



Dirigir las escuelas primarias hoy. Avatares de la autoridad pedagógica.

Itinerario en siete estaciones



www.buenosaires.gov.ar/cepa

CePA

ESCUELA DE CAPACITACIÓN DOCENTE
CENTRO DE PEDAGOGÍAS DE ANTICIPACIÓN



**Dirigir las escuelas primarias hoy.
Avatares de la autoridad pedagógica.
*Itinerario en siete estaciones***

Autores

*Isabel Asquini, Carlos Catalano, Graciela Favilli,
Viviana Fidel, Graciela Nejamkis, Gustavo Schuj-
man, Teresa Socolovsky y Alejandro Vagnenkos*

Establecimiento de los textos

Gustavo Schujman

Coordinación autoral y del proyecto

Perla Zelmanovich

Responsable del área de investigación del CePA

Sofía Thisted

Corrección y edición general

Ana María Mozian

Diseño y diagramación

Ricardo Penney

**MINISTERIO DE EDUCACIÓN
Gobierno de la Ciudad
de Buenos Aires**

JEFE DE GOBIERNO
Mauricio Macri

VICEJEFA DE GOBIERNO
Gabriela Michetti

MINISTRO DE EDUCACIÓN
Mariano Narodowski

SUBSECRETARIO DE INCLUSIÓN ESCOLAR Y
COORDINACIÓN PEDAGÓGICA
Walter Fabián Bouzada Martínez

SUBSECRETARIO DE GESTIÓN ECONÓMICA
FINANCIERA Y ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS
Andrés Horacio Ibarra

COORDINADORA GENERAL DE LA
ESCUELA DE CAPACITACIÓN DOCENTE - CePA
Dafne Vilas

CePA
ESCUELA DE CAPACITACIÓN DOCENTE
CENTRO DE PEDAGOGÍAS DE ANTICIPACIÓN

*Nuestro reconocimiento a todos los directivos de las
escuelas primarias de la Ciudad de Buenos Aires*

El equipo a lo largo de todo el recorrido: Isabel Asquini, Cecilia Balbi, Gabriel Brener, Carlos Catalano, Graciela Favilli, Viviana Fidel, Alberto Gatti, Patricia Iglesias, Laura Kiel, Guillermina Laguzzi, Aurora Nazarre, Graciela Nejamkis, Ana Orradre, Gustavo Schujman, Teresa Socolovsky y Alejandro Vagnenkos. *Un agradecimiento especial a Ana María Orradre.*

Índice

A propósito del recorrido

Por Perla Zelmanovich 5

PRIMERA ESTACIÓN. **Escribir la experiencia**

Por Gustavo Schujman 8

SEGUNDA ESTACIÓN. **Reflexiones en torno a la autoridad pedagógica**

Por Graciela Favilli 11

TERCERA ESTACIÓN. **Apuntes para pensar el vínculo pedagógico entre directivos y docentes**

Por Graciela Favilli, Isabel Asquini y Viviana Fidel 18

CUARTA ESTACIÓN. **Del mandato de ser asesor al entusiasmo por la tarea de asesorar**

Por Teresa Socolovsky y Graciela Favilli 26

QUINTA ESTACIÓN. **¿Por qué vale la pena una práctica entre varios?**

Por Isabel Asquini y Graciela Nejamkis 29

SEXTA ESTACIÓN. **Educación y ficción**

Por Carlos Catalano 32

SÉPTIMA ESTACIÓN. **La construcción de autoridad: del prefecto de *Los coristas* a una directora de la Ciudad de Buenos Aires**

Por Gustavo Schujman 36

Para avanzar hacia nuevos recorridos

Por Perla Zelmanovich 42

Reflexiones en torno a la autoridad pedagógica

Por Graciela Favilli

En este apartado proponemos una reflexión en torno a algunos interrogantes e ideas que posibiliten pensar la autoridad pedagógica de los directivos en la complejidad de los contextos actuales.

Para ello realizaremos un recorrido por la cuestión de la autoridad en general, para luego focalizar la autoridad en las escuelas y particularmente en los directivos.

¿Por qué hablamos hoy de crisis de la autoridad? ¿Qué es la autoridad en la escuela? ¿Qué función cumple? ¿Por qué es necesaria? ¿Cómo repensar la autoridad en las escuelas hoy? ¿Por qué tiene que haber autoridades? Son algunas de las preguntas iniciales que intentaremos abordar en este texto.

Una de las ideas de la que partimos es considerar que el de la autoridad es un tema sobre el cual todos tenemos mucho para decir. No hay quien no tenga opinión sobre la cuestión de la autoridad porque no hay quien no tenga relación con ella. No hay quien no sea, de algún modo, autoridad y no hay quien no se someta a otras autoridades. No hay quien no la padezca, ni quien no descansa en ella.

Hace un tiempo que el tema de la autoridad de los docentes se viene planteando tanto en los ámbitos académicos (a través de la publicación de libros, artículos, investigaciones), en los de formación de los docentes (cartillas de capacitación, conferencias, contenidos de programas de institutos de formación), en los medios de difusión masiva (entrevistas en radios, periódicos, notas sobre la temática) y en las palabras de los propios docentes que permanentemente se quejan de la falta de autoridad y reclaman la revisión de esta situación. Cuando se empieza a poner un tema en la agenda de discusión, éste se hace visible y cobra un significado diferente del que venía teniendo.

Ahora bien, la crisis de la autoridad no es un tema exclusivo de la agenda educativa ni atañe sólo a las escuelas y los docentes. En este sentido, partiremos de describir algunos de los rasgos epocales que ponen marco a esta incertidumbre y jaquean a la noción de autoridad.

Planteamos que aquello que hoy se expresa como crisis de autoridad es la crisis de un modo de concebirla, una crisis de sentido con respecto a esta noción y una crisis en torno a las fuentes en las que se nutre esta función. Pero ¿por qué en la actualidad esta “crisis” se expresa con tanta virulencia?

Algunos rasgos de la época que condicionan el ejercicio de la autoridad

Partamos de una escena que nos permita visualizar que la crisis de la autoridad es la crisis de una noción más general vinculada con las particulares características de esta época.

Imaginemos a un paciente saliendo de una consulta médica en la que el profesional ha dado un diagnóstico y alguna medicación para atender el tratamiento. Inmediatamente podríamos ver a ese paciente (que podemos ser nosotros) yendo a la PC para poner el nombre de la enfermedad diagnosticada en un buscador y obtener toda la información posible; haciendo una segunda y una tercera consulta y realizando luego exhaustivas lecturas de los prospectos de los remedios. La escena muestra que la palabra sagrada del médico también está hoy en crisis. La escena pretende mostrar que la crisis de la autoridad afecta a todas las autoridades en el marco de los particulares rasgos sociales de esta época. Veamos algunos de esos rasgos:

Caída del efecto institución

Ignacio Lewkowicz y Mariana Cantarelli postulan que, a partir de la crisis del Estado-Nación y de la responsabilidad del Estado como mega institución que dotaba de sentido a todas las demás institu-

ciones, se opera una transformación profunda en la sociedad. Señalan que en el Estado-Nación la vida es fundamentalmente institucional y el paradigma de funcionamiento son las instituciones disciplinarias donde transcurren nuestras vidas: familia, escuela, hospital, fábrica, cuartel, prisión, etc. Estas instituciones se apoyan en el Estado-Nación y ese apoyo es el que les provee de sentido y consistencia integral. Ahora bien, el nuevo contexto mundial implica otra lógica de articulación entre el Estado y las instituciones. Dicen: “La subjetividad dominante no es institucional sino la de los medios masivos (...) No se trata de normativa y saber, sino de imagen y opinión personal”.⁵

El malentendido es que las instituciones siguen operando como si el sujeto interpelado estuviera constituido por las marcas disciplinarias, pero el sujeto que responde no dispone de operaciones institucionales sino mediáticas. Se arma entonces lo que estos autores señalan como el desacople subjetivo entre la interpelación y la respuesta, entre el agente convocado y el agente que responde.

La escuela como institución padece directamente este malentendido y este desacople, ya que sigue interpelando al sujeto, al alumno y a sus familias, con las lógicas institucionales, y las familias y los niños responden desde las lógicas del mercado y los medios. Este malentendido se muestra también en la pérdida de esa “coherencia integral” entre las distintas instituciones. Familia y escuela no siempre comparten los sentidos, los valores, las concepciones del mundo y del sujeto.

La desintegración de la trama social y la valoración del individualismo

La “liquidez”, en términos de Bauman⁶, caracteriza nuestra época. Algunas de las características de esa liquidez son las siguientes:

Las relaciones, el amor, los valores, la familia, fluyen alrededor y a través nuestro.

La trama social se desintegra y las agencias de acción colectiva se desmoronan.

El poder es cada vez más móvil, cambiante y evasivo.

El nosotros aparece como un “conglomerado de yos”.

El placer es visto como mejor guía que el deber.

Se convierten en públicos los temas privados y en privados los públicos.

Se vive una vertiginosa carrera por el consumo.

Sin embargo, aunque los líquidos parecen fluir sin tocarnos, estos rasgos dejan huella. Estas características y modos de vida configuran la subjetividad, constituyen las relaciones sociales, moldean nuestros modos de ser y de hacer.

Cuestionamiento de los valores de verdad

El vertiginoso desarrollo científico-tecnológico produjo cambios en la concepción misma de la ciencia transformando el dogma en duda e interrogantes permanentes que hacen que la idea de conocimiento, siempre concebido como proceso, se vea hoy como volátil, cambiante y casi inasible. El mayor conocimiento de diferentes culturas que conciben la vida de otro modo relativizan la idea de valores fijos y rompen las fronteras entre lo correcto y lo incorrecto.

Modificación de los equilibrios de poder entre generaciones

En la actualidad, aunque las relaciones intergeneracionales siguen siendo asimétricas y a favor de los mayores, esta asimetría se ha modificado profundamente en beneficio de las nuevas generaciones.

⁵ Lewkowicz, I. y M. Cantarelli: *Del fragmento a la situación*, Buenos Aires: Grupo Editorial Altamira, 2001.

⁶ Bauman, Z.: *Modernidad líquida*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003.

Los adultos han perdido el poder de antaño sobre las nuevas generaciones. En este sentido, el maestro se ve obligado a considerar su autoridad como una conquista sujeta a renovación permanente y no como una propiedad inherente a su rol.

Horizontalización de ciertos niveles de información

El mayor caudal de información dispuesto públicamente con respecto a los diversos temas, el acceso a informaciones antes reservadas para unos pocos, nos pone a todos en condiciones de mayor paridad ante quien en otro momento histórico se erigía en el portador del saber absoluto y por lo tanto, decisor exclusivo del curso de acción (en el caso del médico, el tratamiento que el paciente debía seguir) al que nos sometía esa autoridad profesional.

En esta misma línea, podríamos identificar múltiples casos de abuso de autoridad, de errores ocultados, que nos situaron en un lugar de desconfianza y descreimiento con respecto a quienes suponíamos infalibles, impecables y perfectos.

Por supuesto que hay que enfatizar que sólo “cierta” información está disponible públicamente, ya que hay otros niveles cada vez más codificados e inaccesibles.

La presencia de otras agencias de socialización

Emilio Tenti Fanfani dice que la vieja función de socialización política y de producción de ciudadanos que cumplió la escuela, hoy se juega fundamentalmente a través de la industria cultural. La fuerte presencia de los medios de comunicación brindando estímulos, Internet y la inmediatez del acceso a la información y el mercado, inculcando sus propios valores y visiones del mundo, sin ninguna duda, educan.

El gran interrogante es cuál es el lugar de la escuela entre estas otras agencias de socialización que no operan como en otras épocas con lógicas diferentes pero complementarias, sino en algunos casos como antagónicas.

Las dos caras de la autoridad: la persona y la investidura

En primer lugar nos detendremos en analizar los dos aspectos que consideramos al hablar de autoridad: las personas y la función.

En general, cuando hablamos de autoridad ponemos en juego distintas nociones. Unas remiten a las personas que la encarnan. Decimos entonces que *Sábato es una autoridad* o *Mi padre fue una verdadera autoridad para mí*. Estamos, en este caso, identificando a las personas con un rol, y en estos ejemplos está claro que la mención no está vinculada directamente con el rol que fuera designado por otros, sino del sentido de la posición que han construido esas personas.

Otras de las nociones se definen en términos de las funciones que cumplen; entonces, se habla de directores, maestros, presidentes, jefes o capitán del barco. Cuando uno se sube a un avión, no conoce al piloto, sin embargo, normalmente confía en él. ¿En qué confía? Basándose en los principios de la modernidad sólida⁷, se confía en que él es el piloto y en la serie de instituciones que lo autorizaron y lo instituyeron en ese lugar.

Pero si pensamos cómo se vive hoy la crisis de la autoridad, vemos que en esta época, “ser el piloto”, como “ser la directora” o “ser el maestro”, no resultan suficientes.

Como decíamos antes, el efecto institución cayó y al caer dejó a la persona sola teniendo que dar cuenta de su propia autoridad.

⁷Bauman, Z.: Op cit.

La autoridad tiene esta doble constitución: *la persona y la investidura, el rol y la encarnadura*.

Pero como cada vez desconfiamos más de las instituciones, la autoridad queda desvestida. Se caen las investiduras que las instituciones otorgan y la persona queda al desnudo para su sostenimiento.

Podríamos imaginar una escena en la que alguien nos dice “*yo soy el jefe*” y nosotros pensamos “*te quiero ver*”.

Lo mismo podría ocurrir con el piloto, quien, si bien antes, tenía tras de sí una empresa, un Estado que controlaba a una empresa, hoy parece que ante una situación de emergencia el que responde es el piloto sólo.

El malentendido que esta época puede suscitar es que caídas las investiduras que nos cubrían –“*yo soy la directora*”– nos lleven a pensar que desvestidos debemos sostener la autoridad con nuestro propio cuerpo. Tal vez mucho del padecimiento que hoy se vive en las escuelas tiene su origen en este desacople.

Necesidad de autoridades

Autoridad es un concepto que no puede analizarse aisladamente porque apunta a una *relación*⁸. Vivir en sociedad implica soportar, sostener y apelar a un sistema de leyes que crean derechos y obligaciones, implica hacer “pactos” en torno a la ley. Esto es insoslayable y quiebra la esperanza imaginaria de una supuesta “libertad absoluta”. El libre albedrío supone libertad en torno al cumplimiento de leyes, de códigos y normas que nos hacen circular por un “mundo simbólico”. La relación de autoridad es inherente al *lazo social*, ya que se trata de una *relación contractual*.

Tomamos tres definiciones de tres autores sobre la autoridad, que creemos pueden aportarnos a seguir pensando este tema.

Dice Alexandre Kójeve que la autoridad “es la posibilidad que tiene un agente de actuar sobre los demás (o sobre otro) sin que esos otros reaccionen contra él, siendo totalmente capaces de hacerlo”⁹. Theodor Mommsen escribe que lo que dice la autoridad “es menos que una orden y más que un consejo”.¹⁰ Y Slavoj Žižek, que se trata de una especie de llamada que, si bien no puede obligarnos a nada, sentimos la compulsión de seguirla incondicionalmente.

En las tres citas mencionadas, encontramos algunos elementos a destacar: el valor de la influencia que la autoridad ejerce sobre quienes la reciben; la imposibilidad de pensarla en términos de imposición; y el papel activo, es decir, la posibilidad que tiene aquel sobre quien se ejerce la autoridad de no hacer lo que se le “manda”.

Si una sociedad quiere reproducirse como tal, debe montar algún mecanismo para controlar el proceso de socialización e individuación de las nuevas generaciones, que no puede quedar librado a un virtual espontaneísmo. Éste es el sentido de las instituciones educativas en cualquier sociedad que busca ahuyentar los fantasmas de la desintegración.

Como acto educativo, en la transmisión de una narración no importa sólo el contenido sino el acto de reconocimiento que hace el adulto del niño o del joven. En ese acto, la autoridad pedagógica, el adulto, autoriza, faculta, aprueba que un niño ocupe un lugar en esa historia. La diferencia estaría planteada en si ese acto se realiza con fuerza manipuladora o con pretensiones de adoctrinamiento o con el propósito de legar lo mejor que tiene en sus manos para que libremente ellos puedan recrear la cultura y su propia subjetividad al mismo tiempo.¹¹

⁸ La idea de la autoridad como relación y como vínculo que funda el lazo social fue tomada de Richard Sennett en su libro *La autoridad*, Madrid: Ed. Alianza, 1982, y de Nicolás Tenzer: *La sociedad despolitizada*, Buenos Aires: Ed. Paidós, 1991.

⁹ Kójeve, A.: *La noción de autoridad*. Buenos Aires: Ed. Nueva Visión, 2005, pág. 17.

¹⁰ Citado en la presentación que hace Francois Terre del libro de Kojève: *Op. cit.*, pág. 16.

¹¹ Arendt, H.: “La crisis en la educación”, en: *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Barcelona: Península, 1996.

Esta dependencia originaria infantil tiene consecuencias. Richard Sennett¹², basándose en Freud, escribe que esta constitución infantil de las imágenes de autoridad va a impregnar las relaciones de toda la vida y esto hace que muchas veces estemos dispuestos a creer, más allá de la credibilidad o legitimidad de las ideas, las normas y las personas que las ofrecen, sino fundamentalmente por la propia necesidad de creer.

Esta necesidad de creer puede devenir en modos de relación que este sociólogo describe como vínculos con la autoridad ilegítima, que él denomina vínculos de rechazo:

La obediencia dependiente: identificar lo que la autoridad quiere para hacer justamente lo contrario. Relata una profesora de primer año de una escuela media una escena de evaluación final. Mientras todos los estudiantes están trabajando, una chica saca una pincita y comienza a depilarse. La profesora la llama al orden ante lo cual la alumna le responde que, como no sabe nada, es una forma de no perder el tiempo. La estudiante sabe perfectamente qué se espera de ella durante una evaluación, aun cuando no haya estudiado para la misma. Identifica lo incorrecto y simplemente lo hace.

Sustitución idealizada: establecer una imagen positiva e ideal de autoridad a partir de la imagen negativa que existe en la realidad. La autoridad verdadera y creíble es lo contrario de lo que es el que la ejerce en la realidad, el que está es siempre lo contrario de lo ideal. “Una buena directora era Rosita, la que se fue”. Escena que podría repetirse en el aula con las reacciones de los chicos con la maestra suplente y la titular. Rosita será una buena directora, siempre que ya se haya ido, y nadie logrará ocupar su lugar ideal.

Fantasías de desaparición: todo iría bien con tal de que desaparecieran los que mandan. “Que se vayan todos” fue una consigna que nos situó colectivamente a los argentinos, en un determinado contexto histórico, en un acto de rechazo a autoridades ilegítimas; sin embargo, la sensación de abandono y desamparo cuando nadie asume la autoridad nos lleva a la segregación. “Sin la directora estaríamos mucho mejor”, “Que se vaya este profesor”. Pero ¿qué ocurre cuando ningún profesor se queda con un curso? ¿Cómo vive una escuela cuando todos los directivos terminan yéndose?

Es sumamente interesante el planteo que hace Sennett¹³ cuando dice que tememos y rechazamos tanto a las autoridades como a quedarnos sin ellas, a no tener puntos de referencias, a ser abandonados a nuestro albedrío al punto tal de no importarle a nadie lo que hacemos.

Cómo repensar la autoridad pedagógica en las escuelas

Esbozaremos algunas ideas que intentan convertirse en cuestiones para pensar un modo de concebir la autoridad hoy en las escuelas. Ideas tomadas de distintas lecturas, de diversos autores, que pretenden convertirse en algunos puntos de referencia para seguir construyendo la relación de autoridad en las escuelas.

Una institución flexible

Tomamos aquí algunas ideas de Emilio Tenti Fanfani¹⁴ cuando plantea la necesidad de pensar en los actuales contextos y situaciones en una institución flexible en sus formatos, tiempos, propuestas. Una institución que acompaña y facilita la construcción de un proyecto de vida para los niños y jóvenes. Una institución que no niega los contextos en los que viven sus alumnos, aunque por momentos se convierta en contracultural con relación a ellos.

¹² Op. Cit.

¹³ Op. Cit.

¹⁴ Op. Cit.

Una autoridad legible y visible

Sennett¹⁵ plantea dos rasgos para revisar el ejercicio de la autoridad: que sea *visible*, es decir, que pueda ser clara acerca de lo que se puede y no se puede, explícita acerca de sí misma y confiable acerca de sus promesas; y que sea *legible*, es decir, que la forma de hacer esa declaración sea abierta, que pueda dar cuenta de las decisiones que toma, de los criterios que las fundamentan y hacerse cargo de sus consecuencias.

Transparentar los fundamentos de las decisiones; construir criterios comunes; explicitar las claves que permitan a los otros entender las acciones que se realizan; son algunos de los principios que favorecen una recepción favorable y reflexiva de la autoridad.

Abandonar la pretensión de fabricación

Philippe Meirieu¹⁶, en su libro *Frankestein educador*, usa la metáfora de la fabricación para plantear la necesidad de hacer una “revolución copernicana” en la educación. Señala que lo normal es que la persona que se construye frente a nosotros no se deje llevar o incluso se oponga. Y en ese sentido, quienes educamos deberíamos renunciar a la pretensión de ocupar el puesto del otro; debemos aceptar que el aprendizaje deriva de una decisión que sólo el otro puede tomar, por lo cual es totalmente imprevisible. Plantea que hacerles lugar a los niños en nuestro mundo es ofrecerles los medios para ocuparlo. Ofrecerles y no imponer. Crear espacios de seguridad en los que el sujeto pueda atreverse a hacer algo que no sabe hacer para aprender a hacerlo.

Volver a situar la enseñanza como centro en el vínculo educativo entre el docente y el alumno

Pensar el vínculo educativo como un acto en el que, al decir de Hannah Arendt (1993)¹⁷, uno reconoce al otro como un nuevo humano, digno de confianza, del que se espera, en la medida en que se le muestra algo de la *primera palabra de los hombres*, para aprender a leerla y escribirla. Se trata de la confluencia del saber y del no-saber-todavía.

En este sentido, el vínculo educativo se establece como vínculo de autoridad en la medida que es capaz de creer en los niños y jóvenes y ofrecerles esa plataforma que les permita saltar y hacer algo nuevo con aquello que tenemos para brindarles. La enseñanza adquiere así el lugar de una joya que tenemos para ofrecer y que nos legitima en tanto damos, esperando sólo que el otro la tome para hacer algo nuevo con ella¹⁸.

Considerar a la escuela como uno de los lugares donde niños y adolescentes pueden construir su identidad en relación con las historias de otros sujetos, escribir su narración en relación con otros textos, contar frente a adultos que sean capaces de escuchar sus historias.

Para terminar con esta “estación”, queremos tomar las palabras de Eduardo Galeano¹⁹, que no hablan del hoy sino de mucho tiempo atrás, que nos pueden ayudar a repensar cómo concebir la relación de la autoridad pedagógica hoy en las escuelas:

“A orillas de otro mar, otro alfarero se retira en sus años tardíos.
Se le nublan los ojos, las manos le tiemblan, ha llegado la hora del adiós. Entonces ocurre la ceremonia de la iniciación: el alfarero viejo ofrece al alfarero joven su pieza mejor. Así

¹⁵ En el final del libro citado, Sennett propone algunos rasgos que permitirían según sus palabras “convertir el poder en imágenes de fuerza”.

¹⁶ Meirieu, P.: *Frankestein educador*, Barcelona: Ed. Alertes, 1998.

¹⁷ Arendt, H.: *La condición humana*, Barcelona: Paidós, 1993.

¹⁸ La idea de vínculo educativo ha sido desarrollada por Violeta Núñez apelando a tres metáforas: como atadura, como salto y como joya, en Tizio, H. (comp.): *Reinventar el vínculo educativo: aportaciones de la Pedagogía Social y del Psicoanálisis*. Barcelona: Gedisa, 2003.

¹⁹ Galeano, E.: *Las palabras andantes*, Buenos Aires: Ed. Catálogos, 1993.

manda la tradición, entre los indios del noroeste de América: el artista que se va entrega su obra maestra al artista que se inicia.

Y el alfarero joven no guarda esa vasija perfecta para contemplarla y admirarla, sino que la estrella contra el suelo, la rompe en mil pedacitos, recoge los pedacitos y los incorpora a su arcilla.”