyectos genera un proceso instituyente de fortalecimiento pedagógico e institucional en la escuela.

## **2. Aproximaciones teóricas y planteo de la problemática**

Recuperamos algunos conceptos e ideas que han ido nutriendo la perspectiva teórica que se adopta en este trabajo proveniente del Análisis Institucional de la Educación, enriqueciéndolo con aportes de otras perspectivas como ser la pedagogía contemporánea.

Entendemos a la institución escuela como una formación social compleja, constituidas en el juego de tres instancias: la instancia institucional en sí, la instancia social y la instancia del sujeto. En su construcción histórica, en el proceso de institucionalización, “las diversas instancias se encadenan y tensionan articulando procesos específicos de acuerdo a los contextos particulares y la temporalidad en la que se inscribe.<sup>4</sup> Cada institución en singular, con su historia, el contexto concreto donde se localiza y los sujetos que la constituyen, construye de modo específico las filiaciones simbólicas, elabora prácticas, sentidos y significados acerca de los alumnos y la tarea escolar.

Las instituciones escolares, como formación simbólica, adquiere materialidad cuando nace y cobra vida en un lugar y tiempo históricamente situado. De esta manera se singulariza en organizaciones establecimientos y en un contexto social específico.<sup>5</sup> En tiempos fundacionales, los proyectos guían las acciones del Estado o de los particulares, en estos se constituyen y se cristalizan núcleos de significación, sentidos instituidos. En estos proyectos, los contenidos sociales ligados a determinados grupos o destinatarios de los mismos, aparece como marca importante en el destino de las instituciones y de su capacidad de recrear o redefinirse frente a los cambios que sufren estos mismos contextos sociales.<sup>6</sup>

Es así que los proyectos se reelaboran en el proceso de institucionalización por la generación de nuevas ideas que intentan instituirse o por distintos factores provenientes de la instancia social (sociales, económicos, políticos o culturales) y que impactan de distintos modos en los sentidos construidos. En momentos de intensificación de la pobreza en Argentina las instituciones escolares se ven conmovidas interpelándose la función educativa, se agudiza la función asistencial, la función de contención y/o cuidado a la infancia como modos de albergar a los niños y niñas en las escuelas. Las instituciones dirimen de distintas maneras estas funciones y se generan también tensiones en relación a la tarea de enseñar. Para pensar estas funciones no de manera dicotómica, recuperamos la idea de algunos autores, entre ellos a Inés, Dussel y Myriam Southwell, (s/f), para analizar el cuidado como parte de la tarea de transmisión cultural, de saberes y conocimientos a las nuevas generaciones; y también relacionar esta idea de cuidado con las alianzas que la institución educativa puede establecer con otras instituciones de protección de la infancia. Pero los desafíos que esta tarea genera y los modos de tramitarla dependen

en parte de cómo se encuentra fortalecida o no la capacidad simbólica para elaborar propuestas que puedan dar lugar a los niños y niñas atravesados por la pobreza, con diversas trayectorias educativas, con sobreedad, repitentes, niños y niñas que trabajan, y/o con asistencia es discontinua.

Cuando la crisis social atraviesa la escuela y esta se encuentra en momentos de fragilidad, momentos críticos o disruptivos algunas de las funciones institucionales se debilitan, se deteriora la capacidad para dar lugar a las funciones primordiales del quehacer institucional, y pensar proyectos para incluir a estas poblaciones. Se pierde también en parte el poder aglutinador conjuntista de la institución sobre los actores singulares.

Nos preguntamos entonces que condiciones son necesarias para que se de un pasaje entre un momento de fragilidad institucional a un funcionamiento colectivo, donde aparezcan o se fortalezcan ciertos núcleos conjuntistas, aglutinador de la tarea y el quehacer institucional y se potencie la capacidad simbólica para elaborar ideas y proyectos. Según Lucía Garay (2002), tres son los componentes necesarios: comportamientos cooperativos – solidarios, pensamiento común o pensamiento institucional y sentimiento compartido de confianza.<sup>7</sup>

Concebimos a las instituciones como proceso donde se juega lo instituido, lo instituyente y la institucionalización. Aún en momentos de quiebre o rupturas es posible pensar un proceso de cambio, donde emergen nuevas elaboraciones simbólicas que reorientan el quehacer institucional y llevan a redefinir el proyecto. En la perspectiva que adoptamos, los sujetos adquieren un papel central en la configuración de las prácticas colectivas e institucionales, es así que interesa poder dar cuenta del posicionamiento que adoptan, en los lugares donde se configuran quiebres, tensiones, y se esbozan producciones instituyentes. En el caso de la escuela estudiada, se observa que con el ingreso de un equipo directivo se promueven nuevas ideas que ponen en tensión las significaciones instituidas, se dan algunos indicios que potencian la capacidad simbólica y el pensamiento institucional

Según Lucía Garay (2002), en las instituciones educativas, instituciones de existencia, las tramas de relaciones y las tramas de vínculos intersubjetivos son esenciales. Más sustantivas y necesarias que en cualquier otra institución, porque la función fundamental de enseñanza – aprendizaje, de formación humana, se asienta en estas tramas y obtiene de ellas parte de su sentido cotidiano.<sup>8</sup> Una de la claves que posibilitaron este proceso de cambio parecería estar en las tramas vinculares, en este trabajo focalizaremos en la trama configurada por el equipo directivo, quienes poseían una trayectoria de formación y trabajo compartido previo a su ingreso a la escuela.

En relación a lo expuesto y considerando a la institución como entramado de procesos interesa indagar algunos núcleos de sentido que han ido aglutinando el quehacer institucional durante el proceso de institucionalización. Más precisamente se busca reconstruir algunos hitos que dan cuenta de aquellos contenidos, sentidos y significaciones construidos en su devenir histórico y que han ido elaborando una idea de escuela contenedora adquiriendo estas idea distintas sentidos y significaciones en el tiempo.

Esta reconstrucción histórica permitirá situar y plantear algunos acontecimientos que confluyeron en la configuración de un momento crítico de fragilidad institucional de empobrecimiento del quehacer institucional. Este recorrido es necesario para inscribir la llegada del nuevo equipo directivo en la escuela en los procesos instituidos. Es así que se pretende analizar la acción institucional llevada a cabo por este equipo directivo a partir de dichos procesos. El trabajo se focalizará en describir algunas estrategias,

iniciativas y proyectos que permiten generar un proceso instituyente de fortalecimiento pedagógico e institucional en la escuela.

Este pasaje de un momento crítico de fragilidad institucional a un momento de fortalecimiento pedagógico con la llegada de un nuevo equipo directivo abre algunos interrogantes: ¿Qué acciones y estrategias genera el equipo directivo que posibilita que emerja en el seno de la fragilidad institucional un proceso instituyente de fortalecimiento pedagógico e institucional? ¿Qué contenidos, sentidos y significados orientan el quehacer institucional a partir de la llegada de este nuevo equipo en la gestión? ¿Qué aspectos de la tarea pedagógica e institucional se fortalecieron?

### **3. Reconstrucción de algunos núcleos de sentido construidos durante el devenir institucional y acontecimientos que confluyen en un momento crítico de “fragilidad” institucional.**

En primer lugar intentaremos reconstruir algunos hitos del proceso de institucionalización de la escuela estudiada para dar cuenta de aquellos contenidos, sentidos y significaciones construidos en este proceso.

Esta escuela, como el conjunto de las Escuelas Municipales, se funda en el año 1984. En ese contexto de retorno a la democracia, la política educativa municipal optó por crear escuelas en zonas de la ciudad de Córdoba donde no había escuelas y que las mismas atendieran a niños pertenecientes a sectores de pobreza urbana que no estaban incluidos en las escuelas.<sup>9</sup> Debido a las características de la población destinataria, la idea fue complementar la tarea educativa con “la función asistencial”. En sus inicios y en la actualidad la escuela ofrece servicio de alimentación (comedor) y vestimenta (guardapolvos, equipos de gimnasia, zapatillas), se considera también la salud de los niños, se trabaja desde la prevención: se brinda servicio odontológico y oftalmológico. Según el relato de una de las entrevistadas en sus inicios estas escuelas tenían una oferta más importante que la provincia debido a esta impronta puesta en la tarea asistencial.<sup>10</sup>

Los contenidos y sentidos puestos en juego en la etapa fundacional se cristalizan en núcleos de significación, sentidos instituidos que orientan la tarea institucional, pero estos se elaboran y reelaboran en el proceso de institucionalización adquiriendo distintos matices. Otro aspecto que se destaca en el relato de los entrevistados es que la escuela ha tenido directores vinculados con la comunidad, en este sentido se nombra a un directivo quien sostuvo una escuela “abierta” a la comunidad, “*era muy comprometido con la gente...*”<sup>11</sup>, y también de compromiso con que los niños estén en la escuela “*lo veo desde que (Q,) asume la dirección “ayudaba demasiado a la gente... como que en lugar que estén en la calle... a los chicos los conteníamos acá... a costa de cualquier cosa”*”<sup>12</sup>. Según el relato de los actores la tarea institucional durante esta gestión se despliega en dos direcciones, la relación con la comunidad y el compromiso con los niños, en el sentido de habilitarles un lugar para que estén en la escuela, como así también un tiempo de para ser niños.

Aquí aparece otro contenido aglutinador de la tarea institucional, se relaciona con la idea de contención, sostenida fundamentalmente por este directivo y algunas docentes y que es significada como la inclusión educativa de la infancia pobre: un tiempo de niñez para aquellos que tempranamente se insertan en el mundo del trabajo, o que están en la calle, con sobreedad, repitentes, alumnos que no pueden ingresar en otras escuelas de la zona, niños cuyas familias emigran y luego vuelven, alumnos que han repetido se han ido a otra escuela y luego solicitan su reincorporación. Esta idea se vincula con la de guarda, de protección a la infancia, de resguardo frente a los

avatares que les toca vivir a los niños que viven en situaciones de vulnerabilidad y pobreza.<sup>13</sup>

Albergar a esta población construye una prioridad pero también un desafío. En su origen esta escuela tenía pocos alumnos, pero fue creciendo hasta llegar a contar con dos turnos. Esta situación se modificó de manera significativa con la política habitacional para familias de pobreza estructural impulsada por el Ministerio de la Solidaridad del gobierno provincial desde el año 2004;<sup>14</sup> esto implicó el traslado en el año 2005 de familias que vivían en la zona donde se localiza la escuela e influyó de manera significativa en la disminución del número de alumnos que concurren a la misma.<sup>15</sup> Este proceso de disminución de la población se prolongó en el tiempo debido a que por diversas razones las familias emigran a otros barrios o provincias por lo que en la actualidad constituye una preocupación mantener la matrícula.

A partir de este recorrido se pretende dar cuenta de algunos contenidos y núcleos de sentidos que se han ido construyendo en el tiempo y que dan cuenta de un modo de concebir e interpretar la tarea institucional en función de los sujetos que concurren a la escuela, niños y niñas que construyen su niñez atravesados por condiciones de vulnerabilidad y pobreza. Entre los sentidos instituidos aparece la idea de escuela contenedora entendiéndola como sostener la función de asistencia a las necesidades básicas como así también de inclusión de los niños en la escuela.

Estas ideas que se van construyendo sobre la escuela también son interpretadas por algunos actores como un aspecto limitante en la tarea de la escuela. La directora suplente, al hacer referencia a la idea de contención, la pone en tensión con la idea de enseñanza, *“es decir no se puede dar demasiado conteniendo”*, según su testimonio privilegiar la tarea de contención ha generado limitaciones a la enseñanza. Señala la influencia de estas significaciones en las prácticas instituidas en la escuela y la necesidad de introducir cambios *“ví como que había muchas cosas que hacer en la escuela, como embellecerla, mejorar la calidad...”* (Entrevista a la directora suplente, año 2006).<sup>16</sup>

Es así que emerge también el desafío que conlleva para la escuela pensar una política de inclusión educativa que no renuncie a la tarea de enseñar. Este desafío se suma a diversos acontecimientos como ser la disminución de la matrícula; la renuncia de un directivo con fuerte relación con la comunidad, con los niños y las familias, quedando a cargo de la función directiva una directora suplente, la presencia de otras escuelas provinciales y una municipal en la zona, cuyas políticas educativas van incidir de algún modo en la población que recibe la escuela estudiada. Estos acontecimientos van a movilizar los sentidos y significaciones que han ido definiendo el contenido del proyecto institucional. Es así que cuando los actuales directivos ingresan a la misma, la institución estaba transitando por un momento *“crítico”*<sup>17</sup> de fragilidad institucional como así también de inhibición del trabajo pedagógico.

#### **4. Estrategias que permiten el pasaje de un momento crítico a un proceso instituyente de “fortalecimiento” en el trabajo pedagógico e institucional**

La llegada de un nuevo equipo directivo en el año 2007 va a posibilitar la construcción de nuevos contenidos y sentidos puestos en juego en la acción institucional.

Un aspecto importante a señalar es que tanto el vice – director como la directora actual<sup>18</sup> eligen la escuela para trabajar. Según el relato de la directora ellos han compartido una trayectoria de formación, realizaron el secundario juntos, el profesorado y trabajaron en una escuela dieciocho años como maestros en una escuela municipal. Luego deciden rendir el concurso para vice – director, el obtiene la

titularidad en el cargo, le ofrecen la dirección y ella queda primera para elegir la vice-dirección. Optan por la escuela porque sabían que era una escuela con ciertos desafíos “*se decía que en la misma los chicos no aprendían*”, y acordaron que si alguna vez llegaban a ser directivos la elegirían convencido de que “*en este tipo de comunidades si se pueden hacer cosas y los chicos si pueden aprender*”.<sup>19</sup>

Al ingresar a la escuela el vice-director relata que se encuentra con una “*escuela desmembrada en lo pedagógico, desarticulada en lo organizativo, cortados la vinculación con lo comunitario e inter- institucional*”. Una gran mayoría de alumnos provenía de una villa localizada cercana a la escuela, contaba con 150 alumnos<sup>20</sup> y había preocupación por la presencia de un gran porcentaje de docentes suplentes (un 60 %) y la dificultad que esto generaba en lograr acuerdos.

Asimismo la directora relata

“tuvimos que remar con muchas cosas, escuelas sin directivos mucho tiempo, una docente a cargo de dirección elegida por sus propios compañeros, con muchas costumbres de los niños que ya estaban arraigadas como retirarse antes, no respetar timbres, tiempos escolares, llevarse la comida a la casa del comedor, no teníamos cerco perimetral, los chicos se nos escapaban, es decir, fue bastante duro, los primeros años, pero seguimos apostando.”<sup>21</sup>

A partir de que este equipo ingresa se va a dar un pasaje entre este momento crítico, de ruptura de ciertos soportes que organizaban el sentido de la tarea institucional, a un proceso instituyente que generan nuevos anclajes y apuntalamiento en la trama institucional. A continuación rescataremos algunas estrategias implementadas por el equipo directivo desde que asumen en la gestión en el año 2007 hasta el año 2012 que nos permiten mostrar aspectos de este proceso.

Una de los aspectos que se destaca en las estrategias implementadas por los directivos es la disponibilidad y apertura para **conocer las características de los sujetos** con los cuales trabajan. La trayectoria de ambos proviene de una escuela con características diferentes, por lo cual su intención no fue “implantar un modelo”. Por ello se tomaron un tiempo para conocer a los niños, saber las reacciones que tenían y el sentido de las mismas “*...llegaban tarde a la escuela, ... se escapaban, ...te insultaban cuando le ponías un límite, un tiempo de tener paciencia y verlos ...*”<sup>22</sup> Conocer a los niños implicó participar en sus contextos reales “*íbamos a las casas (seguimos yendo a las casas), a las actividades del barrio donde estaban incluidos, al club, a la murga... a jugar al fútbol,..*”<sup>23</sup> De esta forma los directivos entienden que podían ver a los niños actuar en otro ámbito y acordar con los maestros que aspectos trabajar. Esto redundaba en un trabajo educativo que intenta anclar en las características que poseen los sujetos y a partir de esta lectura pensar las propuestas educativas.

Una de las iniciativas que emergen de esta lectura fue potenciar las posibilidades cognitivas y expresivas de los niños y niñas

“es un alumno que llega con áreas como es la oralidad desatendidas, poco estimuladas desde la familia... chicos poco estimulados desde la oralidad, poco escuchados desde su familia, que tampoco están en contextos letrados, porque los papás tienen un mínimo de recorrido escolar, no es que en las familias circule con frecuencia textos, revistas u otro tipo de soporte de la cultura escrita.”<sup>24</sup>

El equipo directivo se toma “un tiempo” para conocer a los niños y niñas y lo hace participando de actividades que trascienden el ámbito escolar. Podríamos conjeturar que conocer a los mismos aparece como necesidad para pensar un proyecto anclado

en los sujetos. Siguiendo las ideas de Lucía Garay (1994)<sup>25</sup> el proyecto educativo constituye el corazón del proceso educativo y este debería estar centrado en las necesidades educativas de los sujetos aprendientes. Retomando estas ideas conocer las características cognitivas, sociales y expresivas se torna necesario para pensar que aspectos fortalecer o desarrollar en los niños y niñas que concurren a la escuela.

Si consideramos esa mirada puesta sobre las necesidades educativas de los niños y niñas, se comprende el lugar que los directivos le otorgan a algunas iniciativas y proyectos, entre ellas cobra un sentido relevante el proyecto de Jornada Extendida. Este proyecto es impulsado por la política educativa municipal y en la propuesta fue posible contemplar aspectos necesarios a fortalecer en la construcción de la subjetividad infantil:

“...los papás tienen un mínimo de recorrido escolar, no es que en las familias circule con frecuencia textos, revistas u otro tipo de soporte de la cultura escrita, eso hace que nosotros tengamos que arrancar con un trabajo de estimulación... la posibilidad de la expresión, de la oralidad, sentimientos, emociones, desde el lenguaje plástico, desde un lenguaje dramático, desde un lenguaje musical, desde un lenguaje escrito...”<sup>26</sup>.

Debido a este conocimiento adquirido de los niños y niñas en este proyecto se puso énfasis en el desarrollo expresivo y artístico. Desde el mismo se realizaron también talleres con los padres. En este caso se pretendía promover en los adultos una mirada de sus hijos atendiendo a la constitución como niño/a *“que tiene derecho a jugar, al tiempo libre, a estar en la escuela hasta la secundaria...”*. Se sostiene esto porque *“recibimos a un niño que está mucho tiempo en la calle, atendiendo a sus hermanos menores, a veces trabajando, a veces desatendido por los problemas que tienen los adultos.”*<sup>27</sup> Por su parte la directora evalúa esta experiencia como muy positiva, por lo logrado con los chicos y también por el grupo de docentes que participó, estos hicieron un muy buen equipo de trabajo y lograron talleres con padres con una convocatoria importante. El vice – director reconoce como en esta experiencia los docentes pudieron identificar nuevas potencialidades en los niños y niñas.

Se desarrollan también diversas iniciativas tendientes a posibilitar el acceso a diversos espacios culturales como salidas al teatro, al cine entre otras. Entre estas iniciativas cobra relevancia en la escuela *“el servicio de biblioteca”*, y también los *“momentos de juegos”* en los recreos. La institución cuenta con una docente en tareas pasivas a cargo de la biblioteca. En los recreos esta docente pone a disposición de los niños y niñas diversos juegos. Para los directivos generar un momento de juego es relevante porque *“son niños que no juegan después, porque salen a cartonear o a cirujear, o tienen que cuidar a sus hermanos, los momentos de la escuela lo viven como momento de juego”*<sup>28</sup>. Una consecuencia no buscada fue que además *“bajó el nivel de agresividad entre los niños”* porque tienen que aprender a compartir y a cuidar los juegos. Por otro lado la docente brinda también apoyo a los niños y niñas que tienen alguna dificultad en sus aprendizajes.

Otras de las iniciativas desarrolladas fue la capacitación del colectivo docente. La directora señala que al comienzo no *“había pautas que siguieran en forma común”*, y según el vice – director era necesario evitar que los niños repitan por causas de las propuestas que desarrolla la escuela. Por ello se priorizó la capacitación en matemática y en lengua, la directora considera que en la primaria el fuerte es la lectoescritura y la matemática por lo que era necesario lograr acuerdos en la enseñanza de estas disciplinas, se conformaron grupos de estudio y a partir de la lectura de los materiales se fueron tomando decisiones. La directora considera que se lograron avances en matemática y en lengua aún resta por profundizar. Por otro lado,

el colectivo docente, acuerda que el equipo directivo realiza un acompañamiento a sus necesidades y demandas. Señalan también el compromiso que tienen por la escuela por lo que ellas se comprometen también.

Otras de las estrategias que se destaca en el testimonio de los directivos es el trabajo con las **otras instituciones que se encuentran en la trama local**. Desde el inicio de la gestión los directivos participan en una de las redes locales, la red UNIVIS<sup>29</sup>, esto permite que las instituciones participantes conozcan la escuela, sus problemáticas y contribuye también al conocimiento que la escuela posee de las problemáticas de los niños, las familias y la comunidad. Señalan como relevante también las “visitas domiciliarias”, *“lo cual les ha permitido conocer como viven las familias y a los padres reconocer que había alguien que se preocupaba por los chicos”*. Las relaciones y vínculos inter - institucionales se sostuvieron en el tiempo y se ampliaron a otras instituciones situadas en la zona como ser el CPC Colón<sup>30</sup>: allí participan en el Consejo Local de Niñez y Adolescencia, se relacionan con equipos profesionales y el Registro Civil (para derivar problemas de los niños y sus familias). Otras instituciones con las cuales establecieron relaciones fueron: la Mesa de gestión del CIC (Centro de Integración Comunitaria)<sup>31</sup> ; con Fundaciones (FRESER y Rotary Club), con un centro cultural (Teatro “Almacena”), con el Centro de Salud, entre otras. Estas relaciones y articulaciones posibilitaron organizar eventos en común (por ejemplo organizar el día del niño), establecer relaciones que permitieron atender problemáticas del alumnado (el caso de los niños indocumentados, problemas de salud), ofrecer la escuela para el desarrollo de propuestas de otras instituciones, conseguir recursos materiales como ser libros, juegos, una fotocopidora, materiales para la construcción del edificio donde funciona la biblioteca, entre otros.

Observamos que la transmisión cultural, de saberes prioritarios a adquirir en la escuela y experiencias que apuestan al desarrollo capacidades simbólicas y expresivas de la subjetividad infantil cobra un lugar relevante en la política institucional. Se dan cauce a iniciativas y proyectos que promueven diversas capacidades lúdicas, expresivas y artísticas en los niños y también se apuesta a la capacitación en las disciplinas curriculares. Recuperando las ideas de Dussel, Inés y Southwell, Myriam<sup>32</sup> es necesario pensar que la transmisión cultural, de conocimientos es una forma de cuidado, pensar juntos el cuidado y la instrucción y valorar también formas de cuidado menos intelectuales que tienen lugar en la escuela. Aparece como significativo que esta apuesta emerge dando lugar a distintos espacios de acceso y de apropiación de la cultura, propuestas que habilitan a los niños hacer lugar a sus intereses, ser reconocidos, tomar la palabra y posibilitar la expresión.

Por otro lado participar y establecer relaciones con otras instituciones nos da cuenta de una manera de entender que la escuela necesita estar articulada con otras instituciones de protección a la infancia. Según Dussel, Inés y Southwell, Myriam (s/f)<sup>33</sup> la escuela recibe en muchas ocasiones más demandas de la que puede satisfacer, buscar alianzas para que esas demandas se canalicen, pensar en organizaciones estatales y comunitarias que pueden sumarse a mejorar el bienestar de la población, es también una forma de cuidar y de instruir y de crear otros lazos de dependencia mutua. Según las autoras implica también repartir el trabajo y proteger un espacio de la escuela más delimitado pero más productivo, que le permiten tanto derivar problemáticas de los niños y familias, como realizar acciones en pos de la niñez junto a otros.

## **5. Reflexiones finales**

Este recorrido nos permitió dar cuenta de que modo la institución realiza un pasaje de un momento crítico de fragilidad institucional a un proceso instituyente donde se

constituyen nuevos anclajes y apuntalamientos en la trama y en el quehacer pedagógico e institucional. La clave en este pasaje parecería estar en el ingreso de un “grupo” (el vice- director y la directora) en la escuela quienes consolidan un trabajo desde la función directiva.

Elijen la escuela para trabajar debido a que implicaría un desafío para ellos tanto en lo pedagógico e institucional, esto da cuenta de ideas e ideales previos a su ingreso que sirven como soportes motivacionales para llevar adelante una tarea que en principio se presenta compleja. Pareciera que el interés por mejorar la escuela está puesto por sobre el lugar a ocupar como directivo, el vice – director expresa *“más allá del cambio de rol y función los dos apuntamos a lo mismo”*, transitan un cambio en las posiciones institucionales sin por ello afectar el trabajo “en equipo”.

Este componente utópico sirve como horizonte de la escuela que pretenden impulsar, de todos modos van delineando un proyecto que reconoce a los sujetos (niños, niñas y docentes) sus necesidades y trayectorias educativas como punto de partida para pensar la acción institucional a desarrollar. Se potencian componentes simbólicos e imaginarios y se observa una capacidad creadora y organizadora puesta a favor del fortalecimiento pedagógico y al trabajo colectivo, las prácticas instituidas se transforman otorgándoles nuevos sentidos.

Se observa así un modo de habitar la función directiva que trasciende en parte las formas instituidas pero que a la vez potencian la acción institucional. Para analizar el modo en que habitan dicha función, recuperamos de José Bleger (1986) la idea de identidad grupal centrada en la interacción, sostenida por la integración y la cual está dada por un trabajo en común. La sociabilidad por interacción está construida en relaciones de carácter horizontal que permiten el reconocimiento de lo individual y permite una identidad por integración.<sup>34</sup> Según Remedi (2004) la identidad por integración favorece las integraciones productivas de los sujetos. En este grupo observamos una trama vincular y una formación compartida previa a la entrada a la escuela, la existencia de lazos de confianza, comportamiento cooperativo y pensamiento común construidos en el tiempo a través del trabajo compartido.

Se identifica también la configuración de una posición adulta que construye un lugar para la infancia, se esbozan diferentes estrategias e iniciativas para que la transmisión de la cultura y los conocimientos que le competen a la escuela ocupen un lugar central en la política institucional. De todos modos, la constitución de la niñez en contextos de vulnerabilidad y pobreza no es pensada solo como fortalecer lo función educativa principal de la escuela, el entramado de relaciones y vínculos que los directivos establecen con otras instituciones permite considerar los distintos escenarios en los cuales es necesarios incidir para que las problemáticas que atraviesan los niños y sus familias en estos contextos puedan ser atendidas, haciendo posible la derivación de demandas que exceden a la escuela abordarlas.

En esta producción se focalizó en el análisis del equipo “equipo directivo”, como un actor clave en los procesos instituyentes que se generan en la escuela. Un aspecto que queda por profundizar en el análisis es el acompañamiento y el compromiso que asume el colectivo docente en este proceso de cambio. Es necesario poder dar cuenta de que manera la acción colectiva que emerge en el trabajo “entre” los directivos trasciende al resto de los actores institucionales y el modo en que lo hace.

## **6. Bibliografía**

AVILA, Olga Silvia (s/f), ponencia presentada en el Congreso internacional de educación. Instituciones educativas y contextos, Córdoba.

DUSSEL, Inés y SOUTHWELL, Myriam (s/f) En busca de otras formas de cuidado, En: Revista el Monitor N° 4. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

FERNÁNDEZ, Lidia (1998), "La organización de personas y tareas". En: El análisis de lo institucional en la escuela. Un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales, Paidós, Bs. As.

FERNANDEZ, Lidia (1987), La historia Institucional: una variable clave en el funcionamiento escolar, Notas de cátedra

GARAY, Lucía (1994), "¿Qué quiere decir Proyecto Institucional de la Escuela?", En: *Cuadernos de Posgrado*. Escuela de Ciencias de la Educación. FFyH. UNC.

GARAY, Lucía (2002), Conferencia. Mimeo.

GARAY, L. (2004) *Crisis Social y Crisis Institucional en las Escuelas Públicas de Argentina*. Ponencia presentada y publicada por el Congreso Interuniversitario Institucional de Organizaciones Educativas, realizado en Sevilla, España, en noviembre del 2004 y por el Congreso Internacional de Educación del Litoral, Santa Fe.

LEVSTEIN, Ana y BOITO María Eugenia (comp), (2009), De Insomios y Vigilias en el espacio urbano cordobés. Lecturas sobre "Ciudad de mis sueños", Jorge Sarmiento Editor – Universitas. Argentina

MUCHIUT, Marisa, (2009) CON/TENSIONES, Escuela, niñez y pobreza en un barrio de Córdoba, ponencia presentada en las VI Jornadas de investigación en Educación. "Investigación, conocimiento y protagonismo de los actores en el campo educativo", organizadas por Secyt, Escuela de Ciencias de la Educación, Ciffyh, de la Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC, Córdoba 1, 2, 3 de julio de 2009.

MUCHIUT, Marisa y BERTOLINO, Carina (2011) "Los apoyos escolares: aportes de la investigación a la intervención", ponencia presentada en las VII Jornadas de Investigación en Educación. "Encrucijadas de la Educación: saberes, diversidad y desigualdad". Huerta Grande 29,30 de junio y 1 de julio de 2011.

REMEDI ALLIONE, Eduardo (comp) (2004) *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*. México, Plaza y Valdés.

## **<sup>1</sup>Notas**

La misma forma parte del trabajo para la finalización de la Carrera de Especialización en Asesoramiento y Gestión Pedagógica.

<sup>2</sup> Proyecto Secyt, período 2012- 2013, Dirigido por Mgter Olga Silvia Avila. Dentro de este proyecto esta investigación se incluye en la línea “Instituciones, sus condiciones y procesos actuales; quiebres, conflictividades y procesos instituyentes frente a las problemáticas que plantea la escolarización de niños y adolescentes”.

<sup>3</sup> Cfr. Proyecto Secyt 2012/2013.

<sup>4</sup> Proyecto Secyt 2008/2009.

<sup>5</sup> AVILA, Olga Silvia (s/f), ponencia presentada en el Congreso internacional de educación. Instituciones educativas y contextos, Córdoba.

<sup>6</sup> Ibidem

<sup>7</sup> GARAY, Lucía (2002), Conferencia. Mimeo.

<sup>8</sup> Ibidem.

<sup>9</sup> Aportes de Lucía Garay desarrollados durante el Curso de Postgrado: “Análisis Institucional para la Intervención Educativa en la Infancia, la Familia, en el Aula, en las Comunidades,” realizado desde Agosto a Noviembre del 2007. Secretaría de Posgrado, Facultad Filosofía y Humanidades.

<sup>10</sup> Notas de trabajo de campo realizada durante la entrevista a docente en tareas pasivas, 20/04/2012

<sup>11</sup> Ibidem.

<sup>12</sup> Entrevista directora suplente, año 2006.

<sup>13</sup> MUCHIUT, Marisa, (2009) CON/TENSIONES, Escuela, niñez y pobreza en un barrio de Córdoba, ponencia presentada en las VI Jornadas de investigación en Educación. “Investigación, conocimiento y protagonismo de los actores en el campo educativo”, organizadas por Secyt, Escuela de Ciencias de la Educación, Ciffyh, de la Facultad de Filosofía y Humanidades, UNC, Córdoba 1, 2, 3 de julio de 2009.

<sup>14</sup> Durante el año 2004, el Ministerio de la Solidaridad de la Provincia de Córdoba generó respuestas habitacionales para familias de pobreza estructural afectadas por las inundaciones del Río Suquia y sus afluentes, ubicadas en asentamientos urbanos de la ciudad de Córdoba. Dentro de los programas de Hábitat Social, el programa denominado “Mi Casa, mi vida” concretó el traslado de numerosas familias, en el marco del plan de nuevas viviendas que el Gobierno comenzó a construir en el año 2003. Este programa forma parte del programa de Apoyo a la Modernización del Estado de la provincia de Córdoba (PAME), financiado con recursos del préstamo del Banco Interamericano de Desarrollo (BID) al Estado Cordobés y contrapartida local. Capellino, Luciana, Espoz, María Belén y otros. “La Política Habitacionales y la gestión de la marginalidad: El Programa “Mi casa, Mi vida”. En: De Insomios y Vigilias en el espacio urbano cordobés. Lecturas sobre “Ciudad de mis sueños”, (2009), Ana Levstein y Boito María Eugenia (comp). Jorge Sarmiento Editor - Universitat

<sup>15</sup> Notas de trabajo de campo realizada durante la entrevista a docente en tareas pasivas, 20/04/2012

<sup>16</sup> Ibidem.

<sup>17</sup> FERNANDEZ, Lidia (1987), La historia Institucional: una variable clave en el funcionamiento escolar, Notas de cátedra, pág. 6.

<sup>18</sup> En este trabajo se va a hacer referencia a la posición actual que tienen ambos directivos. Durante su estadía en la escuela los directivos cambian de posición, el vice – director ingresa como titular por concurso y asume como director en el año 2007. En el año 2011 la vice – directora concursa el cargo de vice- directora y asume como directora quedando el director como vice- director.

<sup>19</sup> Entrevista a la directora, año 2012

<sup>20</sup> Según datos que cuenta la institución sobre la disminución de la matrícula esta dista en parte de los que plantea el vice- director, existe una disminución de la matrícula pero esta se da en un proceso a través del tiempo. Es así que en el año 2006 la escuela contaba con 223 alumnos, en el 2007 con 224 alumnos, en el año 2008 con 187 alumnos y en el año 2009 con 169 alumnos. El tema de la disminución de la matrícula es un tema de preocupación para el equipo directivo ya que pese a las acciones pedagógicas e institucionales realizadas la población que concurre a la escuela disminuye por factores que trascienden a la institución en sí. Entre los factores detectados se encuentran las migraciones de las familias a otras provincias o traslados de barrio dentro de la ciudad.

<sup>21</sup> Entrevista a la directora actual, año 2012

<sup>22</sup> Entrevista al vice – director, año 2012

<sup>23</sup> Ibidem

<sup>24</sup> Ibidem.

<sup>25</sup> GARAY, Lucía (1994), “¿Qué quiere decir Proyecto Institucional de la Escuela?”, En: *Cuadernos de Posgrado*. Escuela de Ciencias de la Educación. FFyH. UNC.

<sup>26</sup> Entrevista vice – director, año 2012

<sup>27</sup> Ibidem

<sup>28</sup> Entrevista directora, año 2012

<sup>29</sup> Red UNIVIS. La integran instituciones del barrio que se autoconvocan para atender alguna problemática especial u organizar un evento especial como el día del niños. Participan el dispensario, iglesia, cooperativa, centro vecinal, centro de salud. Participar en esta red contribuyó a mejorar la relación con el dispensario.

<sup>30</sup> CPC Colón, Los Centros de Participación Comunal, son instituciones que dependen del gobierno municipal, se crearon como una política de descentralización de prestación de los servicios que ofrece la municipalidad. El CPC Colón está ubicado en la zona donde se encuentra la escuela. Los directivos concurren allí en función de acompañar a las familias para realizar gestiones en el Registro Civil (problemas de niños indocumentados) o con las trabajadoras sociales para abordar problemas de las familias. Allí funciona también el Consejo Local de Niñez y Adolescentes, en este consejo participa el vice-directivo, los consejos se crean a partir de la nueva Ley de Infancias 26061. (Estos Consejos tienen como misión la construcción del Sistema de Protección Integral en cada territorio, para garantizar los derechos de la infancia, y objetivarlos en protección social real. Esto se logra a través del trabajo conjunto entre los tres niveles de gobierno: nacional, provincial, municipal o comunal, las empresas privadas y las organizaciones de la sociedad civil. Consultado en: [www.senaf.cba.gov.ar](http://www.senaf.cba.gov.ar).)

<sup>31</sup> CIC En esta mesa participan también organizaciones barriales, posibilitan la gestión de terminados recursos en el caso de la escuela le posibilitó construir un cerco perimetral. También la realización de actividades como el apoyo escolar y distintos talleres. En un tiempo funcionó allí también la Escuela de Adultos que depende de la dirección de la escuela municipal.

<sup>32</sup> DUSSEL, Inés y SOUTHWELL, Myriam ob. cit. (s/f) En busca de otras formas de cuidado, En: Revista el Monitor N° 4. Ministerio de Educación. Presidencia de la Nación.

<sup>33</sup> Ibidem

<sup>34</sup> Ver a José Bleger en REMEDI ALLIONE, Eduardo, (2004, "La institución: un entrecruzamiento de textos", en REMEDI ALLIONE, Eduardo (comp)) *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*. México, Plaza y Valdés.