

# Cristina Carriego

## MEJORAR LA ESCUELA UNA INTRODUCCIÓN A LA GESTIÓN PEDAGÓGICA EN LA EDUCACIÓN BÁSICA

### Prólogo

Hay numerosos estudios, en estos últimos años, que analizan, desde distintas perspectivas, la escuela, institución propia de la modernidad, casi naturalizada dentro de la sociedad. Parece ser que es muy difícil imaginar que los niños y adolescentes, durante largas horas cada día y en períodos de nueve o diez meses por año, concurren a otro lugar que no sea una escuela. De ahí su casi naturalización.

Los estudios mencionados se refieren, sin intención de agotar el listado, tanto a las cuestiones micropolíticas como a las grandes políticas escolares, al análisis de los componentes escolares como a las relaciones interpersonales que se dan en su seno, a los procesos comunicativos como a las técnicas de enseñanza, a cuestiones de rendimiento escolar como a la influencia de la formación docente de grado. En suma, la escuela está siendo disecada como objeto de reflexión y de investigación. La globalización creciente, el fenomenal y acelerado proceso de cambio que se está desarrollando han incentivado fuertemente esta producción, que transita desde los trabajos de orden teórico, con el más alto rigor académico, hasta el relato de experiencias directas, con sus características de reproductividad y transferencia a otros ámbitos.

Pero, además de todo lo anterior, la escuela sigue su propia dinámica. Es decir que, despojada de su carácter de objeto de análisis, docentes, alumnos, padres y un sinnúmero de personas, todos los días desarrollan allí su actividad central.

Según la totalidad de los trabajos antes mencionados, el papel del directivo escolar es fundamental en esta cotidianidad. Desde todos los ángulos y procesos que se quiera imaginar, se asigna a esta figura tal importancia que puede afirmarse que, con sus acciones y sus líneas de trabajo, determina lo que una escuela es o, por omisión, lo que deja de ser.

En el sentido señalado en el último párrafo, Cristina Carriego entrega aquí una pieza singular.

En efecto, *Mejorar la escuela. Una introducción a la gestión pedagógica en la educación básica* presenta un texto teórico-práctico de indudable y alto mérito. Escapa a la línea de textos para eruditos, aquellos que siempre nos hacen preguntarnos ¿y entonces qué?; y también del relato cotidiano.

Un buscado equilibrio entre teoría y práctica en los múltiples aspectos de la gestión escolar, respuestas al por qué de las cosas y al cómo del quehacer se encuentran en las páginas que siguen.

Institución casi inmutable hasta hace pocas décadas, objeto de críticas y necesitada de modificaciones y adaptaciones, la escuela asiste a la transformación profesional de sus directivos. Felizmente, diríamos nosotros.

Los directivos escolares en actividad encontrarán motivos para la reflexión y actualización. Quienes se fijan como norte profesional gestionar alguna institución educativa –una escuela en particular– podrán hurgar por anticipado en los qué y los cómo de tan fascinante ejercicio profesional.

Quien escribe este Prólogo, directivo escolar con algunos zapatos gastados en los pasillos escolares, tuvo el privilegio de leer anticipadamente este texto, que le ha permitido volver sobre viejas cuestiones, a la luz de las nuevas concepciones producidas en el campo educativo.

Carriego atiende a todas ellas y ha producido, insistimos, algo novedoso. Teoría y práctica para la acción. Seguramente no es ajeno a este mérito que su vida profesional esté transitando precisamente ambos carriles simultáneamente, con probado reconocimiento.

Raúl De Titto  
Julio de 2004



## Introducción

Las últimas reformas educativas sostienen la definición de la institución escolar como la unidad de cambio de cualquier proceso que pretenda el éxito. Esta conceptualización pone de manifiesto la dificultad de

determinar una secuencia de cambio que resulte adecuada a diferentes contextos y propone la generación de la autonomía institucional que permita la definición de los propios proyectos de mejoramiento (Tedesco, 1994; Ezpeleta y Furlán, 2000; Fischman y Gvirtz, 2001). Por este motivo, se considera que la gestión escolar ocupa un lugar central en estas reformas (Fullan y Hargreaves, 1997; Casassus, 2000) y las investigaciones realizadas hasta el momento coinciden en adjudicarle a dicho rol, la capacidad de otorgar valor a la función formativa de la escuela y de fortalecer la “construcción de sentido” y la “construcción de eficacia”<sup>1</sup> para esa institución y sus protagonistas (Braslavsky, 1999).

La idea central que sostiene el desarrollo de este libro es que conseguir la mejora de la escuela depende de la posibilidad de que los cambios se produzcan efectivamente en el terreno de la práctica, a través de estrategias capaces de producir reformas que afecten directamente la cultura de las escuelas. De este modo, se pretende ofrecer una orientación práctica para aquellos que tienen la responsabilidad de gestionar los aspectos pedagógico-didácticos del trabajo escolar y, sin desconocer otros aspectos que configuran la labor en la escuela, se tomarán en consideración las implicancias del trabajo sobre esta dimensión por reconocer su centralidad en la construcción de la especificidad de la institución escolar.

La gestión pedagógica puede estar asumida directamente por el director, o bien estar distribuida en el equipo directivo o también ser delegada en un rol de coordinación o de asesoramiento. Esto depende en gran medida del perfil del director y de cómo se complementen los roles del equipo directivo. Lo que indudablemente no se puede eludir es la responsabilidad de gestionar en forma tal que la dimensión pedagógica sea la que jerarquice la toma de decisiones y establezca los criterios para decidir sobre aspectos referidos a otras dimensiones, como la organizativa o la administrativa. Gestionar una escuela-empresa, una escuela oficial o una escuela de una fundación sin fines de lucro, es siempre gestionar una escuela y en este sentido lo importante será que los equipos directivos, a través de sus declaraciones<sup>2</sup> y sus acciones, no pierdan de vista la especificidad de la organización que lideran, ya que dicha especificidad está contenida en el trabajo pedagógico.

---

<sup>1</sup> “A través de la construcción de sentido y la construcción de eficacia, cada uno de los grupos y de las personas sienten y corroboran empíricamente que el sentido que buscan en esa institución se realiza con una relación adecuada entre la inversión de tiempo y energía personal y el beneficio que se obtiene con el sentido buscado” (Braslavsky, 1999: 107).

<sup>2</sup> Echeverría (2001: 75) afirma que “cuando hacemos declaraciones no hablamos acerca del mundo, generamos un nuevo mundo para nosotros. La palabra genera una realidad diferente. Después de haberse dicho lo que se dijo, el mundo ya no es el mismo de antes. Éste fue transformado por el poder de la palabra”.

Ser responsable del trabajo pedagógico implica expresar a través de declaraciones y acciones, que lo más importante y prioritario en la organización que se está gestionando son los procesos de enseñanza y los procesos de aprendizaje, y que todo lo demás debe articularse en función de ellos. La cotidianidad impone sus problemas y cada contexto determina sus urgencias, por tal motivo, no siempre resulta sencillo resolver una tensión que pone en juego dichas urgencias y la meta primaria de la escuela.<sup>3</sup>

Podría decirse que se ha intentado realizar un recorrido que ayude a organizar el hacer cotidiano de quienes se inician en roles de gestión en la educación básica, sin que el devenir del ritmo escolar y las demandas que se presentan permitan olvidar o relegar las tareas que construyen día a día la mejora del proceso de enseñanza.

El libro está articulado en función de dos preguntas que operan como hilos conductores:

- 1) ¿Cuáles deben ser las *preocupaciones centrales* de quienes tienen a su cargo la gestión pedagógica de las escuelas?
- 2) ¿Cuáles son las *tareas/acciones* que se deben desarrollar para trabajar como líderes pedagógicos, operar sobre los aspectos de mayor relevancia y producir mejoras significativas en los proyectos institucionales?

A lo largo de los diferentes capítulos, se intenta articular algunas respuestas para las siguientes preguntas:

Capítulo I: ¿Qué es la gestión escolar? ¿Qué relación se establece entre gestión pedagógica y contexto institucional?

Capítulo II: ¿Qué conceptos es necesario considerar para trabajar en la mejora de los proyectos institucionales? ¿Qué implica trabajar en las escuelas en la construcción de una cultura profesional reflexiva?

Capítulo III: ¿Cuál es la responsabilidad de quien tiene a su cargo la gestión pedagógica? ¿Qué tareas y acciones es necesario desarrollar para promover la mejora del proyecto institucional?

Capítulo IV: ¿Cómo orientar la planificación de la enseñanza?

Capítulo V: ¿Cómo orientar el trabajo de enseñanza en su etapa interactiva?

Capítulo VI: ¿Qué implica promover la articulación interna de la educación básica? ¿Qué implica promover la articulación de la educación básica con los niveles Inicial y medio?

---

<sup>3</sup> Por meta primaria se entiende el cumplimiento del cometido esencial de la escuela referido a la transmisión de conocimientos. Esta expresión no implica desconocer los matices de significado que se le han atribuido a lo largo de la historia. (Véase De Titto, 1999: 26).

## Capítulo VII: ¿Cómo se elaboran proyectos de mejora?

Que la función propia de la escuela no se desdibuje entre estas tensiones cotidianas depende en gran medida del director o equipo directivo y del equipo docente, ya que ellos no deciden cuándo llegarán los chicos, qué pasará en sus casas o dónde irán cuando se retiren de la escuela, pero sí definen qué es posible hacer *en la escuela* durante cada minuto que los chicos están *en* ella, y son responsables por ello. Éste será el punto de partida para avanzar en los capítulos siguientes en una definición conceptual y operativa de las implicancias de la gestión pedagógica de la educación básica. Los recursos que se brindan en este libro son producto de un trabajo construido y sostenido por variables contextuales específicas;<sup>4</sup> sin lugar a dudas, cada lector deberá adecuarlos a su ámbito de acción.



## VII. Elaboración de proyectos de mejora (fragmento)

### *La mejora como exigencia ineludible*

En la actualidad se impone un metacontexto cada vez más interconectado y, al mismo tiempo, un movimiento hacia la globalización de tendencias y fenómenos, favorecido por la tecnología y la informática, que señalan la desactualización de esquemas y una urgencia por reactivar los procesos de “asimilación-acomodación”

---

<sup>4</sup> Cristina Carriego se desempeña actualmente como vicedirectora del Colegio Pestalozzi y como profesora del Posgrado de Administración de la Educación de la Universidad Torcuato di Tella. Es licenciada en Ciencias de la Educación de la Universidad de Buenos Aires y Magister en Educación con orientación en Gestión Educativa por la Universidad de San Andrés. Sus tareas profesionales están vinculadas al desarrollo de programas de mejora del trabajo pedagógico en las escuelas. Se ha desempeñado durante quince años en funciones de coordinación y asesoramiento pedagógico en escuelas argentinas de nivel primario y medio. Ha sido tutora de los cursos en línea de Enseñanza para la Comprensión, ofrecidos por el Proyecto Cero de la Escuela de Educación de Harvard y forma parte del equipo de la red L@titud (Iniciativa para el desarrollo y la comprensión en América Latina).

propios del necesario aprendizaje organizacional (Carriego y Cesca, 2000). En este marco, es necesario reconocer a la organización escolar como una organización dinámica, por momentos irracional e inestable, en la que los roles de gestión se desarrollan como una instancia de mediación entre la institución y su contexto normativo-social-cultural, también inestable. Las escuelas se enfrentan con situaciones críticas que definirán su permanencia o no en el tiempo, y el liderazgo de quienes tienen a su cargo el gobierno de las instituciones constituye una variable clave en el momento actual por el nivel de decisión que le cabe, la responsabilidad en la previsión del futuro y la conservación de la identidad institucional.

El directivo debe liderar procesos de reflexión del equipo docente relacionados con el currículum, con las relaciones entre la sociedad y la escuela y con sus propias prácticas de enseñanza para generar a tiempo los cambios necesarios. Esto requiere responder activamente al desafío de generar los momentos, los espacios y, sobre todo, las actitudes necesarias para su concreción. En tanto conductores, los directores son impulsores de proyectos que establecen objetivos y políticas que cumplen una función táctica (hoy) como estratégica (mañana) a fin de garantizar la permanencia y el desarrollo de la identidad (pasado). Por esto, están obligados a establecer nexos, a enlazar el pasado, el presente y el futuro de sus instituciones.

Se podría afirmar que el éxito de un proyecto pedagógico depende de la capacidad de establecer un diálogo a través de las comunicaciones que enmarcan el proceso interactivo entre la escuela y su audiencia. En dicho diálogo se va consolidando, perfeccionando y afianzando. La necesidad de introducir mejoras en el proyecto pedagógico surge en circunstancias concretas que no sólo la hacen posible, sino que, en muchas oportunidades, la impulsan como algo necesario para la supervivencia de la escuela.

En este marco, el subsistema técnico pedagógico no puede ser desatendido a la hora de replantear reestructuraciones o innovaciones en las escuelas. La inercia del funcionamiento rutinario que permitía a los directivos concentrar sus esfuerzos y su atención sólo en los aspectos administrativos-normativos-legales, ya no existe como tal. Se requiere de un comportamiento proactivo que pueda prever evoluciones y cambios para adaptar el funcionamiento institucional a la futura coyuntura. La calidad de la enseñanza debe constituir el principal foco de atención; la preocupación por mejorar dicho proceso determinará la conformación de una cultura de aprendizaje de los adultos y no sólo de los alumnos de la escuela.

Como fue mencionado en el capítulo III, el trabajo sistemático a favor de la mejora se construye a través de la cotidianidad y las rutinas, como también a través de proyectos específicos que surgen de la evaluación de los resultados obtenidos en el trabajo cotidiano.

No se trata sólo de apoyar al docente que tiene “buenas ideas”, es “creativo” o “trae novedades del otro colegio”. Las mejoras en el estilo de enseñanza del docente no pueden ser realizadas sin un contexto institucional que promueva los cambios o las mejoras en el marco de una acción reflexiva y crítica del equipo docente.

A modo de síntesis de ideas que fueron desarrolladas en los capítulos precedentes, se enuncian a continuación ciertos “principios” que vale la pena considerar cuando se piensa en procesos de cambio para la mejora del proyecto pedagógico.

- La unidad de cambio no es el docente, sino la institución escolar.
- Los cambios/mejoras deben establecerse en función de la identidad institucional y la misión establecida.
- Los procesos de cambio deben definirse en función del contexto externo y de las evaluaciones que involucren a los distintos actores de la comunidad educativa.
- En el proceso de cambio, se debe considerar especialmente la cultura escolar.
- Los docentes llevan adelante cambios en su manera de enseñar siempre que estén convencidos de los beneficios de los mismos con respecto a sus prácticas actuales. Las reformas de arriba-abajo que imponen criterios externos a los docentes, constituyen obstáculos reales para que los docentes puedan realizar su trabajo con autonomía y responsabilidad.<sup>1</sup>
- La reestructuración del proyecto pedagógico requiere modificaciones en el repertorio de actividades que los docentes despliegan en el trabajo con sus alumnos. Reemplazar dicho repertorio por uno nuevo es una tarea que implica un gran esfuerzo cognitivo y de elaboración práctica. Esto último requiere, una vez elaborado un diagnóstico, establecer prioridades para generar cambios focalizados en el mediano y largo plazo.
- Para generar modificaciones en el nivel micro del funcionamiento institucional, resulta ventajoso aplicar un modelo de cambio mixto en el que se combinan: el consenso de los docentes sobre la necesidad de establecer modificaciones al proyecto, junto con la necesidad del cambio detectada por la dirección y la voluntad política de hacer respetar los acuerdos establecidos y de evaluar los resultados.
- La discusión entre pares resulta sumamente útil y necesaria pero no siempre resulta suficiente. A veces es necesario generar espacios de discusión asimétrica, con un especialista, asesor o experto externo.

---

<sup>1</sup> Fullan y Hargreaves (1997) sostienen que las políticas que no consideran las preocupaciones e intereses de los docentes y que imponen criterios asfixiantes de rendición de cuentas en forma de resultados de aprendizaje, son los obstáculos para construir conscientemente “lo deseable”.

De todos modos, la elaboración de modificaciones realizadas por asesores externos que no involucren el conocimiento real de lo que sucede en las aulas y el convencimiento de los docentes no garantiza el cambio.