

Universidad Siglo 21



Licenciatura en Educación
Manuscrito científico

“Lectura analítica de la gestión directiva de una escuela secundaria”

“An analytical Reading of a managing direction in secondary school”

Autor: Almazán, Rubén Santiago

DNI: 21576381

Legajo: VEDU015138

Tutora: Arruaberrena Mariana

14 de NOVIEMBRE de 2021

Dedicatoria

“A mi familia que siempre me apoya de manera incondicional
en todas mis iniciativas”

Índice

| | |
|---|----|
| Resumen | 1 |
| Abstract..... | 2 |
| Introducción..... | 3 |
| Planteamiento del Problema | 5 |
| Justificación/ fundamentación y relevancia del problema | 7 |
| Antecedentes | 8 |
| Marco teórico..... | 12 |
| Metodología | 18 |
| TIPO DE INVESTIGACIÓN: | 18 |
| La METODOLOGÍA | 19 |
| UNIDAD DE ANÁLISIS:..... | 19 |
| Guía de pautas | 20 |
| Análisis de datos..... | 21 |
| Resultados | 23 |
| Gestión directiva | 24 |
| Toma de decisiones y poder..... | 27 |
| Discusión | 28 |
| Referencias..... | 36 |
| ANEXO: | 40 |

Resumen

El objetivo de este estudio fue comprender los significados que le atribuyen a las prácticas de la gestión directiva, los docentes de los últimos años de una escuela secundaria y su relación con la toma de decisiones y el ejercicio del poder. El tipo de investigación que se empleó fue descriptivo cualitativo. Se realizaron entrevistas a informantes claves y luego del análisis se identificaron temas recurrentes y diferentes tensiones en la vida institucional. El análisis permitió arribar a los siguientes resultados y conclusiones: En primer lugar, la gestión directiva y la toma de decisiones generan malestar en quienes habitan la escuela al sentirse excluidos de ese universo simbólico, mientras que para otros los espacios de participación existen y están. En segundo lugar, el ejercicio del poder se haya conformado por una asociación o grupo para ejercerlo según lo advierten algunos docentes. Esa construcción de poder se logra en la medida que se empodera a los miembros de dicha asociación, quienes se atribuyen el derecho a ejercerlo en esa trama de relaciones. Finalmente, el análisis de la investigación demostró que al no haber un equilibrio de poder construido entre los miembros de la escuela se produce tensiones en su interior. Tensiones que al constituirse en conflictos podrían deteriorar las bases del clima institucional. Por otro lado, se propuso el uso de medios digitales como alternativa generadora de espacios de participación real que construyan una representación compartida de la escuela y a una nueva manera de significarla.

Palabras claves: gestión directiva- toma de decisiones- ejercicio de poder

Abstract

The aim of this study is to understand how significant are managing direction, teachers of the last years and their relationship with decision-making and the exercise of power in secondary school of El Carmen city. The research is descriptive with qualitative approach. Interviews were conducted with key informants and then analysed considering the main topics. Thus teachers were questioned about the importance they give to managing direction, decision-making and the exercise of power. This analysis allowed us to reach the following results and conclusions. Firstly, managing direction and decision-making generate disagreement in those who inhabit the school when they feel excluded, while others revel in the spaces of participation they are given. Secondly, the exercise of power within the school is formed by an association or group to exercise it according to what some teachers say. This construction of power is achieved insofar as the members of such association are empowered. They reserve for themselves the right to exercise it within the weave of relationships that are established in the institution. Finally, the analysis of this research showed that in the absence of a balanced power built between the members of the school, tensions occur among them. Tensions that become permanent conflicts and deteriorate the basis of institutional environment. The use of digital media was proposed as a way to set up an alternative to generate spaces for real participation otherwise. So they could build a new shared representation of the school and a new way of signifying it.

Key words: Managing direction – Decision making – Power exercise

Introducción

El presente trabajo se enmarca en la línea temática denominada “Gobiernos educativos y planeamiento” y se centra en el interés por indagar cuáles son las representaciones que poseen los docentes de los últimos años de una escuela de nivel medio, es decir qué significado le atribuyen al término gestión directiva.

Considerar a los docentes, estudiantes y demás actores institucionales solamente como productores y reproductores de los discursos referidos a las prácticas de la gestión directiva, sería demasiado simplista. Es por ello que la presente investigación estará centrada en el análisis de lo que opinan o dicen los actores institucionales como sujetos productores que le otorgan distintos sentidos a la realidad institucional.

El análisis y la reflexión constituyen las piezas fundamentales del trabajo Final de Grado de la Licenciatura en Educación, ya que significa realizar una lectura analítica y profunda acerca de lo que acontece en la cotidianidad de la vida escolar.

La temática de las prácticas de la gestión directiva muchas veces está ligada a los aspectos organizativos de la escuela, en el que un grupo de personas intervienen en su funcionamiento cotidiano. Siguiendo a Ball (1994) en su obra *Micropolítica de la escuela*, éste menciona que la teoría de la organización, se centra en los aspectos organizativos de la escuela, presentando una serie de análisis de experiencias de profesores que intervienen en el funcionamiento cotidiano de la institución escolar. Así también reconoce que si bien la noción de sistema que organiza, abarca y ordena a las personas y sucesos dentro de ella es real, ésta, solo proporciona una descripción limitada de las posibilidades de cambio, y no tiene la capacidad de explicar o describir los conflictos o contradicciones intraorganizativos en un determinado círculo social.

Otro aspecto a tener en cuenta en la obra de Ball (1994) es el modo en el que es interpretado el conflicto, el cual es explicado como una desviación de tareas provocada por una reacción emocional, el cual se debe solucionar y controlar más que como una oposición, de quienes defienden de modo diferente la tarea de la escuela.

Desde una mirada más analítica de lo qué son las prácticas de la gestión directiva se deduce que éstas al estar tan institucionalizadas obran de condicionantes en el momento de tomar decisiones y en consecuencia afectan a la vida de la institución de manera proactiva o reactiva.

Abordar la cuestión de la gestión escolar como práctica política en la que permanentemente se toman decisiones o emiten juicios de valor acerca de lo que se debe hacer es pensar en una práctica que no opera sola, sino que requiere de la colaboración de los demás miembros de la institución. Así también, comprender la dinámica de la realidad escolar podría proporcionar aspectos para entender la micropolítica institucional la cual va estableciendo, en cierta medida, un orden simbólico que le otorga sentido y dirección.

Muchos teóricos de la organización escolar, desde una mirada instrumental, se han empeñado en generar conocimientos formales con el objeto de convencernos de que las escuelas son organizaciones racionales en las que las cosas funcionan con certidumbre, con racionalidad y con cierta estabilidad. No obstante, otros teóricos han centrado sus investigaciones en lo que acontece hacia el interior de las escuelas encontrándose así con un mundo complejo plagado de incertidumbres y de imprevisibilidades. Un mundo de personas que piensan, valoran, interpretan la realidad y los acontecimientos de la vida institucional.

Es decir que quienes habitan las escuelas interactúan inevitablemente unos con otros, y en esa interacción van configurando día a día esa organización escolar en la que coexisten diversas maneras de pensar, en la que se imponen determinados discursos o se lucha por

mantener una determinada dinámica organizativa. Es decir que lo que acontece en las escuelas no es algo lineal como se cree, no siempre es tan racional como se presupone, ni tampoco es mecánica ni aséptica. Por el contrario, la realidad de las escuelas está plagada de incertidumbres y de significados. Los significados que se atribuyen y las representaciones que se construyen de las prácticas de la gestión directiva pasan de manera desapercibidas, siendo éstos uno de los aspectos más importantes para comprender el funcionamiento de las escuelas.

Planteamiento del Problema

Pensar en las prácticas que se llevan a cabo en las instituciones de nivel medio de nuestra Provincia y en particular en aquellas que se relacionan con los espacios de toma de decisiones, no es otra cosa que pensar en la gestión directiva. En este sentido se hace necesario realizar un conjunto de actividades que faciliten la búsqueda de datos e información para lograr un acercamiento a las representaciones y significaciones que se le atribuyen a la gestión escolar.

En muchas oportunidades se puede observar que la gestión directiva tiene efectos que acarrear profundas consecuencias en la dinámica de la vida institucional, favoreciendo o desfavoreciendo el desarrollo de las mismas.

Si bien es de naturaleza variada el modo en el que se ejerce la gestión, podría decirse que su accionar hace que los actores institucionales construyan un significado de ella. En este sentido el campo social escolar se convierte en un espacio de tensión permanente entre los actores institucionales en el que adolescentes, docentes, padres y personal no docente se hayan regulados por una política institucional emanada desde la gestión. En este caso se podría afirmar que el directivo se constituye, como plantea Frigerio & Poggi (1999), “en el coordinador general de la institución y en consecuencia debe ocuparse y ser responsable de

las cuatro dimensiones del campo institucional” (p. 42). Dichas cuestiones abren la posibilidad de identificar, describir y analizar las formas concretas de las prácticas en gestión educativa.

Si bien abunda el conocimiento que se tiene acerca de la gestión directiva desde los diferentes enfoques y perspectivas, se constituye en oportuno la instancia que genera la carrera de Licenciatura en Educación de la Universidad Siglo 21, permite obtener información en forma directa del campo de investigación. Es decir que los datos recogidos serán datos primarios, como plantea Aquihuatl Torres (2015) los datos primarios tienen la característica de que son aquella información que el investigador recoge, con sus instrumentos, directamente de la realidad que investiga. “Esta información se consigue mediante procesos especiales de obtención de datos, realizados a la medida de las necesidades del estudio” (Vieytes, 2004, p. 265). Es decir que los datos obtenidos serán datos que darán cuenta de nuestro tema de interés basado en la experiencia de las prácticas directivas y del significado que le otorgan los demás actores institucionales de una escuela de nivel medio de la ciudad de El Carmen.

De esta manera se plantea como problema de investigación el siguiente interrogante: ¿Qué significados atribuyen a las prácticas de la gestión directiva, los docentes de los últimos años de una escuela de nivel medio de la ciudad de El Carmen?, y como objetivo general se propone:

- Comprender los significados que le atribuyen a las prácticas de la gestión directiva, los docentes de los últimos años de una escuela de nivel medio de la ciudad de El Carmen y su relación con la toma de decisiones y el ejercicio del poder.

Y como objetivos específicos:

- Conocer desde la perspectiva de los sujetos de estudio las atribuciones de significado que establecen al concepto de toma de decisiones y ejercicio del poder.
- Identificar desde la perspectiva de los sujetos de estudio los modos de ejercicio del poder desde la gestión directiva.

Justificación/ fundamentación y relevancia del problema

La presente investigación consiste en obtener información relevante que permita dar cuenta de las prácticas institucionales que se llevan a cabo desde la gestión directiva respecto a la toma de decisiones y al ejercicio de poder subyacentes en la escuela, partiendo de supuestos o teorías implícitas que se ponen en juego al momento de llevar a cabo dichas prácticas.

El vacío existente a nivel local y regional en términos de información justifica por sí mismo la importancia y la necesidad de indagar sobre esta problemática. El nuevo contexto político, social e institucional, en el que se exige que los directivos como gestores de unidades escolares desarrollen una serie de competencias para tomar decisiones pertinentes, muchas veces se ven influenciadas por prácticas estereotipadas que generan tensiones hacia el interior de las escuelas.

En este sentido son tres las razones que justifican llevar a cabo la presente investigación: en primer lugar, aportar información sobre los significados que se atribuyen a la práctica de la gestión que existen o coexisten en una escuela secundaria. En segundo lugar, aportar información para el campo de las prácticas de la gestión escolar. Y, por último, visibilizar aspectos que contribuyan al significado o a la representación simbólica que se

tiene sobre la gestión directiva, a fin de reflexionar las propias prácticas y pensar en estrategias superadoras.

La elaboración del trabajo final de graduación unido a las ganas de aprender y de mejorar la propia práctica docente, llevan a tomar la decisión de abordar esta temática y constituirlo en objeto de estudio.

Antecedentes

Dentro de la gran cantidad de trabajos referidos a la gestión directiva, los antecedentes tomados fueron elegidos de acuerdo a la fuente de procedencia de los datos y a los trabajos basados en las experiencias de docentes, directivos y supervisores, constituyéndose en el marco referencial de esta investigación.

En uno de los trabajos de investigación de Vicente (2013) se propone describir los estilos de gestión de los directores de escuelas secundarias de la ciudad de La Plata en las prácticas de gestión escolar. Para ello, presenta doce entrevistas realizadas a directores en las que se analizan los saberes burocráticos y pedagógicos que constituyen sus funciones, el lugar otorgado al conflicto y el vínculo entre la dirección y los diferentes actores sociales. Las conclusiones permitieron señalar que en los estilos de gestión conviven prácticas orientadas a la normalización de la institución con lógicas que atienden a la diversidad y conflictos que interpelan a la función directiva.

Por otro lado, Lamfri & Bocchio (2015) en una investigación acerca de los efectos de un proyecto orientado a introducir cambios en la gestión directiva de escuelas de nivel medio en la provincia de Córdoba, Argentina; presenta el Proyecto de Promoción de la Autonomía de la Escuela (PPAE) en donde reconoce a la “gestión por proyectos” como uno de los principales mecanismos de regulación y de focalización de recursos del sistema educativo, a

partir del cual se promueve un tipo de autonomía que traslada responsabilidades a las escuelas sobre la inclusión socio-educativa, legitimando nuevas modalidades de control.

El artículo nos permitió discutir el concepto de autonomía escolar, presentar el caso en estudio y abordar sus distintos sentidos.

Así también, Maureira, Moforte, & González (2014) en un trabajo de investigación concluyen que, desde las organizaciones educativas, las tendencias en el conocimiento del liderazgo y su visión exclusivamente individual, carismática y jerárquica están llegando a su fin. A partir de las lógicas de mejoramiento, innovación y complejidad de la organización escolar, hoy emerge con mayor fuerza la discusión académica y política educativa, en países anglosajones, una nueva concepción de liderazgo educativo, más transversal y con más énfasis en las prácticas de liderazgo colectivo. Esta revisión describe el origen, el contexto y las manifestaciones con las que se han caracterizado los liderazgos en las instituciones escolares. Posteriormente se argumenta, en función de los desafíos actuales de la organización escolar, sobre la debilidad que comporta examinar el liderazgo directivo sólo como fenómeno individual y piramidal. Asimismo, se discuten y retratan características principales del denominado liderazgo distribuido. Para finalizar, se resumen las consideraciones tanto conceptuales como políticas sobre el enfoque de liderazgo distribuido en la escuela.

A nivel regional Beltrán (2016), en uno de sus artículos sobre postdoctorado en Administración y Gestión de Planteles Educativos del Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente CENID, recoge de tres escuelas públicas ubicadas en Bogotá-Colombia, los principales referentes teóricos respecto a la construcción conceptual sobre la categoría “gestión directiva”, los significados, los sentidos y la comprensión que directivos, rectores, coordinadores y docentes tienen en relación a las prácticas pedagógicas y

administrativas. Este documento puede servir para contrastar, comparar y enriquecer otras experiencias en este campo, procurando encontrar con ello diversos elementos que, desde las perspectivas empírica y teórica, establezcan nuevos horizontes para la comprensión de la categoría gestión en el contexto educativo y muy particularmente, desde la mirada de los directivos docentes de la escuela pública, como un fenómeno complejo y de amplio debate en el mundo actual.

La apuesta metodológica se centró en la construcción propia de un trabajo investigativo, haciendo hincapié en los componentes epistemológicos (desde la hermenéutica, la crítica y participación de quienes hacen parte del proceso) y Ontológico (partiendo de las apuestas por el sujeto conocido), como ejes de trabajo para la construcción de un concepto de gestión desde los conocimientos y la praxis de los maestros, contribuyendo a transformar e innovar su quehacer pedagógico.

Así también, Quiroga & Ramírez Meneses (2016) en un estudio de maestría denominado, El liderazgo eje central de una propuesta de gestión directiva, desde una perspectiva humanista en las instituciones educativas distritales de Chuniza y José Joaquín Castro Martínez, tienen por objetivo diseñar e implementar una propuesta de gestión directiva desde una perspectiva humanista para fortalecer el liderazgo en las instituciones educativas. Para ello parten de un diagnóstico que se evidencia la carencia de una propuesta de gestión directiva que fortalezca el liderazgo del equipo directivo de cada institución educativa.

Es importante en esta investigación destacar cómo los directivos y docentes no pueden ser meros administradores orientados sólo a planear acciones y decisiones, sino que su tarea debe ser reconocida como un derecho fundamental, enmarcada dentro de la equidad, inclusión, calidad y humanización de la pedagogía, como construcción de una verdadera pedagogía de y para la paz, en donde se requiere de líderes pedagógicos capaces de innovar

y posibilitar cambios que potencien los aprendizajes desde la colectividad y la promoción de una educación con identidad. La investigación demostró que la existencia de un liderazgo directivo orientado al logro de los objetivos educativos es determinante para alcanzar una educación de calidad para todos. De ello se concluye que el liderazgo, en la actualidad, emerge como uno de los aspectos más importantes y que requiere de toda organización y en especial de los equipos directivos.

Se destaca así, la importancia de fortalecer el liderazgo, no sólo de los directivos, sino también de cada uno de los agentes educativos. Al mismo tiempo se hace imperioso motivar el talento humano de directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y administrativos a fin de que cada uno se sienta satisfecho con lo que hace y sea capaz de posibilitar los factores organizacionales inherentes a la identidad de cada escuela. Es decir, promover y favorecer el aprendizaje organizacional, el clima y la comunicación institucional, la asertividad, el trabajo en equipo, la resolución de conflictos para su participación en la comunidad y en el entorno desde una óptica más real y oportuna.

A nivel local, en un estudio de licenciatura en ciencias de la educación Cicler (2006), concluye que los intentos de modificar la gestión de las instituciones educativas desde las capacitaciones impartidas por el Ministerio de Educación de la Provincia de Jujuy ese año quedaron en el deseo lejano de sus organizadores, ya que la formación de los equipos directivos no puede planificarse al margen de las instituciones educativas, sin reconocer el lugar y los sentidos que en ella le asignan los actores institucionales a conceptos tales como, democratización, descentralización, autonomía y gestión.

Con la lectura de los antecedentes hasta aquí, se podría decir que su importancia radica en los trabajos que generaron conocimientos significativos enriqueciendo el cuerpo epistemológico del análisis institucional haciendo foco en lo que acontece hacia el interior

de las instituciones educativas, tales como la comunicación, la toma de decisiones y el liderazgo. Empero, nada dicen sobre el significado que les atribuyen a las prácticas de la gestión directiva a nivel local, ni tampoco sobre el papel que juega el ejercicio del poder en la subjetividad de los actores institucionales.

La indagación o el análisis de las prácticas institucionales producto de la toma de decisiones y las cuestiones vinculadas al significado que se le atribuye a estas, podría servirnos para reflexionar sobre las teorías implícitas, supuestos y creencias que se tiene de la misma e intentar así cuestionar prácticas hegemónicas instaladas.

Marco teórico

- **Institución escolar**
- **Poder**
- **Estilo de gestión**
- **Atribución de Significados**

Se hace importante desentrañar concepciones que tienen gran impacto en las prácticas de la gestión escolar y que se matizan de significados y representaciones subjetivas dentro de las interacciones de la institución escolar. Y al hablar de ‘institución escolar’, es preciso comprender qué se entiende por institución. Como menciona Garay (2000):

“Una institución es, en realidad, un producto instituido. Ha estado precedida de un proceso de constitución al que llamamos institucionalización. Suponemos que ha tenido un momento de origen, de génesis, sumamente difícil de establecer con certeza. Generalmente esta génesis es reinventada

desde el presente, imaginario retrospectivo que conforma la “mitología de los orígenes” (p. 12).

En este sentido, es que la institución como producto de los procesos sociales y culturales, es compleja en su multiplicidad de instancias y dimensiones. En ellas se han cristalizado diferentes maneras de significar la realidad a lo largo de la historia.

De este modo es que las instituciones y en particular las instituciones escolares desarrollan su propia lógica, según la multiplicidad de sentidos que le otorguen los actores institucionales.

Garay (2000) define a la institución de dos formas:

“primero, refiere con el término institución a los establecimientos educacionales. Organizaciones observables en espacios y tiempos concretos: escuelas, colegios, institutos, facultades, etc. Segundo, refiere a las configuraciones de ideas, valores, significaciones instituidas que, con diferentes grados de formalización, se expresan en leyes, normas, pautas y códigos. Pueden estar escritas, pero no necesariamente. Pueden conservarse y transmitirse oralmente sin figurar en ningún documento. Este sistema de leyes, normas, pautas serían objetivaciones de aquellas ideas (ideales), valores y significaciones. El establecimiento con su organización sería el escenario concreto donde la institución toma cuerpo. La escuela como institución, como configuración de representaciones, se materializa en la institución-establecimiento.” (p. 11)

En este sentido podría decirse que las instituciones educativas van configurando su particularidad en correlato con la cultura institucional. No obstante, desde esta perspectiva

va constituyendo su identidad. Identidad que va más allá del discurso que anuncia sobre sí misma.

Con lo expuesto anteriormente se puede decir que las instituciones y en particular las escuelas van configurando su diferenciación a partir de lo que se hace en ellas. y en esa realidad institucional entra en juego un instrumento preponderante como lo es el poder y el ejercicio del mismo, ya que va contribuyendo de manera determinante el modo de ordenar esa realidad. El concepto de poder según Max Weber citado por Tenti Fanfani (2004):

“en la capacidad de un sujeto de imponer su voluntad, independientemente de su fundamento. Mientras que la dominación es una categoría que se centra en el sujeto que padece la relación en tanto que manifiesta lo que Weber denomina “un determinado mínimo de voluntad de obediencia, o sea de interés (interno o externo) en obedecer. La dominación así entendida no es más que un caso especial de poder, que a veces se designa con el nombre de autoridad”. El ejercicio del poder a través de la toma de decisiones como prácticas de la gestión directiva configura un modo de significar la cotidianidad de la escuela. (p. 46)

Para Foucault citado por Díaz (2005), “el poder no es una forma ni una confluencia de formas como el saber, en el saber se conjugan lo visible y lo enunciable. El poder, por el contrario, no es algo singular, ni bipolar, sino múltiple. Se trata de un juego de fuerzas. La relación de fuerza a la que Foucault llama poder, excede la violencia. Esta se dirige a objetos a los que destruye o cambia. Mientras que las fuerzas tienen como objetivos otras fuerzas. Su ser es la relación. Se puede concebir una lista de relaciones de poder (o fuerzas) que comprende acciones sobre acciones; incitar, inducir, desviar, facilitar, dificultar, ampliar o limitar, hacer más o menos probables. estas son las categorías del poder. Las relaciones de

poder se caracterizan por la capacidad de unos para poder conducir las acciones de otros.” (p. 101).

De esta manera, el poder será tomado en un sentido foucaultiano intentando explicar del modo más explícito, aun cuando el vocabulario sea difícil, las zonas o los espacios institucionales en los que es ejercido el poder influyendo directamente sobre las actividades y los pensamientos cotidianos de los actores institucionales.

Es claro, que para Foucault (2014) cuando aborda la temática del Poder, procura definir las estrategias del poder en ciertos ámbitos. Por ejemplo, Vigilar y castigar se inicia con un “teatro de terror”, la puesta en escena que acompañaba las ejecuciones públicas hasta el siglo pasado (Siglo XIX). Se suponía ceremonial clamoroso y carnavalesco en el cual la mano omnipotente de la justicia hacía ejecutar la sentencia bajo la mirada de espectadores grababa su mensaje de manera indeleble en las mentes de estos. Con frecuencia el castigo excedía la gravedad del delito, y de ese modo se refinaba la supremacía y el poder absoluto de la autoridad. En nuestros días el control es menos severo y más refinado, pero no por ello menos aterrador. Durante el transcurso de nuestra vida todos estamos atrapados en diversos sistemas autoritarios; ante todo en la escuela., después en nuestro trabajo y hasta en nuestras distracciones. Cada individuo considerado por separado, es normalizado y transformado.

Dicho de otra manera, el poder será entendido no como práctica represiva, sino como práctica normalizadora, práctica que normaliza lo que se considera anormal.

Por otro lado, la gestión escolar será entendida tal cual lo hace Ball (1994) quien identifica tres estilos de actuación de los directivos: “el interpersonal, el administrativo y el político”, el que, a su a su vez está subdividido en antagonista y autoritario. El Estilo Interpersonal, implica un director activo, que trata a los otros actores cara a cara que prefiere la negociación antes que la imposición, orienta la labor en torno a relaciones informales y al

uso de redes de comunicación. Los docentes son considerados por él como profesionales autónomos, pues confía en que harán un buen trabajo, aunque conservan siempre el centro de comunicación. En el Estilo Administrativo, el director es el jefe ejecutivo de la escuela y presenta un modelo basado en el estilo del administrador industrial. Le otorga importancia a la estructura formal, resolviendo los problemas a través de mediaciones del equipo en reuniones y comités. La escuela en tanto organización burocrática, funciona sobre la base de la documentación. La comunicación de abajo hacia arriba se establece en forma jerárquica, a través de reuniones de personal. En tanto que, la comunicación que se establece de arriba hacia abajo, se efectúa a través de anuncios escritos, cuaderno o carpetas de comunicaciones y memorándum escritos. Y finalmente, el Estilo Político, implica el reconocimiento de lo político en la escuela, lo que lleva a actuar para aceptarlo o bien para rechazarlo. En este sentido el estilo político se subdivide en: Estilo antagonista, el cual aspira a persuadir y convencer. Se sostiene básicamente en la conversación para resolver los conflictos, estimulando el debate público. Ante esta propuesta los docentes toman diversas posturas; algunos no desean participar, otros se sienten incapaces de hacerlo, o bien lo consideran improductivo. El directivo que lleva adelante este estilo, debe tener la habilidad de enfrentar la incertidumbre y la desorganización: hacer frente a los ataques, persuadir a los vacilantes, ofrecer argumentos, emplear estrategias cuando sea necesario. Por otro lado, el Estilo Autoritario, se preocupa directamente por imponerse. No ofrece la posibilidad de reconocer las ideas de los otros, evitando e ignorando la posición. Por eso reduce las conversaciones a un único sentido: el que él desea. Este estilo suele presentarse en escuelas que poseen directores con muchos años en el cargo o donde prima la tradición.

Desde otra perspectiva, la gestión directiva no será reducida a las definiciones teóricas construidas hasta aquí, sino que será entendida como una práctica que cobra vida gracias a

las fuerzas que le imprimen los sujetos que viven la experiencia escolar rompiendo su postura esencialista pasiva para convertirse en agente activo del universo simbólico.

El ser humano como ser social, vive en interacción con otros individuos, y son estos procesos de interrelación y de construcción de significados, los que contribuyen de forma decisiva a la configuración de la personalidad y el rol que asumen en ese micromundo institucional, siendo esto decisivo en el proceso de adaptación en el que se vive (Berger y Luckmann, 2001). Los mismos autores destacan la importancia del proceso de socialización, en donde gracias a ella se consolida el mundo objetivo en función de la incorporación que hacen de éste, convirtiéndose y asumiéndose como seres sociales. A esta socialización se le llama primaria ya que es la base para comprender a los otros, así como para aprehender el mundo institucional como una realidad significativa y social. En el proceso de incorporación de ese mundo, los actores institucionales aprenden a interpretar la realidad del otro y, de esta manera, empieza a comprender el mundo como suyo dándose cuenta que lo comparten con otros significativos. Por tanto, la construcción de la identidad “entraña una dialéctica, entre la autoidentificación y la identificación que hacen los otros, entre la identidad objetivamente atribuida y la que es subjetivamente asumida”. (Berger & Luckmann, 2001)

Y es que desde estas concepciones se propone el trabajo de investigación, considerando que intentar comprender lo que pasa en las instituciones escolares desde los modos de concebir el poder, la gestión escolar y los significados o representaciones que se construyen en torno a estos podría ser relevante a la hora de explicar por qué sucede lo que sucede en las mismas. En este sentido los diferentes estilos de actuación de los directivos no son otra cosa más que reflejos de las diferentes concepciones que se tiene no solo de gestionar las escuelas, sino también de ser, en el sentido de existir.

Metodología

Ficha técnica

| | |
|------------------------------|---|
| Tipo de investigación | Exploratoria- cualitativa |
| Metodología | Cualitativa |
| Unidad de análisis | Gestión directiva |
| Población | Docentes de los últimos años de la escuela de Comercio N° 2 “27 de abril día grande de Jujuy” |
| Muestra | No probabilístico Intencional (4 docentes, considerados informantes claves, entre ellos un directivo) |
| Técnica | Entrevista |
| Instrumento | Guía de pautas |

Tipo de investigación:

Por la naturaleza del tema y las características de los objetivos se propone lograr una mayor comprensión de los significados atribuidos al fenómeno de las prácticas de la gestión directiva, y de sus implicaciones en la dinámica escolar. Se ha optado por una investigación exploratoria de corte etnográfica, con una metodología cualitativa por considerarla más adecuada al abordaje de las categorías propuestas.

Epistemológicamente, resulta coherente la elección del paradigma cualitativo, ya que desde este paradigma la realidad es global, holística y polifacética, nunca estática. Tampoco

es una realidad que nos viene dada, sino que se crea día a día. “No existe una única realidad, sino múltiples realidades interrelacionadas” (Pérez Serrano, 2003).

Considerar la importancia de comprender la perspectiva de los participantes directos en el fenómeno estudiado, o como plantean Rodríguez, Gil, & García (1996) Los investigadores cualitativos estudian la realidad en su contexto natural, tal y como suceden, intentando sacar sentido, o interpretar, los fenómenos de acuerdo a los significados que le dan las personas implicadas.

La metodología

Se basa en la recolección de datos sin medición numérica para establecer preguntas o reformularlas antes, durante y después de realizado el relevamiento y el análisis de datos. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Pilar, 2006)

La investigación cualitativa es exploratoria, orientada a los procesos más que a los resultados y concibe la naturaleza profunda y dinámica de la realidad, con registros narrativos de los fenómenos y con propensión a la comunicación y a la escucha, generalmente orientada a estudios en pequeña escala.

Unidad de análisis:

Gestión directiva

Población: Docentes de nivel medio de una escuela de nivel medio de la ciudad de El Carmen.

Muestra: Está conformada por docentes del último año del turno mañana.

No probabilístico. Los elementos de la población tienen distintas probabilidades de ser elegidos.

a) Será intencional, teniendo en cuenta que los resultados obtenidos no pueden generalizarse a la totalidad de la población de estudio, pero sí permite

profundizar en la experiencia de los actores desde ellos mismos, siendo voluntaria su participación. Este tipo de muestreo se caracteriza por un esfuerzo deliberado de obtener muestras representativas tipológicamente mediante la inclusión en la muestra de grupos supuestamente típicos. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Pilar, 2006)

El instrumento de recolección de datos para el estudio será la entrevista, a fin de no incurrir en la dinámica “pregunta-respuesta”. Para lograr el éxito de una conversación fluida, se usará, la guía de pautas como instrumento de apoyo que contemple los temas a tratar, sin seguirlos exhaustivamente. Se optará por la redacción manuscrita de un recordatorio a través del cual se oriente el trabajo según las siguientes categorías de análisis: Gestión directiva, Toma de decisiones y Ejercicio de poder.

Si bien la guía de pautas organiza áreas o temas en un orden específico, las áreas de indagación son justamente eso, grandes tópicos o áreas temáticas que al ser tocados en la conversación propician la construcción cooperativa de un discurso que abordará dichos tópicos, y del cual podremos analizar algo de la subjetividad del entrevistado. (Merlino, 2009)

Guía de pautas

ÁREA 1 – CONTEXTUALIZACIÓN INICIAL

1. Nivel de formación.
2. Antigüedad en la docencia
3. Antigüedad en el nivel
4. Antigüedad en la escuela

ÁREA 2 – GESTIÓN

1. Lo que piensa de la gestión.
2. Si hay acompañamiento en las innovaciones pedagógicas desde la gestión.
3. Si se promueven espacios de participación real.

ÁREA 3 – TOMA DE DECISIONES

1. Cómo se toman las decisiones.
2. Condicionantes en la toma de decisiones.

ÁREA 4 – PODER

1. Cómo incide el ejercicio del poder en la toma de decisiones.
2. Cómo se da el ejercicio del poder.
3. Descripción de cuáles creen que son los motivos de la forma de ejercer el poder.

Análisis de datos

La naturaleza del análisis cualitativo está dada porque el proceso esencial del análisis consiste en que recibimos datos no estructurados y los estructuramos. Lo cual implica organizar las unidades, las categorías, los temas y los patrones que pudieran emerger de ellos. En otras palabras, encontrar sentido a los datos en el marco del planteamiento del problema.

Si bien la organización y la categorización es un proceso paralelo a la misma recolección de datos, este se llevará a cabo a través de un proceso de triangulación interpretativo en los siguientes pasos:

- ❖ Recopilación de información en base al instrumento señalado (guía de pautas), y según criterios de pertinencia y relevancia.
- ❖ Revisión de todo el material seleccionado.

- ❖ Codificación de datos en función de las subcategorías o dimensiones. Se extraerán los conceptos principales que el docente concibe de cada una de ellas. La información será inferencial de carácter inductivo, agrupando las categorías específicas en categorías más abarcadoras.
- ❖ Triangulación con el marco teórico y los antecedentes. Los elementos del marco teórico serán la fuente de interpretación de datos y ordenador de conclusiones.
- ❖ Conclusiones en base a los criterios de: validez, es decir que el fenómeno sea explicado en profundidad, como sinónimo de verdadero, y confiabilidad.

| Análisis de datos | | |
|---|---|--|
| RECOLECCIÓN DE DATOS | Primeros datos de la inmersión (conversaciones informales) | Datos obtenidos por medio de la técnica propuesta (Guía de pautas) |
| TAREA ANALÍTICA (Revisión, Codificación y triangulación) | Efectuar continuas reflexiones durante la inmersión inicial en el campo sobre los datos recolectados y sus impresiones. | Análisis detallado de los datos usando diferentes herramientas. Comparación de los datos. |
| RESULTADOS y CONCLUSIÓN | Encontrar similitudes y diferencias entre los datos, significados, relaciones. | Generar sistemas de categorías, significados profundos y relaciones. |

Resultados

En este apartado se intentará dar respuesta al problema que dio origen al presente trabajo de investigación:

¿Qué significados atribuyen a las prácticas de la gestión directiva, los docentes de los últimos años de una escuela de nivel medio de la ciudad de El Carmen?

Para responder a este interrogante se realizó una serie de entrevistas y de comparaciones. Luego se procedió al análisis cotejando los datos obtenidos. En esta instancia investigativa los objetivos planteados fueron referenciados constantemente.

Con el fin de preservar la identidad de los informantes claves se optó por las denominaciones Docente 1, 2, 3 y 4; según las categorías y los objetivos trazados con anterioridad.

Los cuadros siguientes señalan las regularidades con que se reiteran las expresiones de los entrevistados ante cada una de las categorías trabajadas (Gestión directiva- Toma de decisiones y Poder): A continuación, se sintetiza las categorías que fueron surgiendo luego del análisis.

Tabla 1. Gestión directiva

| | Docente 1 | Docente 2 | Docente 3 | Docente 4 |
|--|---|---|--|--|
| G E S T I Ó N | La gestión directiva como generadora de posibilidades. Gestión/ Modo de garantizar derechos. Ser flexible/ Modo de generar espacios el para diseñar propuestas. | No dar lugar a la participación/Modo de generar conflicto | Tomar decisiones Unilateral/Modo de Autoritarismo No dar lugar a la participación /Modo de ejercer el Poder | Da lugar a la participación. Ser flexible/Innovaciones. Promover el trabajo en equipo/ Modo de promover acciones de mejora |

| | | | | |
|------------------|---|--|---|--------------------------------|
| | Promover el trabajo en equipo/ Modo de promover acciones de mejora | | | |
| OBSACULOS | Obstáculo/ Concepción de evaluación Sumativa Obstáculo/En torno a las prácticas docentes/ Mucho contenido, poco significado No ser operativo administrativamente/Manera de generar malestar en los docentes | No aceptar críticas/Modo de generar conflicto Falta de diálogo No colaborar/Manera de generar Conflicto Conflicto/División de trabajo y Distribución de tareas El Modo en el que se asigna una tarea/ Modo de generar Conflicto | No hacer devoluciones/Obstáculo en las prácticas docentes | No poder comunicarse con todos |

Gestión directiva

En cuanto a la gestión directiva es posible encontrar similitudes y diferencias por parte de los informantes claves, quienes coinciden en que, si bien, el cargo de director se accede mediante el concurso de antecedentes y oposición, se hace necesario legitimarse en el mismo. Tal legitimación se logra en la medida que se es reconocido por el otro o los otros.

Comprender la función directiva como generadora de posibilidades, promoviendo el trabajo en equipo generando así acciones de mejora en el funcionamiento institucional, es una manera de significar las prácticas de la gestión directiva.

Es decir que la gestión comprende los diversos procesos encaminados a facilitar la coordinación de acciones orientadas a garantizar el derecho a la educación.

Por otro lado, uno de los obstáculos que se identifica en las prácticas docentes se vincula con la gran cantidad de contenido que se imparte. Es decir que para los docentes las buenas prácticas de enseñanza están dada por la cantidad y no por la calidad de contenidos (Mucho contenido/poco significado). Como así también, otro obstáculo que se identifica gira entorno a la concepción de evaluación, en donde prevalece la evaluación sumativa meramente cuantificable.

En contra partida a lo que se expuso anteriormente los docentes 2 y 3 perciben a la práctica de la gestión como práctica autoritaria, ya que no se da lugar a una participación real y donde las decisiones son tomadas en forma unilateral.

El hallazgo obtenido a partir del análisis de los que dicen los agentes institucionales está dado por las diferentes tensiones que generan las contradicciones que emergen del análisis de los datos en el modo o manera de significar las prácticas de la gestión directiva.

Por un lado, las prácticas de la gestión son entendidas como: flexible o generadora de espacios de participación real, en el que se promueve el trabajo en equipo con el fin de realizar acciones de mejora institucional. Mientras que por otro lado los demás actores institucionales perciben el estilo de gestión como prácticas sumamente autoritarias, en la que la toma de decisiones son llevadas a cabo de manera unilateral, coartando cualquier intento de participación real. No aceptar críticas, no generar espacios para el diálogo, no colaborar en el desarrollo de actividades propuestas por los docentes es un modo de generar conflicto sin dar lugar a una participación más activa y real.

Tabla 2. Toma de decisiones y poder

| | Docente 1 | Docente 2 | Docente 3 | Docente 4 |
|--|--|---|---|---|
| T O M A D E D E C I S I O N E S | <p>Ampliar la Infraestructura /Modo de construir nuevos espacios</p> <p>Examen de ingreso/Modo de Representar positivamente a la escuela</p> <p>Reasignar de funciones/Estrategia para resolver problemas</p> <p>Autonomía de la escuela/Posibilita Toma de decisiones</p> <p>Reunirse, conversar con los docentes/Modo de obtener información</p> | <p>No establecer acuerdos/Imponer</p> <p>Tomar decisiones sin consultar/Modo de no dar lugar a la participación</p> | <p>Tensión por falta de espacios de participación/autocrático</p> <p>Decidir unilateralmente/Modo de coartar la participación</p> <p>Lo cultural/ Modo de explicar el no involucramiento para la toma de decisiones.</p> | <p>Se establecen acuerdos antes de tomar decisiones.</p> <p>Se hacen consultas a los jefes de áreas.</p> |
| P O D E R | <p>Acordar con un grupo/Modo de ejercer el poder</p> <p>Constituir Alianzas/Modo de construir Poder</p> <p>Conversar con los estudiantes/Modo obtener información</p> <p>Empoderar a un grupo de personas/Ejercicio de poder</p> | <p>Construir alianzas/Modo de ejercer el Poder</p> <p>Elegir las Orientaciones de la escuela/modo de Ejercer Poder</p> <p>Izar la bandera cuando llega /Modo de ejercer poder</p> <p>Bajar el concepto/Modo de ejercer Poder normalizador</p> <p>No acordar/Modo de imponer su voluntad</p> | <p>Experiencia, conocimiento de la normativa/ Modo de construir/ Ejercer poder</p> <p>No dejar circular la Información/Modo de ejercer el Poder Unilateralmente</p> <p>Designación de cargos de esa manera/modo de construir Poder</p> <p>Tomar represalias por un desacuerdo/Modo de ejercer el Poder</p> <p>Decidir la orientación de la escuela /Modo de imponer su voluntad</p> | <p>Constituir Alianzas/Modo de construir Poder</p> <p>Empoderar a un grupo de personas/Ejercicio de poder</p> |

Toma de decisiones y poder

Sin bien las tensiones vuelven a aparecer como producto de los diferentes modos/maneras de significar las prácticas de la gestión directiva, resulta interesante ver de qué manera las prácticas de la gestión terminan configurando la vida política de la escuela. La gestión, esa laborar semi-visible por el que transita la disputa por el poder, las presiones y las alianzas, son significadas muchas veces como prácticas autoritarias, pero que en realidad contribuye a una manera de ejercer el poder.

Lo hallado hasta aquí permite comprender que la falta de espacios de participación en el proceso de toma de decisiones es percibida por los demás actores institucionales como el producto de la reacción y no de la reflexión. En este sentido, tomar decisiones de manera unilateral, genera malestar en quienes habitan la escuela al sentirse excluidos de ese universo simbólico, mientras que para otros los espacios de participación existen y están.

Por otro lado, el modo en el que se lleva a cabo el ejercicio del poder hacia el interior de la escuela, muestra un ejercicio de poder múltiple, conformado por una asociación o grupo para ejercerlo según es advertido por los docentes 2 y 3. Esa construcción de poder se logra en la medida que se empodera a los miembros de dicha asociación, quienes se atribuyen el derecho a ejercerlo en la trama de relación institucional.

En este sentido podría decirse que la gestión directiva no puede ser reducida a una cuestión de características individuales de quien está a cargo de la gestión, sino que será entendida como una práctica que cobra vida gracias a las fuerzas que le imprimen los actores que habitan la escuela y los significados que estos le asignan a ese universo simbólico.

De esta manera, los temas más recurrentes tienen que ver con la falta de espacio para la participación en el proceso de toma de decisiones, seguido de la unilateralidad en las

mismas. Estas prácticas unilaterales son percibidas como autoritarias las cuales van acompañadas de represalias cada vez que se imparten críticas hacia su accionar.

Por otra parte, quien está en el ejercicio de la gestión directiva argumenta que las decisiones son tomadas a partir de lo que se acuerda con un grupo de profesores que a su criterio están comprometidos con la escuela. En el que la decisión de trabajar de esa manera se ve condicionada por disposiciones ministeriales del gobierno de turno que exigen resoluciones inmediatas ante las diferentes decisiones políticas. Es decir que lo que se considera como falta de espacios para la participación, se ve condicionado por factores exógenos.

Discusión

El objetivo de la presente investigación es comprender los significados que le atribuyen a las prácticas de la gestión directiva los docentes de una escuela de nivel medio y su relación con la toma de decisiones y el ejercicio del poder, mediante un estudio cualitativo de carácter exploratorio se intenta alcanzar el mismo a través del análisis y la reflexión.

Cabe mencionar que, si bien existen estudios previos de la gestión directiva y el modo de concebirla, no existe en el contexto local un estudio formal y sistemático del mismo.

Lo realizado hasta aquí permite arribar a determinadas conclusiones con respecto a los objetivos planteados que se irán describiendo a lo largo de este apartado.

En relación a las prácticas de la gestión directiva mediante las entrevistas y el análisis de las mismas, se puede inferir que la gestión directiva no se presenta con una visión enteramente democrática sino por el contrario se manifiesta en forma autoritaria. Al respecto un docente expresa:

Y si, en un principio como te decía ella consultaba, hablaba con los docentes. Aparte éramos pocos, éramos 40 docentes; nos identificaba perfectamente, nos convocaba por áreas, por departamentos no sé si te habrás enterado, trabajamos en la campaña del ladrillo, trabajábamos pintando la escuela los días sábados, en la búsqueda de presupuesto, es decir, ver la manera de cómo mejorar el servicio.

En cambio, la profesora no, empezó bien democráticamente pero después no. Parece ser que los problemas se suscitaron por el crecimiento de la escuela. En un comienzo solo existía el turno tarde, después nació el turno mañana, después nació el turno noche, y así fue incrementando el personal.
(Docente 2)

Este fragmento deja entrever el modo en la que es percibida la gestión directiva, es decir, que el directivo “impone su voluntad”, es un acto que contribuye a la construcción de un estilo autoritario que coarta cualquier intento de participación real. Para lograr una mejor comprensión del significado que los actores institucionales le asignan a lo que se hace en la escuela sería interesante considerar lo que plantea Berger & Luckmann (2003) en que los significados que les asignen pueden ser variados, lo cual rompe la postura esencialista y la pasividad del sujeto que se convierte en un productor activo del universo simbólico. En este caso se trata del universo simbólico institucional y del modo autoritario de significar las prácticas directivas.

Por otro lado, señalar lo que dice el docente 1, en lo que respecta a la gestión directiva puede servir como complemento para explicar la tensión que se produce hacia el interior de la escuela:

Por eso es que digo que no es como dicen algunos colegas “...Tomalo como un trabajo...”, para mí no es un trabajo, es un servicio que garantiza un derecho. Yo sé que muchos no van a llegar, pero por otro lado pienso que sí, pero que con uno que llegue ya es importante, por eso es que tomo a la escuela o a la educación como un servicio que tiene que garantizar derechos. (Docente 1)

De lo dicho en este fragmento se puede inferir que hay un modo de concebir la gestión directiva la cual podríamos enmarcarla en uno de los objetivos fundamentales de la (Ley de Educación Nacional N° 26.206, Art. 1) que establece claramente el derecho a enseñar y a aprender consagrado por el artículo 14 de la Constitución Nacional y los tratados internacionales. Decir que se toma a la gestión directiva como generadora de posibilidades, ampliando la infraestructura de la escuela, generando nuevos espacios, tener apertura para incluir estudiantes de escuela especiales, es una manera de garantizar un derecho, el derecho a la educación, ya que estas prácticas pueden ser explicadas en la medida que se cristalizan en acciones concretas.

Es así que podríamos interpretar que muchas de las acciones que se llevan a cabo desde la gestión directiva se circunscriben en gran parte con lo que dice (Ball 1994 a) respecto al estilo político de gestión, el cual implica el reconocimiento de lo político en la escuela, lo que lleva a aceptarlo o a rechazarlo por quienes la habitan. O bien considerando que el estilo político puede ser antagonista como dice el autor, el cual aspira a persuadir y convencer. Dicho estilo se sostiene en la conversación y el debate público para resolver los conflictos en búsqueda de la resolución de conflicto. Este tipo de estilo lleva a los docentes a tomar diversas posturas, a saber, algunos no desean participar, otros se sienten incapaces de hacerlo y otros lo consideran improductivo.

Pero también puede inferirse que atribuirle el significado a las prácticas de gestión como autoritaria por parte de algunos docentes, es producto de sentirse excluidos o marginados en la trama de lo simbólico institucional. Sentirse excluido de lo que sucede en el micromundo escolar es producto de experimentar que las prácticas de la gestión directiva privilegian funciones y posiciones, desconociendo la posición del otro o los otros. En este sentido Garay (2000) citando a Enríquez, E. menciona, que lo “más fuerte, y radical, que las instituciones plantean, son los problemas de la alteridad, esto es, de la aceptación del otro en tanto sujeto pensante y autónomo por cada uno de los actores sociales que mantienen con él relaciones afectivas y vínculos intelectuales” (p. 32). Tal es así, que la cuestión de la alteridad conlleva a la rivalidad y al conflicto en el micromundo de la escuela. Significar las prácticas directivas como prácticas autoritarias es una construcción que debe ser respetada en la medida que se trata de la percepción y construcción de quienes se sienten excluidos del micromundo institucional. Es decir que el micromundo escolar de la escuela se va configurando a partir del significado que se va construyendo en su interior.

Siguiendo con nuestro objetivo específico y en relación al significado que le atribuyen a la toma de decisiones y al ejercicio del poder, puede decirse que el resultado se asemeja al planteo de Foucault citado por Díaz (2005) en el que el ejercicio del poder, no debe ser entendido como algo singular, sino como algo múltiple. En este sentido puede decirse que lo que es significado como una imposición en la toma de decisiones, tiene relación directa con el hecho de que el poder no puede ser considerado como una propiedad de quien o de quienes lo ejercen, sino que es una estrategia para controlar que lo que se decidió, se realice. Esto se visibiliza de la siguiente manera:

Bueno Santiago, (...) Si bien no tenemos centro de estudiantes
tenemos reuniones con los delegados de los cursos entonces los chicos

pueden exponer, pueden explayarse siempre desde la ética siempre, que “nos pasa tal cosa con el profesor de matemática”. Entonces los chicos hablan y las voces de los chicos es lo más importante (...) porque es el Sujeto, el Sujeto de aprendizaje y ante todo un ser humano que es lo más importante, entonces nosotros sabemos lo que pasa en el aula y muchas veces lo sabemos por el aporte de los mismos papás; sin ingresar en el aula.

Pero vuelvo a repetir, eso es una materia pendiente. (Docente 1)

En este fragmento el ejercicio del poder puede explicarse en la medida que se designa un rol o una función a cada sujeto dentro de una red de relaciones formada por estudiantes, docentes, preceptores que de algún modo conforman una asociación o grupo para ejercerlo (Díaz, 2005). Hablar con los estudiantes, docentes, y preceptores, y tomar decisiones a partir de acuerdos es una forma de empoderar al grupo con el que se decide.

Realizar reuniones con los delegados de cada curso, con los jefes de áreas, con los jefes de preceptores, con el jefe de personal administrativo o de maestranza es una forma de ejercicio múltiple de poder, en la medida que se obtiene información para tomar decisiones. Empoderar a un grupo de personas, es una manera de construir el poder a partir de una asociación de relaciones.

Foucault citado por (Díaz 2005) en referencia al poder, dice “Su ser es la relación. se puede concebir una lista de relaciones de poder o fuerzas que comprende acciones sobre acciones; incitar, inducir, desviar, facilitar, dificultar, ampliar o limitar, hacer más o menos probables, estas son las categorías del poder. Las relaciones de poder se caracterizan por la capacidad de unos para poder conducir las acciones de otros.” (p. 101).

No estudiar las formas regladas y legítima del poder desde adentro sino intentar comprender como se va configurando el poder por afuera de la regla. Es decir que se hace

necesario observar las múltiples y heterogéneas relaciones de poder que se dan en el micromundo escolar. Es así que captar la forma en que se presenta el poder y la manera en que funciona permite comprender su ejercicio (Foucault 2001).

Si bien puede apreciarse en el presente estudio la tensión permanente entre los que le atribuyen un significado participativo a las prácticas de la gestión directivas, están quienes las perciben como prácticas meramente autoritarias. Mientras que por un lado identificar problemas, generar espacios de participación, tener certidumbre de lo que sucede en la escuela, hacer uso de la autonomía de la misma es una manera de entender la gestión como un estilo político (Ball, 1994). Acordar con un grupo de docentes, preceptores, administrativos y estudiantes que a su criterio son los que más tiempo permanecen en la escuela permite, construir una red de relaciones de poder a partir de las alianzas entre sus miembros, como estrategia para ejercerlo.

Por otro lado, están los que significan que las tomas de decisiones son unilaterales, al no dar lugar a la participación, al no dejar circular la Información, al generar miedo a las represalias por desacuerdos como prácticas poco democráticas y autoritarias.

Ball (1994) plantea que la red social que se va configurando hacia el interior de la escuela, “encarna y sustenta los acuerdos de trabajo, el orden negociado de la vida institucional. Esta es la armazón de conocimiento social y poder e influencia política mediante los cuales funciona la organización. Los favorecidos y los no favorecidos, los privilegiados y los excluidos, los interesados y los carentes de interés, los conformistas y los desviados, los fuertes y los débiles, son representados y reconstituidos en la estructura y el proceso de la red social.” (p. 213).

De esta manera nuestro estudio se constituye en esencial para comprender lo que sucede no solo en esta escuela, sino en muchas de las escuelas secundarias de nuestra

provincia. Comprender desde la mirada de quienes se sienten marginados de lo que se hace en la escuela puede contribuir a pensar en acciones de mejora institucional.

Finalmente, resulta importante mencionar que una de las limitaciones de nuestro estudio tiene que ver con el tiempo, es decir con el poco tiempo para realizar el trabajo de campo ya que a medida que se iba realizando el análisis de las entrevistas fueron surgiendo nuevos interrogantes como, por ejemplo, ¿Por qué no se constituye el centro de estudiante en esta escuela? ¿Qué cuestiones hacen que eso no suceda? Es decir, que son temáticas que ameritan volver al campo a preguntar o a repreguntar con el fin de comprender el micromundo institucional.

Otra limitación que podría considerarse en una futura investigación es lo vinculado a los informantes, si bien los informantes fueron seleccionados a partir de los años de antigüedad y la permanencia en la escuela, hubiera sido interesante sumar otras miradas como la de los estudiantes, preceptores o personal administrativo, las cuales podrían enriquecer nuestro estudio de manera considerable.

A partir del estudio realizado podríamos decir que esta tensión se resolvería mejorando los canales de comunicación, el uso de medios digitales podría constituirse en una alternativa generadora de espacios de participación real. Si bien la escuela cuenta con sala de informática y con personal capacitado para su funcionamiento, esta funciona de manera aislada ofreciendo, aún así, una gran cantidad de posibilidades para el desarrollo de los contenidos curriculares. Pero que a partir de nuestro estudio se considera que conectados o interconectados incrementaría su funcionalidad en varios órdenes de magnitud de manera considerable. O como dice Adell (1997 a) Formando redes, las computadoras no sólo servirían para procesar información almacenada en soportes físicos (disco duro, disquete, CD ROM, etc.), sino también como herramienta para acceder a información, a recursos y

servicios prestados por ordenadores remotos, como sistema de publicación y difusión de la información.

La digitalización en este sentido supondría un cambio radical en el tratamiento de la información. Permite su almacenamiento en grandes cantidades en objetos de tamaño reducido o, lo que es más revolucionario, liberarla de los propios objetos y de sus características materiales y hacerla residir en espacios no topológicos (el 'ciberespacio' o la 'infosfera') como las redes informáticas, accesibles desde cualquier lugar del mundo en tiempo real. Adell (1997 b)

A modo de conclusión, podemos inferir que por un lado están los que autoconsideran a la institución como abiertas y con prácticas democráticas y, por otro lado, están aquellos que consideran a muchas de esas prácticas institucionales como autoritarias a partir de sentirse marginados de dichos procesos. En primer lugar, consideramos que la institución necesita proponer nuevos espacios de participación a partir del crecimiento exponencial de la misma, ya que, de pasar a funcionar de un solo turno a tres, muestra de manera considerable su crecimiento, crecimiento que da cuenta de la gestión. Una gestión que permanentemente crea nuevos espacios desde lo edilicio. Sin embargo, esto no quita la necesidad de pensar en nuevos espacios de participación en busca de la estabilidad del clima institucional, lo cual es un condicionante decisivo para un proceso de construcción colectiva más amplio del proyecto educativo. En segundo lugar, es necesario tener en cuenta que la autoridad de muchos actores institucionales se encuentra disociada del poder en la escuela, pero eso no quita que la autoridad sin poder no pueda construir poder. En este sentido resulta importante resaltar que al no haber un equilibrio de poder construido entre los miembros de la escuela hace que se produzcan las tensiones encontradas en nuestro estudio, tensiones que de constituirse en conflictos permanentes irán deteriorando las bases del clima institucional.

En este sentido puede decirse que el directivo innovador propone nuevas maneras de comunicación que construyan una nueva representación compartida de la escuela, es decir una nueva manera de significarla, y una alternativa viable para alcanzar dicho objetivo sería el uso de medios digitales los cuales podrían constituirse en una alternativa generadora de espacios de participación real.

Referencias

Aquihuatl Torres, E. (2015). Metodología de investigación interdisciplinaria. Amazon: E book.

Ball, S. J. (1994). *La micropolítica de la escuela: Hacia una teoría de la organización escolar*. España.: Paidós.

Berger, P. L., & Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires. Argentina: Amorrortu editores.

Blejmar, B. (2013). *El lado subjetivo de la gestión: del actor que está haciendo, al sujeto que está siendo*. Buenos Aires. Argentina. Aique. Grupo Editor.

Camarero Figuerola, M., & Santos Guerra, M. (2015). Las feromonas de la manzana. El valor educativo de la dirección escolar. *Bordón. Revista De Pedagogía*, 68(1), 183-184., 68(1). Madrid: Madrid: GRAÓ. Recuperado de: <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/34856>

Cicler, M. d. (2006). La capacitación docente y su influencia en la gestión de las instituciones educativas. (*Tesis de Licenciatura*). Universidad nacional de Jujuy- Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales, San Salvador de Jujuy.

Díaz, E. (2005). *La filosofía de Michel Foucault*. Buenos Aires. Argentina: Biblos.

Fernández, L. (2009). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires. Argentina: Paidós.

Foucault, M. (2014). *El poder una bestia magnífica. Sobre el poder, la prisión y la vida*. Buenos Aires. Argentina: Siglo Veintiuno Editores.

Frigerio, G. (marzo de 2004). De la gestión al gobierno de lo escolar. *Novedades Educativas*, 6(159). Recuperado de: https://elvs-tuc.infod.edu.ar/sitio/nuestra-escuela-formacion-situada/upload/Frigerio_de_la_gestion_algobierno_de_lo_escolar.pdf

Frigerio, G., & Poggi, M. (1999). *Las instituciones educativas. Cara y seca. Elementos para su gestión*. Buenos Aires. Argentina: Troquel S. A.

Garay, L. (2000). *Algunos conceptos para el análisis*. Córdoba: Cuaderno de postgrado: Publicación del programa de análisis institucional de la educación. Centro de Investigación de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Pilar, B. L. (2006). *Metodología de la investigación. (4ª ed.)* (4ta ed.). México: Mc.GRAW-HILL.

Lamfri, N. Z., & Bocchio, M. C. (2015). Sentido(s) de la gestión autónoma en la escuela secundaria. Un análisis en contexto del Proyecto de Promoción de la Autonomía en la Escuela en Córdoba, Argentina. *Revista Iberoamericana De Educación*, 69(3), 63-79. Córdoba, Argentina. Recuperado de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/112>

Maureira, O., Moforte, C., & González, G. (septiembre de 2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directivo. Nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. *Perfiles educativos*,

36(146). México. Obtenido de Recuperado en:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000400009

Merlino, A. (2009). *La entrevista en profundidad como técnica de producción discursiva*. En Merlino, & A. Merlino, *Investigación cualitativa en ciencias sociales. Temas, problemas y aplicaciones*. Buenos Aires: CENGAGE Learning.

Miranda Beltrán, S. (diciembre de 2016). La gestión directiva: un concepto construido desde las comprensiones de los directivos docentes de las escuelas públicas bogotanas. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(13). México. Obtenido de Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo Vol. 7, Núm. 13 Julio- diciembre 2016 RIDE, 28 P.: Recuperado de:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S200774672016000200562&lng=es&nrm=iso

Onetto, F. (2016). *Rol directivo y gestión del cambio: Poder y liderazgo en la micropolítica institucional*. Buenos Aires. Argentina: Noveduc Libros.

Pérez Serrano, G. (2003). *Investigación cualitativa: Métodos y técnicas*. Buenos Aires: Docencia.

Quiroga, J. P., & Ramírez Meneses, S. M. (05 de septiembre de 2016). El liderazgo eje central de una propuesta de gestión directiva, desde una perspectiva humanista en las instituciones educativas distritales Chuniza y José Joaquín Castro Martínez. (*Tesis de Maestría*). UNIVERSIDAD LIBRE. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Postgrados, Bogotá. Recuperado de:
<https://repositoryunilibre.educ.co>: Bogotá. Universidad Libre, 2016. 200p

Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa Ed. Aljibe, Málaga. Málaga. España: Aljibe. Recuperado de: http://www.catedranaranja.com.ar/taller5/notas_T5/metodologia_investig_cap.3.pdf

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa*. Medellín.: Colombia: Universidad de Antioquia.

Tenti Fanfani, E. (2004). *Sociología de la Educación*. Buenos Aires. Argentina: Universidad Nacional de Quilmes.

Vicente, M. E. (05 de 2013). La dirección escolar: racionalidades y estilos de gestión educativa. *CONOCET DIGITAL. Repositorio Institucional*. Recuperado de: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/9586>

Vieytes, R. (2004). Metodología de la investigación en organizaciones, mercado y sociedad. Epistemología y técnicas. Buenos Aires: De Las Ciencias.

ALMAZÁN RUBÉN SANTIAGO

DNI 21.576.381

Legajo: VEDU015138

ANEXO:

Desgrabación de entrevistas

| ENTREVISTA A INFORMATES CLAVES | | | |
|--------------------------------|---------------------------|-------------------|------------------|
| DOCENTE N° | 1 | FECHA | 13- 09- 2021 |
| PROVINCIA | JUJUY | LOCALIDAD | El Carmen |
| Escuela | Escuela de nivel medio | ENTREVISTADOR | Santiago Almazán |
| HORA DE INICIO | 10,45 | HORA FINALIZACIÓN | 11,25 |

Escuela de Comercio N° 2- Registro de Entrevista de la Jornada 2021_13_09 (Santiago Almazán) Desgrabación a cargo de Almazán Santiago

En la presente desgrabación se intenta transcribir lo más literalmente posible, pero también es importante tener en cuenta, que el paso de lo oral a lo escrito impone una intervención del editor: como mínimo, es preciso introducir puntuaciones o códigos. Los **00:00:00** números indican los minutos de grabación (o segundos) para que sirvan como guía para luego ubicar fragmentos específicos de conversación. Los [xxx] en amarillo indican fragmentos o palabras que no se entienden :: indica cuando la vocal está “estirada” o **alargada**. En *[cursiva]* se indican algunas cosas del contexto para comprender mejor la desgrabación. Y los Puntos suspensivos (...) indican espacios

00:00:00

Santiago: son las 10,45 empezamos la entrevista buenos días profesora. Vamos a comenzar preguntando *¿Cuál es tu título de formación?*

Docente 1: mi título de formación es profesora de historia de la Universidad Nacional de Salta después la Licenciatura en Gestión Educativa de la Universidad Católica de Santiago del Estero

Santiago: ¿En qué niveles se desempeñó profesora?

Docente 1: Me desempeñé en el Nivel secundario, terciario y Universitario

Santiago: ¿Y Cuántos años se desempeñó en cada nivel profesora?

Docente 1: En el nivel universitario estuve en los cursos de ingreso de la Facultad de Ciencias Económica de la Universidad nacional de Salta, después gané una ayudantía de la cátedra de Historia americana::a me desempeñé dos años porque después me tuve que trasladar la ciudad de San Salvador de Jujuy. También fui ayudante de cátedra en la Cátedra de Historia Medieval, también me desempeñé como profesora en el Populorum Progressio en la Universidad Católica de Salta en la carrera de Asistente social. En el nivel terciario fui profesora en el IES N° 5 José Eugenio Tello en la cátedra de historia Contemporánea.

Santiago: ¿cuantos años en el Tello?

Docente 1: Y en el Tello estuve 10 años, y después en el IES 6 con un cargo de prosecretaria docente y con horas cátedras.

Santiago: ¿Y aquí en el cargo directivo?

Docente 1: Y aquí en el cargo primero me desempeñé como profesora en Historia Argentina de 2do a 4to año, en la Técnica también trabajé en la Orientación en Administración de empresas y en algunas materias en la Orientación en mecánica.

Santiago: ¿Y en la función directiva?

Docente 1: fui vice directora en el turno noche tres años y después ascendí como directora hace 25 años en el cargo.

00:03:13

Santiago: ¿Profesora en cuanto al trabajo docente se organizan o se planifican de acuerdo a los programas de estudio solamente o se tienen en cuenta otros aspectos?

Docente 1: antes de contestar esa pregunta, quiero hacer una aclaración que creo que vale la pena llegar a un cargo directivo por antecedente y oposición, nunca se concursó acá en la provincia de Jujuy y que me hubiese encantado concursar, me voy a ir del cargo sin haberlo hecho. Pero por cuestiones del sistema nunca se regularizó esta situación. E::H para ser director en la misma escuela donde uno se inició a pesar de que yo me inicié en Salta también en el nivel medio que es algo que no dije anteriormente, hay que legitimarse. Qué quiero decir con esto: haber sido un buen colega, buen compañero y haberse legitimado con el trabajo, he sido jefa de área también y legitimarse. Eso valió mucho (...) para después ser reconocida por mis propios compañeros, eso en cierta manera me permitió ir abriéndome camino. Y esa es mi misión después de tantos años.

Santiago: Profesora cuando usted dice que es necesario legitimarse a partir del reconocimiento de los compañeros ¿se refiere a ser reconocido como líder?

Docente 1: Sí, porque un concurso de antecedente y oposición no me legitima, el liderazgo no se legitima así. Para mí es muy importante más en los tiempos que corren y todo lo demás, tener un director bien posesionado desde los antecedente, la oposición y por supuesto lo idea::l sería un buen liderazgo. Eso sería lo ideal, el legitimarse con los docentes; yo he sentido eso en esta escuela el sentirme legitimada, no quiero decir con esto, que todo fue color de rosa en el trayecto, pero bueno uno va aprendiendo porque uno quiere de pronto que

nos sigan en un 100%, y también aprendí en el camino que si estamos en el 51% ya podemos seguir adelante y eso es fundamentalmente no quedarse

Santiago: ¿Profe se refiere a los docentes que están de acuerdo cuando Ud. esta por tomar alguna decisión?

Docente 1: Sí si, en muchos casos yo puse primera y salí (...) cuando he tenido también seguridad para tomar decisiones porque tampoco me iba a quedar esperando sino se iba a tornar en un estado de asambleísmo permanente si yo tenía que consultar todas las decisiones que uno va tomando, por ahí pude haber caído bien para algunos, mal para otros; ya me valuarán mis colegas.

00:06:43

Santiago: ¿o sea que Ud. es conciente de que desde la gestión directiva se generan tensiones todo el tiempo?

Docente 1: Sí si claro que sí.

Santiago: ¿Qué significado tiene la Escuela para usted profe?

Docente 1: Bueno, estoy muy sensible ahora Santiago (...) me tocó muy de cerca el tema de nuestra colega [*se refiere al fallecimiento de la jefa de preceptores*] yo ya me estoy yendo de la escuela, eh la escuela la veo como algo integral, a la escuela la veo como una parte muy importante en mi vida (...) para mí la docencia no es un trabajo simplemente, para mí la docencia es arte. El hacer Santiago el dejar huellas, el poder construir en esta escuela, construir desde el inmueble. Porque esto de que el ministerio no nos da un clavo y todo lo demás (...) no podemos sentarnos y decir bueno esperamos, porque si no, no hubiéramos podido construir desde el inmueble más allá de las construcciones pedagógicas, vinculares, etc.

El tema es, yo siempre digo esto: Mis hijos han tenido la posibilidad de crecer (...) se las dieron sus padres (...), Dios que nos dio la posibilidad de poder haber estudiado ambos, mi marido y yo en una Universidad pública, el habernos recibido y estar bien posesionados en el mundo laboral (...) Yo pienso en eso cuando pienso en los chicos de la escuela y digo: mis hijos han tenido posibilidades, ellos también tienen que tenerla. Por eso es que digo que no es como dicen algunos colegas “...*Tomalo como un trabajo...*”, para mí no es un trabajo, es un servicio que garantiza un derecho, entonces yo quiero que los chicos tengan las mismas posibilidades que tuvieron mis hijos. Yo sé que muchos no van a llegar, pero por otro lado pienso que sí (...) pero que con uno que llegue ya es importante, por eso es que tomo a la escuela o a la educación como un servicio que tiene que garantizar derechos.

00:08:29

Santiago: ¿En cuanto a la organización de la planificación de lo que se enseña es de acuerdo al diseño curricular o se tiene en cuenta otros aspectos que tienen que ver con el contexto o están previstos por el Ministerio?

Docente 1: Sí, a ver (...) en este momento puedo decir que tuve la posibilidad de aprender de mis mayores, de los que me abrieron el camino, de mis maestros de Nora Gazlen que fue la directora anterior durante mucho tiempo, de Olida Ruíz he aprendido de ellas el tema de la flexibilización, de poder darle el espacio a los docentes para que se organicen en un recreo, porque yo los he tenido. La escuela tiene autonomía, pero tenemos que hacer buen uso de esa autonomía, tenemos que estar preparados para hacer buen uso de esa autonomía; preparados en qué sentido lo digo, en que no se tornen en libertades mal utilizadas, sino que sean usos de tiempo y espacios bien utilizados. Dejando a los alumnos con un trabajo práctico, en biblioteca o dejar con un preceptor o no, o simplemente dejarlos con un alumno tutor. Me da el tiempo para que mis colegas se puedan reunir porque muchas veces no encuentran el

tiempo, pero sí en la escuela. Y de esta manera se generan los tiempos y los espacios en la escuela para poder tratar el tema de los diseños, por ejemplo, programas, planificaciones, aunar criterios; y uno se da cuenta al correr los años que nos vamos cada vez ayornando y eso es lo importante, entonces no nos quedamos con una sola visión (...) A ver yo he sido formada en la época de los militares, así que te imaginas si yo me hubiera quedado con esa concepción autoritaria de educación y:: me doy cuenta que uno va cambiando, y bendito sea que esto sea así porque si no uno se queda dentro de un esquema de compartimientos estancos, entonces esto del diseño de la nuevas orientaciones por ejemplo, se las puede trabajar con los docentes desde la mirada de cada uno, desde sus constructos cognitivos y demás.

00:10:53

Santiago: ¿O sea que desde la gestión directivas se da la posibilidad de que se hagan adecuaciones curriculares de acuerdo al contexto social?

Docente 1: Exactamente, sí, sí, porque la escuela no está aislada de la realidad, la escuela está inserta en un contexto donde existe un sistema educativo con una mirada desde la política educativa, con un modelo de educación. Entonces vamos tomando ciertos aspectos, vamos analizando, pero fundamentalmente desde la realidad de nuestros alumnos. Porque copiar y reproducir modelos mucho no nos sirve, además cada docente tiene su preparación y experiencia en los institutos de formación docente en las Universidades entonces hay que llevar lo mejor de cada docente para poder armar o desagregar el diseño y poder aplicarlo en el aula.

Santiago: ¿Profe y se hace seguimiento a los docentes en el aula, con el propósito no de controlar sino con la idea de proporcionar ayuda en las prácticas?

Docente 1: bueno Santiago, eso es una cuenta pendiente que quedará para el próximo director. Muchas veces lo urgente hace que dejemos de lado lo importante::, pero no por eso quiere decir que no sabemos qué hace cada docente en el aula, conocemos perfectamente. A través de asesoría pedagógica, a través de los alumnos porque sí tenemos reuniones con los delegados del curso. Si bien no tenemos centro de estudiantes tenemos reuniones con los delegados de los cursos entonces los chicos pueden exponer, pueden explayarse siempre desde la ética siempre, que *“nos pasa tal cosa con el profesor de matemática”*. Entonces los chicos hablan y las voces de los chicos es lo más importante (...) porque es el Sujeto, el Sujeto de aprendizaje y ante todo un ser humano que es lo más importante, entonces nosotros sabemos lo que pasa en el aula y muchas veces lo sabemos por el aporte de los mismos papás; sin ingresar en el aula. Pero vuelvo a repetir, eso es una materia pendiente.

00:13:35

Santiago: Otra cosa profe ¿Usted ve que los docentes hacen innovaciones pedagógicas?

Docente 1: En muchos casos sí, por eso para mí es muy importante la figura del jefe de área (...) porque eso nos ayuda bastante mejorando en ese sentido; por ejemplo, en la última reunión hemos conversado con la asesora pedagógica, de la necesidad de que sea el jefe de área el que revise las Planificaciones, nada mejor que un especialista (...) él va a decir si hubo unidad de criterio, si se sentaron a planificar juntos, si hubo buena selección de contenidos y todo lo demás. Entonces pensamos con la Asesora que sean los jefes de área los que revise, pidan que rectifiquen las planificaciones y después que pasen las planificaciones a la asesoría porque son los que conocen la lógica interna de la disciplina.

Santiago: ¿Y obstáculos profe con respecto a las prácticas pedagógicas?

Docente 1: bueno el obstáculo más grande que yo veo con respecto a las prácticas pedagógicas es el tema de la evaluación (...), la evaluación, continúa siendo un castigo y no

es una herramienta que sea formativa, entonces al no ser formativa tenemos evaluaciones cada tres días. La escuela por su autonomía a fijado dos notas parciales. Ahora por qué se hace esto, para exigir que el docente la haga formativa y que no todas las evaluaciones sean sólo escritas.

Santiago: Pero profesora un problema se veía en esto de las dos notas parciales, es que las notas parciales se deben poner en las planillas oficiales y los profesores que hacen portafolios para ir evaluando a los chicos no tienen la posibilidad de convertir por ejemplo un 4 en un 8 al finalizar el trimestre, porque todo sumaría. Y al quedar en la planilla oficial la nota de informe no se podría borrar ese 4 o 2 por ejemplo, y termina siendo un condicionante.

Docente 1: Ahora que me decís Santiago se podría implementar una Planilla que no sea la oficial para esas notas parciales. Porque el docente tiene la obligación, así como el alumno tiene la necesidad de conocer cómo va llevando su trayecto académico y cómo está siendo evaluado. Así tenga uno, uno. Aunque yo creo que no puede haber alumno con uno, si supuestamente los chicos hacen muchas cosas en el aula.

Santiago: Usted vio que en cierta medida se va haciendo una construcción del tipo de estudiante, entonces la pregunta sería ¿Qué tipo de estudiante se quiere formar?

Docente 1: Bueno esto de la Educación fundamentalmente en valores, y con las herramientas necesarias, no tanto con la acumulación de contenidos, con las herramientas fundamentales como las tiene un abogado que no sabe de memoria el Código Civil o Penal pero si tiene las herramientas para resolver los problemas que se le presenta. Es decir, darles los contenidos fundamentales para que el alumno pueda resolver.

Santiago: ¿Menos es más profe a eso se refiere?

Docente 1: Sí, como hacen los grandes países, México por ejemplo que era uno de los primeros se quedó atrás porque tienen una cantidad impresionante de contenidos en cambio

Finlandia luego de haber hecho un estudio se dan cuenta de que “menos es más” profundizando contenidos.

00:17: 01

Santiago: ¿Y con respecto a lo comunitario? ¿Se promueven actividades en las que participe la comunidad en la vida institucional?

Docente 1: Sí, la idea es primero fortalecer la institución; y sí, y todo lo que sea comunitario que sea propuesto por los docentes con un buen proyecto. Por ejemplo, este año debido a la pandemia los chicos han estado participando en algunas actividades estudiantiles organizado por la Municipalidad. Y bueno hubo una buena participación de parte de los alumnos y de los docentes acompañando.

Santiago: ¿Y otro tipo de actividad hacia la comunidad?

Docente 1: No se pudo debido a la situación de pandemia

Santiago: Cuándo llegó a la institución, ¿cómo era la escuela en cuanto a infraestructura?

Docente 1: [*jajajajajaja risas*] Primero y principal, no estábamos en este lugar, nos prestaba parte del edificio la Escuela Joaquín Carrillo. Entonces estábamos divididos, teníamos un poco en la Joaquín Carrillo algunos cursos en biblioteca y otros en el salón parroquial.

Santiago: ¿Así comenzó la Escuela de Comercio?

Docente 1: Eso era la Escuela de Comercio. Yo llegué después de 10 años que se creó la Escuela de comercio. la Escuela de Comercio se creó en el año 74; y no vino con un mandato fundacional como las otras escuelas y esto es algo que lo remarco todo el tiempo; nace por la necesidad de la gente del Pueblo que ya no quería mandar a sus hijos a san salvador porque había pasado una tragedia.

Santiago: ¿qué había pasado?

Docente 1: Un accidente de colectivo que llevaba a los chicos que iban a estudiar a San Salvador

Santiago: ¿En qué año pasó el accidente?

Docente 1: En el año 73 y en la comisión que se crea estaba uno de los padres de un chico que había fallecido en el accidente. Y de ahí de un conjunto de voluntades se pide a Nación que se cree la escuela; y así nace la Escuela Nacional de Comercio de El Carmen.

Santiago: ¿Y cómo es que la Escuela termina aquí donde estamos ahora?

Docente 1: y bueno estamos aquí por gestión del señor Marcelo Sánchez quien era el intendente se consigue el terreno y se habían construido cuatro aulas. La escuela terminaba ahí en el mástil, donde está el mástil estaban los postes que cercaban la escuela; en ese tiempo mi esposo trabajaba en Agua y Energía entonces hice el pedido para conseguir los postes. Así es que agua y energía nos dona los postes, alambre y todo lo demás.

Santiago: ¿Y las aulas de arriba o el terreno donde está la cancha?

Docente 1: No profesor, usted no me está entendiendo el cerco de la escuela terminaba en el mástil y todo lo que ve usted ahora no existía, teníamos las cuatro aulas, la parte administrativa y la sala de profesores era un kiosco, un kiosco de lata (...) esa era la sala de profesores y éramos felices ahí tenemos nuestra cua [XXX] por eso es que se siente y se quiere tanto a la escuela. Después ya vino la gestión, ese techo tampoco estaba.

Santiago: ¿El techo del patio interno dice?

Docente 1: Si, pero a ver yo asumo en el año 96' comenzamos con un grupo de profesores La campaña del ladrillo, para seguir con la construcción muchos ladrillos nos donaron los tabacaleros. He llegado a pedir que me presten cheques al señor Jorge David, y así yo puede pagar. Se contrató al señor Corradini y se pudo hacer el techado. Después se hicieron bingos, rifas para poder devolver el dinero.

00:33:06

Santiago: ¿Y el Salón o cancha donde hacen educación física los chicos ahora?

Docente 1: Ese salón de uso múltiple se hizo con cooperadora en forma conjunta con la Municipalidad con un programa que se llamaba “Manos a la Obra”, y después el techado se dio porque en una campaña política encontré al gobernador, hablé con él y después nos vino a visitar y cuando vino miró toda la escuela y nos dijo; sí se va a hacer el techo. Y bueno Santiago todo se hizo tocando puertas. Ahora los cerámicos que se vienen colocando en plata baja, en planta alta es gracias al aporte de los chicos y de los padres. Aquí al principio eran reticentes (...) pero cuando vieron que la escuela crecía, que la escuela hacía y que la escuela invierte: e. si hay un papá que se queje por cooperadora es mucho. Ellos vienen a ver y no queda ningún alumno sin inscribirse porque después van pagando durante el año.

Santiago: también quería preguntar en relación a los padres, porque en cierta medida los padres también van construyendo un imaginario de la escuela. Por ejemplo, el examen de ingreso ¿Qué significado le dan los papás? ¿Es positivo o negativo?

Docente 1: Es positivo, porque imagínate que de 132 vacantes tenemos 190 inscriptos: s, eso quiere decir que nos siguen eligiendo. Al principio, cuando yo era profesora teníamos que hacer propaganda a todas las escuelas y todo lo demás, pero ahora tuvimos que pensar en el examen de ingreso por la cantidad de inscriptos.

Santiago: O sea que hay reconocimiento por parte de la comunidad.

Docente 1: Sí, claro que sí. Tenemos alumnos incluidos también que muchas veces las otras escuelas no los quieren recibir; y la verdad que la asesora pedagógica trabaja muy bien porque le dedica mucho tiempo.

Santiago: Los chicos incluidos, ¿Vienen con su profesor integrador?

Docente 1: Y bueno, el Ministerio en ese sentido es muy poco lo que hace. Tenemos todas las charlas, las conferencias todo muy lindo pero llegado el momento no pasa nada (...) es muy poco lo que se hace. No hay decisión política desde el Ministerio.

Santiago: el Ministerio no acompaña.

Docente 1: este año fue (...) nulo ni un clavo, otros años llagaban libros cosas así. Por supuesto que la escuela tiene muchísimos libros, pero desde el Ministerio este año nada.

Santiago: ¿Profe que aspectos tiene en cuenta a la hora de tomar algún tipo de decisión?

Docente 1: A la hora de tomar alguna decisión me gusta dialogar con los docentes, por eso me gusta ir a la sala de profesores, me gusta dialogar con los docentes en el patio, conversar en asesoría pedagógica. Hacemos reuniones frecuentes con los jefes de área, eso nos facilitó bastante porque al tener buena llegada con los jefes de área la comunicación se hace bastante fluida; y ahora más que nunca que estamos todos conectados, así que nadie puede decir que no sabe. Otra cosa más allá de la comunicación que nos permite tomar decisiones es la experiencia de uno o de otro.

Santiago: ¿Y en cuanto a lo organizacional cómo se hace la distribución de tareas profesora?
O ¿Qué criterios utiliza?

Docente 1: Bueno lo que se hace en la escuela es reasignar funciones según la problemática que se nos presenta, aquí tenemos personal de servicios generales que son los cargos que nos han dado y están asignados como ADS o como auxiliar de preceptoría yo sé que no se debería: a ser, pero con esto de la ley de emergencia y el recorte que se está haciendo no nos asignan los cargos de preceptores, se piden todos los años y no se crean los cargos. Entonces tratamos de refuncionalizar en las áreas que se necesitan con el personal que tenemos.

00:28:39

Santiago: ¿Y los núcleos problemáticos que se dan en la gestión? Esos problemas que surgen y que uno los va resolviendo.

Docente 1: Algo que nos pasó en el año 2012 que fue la toma de la escuela promovida por un docente de la institución. Eso fue lo más doloroso que me pasó en mi gestión, me dolía los chicos en realidad, me dolía ver a los chicos que no querían entrar al colegio motivados por una docente que esta sancionada, sumariada y que en estos momentos no puede ni siquiera jubilarse. Si bien fue apartada del cargo, por ejemplo, la escuela técnica nunca la quiso recibir. Esa profesora fue la que promovió la toma de la escuela argumentando que la escuela había recibido 70 estufas que los chicos estaban con frío. Pero en ese momento quiero decir que he tenido el acompañamiento de muchos colegas, a pesar que la supervisora me pidió que solicitara licencia, pero yo consideré que no había hecho nada malo en mi gestión y considere que este era mi lugar.

Santiago: En definitiva, se fue resolviendo. Y además del problema de la toma de la escuela que fue significativo en su gestión ¿Qué otros problemas surgen en la escuela o situaciones que se constituyen en núcleos problemáticos?

Docente 1: otro problema que yo veo es el tema de los expedientes por falta de acompañamiento de parte de secretaria, necesitamos que sea más operativa porque también pienso en el colega que tiene que cobrar, pero también tiene que ver la administración desde el Ministerio. La gente de la nueva orientación los de 2do año cobraron la semana pasada, hace 10 días. Es decir que estuvieron todos estos meses sin cobrar (...) Estas son las cosas que uno trata de ir resolviendo en Recursos humanos. Pero después así problemas, problemas no.

00:31:45

Santiago: ¿Y el poder profe? ¿siente que juega un papel importante en la gestión directiva?

Docente 1: A mí me pasa en los actos. A pesar que me dicen Adela, vení sentate:: este es tú lugar pero no puedo dejar la parte de ser docente; sigo viendo los chicos que estén bien formados y todas esas cosas. Después quizás uno hace las cosas poniendo primera y sale, pero te vuelvo a repetir o nos quedamos con esperar y esto del asambleísmo permanente o tomamos las decisiones que pueden o no gustar. A ver, en primera etapa de mi gestión esto me traía dolor, discusiones por tomar decisiones, pero después ya no. Porque también me fue pasando que también adquirí seguridad porque también contaba con un buen grupo que creo que eso es lo importante (...) contaba con un grupo de docentes en lo horizontal y no en lo vertical, eso lo aprendí. Esos son los que me dieron el apoyo. A lo mejor no mí vice directora, porque yo no tuve acompañamiento con vice dirección, para nada. Sí ahora con la profesora López, con la profesora Evelia, pero anteriormente no tuve el acompañamiento. Tengo que ser sincera con la vice directora del turno tarde no tengo buenas relaciones, pero sí tengo gente, como la jefa de preceptores, la sub jefa que son las que hacen la función de la vice dirección. La vice directora esta con sumario también.

00:34:04

Santiago: ¿Y eso a qué se debe?

Docente 1: falta de aportes a la gestión, en todo lo que se le pide:: reuniones institucionales, objetivos, redes conceptuales para el plan global y todo lo demás, no hay aportes administrativos ni pedagógicos. Otra cosa también es el conflicto que genera con los alumnos, con los padres de los alumnos, con los docentes entonces esas situaciones generaron dos sumarios. La profesora tendría [*se refiere a la vice directora del turno tarde*] desde Nivel de Secundaria, desde Asesoría Legal ya tendrían que haberla separada del cargo, pero la directora del Media Silvina Camuso decide mandar el expediente a dirección de personal y en dirección de personal depende del Gobernador de la Provincia (...) y se demora, se

demora y se demora. Pero a pesar de todo se pudo hacer gracia a los colegas, los jefes de preceptores, los preceptores, administrativos que justamente cumplen el rol de vice directores. Pero estoy segura que con otro vice director el turno tarde sería otra cosa también, esto es lo que yo pienso.

Santiago: Profesora con respecto a la reforma educativa en la provincia ¿El cambio de Orientación de la Escuela quienes o quién tomo la decisión de las mismas?

Docente 1: Sí, se decidió Educación en la mañana y Economía por la tarde.

Santiago: ¿Cómo se decidieron por las Orientaciones?

Docente 1: Mira Santiago como esta reforma se hizo rápidamente. Cuando el Ministerio convoca a reunión a los directivos las cosas te piden para ayer, así que hice la consulta a los profesores no a todos porque no se podía y tomamos la decisión. El criterio que tuvimos en cuenta fue la afinidad de las orientaciones que nos proponían con la orientación que teníamos. Por ejemplo, Bachiller con orientación docente que podría ser en Humanidades y Ciencias Sociales o Educación, nosotros elegimos en Educación y Perito mercantil con Economía con la finalidad de contener a la mayor cantidad de personal, tratando siempre que sea la menor cantidad de profesores que queden en disponibilidad posible.

Santiago: ¿hay algo que usted cree que haya quedado pendiente o que usted quisiera agregar en relación a las preguntas que le vengo haciendo? o ¿hay alguna pregunta que usted cree que no le estoy haciendo y que debería hacérsela?

Docente 1: y bueno lo pendientes es esto, el no poder orientar en el aula a los docentes, pero también creo en la autonomía de los colegas. También por ahí veo la falta de lectura de los docentes, falta de actualización, la falta de una buena didáctica para llegar a los alumnos. Porque los docentes se empoderan demasiado en muchas oportunidades.

Santiago: Cuándo dice que los docentes se empoderan demasiado los docentes ¿Ese empoderamiento es desde los contenidos nomás o es en el ejercicio del poder dentro del aula?

Docente 1: No, no desde el ejercicio del poder en el aula, si fuese desde los contenidos sería más sano. El docente puede creer que es dueño del poder porque tiene el conocimiento, pero tampoco sería lo ideal pensar así. Lo ideal sería que los contenidos les posibilite interpretar lo que les pasa.

Santiago: ¿Es decir que usted ve que los contenidos no les son significativos a los chicos?

Docente 1: Hay repetición de conocimiento. Lo ideal sería darles contenidos que les permita a los chicos interpretar un corte de ruta, por ejemplo. Por eso yo quisiera preguntar a algún profesor de ciencias de la Educación que, de historia y política de la educación argentina en el profesorado, por ejemplo, que me explique desde la política desde el neoliberalismo, desde el progresismo para ver cómo enseñan a los chicos y cómo eso que les enseñan les permite interpretar la realidad o lo que nos está pasando en el país en este momento y por qué. Preguntarles qué son los fondos buitres, cosas que son diarias y que los chicos tienen que saber.

00:38:53

Santiago: La verdad que parece cíclico, la historia se repite y se repite.

Docente 1: Eso es lo que yo veo, a los docentes encasillados y esto es una de las cosas que hablamos en las reuniones institucionales, o sea de no encasillarnos sino seguimos con que cada maestrillo con su librillo. Es decir, no solo ser especialista en lo que sabe uno sino también poder hacer otros tipos de lecturas cosa que uno pueda interpretar la realidad también.

Santiago: bueno profe muchas gracias son las 11,25 y damos por terminada esta entrevista.

Fin de la grabación.

| ENTREVISTA A INFORMATES CLAVES | | | |
|---------------------------------------|---------------------------|------------------------------|------------------|
| DOCENTE N° | 2 | FECHA | 14- 09- 2021 |
| PROVINCIA | JUJUY | LOCALIDAD | El Carmen |
| Escuela | Escuela de nivel medio | ENTREVISTAD OR | Santiago Almazán |
| HORA DE INICIO | 18,41 | HORA FINALIZACIÓN | 19,33 |

Escuela de Comercio N° 2- Registro de Entrevista de la Jornada 2021_14_09 (Santiago Almazán) Desgrabación a cargo de Almazán Santiago

En la presente desgrabación se intenta transcribir lo más literalmente posible, pero también es importante tener en cuenta, que el paso de lo oral a lo escrito impone una intervención del editor: como mínimo, es preciso introducir puntuaciones o códigos. Los **00:00:00** números

indican los minutos de grabación (o segundos) para que sirvan como guía para luego ubicar fragmentos específicos de conversación. Los [xxx] en amarillo indican fragmentos o palabras que no se entienden :: indica cuando la vocal está “**estirada**” o **alargada**. En [*cursiva*] se indican algunas cosas del contexto para comprender mejor la desgrabación. Y los Puntos suspensivos (...) indican espacios vacíos.

00:00:00

Santiago: son las 18,41 empezamos la entrevista buenos tardes profesor. Vamos a comenzar preguntando *¿Cuál es tu título de formación?*

Docente 2: Soy profesor en Ciencias jurídicas y contables egresado del Profesorado José Eugenio Tello, y también tengo la Licenciatura en Gestión de la Instituciones Educativas que dicto la Universidad Católica de Santiago del Estero.

Santiago: ¿En qué niveles te desempeñaste profe?

Docente 2: Empecé a trabajar en el Nivel Medio, yo egresé de la escuela Comercial y como era medio fanático de la Comercial, no me fui a trabajar a la Técnica [*se refiere a la Escuela de educación Técnica de El Carmen*] a pesar que tenía oportunidades y me las aguanté ahí con 5 horas con 10 horas hasta que hubo oportunidades de incrementar horas. Así que me desarrollé ahí en el Nivel secundario, pero siempre tratando de ser el número uno en mi materia porque venía de un tropezón grande ya que yo estaba estudiando Ciencias Económicas, llegué hasta 4to año y en ese entonces la profesora que era directiva de la Comercial la señora Nora Vaschetto de Gazlent me decía anda a trabajar a la Comercial, pero yo le decía que no, hasta que un día me quedé sin trabajo donde yo ya trabajaba, entonces le dije que sí. Después me entere que, con cierta antigüedad, con cierto perfeccionamiento podía tomar horas en el nivel terciario.

Santiago: ¿En qué profesorado comenzaste entonces?

Docente 2: La verdad que en ese tiempo no había profesorado, solamente había tecnicaturas y empezaron a surgir varias ofertas educativas, entonces empecé en Monterrico en la tecnicatura en Administración de Empresas, como yo tenía el perfil ingresé, después fui coordinador, hice cursos para especializarme en administración, en impuestos, en costos.

Santiago: ¿Profe y cuántos años tienes en el nivel medio y en el nivel superior?

Docente 2: Y tengo en general 32 años de antigüedad en la docencia, a ver yo tenía 14 años trabajando en Media y después pasé a trabajar al Terciario *[se infiere que tiene 18 años de antigüedad en el Nivel terciario y 32 años en nivel medio]*

Santiago: ¿Qué opinión tenes profe desde tu experiencia de la gestión directiva en la escuela de media donde te desempeñas actualmente?

Docente 2: y en estos momentos veo que:: mí compañera::, mi amiga digámoslo así, digo amiga porque éramos compañeros de curso::, dictábamos clases juntos, compartíamos la misma área y como la profesora Nora Vaschetto de Gazlent se fue a trabajar a Jujuy de supervisora, hubo un corrimiento y como la profesora que es actualmente la directora tenía mayor puntaje es que asumió la dirección de la escuela. En un principio ella era muy democrática, formaba grupos de trabajo, hacía su consulta correspondiente; y teníamos equipos de formación docente, equipos de computación, ella recibía la información del Ministerio y hacía la bajada. Al mejorcito *[se refiere a los profesores]* le mandaba a hacer cursos a Jujuy o a Buenos Aires también, yo tuve la suerte de ir a Buenos Aires

00:05:17

Santiago: ¿Esta escuela dependía de la Nación en un comienzo?

Docente 2: Si, dependía de la Nación, pero ahí estaban otros directivos entonces. Y cuando pasó a la provincia nosotros estábamos muy felices porque Nación pagaba muy poco, y la Provincia pagaba mucho más. Nosotros nos dedicamos a trabajar con muchas ganas, porque

los que trabajamos en la escuela somos egresados de la escuela. La historia de esta escuela es que en un principio la Escuela Nacional de Comercio fomentaba la toma del personal del establecimiento o del lugar, trataba de darle una oportunidad a quienes se preocupaban de estudiar o formarse. De esa forma es que yo entre a trabajar en la Escuela de Comercio, la señora veía que yo me esforzaba por estudiar por superarme en Jujuy, es que yo digo, que me eligió para trabajar en la escuela.

Santiago: ¿Vos te referís a la señora Gazlent?

Docente 2: Si, a la señora Gazlent ella me vio recursando y luchando, entonces me mandó como profesor. Y cuando pasó la Escuela de la Nación a la Provincia me exigieron el título docente. Y con acierto ella me dijo: ...Mira Ramón porque no vas a hacer el profesorado y después seguís Ciencias Económicas. Y bueno como éramos como una gran familia ella me aconsejaba, le hice caso me fui al profesorado, me recibí. Ya con el título asegure las horas, incrementé la carga horaria en el nivel medio.

00:07:26

Santiago: Vos decías en un comienzo que la directora actual era muy democrática cuando recién empezó ¿A qué te referís profe cuando decís en un comienzo? ¿Qué cambios viste?

Docente 2: Y si, en un principio como te decía ella consultaba, hablaba con los docentes. Aparte éramos pocos, éramos 40 docentes; nos identificaba perfectamente, nos convocaba por áreas, por departamentos no sé si te habrás enterado, trabajamos en la campaña del ladrillo, trabajábamos pintando la escuela los días sábados, en la búsqueda de presupuesto::, es decir, ver la manera de cómo mejorar el servicio. Todos íbamos a trabajar los días sábados para que esta escolita comenzara a progresar a tener todo cerrado y seguro.

Santiago: ¿Cómo era la escuela en un comienzo?

Docente 2: La escuela nació como un Ad hoc de la Escuela primaria que se llama Joaquín Carrillo. En un comienzo le dieron un curso, después hizo un convenio con la Municipalidad, después le dieron un curso que funcionaba en la Biblioteca Popular ahí estaba 3ro, después 4to año funcionaba en la Parroquia y así fue creciendo. Hasta que el intendente dijo un día, bueno este terreno va a ser para la escuela de comercio que es el lugar donde estamos ahora y ahí comenzó la campaña del ladrillo. La Municipalidad ponía la mano de obra y nosotros teníamos que buscar los recursos hasta que una vez se hizo un convenio con la Provincia y la provincia se comprometió en hacer los 5 cursos y ahí recién nos trasladamos.

Santiago: ¿Profe entonces vos sos uno de los profesores fundadores?

Docente 2: No soy fundador, pero colaboré bastante en el lugar donde está actualmente la escuela. Antes había otros profesores fundadores como por ejemplo el profesor Rubén Herrera, él también es uno de los mayores que siempre me ha inculcado que siga estudiando, que siga trabajando y que me esmere porque esta escuela tiene futuro, era un hombre al que apoye bastante y él es un hombre que no ha cambiado, es un hombre que daba lugar a la participación. En cambio, la profesora no, empezó bien democráticamente pero después no. Parece ser que los problemas se suscitaron por el crecimiento de la escuela. En un comienzo solo existía el turno tarde, después nació el turno mañana, después nació el turno noche, y así fue incrementando el personal. Y parece que ella como no controlaba todo::, algunos problemitas se les escapaba porque no los podía resolver bien, entonces pareciera que ella ha decidido imponer su voluntad antes que hablar. Lo que pasa es que le cuesta convencer a la gente que ponga todo su empeño, su esfuerzo. Ahí he visto que ha cambiado. La profesora tuvo un incidente familiar, su hijo tuvo un accidente. La profesora pidió licencia un año, después volvió, pero volvió diferente, estaba más nerviosa; mas alterada. Ya no hablaba mucho, a veces te saludaba bien, otras veces te saludaba mal.

00:12:09

Santiago: ¿Y con respecto al trabajo docente en tu caso profesor como es organizado? ¿se lo hace simplemente de acuerdo al diseño? ¿o se lo hace de acuerdo a las orientaciones que se recibe del Ministerio de Educación? ¿Hay orientaciones de la asesora pedagógica o del equipo de conducción?

Docente 2: En un principio cuando yo ingrese, la que me daba referencia era la secretaria administrativa, ella con buen tino ayudaba a los docentes jovencitos y los docentes jovencitos nos preocupábamos por enseñar lo que ella decía. A mí por ejemplo me decía enseña fa[xxx], cheque, recibo, factura, enseña Libro diario ella me instruía, qué tenía que enseñar (...) por supuesto que había un diseño curricular, pero ella me decía acá vos tenes que explicar esto porque esto es lo más importante. Y cuando íbamos a la parte contable lo mismo me decía hace esto, hace esto otro ella fue como una maestra la secundaria. Hasta que después quede con como jefe de departamento y yo les bajaba eso, lo que debían enseñar a mis colegas. Después llegaron otros profesores, llego Segovia, Segovia es el que más me ha acompañado mucho.

Santiago: ¿La señora Mabel que función cumplía en la escuela?

Docente 2: Ella era la secretaria administrativa. Muy buena atendía y ayudaba a todos

Santiago: ¿Y desde dirección se hacían orientaciones?

Docente 2: Y desde dirección siempre se hacían las orientaciones a partir de las reuniones de jefe de Áreas se hacían las bajadas de lo que ella decidía o lo que nosotros considerábamos que era necesario para mejorar la escuela, y siempre hubo una buena aceptación de parte de los colegas en trabajar, en preocuparnos. Como te decía, en un principio ella se preocupaba para que mejoremos, para que nos capacitemos (...). Mira yo he notado algunos cambios y capaz que lo sigue haciendo porque ahora somos como 120 docentes o más y no puede

controlar a todos, capaz que tiene por la mañana un grupito de 10 o 15 docentes que la siguen a muerte. Pero por otro lado hay otros docentes a los que no les da participación, se limitan a recibir órdenes nomás, se alejan (...) eso puede ser uno de los motivos de que no le esté yendo bien en su gestión, porque ella si hablaría, acordaría le iría mejor. Porque esta profesora es una buena dirigente, tiene buenas ideas para trabajar.

Santiago: ¿Por qué decís profe que no le va bien en su gestión? ¿de dónde viene la idea esa? ¿O qué es lo que hace que vos tengas esa apreciación?

Docente 2: Yo veo que hay docentes que le dicen, mire señora esto me parece que está mal y ella se enoja (...) como que no acepta críticas o te dice, bueno tráigame el problema, pero también traiga la solución. Y algunos profesores dicen, pero si ella está para resolver los problemas y ahí hay algunos choques, entonces yo pienso que ella tendría que sentarse y acordar. También están los profesores que son más reacios, ven que no te trata bien la dire:: entonces dicen, *No hago nada:: yo cumplo el reglamento y no le acompaño nada, actos nada, colaborar nada cumplo con lo que tengo que hacer y listo.* Y eso no redundo en beneficios porque están los otros profesores que dicen ve, aquel trabaja, aquel otro no trabaja y da todo lo mismo::

00:16:28

Santiago: Viste que ésta, es una escuela que tiene su equipo de conducción bien constituido, porque tiene directora, dos vice directores y Asesoría pedagógica, entonces ¿Vos sentís que se hace algún tipo acompañamiento desde lo pedagógico a los docentes en el aula con el propósito de proporcionar ayuda técnica más que nada? Si se hace ¿De qué manera se hace?

Docente 2: Mira, ha sido un logro la asesoría pedagógica (...) la última asesora, [*Se refiere a la asesora que está en función actualmente*] llega al docente, pero solo habla y no hace la crítica constructiva lo hace desde su oficina nomás, es muy teórica desde ahí te da las pautas,

las consignas y no es como debería ser. Porque una asesora pedagógica supuestamente, yo voy y le digo mire se me presento este caso con tal alumno y veamos ¿de qué forma lo solucionamos? Pero ella desde la oficina nomás te dice anda, hace y desde ahí nomás te manda. Tal vez es porque somos muchos los docentes. Pero antes también teníamos otros asesores pedagógicos, tuvimos uno muy bueno que estuvo un tiempo y después se fue a trabajar a Jujuy. Él iba te observaba la clase y te hacía una devolución, te decía yo le propongo que haga un cambio de metodología así superamos esta debilidad, o sea que te aconsejaba porque iba a la clase y te veía.

Santiago: ¿Entonces hubo otros asesores pedagógicos en la escuela?

Docente 2: Si, hubo tres asesores uno como te decía el profesor que era muy bueno, pero se fue trasladado a Jujuy, otra que se fue a trabajar a Universidad de Santiago del Estero pero que era una profesora muy teórica esas profesoras teóricas están en la oficina nomás. En cambio, el hombre no, él estaba en los cursos (...) ahí he notado una diferencia.

Santiago: Profe, ¿Es una escuela en la que los docentes hacen innovaciones pedagógicas? ¿vos ves que se apoya a los docentes cuando hacen innovaciones pedagógicas?

Docente 2: la verdad es que, desde asesoría, desde dirección insisten permanentemente que tratemos de hacer innovaciones, y la verdad que los docentes si lo hacen. Desde nuestra área si se hacen proyectos que para nosotros son muy innovadores, porque son proyectos que intentan vincular escuela y comunidad, pero como no nos controlan los proyectos [*Se refiere que no hay ninguna devolución de los proyectos que presenta de parte de dirección o asesoría Pedagógica*] y sólo nos dicen que no debemos tomar las horas de los otros profesores. Nos dicen que lo debemos hacer los días sábado::s, y entonces los invitábamos a ellos que nos acompañen para que nos observen, pero no nos acompañaban.

Santiago: No había acompañamiento.

Docente 2: Claro no había acompañamiento, a pesar que los colegas muy predispuestos a hacer cosas para mejorar.

Santiago: ¿Y si tendríamos que hablar de obstáculos de las prácticas pedagógicas?

Docente 2: Ese sería uno, la falta de acompañamiento. Otra sería cuando organizamos salidas a visitar algunas instituciones con los alumnos (...) en un principio era muy bueno, porque solo hacíamos una nota a la directora, te la firmaba, te la sellaba y chau, nos íbamos. Había por parte de la familia acompañamiento, nos íbamos a Otito, a Ledesma y la pasábamos de diez, y esas cosas eran las que motivaban a los chicos. Y resulta que ahora tenes que hacer el proyecto con tres meses de anticipación, que tenes que pedir autorización a los pa::dres, a la policía::a, que el segu::ro y resulta que hasta eso llegamos a fin de año y no hacemos nada.

Santiago: ¿Pero eso no tiene que ver con una Resolución del Ministerio de educación?

Docente 2: Y sí, eso también las reglamentaciones han cambiado a partir de las malas experiencias como los accidentes con los chicos que fueron pasando en diferentes partes del país, hicieron que todo se haga muy burocrático. Pero yo veía que la forma en la que se hacían esas actividades antes era muy motivadora para los chicos. Otra te cuento, hacíamos en la noche la Expo- Contable donde los chicos tenían que aplicar todo lo que habían aprendido durante el año y resulta que ahora, se ponen excusas que se hace mucha bulla, que tenes que hacer un proyecto como la gente::, que van muchos político::s, tenes que hacer el proyecto con tres meses de anticipación, o sea que te ponen muchos peros, hasta que te dicen un día No hay lugar acá, porque vienen a ensuciar todo. Así que no se hace más.

Santiago: ¿Quién dice eso?

Docente 2: La directo::ra, y no nos dejó hacer nada este año, por ejemplo. Ya el año pasado nos venían rebotando, pero se hizo. Este año los colegas se han enojado y también dijeron no se hace nada y listo.

00:23:15

Santiago: ¿Profe vos ves que se promueven actividades para que participe la comunidad en la vida institucional? Lo que acabas de contar, lo de la Expo- Contable era una manera de vincular escuela y comunidad. Pero además de esa actividad, ¿Se hacen otros tipos de actividades en la que se involucre a la comunidad? ¿O si se producen demandas por parte de la comunidad y la escuela está abierta a esas demandas?

Docente 2: Esto también fue un tropiezo que tuvo la directora, que fue hace 10 años atrás, que fue el tema del manejo de la cooperadora. Cuando empezamos había un grupo de docentes que llevaba la parte contable, la parte de elaboración de proyecto y la parte de ejecución de obra. Hasta que después la directora dice que ella lo va a manejar. Después se propuso que hagamos elecciones en la que participen los padres y bueno dejamos todo en manos de los padres. Y resulta que los padres tomaron rienda en el asunto y los padres decidían que hacer con el dinero, y la directora simplemente tenía que mirar. Hasta que un día la directora se enojó porque decía que los padres no le daban el destino a las cosas que la escuela realmente necesitaba.

Santiago: ¿por qué? ¿Qué destino le daban los padres a la plata que recaudaban?

Docente 2: Y los padres miraban la parte de infraestructura de la escuela y la directora miraba la parte del material didáctico para mejorar las prácticas de los docentes, como libros, por ejemplo. Entonces no se ponían de acuerdo, además algunos padres decían que iban a ir, que iban a hacer y no iban ni hacían nada. Hasta que un día salió faltando plata una vez, y ahí se acabó todo. A partir de ahí, ella maneja la cooperadora. En un principio le dio el manejo de la cooperadora a la vice del turno tarde, la vicedirectora manejo la cooperadora unos 4 años, después no sé qué pasó que el manejo de la cooperadora lo hace ella ahora.

Santiago: ¿Y por qué dejó de manejar cooperadora la vice del turno tarde?

Docente 2: porque dice que la Vice se preocupaba por el turno tarde nomas. Mira desde ahí viene la disputa entre los turnos, turno mañana, turno tarde y turno noche. Porque la Vice decía que las necesidades están en el turno tarde y noche porque a la gente le falta recursos. Y que el turno mañana no, porque tiene una hermosa biblioteca además hay más acompañamiento por parte de los padres a sus hijos. Es decir que para la vice el turno mañana tiene todo. Eso fue lo que hizo que la directora le quitara la cooperadora y ella maneja todo.

Santiago: ¿Y que pensás vos de eso?

Docente 2: Yo pienso que ahí hay una falla por parte de la directora, porque si la escuela es turno mañana, tarde y noche ella tendría que coordinar con la vice directora de la tarde, con la vice directora de la noche y acordar; y no demostrar cierto poder imponiendo las cosas. Últimamente se notó con mayor nitidez, de qué manera no le deja a la Vice directora que participe en eventos, como los actos que son de mayor importancia. En los actos, por ejemplo, no la invita y si esta tampoco se le dice que diga algunas palabras a la comunidad, a dirigirse a los alumnos. Lo que, si se ve, es que la directora en esos eventos tiene que estar ella. Sino, digita a otros para ellos hablen, previa revisión de lo que van a decir.

00:27:55

Santiago: ¿Qué pensás profe de los exámenes de ingreso?

Docente 2: y (...) los exámenes de ingreso a mí me parece que está bien, pero:: toda la gente acá quiere ir al turno mañana, no sé cuál será el motivo pero quiere ir al turno mañana. Entonces creo que habría que hacerse una mejor distribución o tomar examen para el turno mañana, examen para turno tarde y así porque es más equitativa la matricula.

Santiago: ¿Y no tiene que ver con el imaginario que fue construyendo la comunidad de los turnos? Porque viste que el turno mañana es un Bachillerato y la gente generalmente ve a los

bachilleratos como una orientación que les da una formación muy básica ¿O a qué se debe que la gente elija el turno mañana?

Docente 2: Mira, el examen de ingreso le da cierto prestigio a la escuela porque al haber pocos cursos y mucha demanda la escuela se ve favorecida con esa situación vamos a dar respuesta a esta demanda. El examen de ingreso a lo mejor sería bueno como te decía hace un rato que se haga, pero para cada turno, mañana, tarde y noche o bien que no vayan los mejores promedios al turno mañana solamente. Sino que vaya saltaditos algunos a la tarde y así.

Santiago: ¿Entonces cómo se organiza la matrícula? ¿cuántos chicos ingresan?

Docente 2: Y por la mañana hay tres primeros años por la tarde hay tres primeros también; y debe haber 150 bancos y son 200 los aspirantes. Entonces ingresan los 150 y los demás tienen que buscar otra escuela.

Santiago: ¿No entiendo cómo se hace la distribución? ¿Quiénes van a la mañana? ¿solo los mejores promedios?

Docente 2: Lo que pasa es que a los mejores promedios le dan la posibilidad de que el turno lo elijan los padres. Entonces en la mañana quedan los mejorcitos, los padres ven que están los mejores en el turno de la mañana, además ven que les queda más cómodos y el resto quedará para la tarde.

Santiago: ¿Entonces los padres deciden?

Docente 2: Sí, los padres deciden y hasta el idioma eligen los padres. A mí me parecía lindo porque el padre elegía en función a lo que el hijo iba a seguir estudiando. Por la mañana eligen bachiller porque creen que les va a servir para seguir una carrera docente o alguna ingeniería, y el turno de la tarde que es perito mercantil les servirá para aquellos que van a seguir Economía o toda la parte contable, eso estaba claro hasta que llego la Ley Federal de

Educación con el EGB y el Polimodal. Porque vino a cambiar todo, para mí hizo que fracasara la escuela porque eso de EGB 3 era todo lo mismo y los chicos solo tenían para especializarse en 3ro, 4to y 5to; en cambio antes a los chicos les dábamos contabilidad de 1ro a 5to, entonces salían sabiendo bien la contabilidad. Y de ahí que tenemos varios alumnos Contadores en El Carmen, lo mismo pasaba en el turno mañana tenemos varios médicos, varios docentes y varios ingenieros. Y con el Polimodal como distorsionó todo porque vos formabas ni chicha ni limonada. Y actualmente te cuento que con la Reforma de Morales y el Pacto Social por la Educación está pasando lo mismo, hay un ciclo básico en el que le tenes que enseñar a todos lo mismo y recién en 3ro, 4to y 5to le das la Orientación en Economía. A mí no me gusta esta Reforma porque las cosas a media no llegan a buen puerto, sino que si hay una orientación que se la dé, de 1ro a 5to.

00:33:19

Santiago: ¿Qué pensás vos en relación a la forma en la que se toman decisiones de cómo organizar al personal administrativo y docente? ¿O a la forma en la que se reasignan determinadas tareas o funciones? ¿Qué aspectos vos crees que se tienen en cuenta?

Docente 2: Mira (...) con el transcurso del tiempo la directora fue ganando espacio y fue ganando poder en la toma de decisiones y es ella la que decide a donde va a mandar a trabajar al personal administrativo, al técnico e incluso a algunos profesores también, algunos profesores se querían cambiar de turno entonces se sentían perseguidos, no colaboraban. Eso me pasó a mí con mi colega en el Área porque decían que se sentían perseguidas.

Santiago: ¿Y de qué manera pasaba eso?

Docente 2: Mi compañera por ejemplo trabajaba en el Nivel Terciario y ella pedía licencia para trabajar allá y no se la autorizaban. Pedía que le cambien las horas no autorizaban, pero se veía que a ella no y a otros sí. Y esa situación fue generando cierto conflicto con varios

profesores. Incluso las profesoras tuvieron que renunciar a esta escuela e irse a trabajar a otra escuela. Había buenas profesoras que trabajaban bien lindo en la escuela y se tuvieron que ir porque no se llevaban bien con la directora.

Santiago: ¿Y cómo están trabajando los docentes en la escuela ahora?

Docente 2: los docentes estamos trabajando de acuerdo a nuestra titulación y a partir de ahí formamos Áreas, aunque también se ve que hay profesores que su titulación no le correspondería trabajar en nuestra Área, pero ella decide, y dice *usted vaya y trabaje en esa Área* y punto. En cuanto ha visto que no le gusta cómo trabaja el Área te la divide en dos, así dividió Ciencias sociales en dos, Informática y matemática en dos. En mí Área que sería Contable yo tenía profesores de matemáticas de Informática que trabajaban muy bien, pero como no se llevaban bien con la directora se tuvieron que ir (...) se concentraron en Perico en otro lado. Hay un par de profes que siguen haciendo el aguante.

00:38:36

Santiago: ¿Y a qué vos crees que se debe esa decisión de separar las Áreas? ¿no será que eran muchos los integrantes? ¿No será que eran pocos los profesores que se hacían responsables de las tareas que se debía hacer? ¿O qué pensás vos?

Docente 2: en un principio tenes razón muy numerosas las áreas, y como siempre de los 25 integrantes sólo trabajaban 10 y ante la queja de estos decían, bueno los vamos a separar en dos grupos entonces van a trabajar por separados. Yo no quería que nos separemos, pero nos tuvimos que separar. Ahora con la parte de informática te cuento, resulta que con el profesor de computación tiene una materia que tiene 12 horas, o sea que vos con tres materias de esas ya tenes las 36 horas. Por eso se la agarro con los profes de informática, les dijo: “... *bueno ustedes que están bien acomodaditos acá entonces vos encárgate de internet, vos encárgate de la página de la escuela...*”; yo estaba con ellos en el Área por eso yo colaboré en la

búsqueda de presupuesto, en la elaboración de bingos para comprar computadoras y todo eso teníamos el apoyo de la directora y todo eso. Hasta que después teníamos todo listo para conectar internet, y nos dice: *bueno conecten nomas*, pero esto se paga todos los meses. Y nos dice: “... *Paguen ustedes, organicen un bingo...*” Y nosotros decíamos que de eso se debe ocupar la cooperadora, y ella decía que no porque nosotros teníamos muchas horas y que la orientación es perito mercantil con orientación en informática. Y ahí comenzó el desacuerdo. Informática tenía una hermosa sala de informática, comenzó a achicar para hacer más aulas y ahora con el cambio de orientación viste que va a ser con orientación en Economía, y ya no va a ser con orientación en informática, así que el amigo queda en disponibilidad. Y la profesora amiga ya se fue a otra escuela porque al ver cómo viene la mano prefirió irse a otra escuela, y así se van agravando los problemas.

00:42:20

Santiago: ¿O sea que como núcleo problemático para vos sería la forma de cómo se resuelven los problemas?

Docente 2: Yo digo eso, que los problemas se resuelven imponiendo y no dialogando, e incluso elegir las nuevas Orientaciones para los turnos mañana y turno tarde lo ha elegido la directora y la asesora (...) no dio participación a los docentes para que discutamos, para que veamos cómo le podemos dar solución a los profesores de computación que ahora quedan en disponibilidad. No, nada ella decidió sola, porque según ella la reforma se viene y algunos profesores van a mantener sus horas, otros quedaran sin horas, otros quedaran en disponibilidad porque según ella, ella tomo esa decisión porque es lo más cercano a las orientaciones que ya tenían los turnos.

Santiago: ¿O sea que vos ves que la toma de decisiones es poco democrática?

Docente 2: Poco democrática, casi nada democrática debido a que ella se maneja con su asesora pedagógica y con ese grupito de profesores que la siguen a todos lados. Yo te decía hace un rato que ella se siente fuerte porque su experiencia y su antigüedad en el nivel medio parece que ha logrado tener presencia en la Provincia:: y entonces, ella va allá con sus propuestas, con sus proyectos y en seguida lo aprueban, en seguida sale la autorización. Ella con las cosas de gestión, de trabajar es muy buena. Nada más que ella no hace la bajada con los docentes, no habla mucho con los docentes. Yo tuve una discusión con ella por el tema de la organización de los bailes para la fiesta de los estudiantes. Había que pagar a SADAI y bueno, como soy de Ciencias Jurídicas y Contables yo decía la Ley manda entonces fui y pagué, y se enojó conmigo me dijo: “...*Cómo vas a pagar...*” entonces al año siguiente me puso el concepto BUENO, porque hay que hacer lo que ella dice. Entonces yo ahora me dedico a cumplir con el reglamento voy y hago mi trabajo y me voy.

Santiago: Para finalizar ¿Hay alguna pregunta que vos creas que yo tendría que habértela hecho y no te la estoy haciendo?

Docente 2: el tema de la carroza, por ejemplo, era una manera de participar, pero ella ha decidido no participar y no se participa. Los chicos no participan de una fiesta tan linda. El otro tema es el baile en la fiesta del estudiante, siempre hacíamos baile. Ahora se hace de 18 horas hasta las 12 de la noche. Se hace la elección reina y listo. Yo pienso que es porque no quiere pagar impuestos y quiere que toda la plata quede para la escuela. Y lo último sería que ¿no sé si te diste cuenta que la bandera se iza después del primer recreo?

Santiago: Sí; ¿Y eso a qué se debe? ¿Qué pensás vos profe de eso?

Docente 2: Esa es otra manera de mostrar que ella es la jefa, que ella es la autoridad y hace lo que ella cree que esta bien. Yo no he visto en otros lugares que se ice la bandera a cualquier hora, ahí tendríamos que entrar a las 8 menos diez y a las 8 izar la bandera y listo. Cuando

yo estaba en la colimba se izaba la bandera a las 8 en punto llueva, truene o granice y si no había bandera se cantaba el himno. ¿No sé si vos experimentaste eso en otra escuela que a las 9 recién se ice la bandera?

Santiago: La verdad que no, pero cuando pregunté, me dijeron que era porque hacía frío.

Docente 2: Y bueno como ella viaja, llega un poco más tarde (...) supongo que quiere estar presente para dar su mensaje a los chicos, y bueno siempre se hace así (...) como ella decide.

Santiago: Bueno profes muchas gracias por su colaboración, son las 19,33 horas y damos por terminada la entrevista.

Fin de la grabación.

| ENTREVISTA A INFORMATES CLAVES | | | |
|--------------------------------|---------------------------|----------------------|------------------|
| DOCENTE N° | 3 | FECHA | 15- 09- 2021 |
| PROVINCIA | JUJUY | LOCALIDAD | El Carmen |
| Escuela | Escuela de nivel medio | ENTREVISTADOR | Santiago Almazán |
| HORA DE INICIO | 10,10 | HORA FINALIZACIÓN | 10,34 |

Escuela de Comercio N° 2- Registro de Entrevista de la Jornada 2019_04_09 (Santiago Almazán) Desgrabación a cargo de Almazán Santiago

En la presente desgrabación se intenta transcribir lo más literalmente posible, pero también es importante tener en cuenta, que el paso de lo oral a lo escrito impone una intervención del editor: como mínimo, es preciso introducir puntuaciones o códigos. Los **00:00:00** números indican los minutos de grabación (o segundos) para que sirvan como guía para luego ubicar fragmentos específicos de conversación. Los [xxx] en amarillo indican fragmentos o palabras que no se entienden :: indica cuando la vocal está “**estirada**” o **alargada**. En [*cursiva*] se indican algunas cosas del contexto para comprender mejor la desgrabación. Y los Puntos suspensivos (...) indican espacios

00:00:00

Santiago: son las 10,10 de la mañana y empezamos la entrevista. Buenos días profesor, vamos a comenzar preguntando *¿Cuál es tu título de formación profe?*

Docente 3: Yo tengo como título de base, el profesorado en Ciencias de la Educación emitido por la Facultad de humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Jujuy. Esa es mi formación docente, también soy licenciada en Ciencias de la educación de la Universidad Nacional de Catamarca. Tengo una especialización en Docencia Superior.

Santiago: ¿En qué niveles te desempeñaste o desempeñas como docente?

Docente 3: Yo me desempeño actualmente en el nivel superior y en menor carga horaria tengo horas en nivel medio.

Santiago: ¿Y los años de antigüedad profesora? ¿En cada nivel?

Docente 3: Tengo 22 años de antigüedad en ambos niveles.

Santiago: ¿Profe y qué opinas de la gestión en el nivel medio donde te desempeñas actualmente?

Docente 3: Y mira, yo lo que puedo decir desde mi experiencia y si hablamos de la escuela donde estoy trabajando hoy en día (...) me parece muy autoritaria, ya que yo veo que las decisiones se toman unilateralmente:: Si bien cuando uno piensa en el equipo de gestión, tiene que pensar en los vice directores. En esta institución en particular, es como si las figuras de los vice directores están desdibujadas en relación a la toma de decisiones.

Santiago: ¿A qué crees que se debe eso?

Docente 3: Yo creo que hay que analizar varias cuestiones (...) una, tiene que ver con la personalidad y la forma de ser que tiene el directivo, y por otro lado seguramente tiene que ver con toda la experiencia que fue acumulando, lo que le permite tener conocimiento de toda la normativa y manejo de la institución en general, lo cual lógicamente le da la posibilidad de ejercer el poder, entendiendo que el poder se lo va construyendo desde la experiencia.

Santiago: ¿vos quieres decir que hay una tensión entre directivo y vice directivo?

Docente 3: Podría decirse que se crea una tensión, pero yo más que nada creo que nunca se crean espacios para consensuar o tomar decisiones de manera conjunta, y por ahí en éste sentido también se percibe que la información circula básicamente en el turno donde el directivo ejerce su función, que es en el turno mañana. Cuidado que no estoy hablando de capacidades o no capacidades, estoy hablando del ejercicio en la toma de decisiones la cual se hace de manera unilateral sin el consenso o el acuerdo de las otras dos cabezas que también constituyen el equipo de Gestión.

00:03:57

Santiago: Ahora yendo a otro aspecto ¿En tú trabajo se planifica y organiza en función a los planes, programas de estudio o a las orientaciones que se reciben del Ministerio de Educación?

Docente 3: Si, lógicamente es así, uno para poder organizar la tarea en el aula se basa en el diseño curricular, en el que se pautan algunas cuestiones generales en cuanto a los contenidos o a los conocimientos y por ahí uno va incorporando algunas temáticas, algunos saberes que responda al contexto donde está inserto el grupo escolar. Esto es importante porque hace, que éste saber, éste contenido sea más significativo para el alumno. Pero mis planificaciones siempre tienen su origen en un marco normativo legal que es este instrumento o este documento que se constituye a partir de la política educativa.

Santiago: ¿Profe, vos ves que se hace un seguimiento pedagógico a los docentes en el aula con el propósito de proporcionar alguna ayuda técnica más que nada? ¿Si se lo hace de qué manera se hace?

Docente 3: No se hace un seguimiento pedagógico (...), a ver, ni de la tarea del docente ni de la tarea del alumno. Lo que sí creo que se hace algún tipo de seguimiento a algunos casos

particulares, es decir a alumnos que presentan algún tipo de dificultades. En realidad, son alumnos incluidos que en cierta medida cuentan desde afuera de la escuela con algún equipo, con algún gabinete que son los que se acercan a la institución para realizar acuerdos para que el chico tenga una trayectoria en la escuela lo más favorable posible, pero al docente no se le hace ningún tipo de seguimiento pedagógico. Yo creo que la figura de la asesora pedagógica está para atender justamente estas situaciones y ver cuáles son las necesidades y los intereses que tiene el docente frente al grupo con el cual le toca trabajar. Lo que sí sería interesante sería implementar algún tipo de espacio donde los docentes podamos articular algunas cuestiones referidas al trabajo docente, porque es como que cada uno trabaja en su isla y por ahí desconocemos lo que hace el otro.

Santiago: ¿Pero no están las Áreas para trabajar articuladamente?

Docente 3: Existen las Áreas, pero no se trabaja articuladamente. O sea, todo queda en un trámite burocrático para ser presentado a pedido de la autoridad, pero tampoco se hace un seguimiento de eso.

Santiago: O sea que no hay devolución de parte de asesoría.

Docente 3: No hay ningún tipo de devolución (...) que sería interesante que exista. Porque de esa manera uno podría generar estrategias para favorecer el trabajo dentro del aula.

00:08:04

Santiago: profe ¿Ves que los docentes hacen innovaciones pedagógicas? ¿Y que desde el equipo de conducción se apoya o estimula esos tipos de prácticas?

Docente 3: A ver (...) yo creo que las innovaciones pedagógicas salen de manera individual y no es que la escuela propone ciertas actividades, ciertas innovaciones, sino que cada docente propone ciertas innovaciones y son presentadas a asesoría pedagógica o a dirección y estas son evaluadas; y por lo general son aprobadas para su implementación, pero no digo

que son en todos los casos, sino que son casos aislados donde esa innovación es una motivación de un docente x.

Santiago: Otra cosa, ¿Ves que se presentan obstáculos en las prácticas pedagógicas? ¿Y si los hubiera de qué tipo?

Docente 3: Mira, gracias a Dios en la institución los docentes tenemos libertad como para poner en practica ciertas actividades dentro del curso. En ese sentido no hay ningún tipo de limitación por parte del equipo directivo, pero como obstáculo podría ser la cuestión del tiempo. El tiempo entendido como un gran obstáculo ya que la tarea docente no implica solo ir dar clase y cumplir las horas que uno tiene que estar en la escuela:: sino que hablar de innovación requiere de tiempo a mediano o a largo plazo y esto se constituye en obstáculo por toda las tareas que los docentes tenemos que hacer y que no es solo dar clases. Es decir, que es más la cuestión burocrática que la cuestión pedagógica.

Santiago: ¿Ves que se promueven actividades en la que participa la comunidad en la vida institucional?

Docente 3: Y por lo menos desde el Área en la que estoy yo, no:: se promueven demasiadas actividades en las que se puedan ver el trabajo de la institución por y para la comunidad, por lo general. Todas las actividades que se realizan son intrainstitucional. No digo que no las haya, pero son escasas.

00:11:34

Santiago: ¿Y eso a qué se debe? ¿Qué pesas vos?

Docente 3: Yo creo que tiene que ver por ahí, con el contexto, con la localidad en el que está inserta la institución. Creo que es una localidad que por ahí no está muy acostumbrada a participar o a que ellos pidan ser convocados por parte de la institución para realizar acciones en forma conjunta::

Santiago: ¿Yo me refiero a que si la escuela como institución es la que promueve actividades en la que la comunidad tenga participación? ¿O si hay algún tipo de demanda por parte de la comunidad y que la escuela busca la manera de dar respuesta?

Docente 3: las actividades que realiza la escuela y que podría decirse que son las que involucran a la comunidad además de los Bingos, serían las actividades que se hacen en forma conjunta con la Municipalidad y otras instituciones pero que tampoco son acciones que tienen grandes impactos.

Santiago: ¿Qué pensás de los exámenes de ingreso?

Docente 3: ¿de los exámenes de ingreso?

Santiago: Si, ¿qué pensás? ¿Le sirve a la escuela? ¿de qué manera?

Docente 3: Yo pienso que está bien que haya un examen de ingreso. Pero no sé si hacerlo eliminatorio, sino más bien yo lo haría como algo que tenga que ver con una nivelación más que nada, porque también es bueno darles a todos los chicos que quieran estudiar en la institución y que puedan tener acceso. Porque por ahí un examen de ingreso eliminatorio coarta la posibilidad de algunos estudiantes puedan ingresar y permanece en la institución. Pero tampoco se debe dejar de reconocer que hay una determinada matrícula con la que debe trabajar la escuela.

00:15:16

Santiago: ¿Qué pensás de la manera en la que se organiza al personal administrativo o docente? ¿Quién o quienes toman esa decisión?

Docente 3: Yo veo que se hacen reasignaciones de funciones. Y pienso que los diferentes cargos en los que se desempeñan en la escuela necesitan de gente que esté capacitada. En algunos casos y en esta institución en particular, la cuestión de la designación de cargos parece una cuestión familiar (...) porque está el papá:: después está la hi::ja, en el turno tarde

tenes al mari::do, en el turno noche tenes al sobri::no:. Esas son cuestiones que deberían evaluarse y que deberían analizarse. Y son mayoritariamente gente que no posee una titulación. Es gente que asume el cargo y se ha ido capacitando en función de la experiencia y el trabajo que ha ido teniendo. Porque también hay gente que tienen titulación y que tiene experiencia y que yo considero que necesariamente deberían ser cargos concursados.

00:16:44

Santiago: ¿Y con respecto a función administrativa cómo ves que se administran los espacios, los tiempos disponibles, los recursos?

Docente 3: La administración de los tiempos y de los espacios se administran por una cuestión de uso y de costumbre. Yo tengo la suerte de haber egresado de esta institución educativa, lo que me permite tener una mirada más general, más prolongada en cuanto al tiempo y en cuanto a la historia. Entonces yo veo que es una cuestión de uso y de costumbre que se va reproduciendo año tras año. Lógicamente:: depende también del estilo de gestión directiva la forma en cómo se manejan en función de los tiempos, en función de los espacios.

Santiago: ¿Es una escuela que va creciendo? ¿Se crearon nuevos espacios desde la infraestructura? ¿Y desde la matrícula? ¿Qué podés decir al respecto?

Docente 3: Que es una escuela que va creciendo eso es real, pero yo también entiendo que todas las personas cuando asumen estar en la cabeza de una institución, esto sería parte de su función, es lo que le corresponde hacer. A ver, es como en tu casa:: vos quieres que tu casa este mejor y año a años quieres que se le hagan cosas. Eso está dentro de la función directiva:: la escuela también cuenta con una cooperadora, con un aporte por eso no es difícil ni mágico hacer lo que se hace.

Santiago: Pero viste que las otras escuelas también cobran cooperadora y no se ve que avancen demasiado.

Docente 3: A ver vuelvo y repito, tiene que ver mucho con el estilo de gestión, tiene que ver con la personalidad, con la forma de ser, con el sí mismo de quien está a cargo de la institución. A ver (...) yo te puedo decir que tenes escuela que están sin pintar pero tenes al directivo que te cumple el horario de 8 a 12 del mediodía, y tenes instituciones que están brillando pero el directivo no está nunca, entonces habría que repensar cuál es el estilo de gestión. Como que hay que analizar múltiples variables.

Santiago: Y si no está nunca, ¿cómo es que crece la escuela? ¿Algunos dicen que creció no solo desde la infraestructura sino también desde la matrícula por eso se abrió otra división?

Docente 3: Yo creo que eso es cultural. Eso vos te das cuenta con solo mirar la forma de vestirse, fijate como se viste la directora y como se viste la vice. La directora puede ir con una camisa y un pantalón sobrios, pero fijate la calidad de la tela, eso salta a la vista. En cambio, la vice va con tapados estilo “animal prince” [*se refiere al estilo*], zapatos de colores y todo eso. Anda y fijate cómo vive la directora, vive en una mansión con pileta, con piso [xxx] es una persona que si ve una mancha en la pared va y la limpia o si ve que tiene humedad su casa va y la hace arreglar. Y en la escuela pasa lo mismo, la escuela es una prolongación de su casa.

Santiago: ¿Y de dónde viene esa idea?

Docente 3: Por la forma de vivir, de actuar de hacer en la escuela vos te das cuenta.

00:19:45

Santiago: ¿Entonces qué papel juega el poder?

Docente 3: Y al poder vos podés visualizarlo de muchas formas porque vos podés tener poder sin ser autoritario, y vos podés tener poder ejerciendo autoritarismo. Y yo creo que en esta institución la imagen de quien dirige la institución también genera cierto temor entonces, yo creo que la gente a veces, hace o actúa por miedo, por temor, o por represalia entonces no se

genera un clima de trabajo cómodo, tranquilo; digo cómodo, tranquilo en el caso en el que no le caigas bien a quien ejerce el poder como máxima autoridad de la institución.

Santiago: ¿A qué crees que se debe eso? ¿O qué aspectos crees vos son los que hace que alguien le caiga bien?

Docente 3: Un gran porcentaje son cuestiones personales. Yo digo, pueblo chico infierno grande, acá nos conocemos todos. Por ejemplo, yo puedo estar en desacuerdo con tal persona porque hizo u opino tal cosa y puedo tomar represalia en la institución donde trabajo, porque da la casualidad que ahí trabaja la persona esa.

Santiago: No entiendo.

Docente 3: Claro, por ahí tiene que ver con el hecho de compartir instituciones educativas con el directivo, donde el directivo es tu directivo en una escuela y en la otra es tu colega. Y resulta que en la institución donde el directivo es tu colega tuviste alguna opinión en contra::, entonces cuando vas al otro espacio donde lo tenes como director se toman represalias y ese juego de ida y de vuelta que si le caes bien o le caes mal; o si hiciste o dijiste tal cosa o a lo mejor te ves obligado a pensar igual que el director porque si pensás distinto también ya caes mal.

Santiago: La escuela hizo el cambio de Orientación por esto de la Reforma educativa ¿Cómo se hizo profe o qué pensás de ese cambio?

Docente 3: Si la hizo. Pero aquí quisiera hacer un comentario, yo creo que tendrían que haber convocado a una reunión donde participemos todos y tengamos la posibilidad de participar todos, antes de decidir y no como se hizo en esta escuela.

Santiago: ¿Y cómo se hizo?

Docente 3: cuando nos enteramos la orientación ya la habían elegido, ella y la asesora.

Santiago: ¿Y qué orientación eligieron?

Docente 3: En Educación, según ella porque es la más afín a la orientación del bachillerato. Eso también es imposición de su voluntad, pero también es no dejarte participar.

00:22:29

Santiago: ¿Profe vos crees que hay alguna pregunta que yo tendría que habértela hecho y no te la estoy haciendo?

Docente 3: yo creo que más que una pregunta diría que estaría bueno pensar a la institución educativa desde otro lugar y poder entender que más allá de que se ocupe hoy un cargo directivo y tener hoy el manejo de una institución, yo creo que sobretodo no hay que olvidarse que somos colegas. Yo creo que es factible y es necesario comenzar a pensar espacios donde uno pueda fortalecer vínculos, cuando digo vínculos no digo vínculos desde la amistad, sino aprender a tratarnos como colegas, digo aprender a tener empatía con el otro que eso es fundamental. Y comenzar a pensar a las instituciones educativas como verdaderos espacios donde uno se siente cómodo donde uno no se siente amenazado, porque es la mejor manera de trabajar en el aula también.

Santiago: muchas gracias profesora son las, 10,34 minutos y damos por finalizada la entrevista.

Fin de la grabación

| ENTREVISTA A INFORMATES CLAVES | | | |
|--------------------------------|---------------------------|----------------------|------------------|
| DOCENTE N° | 4 | FECHA | 16- 09- 2021 |
| PROVINCIA | JUJUY | LOCALIDAD | El Carmen |
| Escuela | Escuela de nivel medio | ENTREVISTADOR | Santiago Almazán |
| HORA DE INICIO | 13,10 | HORA FINALIZACIÓN | 13,17 |

Escuela de Comercio N° 2- Registro de Entrevista de la Jornada 2021_13_09 (Santiago Almazán) Desgrabación a cargo de Almazán Santiago

En la presente desgrabación se intenta transcribir lo más literalmente posible, pero también es importante tener en cuenta, que el paso de lo oral a lo escrito impone una intervención del editor: como mínimo, es preciso introducir puntuaciones o códigos. Los **00:00:00** números indican los minutos de grabación (o segundos) para que sirvan como guía para luego ubicar fragmentos específicos de conversación. Los [xxx] en amarillo indican fragmentos o palabras que no se entienden :: indica cuando la vocal está “estirada” o **alargada**. En [cursiva] se indican algunas cosas del contexto para comprender mejor la desgrabación. Y los Puntos suspensivos (...) indican espacios vacíos.

00:00:00

Santiago: Hola profe, como te decía estoy haciendo un trabajo de investigación referido a la gestión directiva. Voy a comenzar por preguntarte ¿Cuántos años tenes de antigüedad en la docencia?

Docente 4: 26 años

Santiago: ¿y en esta escuela?

Docente 4: en la comercial tengo 20 años ya.

Santiago: ¿Vos solo trabajas en nivel medio o trabajas en otros niveles? Me refiero al nivel inicial, primario o terciario.

Docente 4: No, no únicamente trabajo en el nivel medio.

Santiago: Quería preguntarte con respecto a la gestión directiva ¿Qué pensás vos del equipo de gestión directiva de ésta escuela?

Docente 4: En 26 años estuve en varias escuelas y esta es justamente una escuela en la que yo trabajo muy cómoda porque suelo dar mis opiniones y veo saben respetarlas. A mí me parece una buena gestión al menos es lo que yo puedo decir desde mi punto de vista (...), y eso tiene que ver sobre todo con la cabeza que es el directivo, me gusta la forma en que lo hace porque es bastante democrática, a la hora de consultar cuales son las actividades que se van a realizar y de qué manera.

Santiago: ¿O sea que para tomar decisiones siempre se hacen consultas?

Docente 4: Sí, la mayoría de las veces y a veces cuando no estamos de acuerdo y hacemos saber nuestro desacuerdo para ver qué es lo que se puede hacer; obviamente siempre la última decisión la toma el directivo. Nunca tuve inconvenientes en cuanto a eso.

00:02:03

Santiago: ¿Y con respecto al poder profe? ¿Ves que se da algún tipo de ejercicio de poder?

Docente 4: Y sí, siempre se manifiesta el ejercicio del poder porque si algo sale mal la responsabilidad recae en el directivo. Justamente la persona que esta como directivo es el responsable de todas las situaciones que suceden en la escuela. A veces cuando hay mucho desacuerdo y no se llega a nada la decisión la toma el directivo. Y cuando estamos de acuerdo

a mí por lo menos me dicen lo que hay que hacer o decir a los demás lo que se debe hacer lo hago con tal ya sabemos cuál es el objetivo de esa actividad porque ya acordamos.

Santiago: ¿Vos sentís que son empoderados los que participan de la toma de decisiones?

Docente 4: Y sí obviamente

Santiago: ¿Y de qué manera?

Docente 4: Comunicando al equipo de conducción

Santiago: ¿Nada más? ¿Solo comunicando?

Docente 4: Nosotros los jefes de áreas tenemos el poder de colocar el concepto a los docentes, es decir Regular, Bueno, Muy Bueno o Excelente y viste que el concepto pesa en la junta de clasificación.

Santiago: ¿Y en cuanto a las innovaciones? ¿Se hacen innovaciones en la escuela?

Docente 4: S:ii, si está claro con la última actividad que quisimos innovar en la elección de la reina, no salió como queríamos, pero nos apoyó. En definitiva, se apoyan todas las decisiones, siempre y cuando la responsabilidad del docente esté bien determinada, porque muchas veces se hace algo innovador, pero se responsabiliza a otros.

Santiago: De los años que estas en la escuela ¿Viste que creció la escuela o se la mantiene?

Docente 4: sí, totalmente siempre crece, siempre están en todos los detalles de la institución. Mira cuando yo llegue la escuelita esta no tenía cerco perimetral o mejor dicho el cerco perimetral era un alambre, los techos que vos ves esos que parecen tinglados no existían antes. Lo mismo con el salón de educación física que no sé si vos entraste alguna vez.

Santiago: sí, si entre a sacar silla una vez.

00:04:24

Docente 4: Bueno, si miras bien tiene vestuario y baños, obviamente que falta terminar igual lo usan. Fíjate en estos últimos años se puso cerámicos en las paredes de las aulas y ya no te

haces problemas porque tenes que pintar todo el tiempo. Mira yo veo que es una escolita que siempre se la está arreglando, lo mismo paso con la matricula fijate que abrieron divisiones, antes teníamos 2 5tos años ahora tenemos 3

Santiago: ¿Y qué pensás del examen de ingreso?

Docente 4: hasta donde yo entiendo, sé que el examen de ingreso se hace porque la demanda de parte de la comunidad es alta, por suerte los papás siguen eligiendo a la comercial para mandar a los chicos, hubo un tiempo que había que salir a promocionar a la escuela para tener matrícula. A veces decimos que sería bueno recibir a todos, pero no hay espacio.

Santiago: O sea que el ingreso regula la cantidad de chicos de acuerdo a la capacidad de la escuela.

Docente 4: Claro::, los que sacan una nota alta puede elegir el turno y el idioma, el que saca una nota media justa pero que le permitió ingresar va al turno de la tarde porque no hay más lugar en la mañana.

00:05:04

Santiago: hace rato dijiste que si permite hacer innovaciones y vos comentabas de la elección reina ¿cuál era la innovación?

Docente 4: Mira, como ahora se elige embajador y no reina, se intentó hacer participar a los estudiantes con su voto para las candidatas, el voto de los chicos contemplaba categorías que tenían que ver con la solidaridad, el compañerismo. La idea era romper con los cánones de belleza que impone siempre la elección reina en la provincia, viste que siempre se elige a la más linda y bueno salió una chiquita del turno tarde que al parecer no era lo que esperaban todos.

Santiago: ¿Cuesta romper con las estructuras? ¿Viste que el patrón de dominación como la raza sigue operando en el inconsciente nuestro?

Docente 4: s:i, totalmente pero a pesar de todo el revuelo que produjo porque hubo padres que querían que sus hijas salieran reinas se enojaron y se fueron muy enojados. Y bueno a pesar de todo la dire nos apoyó.

Santiago: Bueno profe gracias por tu tiempo y sé que tenes que irte, siendo la 13,17 se da por finalizada la entrevista

Fin de la grabación.