

“LA GESTIÓN ESCOLAR EN CONDICIONES ADVERSAS: LOS QUE SOSTIENEN LA TRAMA”

Susana Celman*
Zunilda Ulla de Costa*

Resumo: O objetivo deste trabalho é apresentar alguns avanços de uma pesquisa que se está realizando na Faculdade de Educação da Universidade Nacional de Entre Ríos (Argentina), sobre o tema da gestão nas instituições educativas que, em condições adversas, atendem a crianças de setores populares. Nesse caso, a análise se realiza, especificamente, a partir do lugar dos atores institucionais. Apresenta-se uma série de hipóteses orientadas para a compreensão da trama de processos e fatores que foram identificados como formando parte das histórias de constituição desses sujeitos, bem como dos modos de relação e interação que qualificam essas equipes de gestão. Esses significados emergentes definem linhas que não só permitem compreender e explicar sucessos pouco frequentes nessas escolas como também se constituem em possíveis eixos orientadores dos processos de formação docente.

Palavras-chave: Gestão escolar; escolas públicas populares; escolas públicas argentinas; gestão em instituições educativas.

Abstract: The purpose of this paper is to present some results of a research study under development in the Faculty of Education of the National University of Entre Ríos (Argentine) about the management in educational institutions which, under adverse conditions, are attended by poor class children. In this case, the analysis is done, specifically, from the standpoint of the institutional actors. Hypotheses are presented for guiding the understanding of the scheme of processes and factors identified as part of the histories of constitution of the subjects, as well as of the modes of relation and interaction which qualify these teams of management. These emergent meanings define lines which not only permit to understand and explain little frequent successes in these schools as well as constitute guiding axes of the processes of teacher education.

Descriptors: School management; popular public schools; Argentinian public schools; management of educational institutions.

Introducción

Conocer lo que sucede en las escuelas se presenta como un complejo proceso en el que se entrecruzan determinaciones de diverso origen. Desde algunas perspectivas, la propuesta parece consistir en salirse fuera de ella y elaborar, desde enfoques generales, teorías que, en algunos casos, probablemente tengan el valor de servir de marco referencial, más o menos adecuado, para la comprensión de casos parti-

culares. El predominio de la perspectiva macro sobre la dimensión micropolítica (Ball, 1989), si bien ha constituido un aporte a la construcción de dichas teorías generales, puede incluir el peligro del alejamiento de la realidad cotidiana de las instituciones educativas.

No se trata de rechazar la teoría. Se trata de sostener una perspectiva de elaboración del

* Prof^{as} da Fac. de Educação da Univ. Nac. de Entre Ríos (Argentina)

conocimiento sobre la realidad escolar que, partiendo de dicha realidad, siga un camino ascendente que la recupere en una dimensión interpretativa de más alto nivel de comprensión.

Este es el enfoque por el que hemos optado en la elaboración del presente trabajo. Nuestra pregunta global, -que es a la vez uno de los ejes de una investigación en curso en la Universidad de Entre Ríos, Argentina, podría resumirse así:

¿Cuál es la trama de factores y procesos que permiten comprender la Gestión Escolar en escuelas que, trabajando en condiciones adversas, muestran logros poco frecuentes?

En esta ponencia, nos centraremos más específicamente en los rasgos característicos y las dinámicas recurrentes, identificadas en los Directores, como coordinadores de los equipos de gestión de las instituciones estudiadas.

A partir de allí, intentaremos presentar las primeras conclusiones que, a modo de hipótesis, pretenden contribuir a la comprensión de los procesos y las trayectorias de estas escuelas.²

Por cierto, la dimensión elegida dentro de la compleja problemática general propia del tema y del objeto de la investigación en su conjunto, representa sólo una perspectiva, un ángulo particular desde donde reflexionar y aportar algunos elementos para el conocimiento de los procesos que ocurren en estas instituciones.

Una de las hipótesis que a lo largo del trabajo de investigación va cobrando fuerte consistencia, es que las características peculiares e idiosincráticas de los Directores de estas escuelas, actúan en el espacio de determinaciones histórico-culturales que las atraviesan, - tanto a éstas como otras escuelas -, marcando puntos de ruptura y continuidad con la historia de cada institución.

Esta mirada del revés de la trama, es un modo de penetrar entre bastidores, al lado oculto de la organización escolar (Santos Guerra, 1994) a fin de intentar comprender las peculiaridades de la Gestión Escolar que, desde los bastidores existentes, va dibujando un bordado artesanal cuya textura dependerá, no sólo de la trama, sino también de los puntos, los hilos, los colores, que lo sostienen y que los sujetos van combinando.

Desde el contexto de la investigación

Los peculiares rasgos de organización de las escuelas, a diferencia de otras instituciones, determinan el lugar que la figura de los Directores van a ocupar en ellas. Al mismo tiempo, son los Directores y sus equipos de gestión, más o menos amplios, los que configuran los particulares rasgos de la cultura de cada institución. Este juego dialéctico va delineando un modo de ser y de hacer que, en algunos casos, llega a diferenciar, claramente, unas escuelas de otras, dentro de un conjunto de situaciones y posibilidades semejantes.

Parece oportuno recordar aquí a Santos Guerra, quien, retomando una idea de Morgan (1990), dice: "Las actitudes y visiones del equipo directivo tienden a impactar significativamente el carácter o ethos que impregnan toda la organización".

En el transcurso de nuestra investigación, hemos abordado el tema de las características de los procesos de gestión de escuelas que trabajan con sectores populares y que, "pese a la tremenda y creciente desprotección y exclusión que parece serles destinada desde el modelo sociopolítico en desarrollo" (Cantero y Celman, 1996) han logrado crear las posibilidades para una educación de calidad.

Habría que advertir que, en estos casos, nos referimos a lo que Angulo Rasco (1993) denomina "calidad de fines", - aludiendo a la dimensión ética del problema de la calidad, y a instituciones que se permiten la autonomía crítica de construir, de gestar currículos, comenzando por el análisis, debate y decisión democrática sobre los propios fines de su proyecto educativo -, a diferencia de la "calidad de producción", establecida en base a estándares que deben alcanzarse mediante una autonomía institucional relativa, adaptativa y ejecutiva, necesaria para buscar los mejores caminos para su logro en cada situación concreta (Cantero y Celman, 1996).

Este aspecto es fundamental para la comprensión de lo que expondremos a continuación: en esta investigación, se trabajó con un universo especialmente delimitado de escuelas

seleccionadas por sus logros poco frecuentes, trabajando en condiciones adversas con niños provenientes de sectores populares. Por ende, es a ellas que se refieren las observaciones, interpretaciones y conclusiones, y desde ellas se construyen las inferencias.

A tal efecto, adoptamos dos vías convergentes de abordaje metodológico, una cuantitativa y otra cualitativa a través del estudio etnográfico con instancias participativas.

Para el enfoque cuantitativo se recurrió a las escuelas primarias que en 1994 habían sido incluidas en un programa nacional³ de carácter compensatorio a establecimientos que atendían "a los sectores sociales más necesitados". Estas instituciones (517) nos interesaban, además, por que atendiendo a esos sectores sociales, habían logrado elaborar un proyecto que fue evaluado por un jurado nacional y seleccionado por su pertinencia pedagógica dentro de un universo mayor de, aproximadamente, 2.000 escuelas.

Se elaboraron dos instrumentos para la recolección de datos:

- uno, denominado CUESTIONARIO SOBRE DIRECCIÓN ESCOLAR E INICIATIVAS INSTITUCIONALES EN EL NIVEL PRIMARIO (formulario "A"), y

- otro, CUESTIONARIO PERSONAL PARA LOS DIRECTORES RESPONSABLES DE LAS INICIATIVAS INSTITUCIONALES (formulario "B") que fueron enviados a las 517 escuelas antes mencionadas. De ellas, respondieron 178. El procesamiento se realizó sobre un número menor (134), luego de descartar aquellas cuya información parecía indicar que no respondían a los parámetros preestablecidos por el Programa.

Para el abordaje cualitativo se seleccionaron, dentro de una primera etapa ya concluida, dos casos: una escuela que atiende a sectores urbano-marginales de la ciudad de Santa Fe y otra, que trabaja con niños provenientes de una población de origen rural, mayoritariamente aborígen, próxima a la ciudad de Recreo (Pcia. de Santa Fe). Ambas escuelas se encontraban entre las que obtuvieron el máximo puntaje dentro del programa nacional antes men-

cionado, siendo además, reconocidas a nivel local por su labor educativa.

En nuestro Informe de Avance (junio de 1996) presentamos las características de la Gestión Escolar que fueron analizadas a partir de los datos de los cuestionarios. Los enunciaremos a continuación con la finalidad de que actúen a modo de un texto y un contexto donde se inserta el recorte / objeto de esta Ponencia;

- gestiones que dan indicios de haber realizado "lecturas" de los problemas y necesidades de los alumnos y su medio, como soporte de las iniciativas y proyectos institucionales encarados;

- modalidades institucionales de perfeccionamiento docente autogestivas y/o colegiadas (maestros y directivos);

- directores y equipos directivos que dan algunas evidencias de cierto grado de colegialidad en el ejercicio de sus funciones;

- existencia de mecanismos de participación formal (Consejos de escuela, Consejos institucionales o similares) en la gestión escolar que funcionan regularmente;

- presencia activa de grupos diversos de apoyo a la gestión escolar no pertenecientes a la planta docente;

- apertura de las iniciativas institucionales a la participación de múltiples actores, coordinaciones diversas con instituciones y grupos externos a la escuela; e

- indicios sobre afluencia de recursos económicos en apoyo de la gestión escolar no provenientes del Sistema Educativo, formando parte de una "cultura de la sobrevivencia" en la escuela.

La ponderación y calificación de estos rasgos en las 134 escuelas, nos permitió conservar 15 casos en los que estas características parecerían mantenerse con mayor o menor claridad. Entre ellos y en los primeros lugares, se ubican las dos escuelas seleccionadas para el abordaje cualitativo, y de ellos surgen las instituciones participantes del Taller Nacional de Experiencias Significativas de Gestión Escolar.⁴

Queda claro, entonces, que no estamos estudiando el "común" de las escuelas pri-

marías que atienden a sectores populares en condiciones adversas. Todo lo contrario, se trata justamente, de la “excepcionalidad”.

Desde esta “excepcionalidad”, es que comenzamos a interrogar-nos acerca de la figura del Director como coordinador de la gestión, así como de las características de su labor profesional / institucional.

Contamos para este enfoque, con los datos proporcionados por el Cuestionario “B” antes mencionado, los registros de encuentros y entrevistas realizados en las dos escuelas seleccionadas para el abordaje cualitativo, más los que devienen de las entrevistas en profundidad realizadas a los Directores participantes del Taller antes mencionado.

Primeros indicios. El foco amplio del abordaje cuantitativo

Presentamos aquí, en forma esquemática, el análisis cuantitativo de las respuestas de los directores al Cuestionario “B” antes mencionado.

Elección de la escuela

El 88% de los directores manifiesta que pudo elegir, entre otras, a la escuela en la que está trabajando.

Más de un cuarto de ellos lo hicieron por conocer la institución y su trayectoria o el barrio y sus habitantes; otro 25% consideró que era la opción más conveniente para su carrera docente; al 18% le era de fácil acceso por estar próxima a su domicilio; en los restantes (otras alternativas) se destaca la manifestación de un deseo/necesidad/gusto por trabajar en escuelas que presentan determinadas características (rurales, marginales, atienden a sectores pobres, están en zona inhóspita, etc.) y considerar un desafío el tener que enfrentar determinadas problemáticas.

Razones principales del ingreso a la función directiva:

- Solo el 2% expresa haber optado por la función directiva para ejercer una actividad diferente a la del aula, el 8% por ser la única

manera de ascender en la carrera docente, el 39% por sentirse inclinado o en condiciones para la función directiva y el 17% por alguna combinación de las razones anteriores.

- En la alternativa “otras” (32,57%), más de un tercio (39,53%) manifiesta la necesidad de llevar adelante un proyecto que aporte al mejoramiento de la educación: “Desde la función directiva se puede coordinar un equipo de trabajo que comparta un proyecto para trabajar la realidad”.

Capacitación

El 75% de los directores dicen haber realizado algún estudio específico sobre dirección escolar.

Cuando se desagregan los datos según se trate de escuelas urbanas, marginales y rurales no existen mayores diferencias entre las primeras (85,71%) y las segundas (81,25%); sí, en cambio, entre éstas y las rurales (60,78%).

El 74% de los directores que han realizado estudios específicos, lo han hecho en forma voluntaria, el 24% de manera voluntaria y obligatoria y solo uno dice que fue obligatorio.

Mencionan algún libro, artículo y/o documento vinculado con los problemas que les preocupan en su tarea, y que les resultó particularmente interesante el último año, el 80% de los directores.

Manera de encarar la función directiva:

La mitad (49,62%) de los directores atribuye su manera de encarar la función directiva a experiencias y/o lecturas varias, el 19% a la formación específica que recibió para la función y el 11% a directores que conoció durante su carrera docente.

El 20% restante amplía o combina las opciones anteriores.

Apoyos

El 78% manifiesta recibir apoyos (excluyendo a los docentes, no docentes y superiores jerárquicos) que consideran decisivos para el ejercicio de sus funciones.

Mayoritariamente corresponden a: cooperadores, autoridades municipales, padres y vecinos, profesionales/especialistas, alumnos, y comerciantes / empresarios / productores. En el otro extremo, son mencionados con escasa frecuencia personas o instituciones de la Iglesia, gremio, técnicos o asesores de los Ministerios de educación, docentes de otras escuelas o instituciones de nivel medio o terciario, universidades, personal de centros de salud, INTA, partidos políticos, policía.

Conflicto: fuentes, incidencia e intentos de resolución

Un tercio (33,58%) de los directores ubican las principales fuentes de conflicto en el interior de las escuelas, mientras que más de la mitad (55,97%) lo ubica fuera de ellas.

Desagregando las escuelas en rurales, urbanas y marginales, se observa que en las primeras el porcentaje de directivos que reconocen el origen del conflicto en el exterior aumenta con respecto a las cifras totales (66,66%).

Estas situaciones conflictivas inciden, según los directores, en los logros de aprendizaje de los alumnos (77,61%), siendo esta relación reconocida con mayor frecuencia por los que dirigen escuelas marginales (el porcentaje aumenta en este caso a 83,33%).

En cuanto a las maneras que preferentemente son utilizadas por los directivos para intentar resolver estos conflictos, se citan con mayor frecuencia diferentes tipos de acercamiento para el diálogo, análisis y búsqueda de acuerdos, ya sea con los padres (el "afuera") o con los docentes y alumnos del establecimiento (el "adentro").

Con menor frecuencia, aparecen solicitudes de colaboración a personas o instituciones especializadas (equipos de orientación, de salud, gabinetes psicopedagógicos), así como proyectos destinados a incorporar a los padres en actividades relacionadas con la escuela (deportivas, formativas, laborales, etc.).

Dificultades

Cuando se solicita indicar las tres dificultades principales que el director enfrenta en su gestión, el 69% señala (con incidencia 1, 2 o 3) la necesidad de mayor capacitación/ perfeccionamiento de los docentes. El 48% indica la sobrecarga de tareas extrapedagógicas y el 54% la falta de recursos económicos, siendo importante (42%) la mención de falta de colaboración de los padres.

Actividades fuera del horario escolar

Con respecto al interrogante sobre el tipo de actividades que realizan fuera del horario escolar, más de la mitad (53%) ubica en primer lugar la prolongación de las tareas de la propia escuela. Si no se discrimina por orden 1, 2 o 3; esta misma actividad es señalada por el 92% de los directores.

Experiencia más gratificante

El haber obtenido el reconocimiento y la selección por el o los proyectos presentados constituye la experiencia más gratificante que recuerda el 30% de los directores.

Con porcentajes similares se mencionan la participación / apoyo / colaboración de padres, vecinos, comunidad; el afecto / confianza y logros pedagógicos de los alumnos; y la respuesta positiva y reconocimiento de los docentes.

"El placer que se siente al obtener un premio estímulo para la escuela. Es la mejor forma de sentirse reconfortado y con deseos de continuar luchando por el mejoramiento de la educación. Considero que el director es el agente que más solo se encuentra, aún teniendo el apoyo de todos los docentes como es mi caso."

Decisiones difíciles compartidas

A la pregunta sobre el haber tenido que compartir una o más decisiones particularmente difíciles, responde el 89% de los directores.

El 50% manifiesta que las compartió con los docentes, con el equipo directivo lo hizo

el 31% y con el superior jerárquico (supervisor, inspector, coordinador) el 21%.

También aparecen mencionados los padres/ vecinos/ comunidad (14%), cooperadora (9%), directores de otras escuelas (8%) y profesionales (7%).

Resultados a presentar

Preguntados sobre los resultados que querrían presentar a la comunidad educativa al cabo de su gestión, más de la mitad de los directores mencionan el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje o elevar el nivel de la calidad de la educación.

Un 30% señala el logro de la participación y compromiso de los padres y la comunidad, mejorar la infraestructura edilicia responde el 21% y el 19% refiere a perfeccionamiento y capacitación docente.

Comentarios

Ante la posibilidad de agregar un comentario final, un significativo número de directores (69,40%) lo hace.

Los contenidos de estas respuestas se refieren a agradecimientos por haberlos tenido en cuenta, esperanza de que la información enviada sea útil y solicitud para mantener contacto (44%). Otro grupo (28%) solicita información, ideas o materiales para mejorar y el resultado de la investigación.

Conclusiones

Se trata de directores:

- que eligen, sabiendo las características “adversas” de la escuela y en algunos casos ligado a “desafíos” para cambiar y mejorar la situación de la institución.
- que se sienten inclinados o con condiciones para la función directiva.
- que han realizado estudios específicos sobre dirección escolar, en su gran mayoría, voluntariamente. Además, en el último año han hecho alguna lectura sobre los problemas que le preocupan como director.

- que han construido su manera de encarar la función directiva a partir de diferentes experiencias y lecturas.
 - que buscan y reciben apoyos fuera de la escuela que consideran decisivos para el ejercicio de sus tareas.
 - que ubican las fuentes de conflictos fuera de la escuela (más de la mitad), señalando su incidencia en los logros de aprendizaje de los alumnos. Los intentos para resolver estas situaciones se centran fundamentalmente en la implementación de diferentes estrategias de acercamiento y comunicación con el “afuera” (familia, padres) y el “adentro” (docentes, alumnos, personal no docente). En menor proporción, aparece la búsqueda de profesionales, la concurrencia a instituciones pertinentes y la organización de proyectos para favorecer la participación de los padres.
 - que reconocen la necesidad de mayor capacitación y perfeccionamiento de los docentes, mencionando como dificultad, la sobrecarga de tareas extrapedagógicas y la falta de recursos económicos.
 - que las actividades que mayoritariamente los ocupan fuera del horario escolar, son las tareas de la propia escuela.
 - que identifican como experiencias más gratificantes, la selección y premio de los proyectos educativos de la escuela; como asimismo, la colaboración, reconocimiento y logros de alumnos, padres y docentes.
 - que comparten sus decisiones difíciles con los docentes, el equipo directivo o el superior jerárquico.
 - cuyas aspiraciones tienen que ver con el mejoramiento de los aspectos pedagógicos, un incremento de la participación y compromiso de los padres, avances en la infraestructura edilicia y el logro de la capacitación y perfeccionamiento docente.
- Asimismo, estos directores, después de haber contestado dos largos cuestionarios, se toman el tiempo para agregar comentarios. En ellos manifiestan su agradecimiento por haberlos consultado pero, a la vez, solicitan mantener

contacto, información, los resultados de la investigación o materiales para mejorar.

Confirmando hipótesis. El pequeño foco de lo cualitativo

A partir del abordaje cualitativo (estudios de casos, con metodología etnográfica con instancias participativas en dos escuelas) y las entrevistas en profundidad realizadas a los Directores de las diez escuelas seleccionadas (de las 134 del abordaje cuantitativo) que asistieron al Taller realizado en Paraná, a principios de este año, se obtuvo material relevante sobre el tema en cuestión.

Este material está siendo analizado y procesado en la actualidad. Sin embargo, el avance realizado ya, permite identificar algunos rasgos que, como pinceladas, van dando un cuadro de situación de estos actores que, hipotetizamos, sostienen junto a otros, la trama de la historia de estas escuelas que atienden, en condiciones adversas, a niños de los sectores populares.

Los rasgos que se presentan a continuación fueron seleccionados en función de:

- la importancia que le atribuyen los propios protagonistas;
- su reiteración en distintos sujetos; y
- la pertinencia de estos rasgos con los estilos de gestión que se valoran, positivamente, desde esta investigación.

Son Directores que dan muestras de:

- ⇒ capacidad para construir y profundizar el conocimiento recíproco con la comunidad, a partir del relevamiento de sus necesidades, impulsando la incorporación de sus problemáticas en el curriculum de la escuela.⁵
- ⇒ capacidad de búsqueda de información en los diferentes ámbitos del sistema educativo.
- ⇒ capacidad para generar comunicación interinstitucional. Esto no sólo se desarrolla con instituciones educativas sino también con otros que pueden brindar recursos tecnológicos, económicos, de perfeccionamiento, etc.

⇒ capacidad para procurarse recursos administrativos y normativos que les permitan realizar, dentro del sistema, “lo no admitido” previamente.

⇒ capacidad para planificar y conducir en forma participativa y diversificar los soportes que legitiman su proyecto, moviéndose en los escenarios políticos y normativos que el mismo sistema les provee. Estas características, les permite integrar, positivamente, elementos que de otra manera, serían obstaculizadores del Proyecto Educativo.

⇒ tendencia a multiplicar la propuesta, generando nuevas experiencias con una ideología coherente con los principios elaborados.

⇒ ideas claras y definidas acerca de la educación y la escuela en general y de la suya en particular.

⇒ convocantes, no solo por sus ideas sino por la realización de proyectos prácticos en acción, que se concretan en los distintos espacios de la institución y fuera de ella.

⇒ personas, en suma, donde prevalece el “impulso de vida”, que les permite el desarrollo de actitudes constructivas, no dejarse caer frente a la adversidad sino concebirla como un desafío, con capacidad creativa para implementar estrategias diversas para no bajar los brazos, para seguir ...

- EN SÍNTESIS:
- ANTECEDENTES DE FORMACIÓN ADECUADA QUE EXCEDE LO PEDAGÓGICO;
- AUTOCONFIANZA PERSONAL Y PROFESIONAL;
- UNA BASE COMÚN DE RESPETO A LOS DERECHOS HUMANOS E HISTORIAS DE PARTICIPACIÓN POR ESOS PRINCIPIOS;
- RAZONABLE OPTIMISMO PEDAGÓGICO;
- LIDERAZGO;
- REPRESENTACIÓN DE LA ADVERSIDAD COMO CAMINO DE LUCHA;
- CAPACIDAD DE ORGANIZACIÓN Y GESTIÓN.

Rasgos que, si bien no están presentes en todos, pueden enumerarse como una constante grupal.

Esto se liga a sus propias historias de vida, en donde, desde lo personal, han tenido que afrontar situaciones difíciles, que parece haberles posibilitado la construcción de un "saber experiencial", sustento de sus ideas y concepciones.

Una frase de Bohoslavsky pareciera resumir estos rasgos: "Entre la omnipotencia y la impotencia, optamos por el optimismo y la "polenta"...

Conclusiones

En nuestra investigación, el recorrido por este particular grupo de escuelas, nos acercó al conocimiento de los factores y procesos que permiten comprender algunas particularidades de las tramas que se tejen en estas historias escolares.

En el caso del recorte elegido para esta Ponencia, el foco estuvo puesto en mirar "al revés de las tramas" para descubrir los rasgos de quienes, desde su lugar en la institución, se constituyen, junto a otros, en sostén de las formas y la consistencia de dichas tramas.

Pero, si volvemos a tomar distancia de los casos estudiados sin variar la perspectiva y la intencionalidad con que fueron abordados, es necesario retornar a preguntas que constituyen el núcleo de la investigación:

¿Cuál es la relevancia de este estudio focalizado en los Directores, en el contexto de las escuelas públicas de Argentina, hoy?

En otras palabras:

¿Por qué y para qué ("saber político" en palabras de Paulo Freire) conocer e identificar los rasgos de estos Directores que aparecen, probablemente, como atípicos y diferentes, en el común de los actores sociales que ocupan esta función?

Antes de responder, tres aclaraciones:

1) No se trata de atribuirle a las escuelas, sus docentes y directores, la tarea de revertir falencias y carencias provenientes de los procesos socioeconómicos y culturales, que atraviesan y determinan, como los hilos del telar, las propias tramas de la vida institucional. Hacerlo, sería someterlos a una sobreexigen-

cia totalmente desmedida en sus posibilidades y responsabilidades.

2) Tampoco se trata de presentar "modelos" que se muestren como ejemplos de "pese a todo, se puede".

3) Ni pensar que el camino es encontrar sujetos excepcionales capaces de no sólo responder sino anticiparse ante la adversidad, diversa y heterogénea, munidos de las solas armas de su persona y la de los compañeros de ruta que sepan convocar.

No nos caben dudas que la presencia de rasgos como los señalados precedentemente, son necesarios, al menos en parte, para poder interpretar por qué, ciertas escuelas en condiciones de adversidad, han sido capaces de construir unos procesos educativos y unos logros que desbordan el límite de la adquisición de contenidos curriculares.

Pero, estas experiencias tienen, también, dos características más: su excepcionalidad y su fragilidad.

Revertirlas implica poder plantear un escenario más amplio, en el que sea posible, también, la transformación estructural de los alumnos (¿sólo de ellos?) sin cuyo futuro, nada tiene sentido, ni siquiera el mañana.

Notas

1. Este Proyecto tiene sede en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Entre Ríos, Argentina y se encuentra en su fase final de ejecución. La dirección del mismo está a cargo del Lic. G. Cantero y de uno de los responsables de esta ponencia, la Lic. S.Celman como codirectora, que integran un equipo con la restante responsable de este trabajo, la Psic. Z.U. de Costa, la Lic. G. Andretich y la Prof. M.Rafaghelli, docentes de la Casa; las Lic. S.Altamirano, N.Grinóvero y P.Ortega y la Prof. M.L.Chapero, egresadas; y M.Rapetti y S.Fernández, alumnos.

2. Algunos desarrollos sobre este punto se encuentran ya en el Primer Informe de Avance de dicha investigación (1996) y en la Ponencia G. Cantero y S. Celman "Gestión escolar: otra mirada es posible", presentada en el Congreso Internacional de Educación, UBA, Buenos Aires, 1996.

3. Programa de Incentivos a las Iniciativas Institucionales, Plan Social Educativo, MCE.

4. Dicho Taller fue organizado por el grupo de in-

vestigación en el mes de marzo de 1997, con el objetivo, entre otros, de llevar a cabo una triangulación metodológica. La invitación se realizó a 10 escuelas de distintos puntos del país, seleccionadas de las quince mejor calificadas en el abordaje cuantitativo. Participaron dos docentes por escuela y la metodología de taller permitió instancias de producción colectiva y momentos de trabajo individual.

5. En el Taller, la problemática de la relación con la comunidad y con los padres, se presentó como especialmente preocupante por parte de los Directores que trabajan en escuelas urbano-marginales. Algunos fueron portavoces de experiencias valiosas, fruto de un trabajo específico al respecto. La situación en las escuelas rurales, adquiere otras características que, en general, puede calificarse como "no conflictiva".