

Entrevista a María Victoria Abregú*

Profesora en Educación Inicial (Instituto Nacional Superior de Profesorado “Sara C. de Eccleston”) y Licenciada en Ciencias de la Educación (UBA). Magíster en Gestión Educativa (UDESA). Actual especialista del Proyecto Hacer Escuela.

*Por Paula Amartino en exclusiva para el Portal de las Escuelas

P: ¿Hay una única manera de ser director/a? ¿Cuál es la especificidad del rol en el nivel inicial?

R: Creo que no existe una única manera de ser director/a porque me parece que la clave de los modos de conducción es que sean siempre situacionales; un buen director/a es el director/a que esta institución necesita hoy. Cuando trabajo con equipos directivos siempre remarco que no existe el plan de mejora perfecto, no existe el director perfecto, o en todo caso el director/a perfecto/a es el que mejor se ajusta a las necesidades de la realidad que tiene delante. Tiene que ver justamente con las pinceladas de cada contexto, de cada situación y necesidad. A veces la escuela que nos toca conducir ya tiene ciertas condiciones institucionales dadas, tiene un equipo armado. O puede ser una institución donde todo eso está en proceso de construcción, entonces cada situación va a necesitar un estilo de conducción diferente, que pueda construir desde donde la escuela está.

Hay un artículo de Michael Fullan, que a mí me encanta, que menciona las diez lecciones para el director y la primera lección es “conozca la cultura institucional”. Ahí está la clave para poder hacer bien las cosas: poder leer la situación. Conocer qué necesita ese jardín o esa institución hoy y construir a partir desde lo que ya está construido y muy de a poco, respetando la memoria y la historia institucional, tratando de no avasallar, de no imponer. Esa es una de las claves, la cuestión de construir con otros y otras. Por supuesto ejerciendo la autoridad, porque eso también es parte del rol. No hay que tenerle miedo a la autoridad (que es muy diferente al autoritarismo), autoridad ejercida como garantes del derecho a la educación de las infancias y tratando de buscar acuerdos y consensos.

Respecto a la especificidad del nivel inicial, la conducción es compleja en cualquiera de los niveles educativos. Eso es inherente al rol: hay conflictos, hay escasez de recursos, hay resistencia, en cualquier nivel educativo y contexto. Eso es parte de la conducción. Como dice Blejmar “si no, no haría falta gestionar”, si todo eso existiera, no sería necesario conducir la

escuela porque sería suficiente repartir las tareas. Como el contexto es de complejidad, resistencia, negociación, acuerdos, justamente por eso es necesario el rol de la conducción y formarnos para profesionalizarlo. Creo que esto marca algo que es universal en el rol, en cualquiera de los niveles. Quizá la especificidad en el rol de inicial tiene que ver con el reconocimiento de esa edad evolutiva, de esas infancias que son protagonistas y cómo poder leer y entender esa edad con la que estamos trabajando. Lo mismo pasa con las y los adolescentes y en el nivel primario: reconocer cuál es el sentido de tu tarea que siempre es el estudiante, las infancias y requiere estar muy atentos a cómo van cambiando nuestros destinatarios. Son los nuevos alumnos de hoy del siglo XXI - que no son los mismos que cuando yo empecé a ser maestra jardinera hace treinta años - y que además han atravesado la pandemia entendiendo que un niño de cuatro años ha vivido la mitad de su vida en ese contexto.

P: ¿Hay un ABC del hacer directivo desde la dimensión pedagógica?

R: Creo que el ABC es aprender a priorizar ya que la parte pedagógica suele quedar diluida en función de la demanda de la cuestión administrativa. La urgencia suele atravesar el día a día de los equipos directivos: atender mil cuestiones a la vez y ser un poco malabaristas, tratando de atajar penales todo el tiempo.

Para mí la clave es aprender a priorizar y a poner adelante lo importante. Porque siempre la urgencia es la que nos está invadiendo y hay que lograr que lo urgente no tape lo importante. Es algo cotidiano que hay que actualizar todo el tiempo, ver dónde estamos poniendo el tiempo y la energía y revisar permanentemente como directora ¿qué hice esta semana, qué aspectos jerarquicé y qué otros subestimé? Aprender a priorizar es una de las cosas más difíciles, entre toda la simultaneidad de tareas que tiene un director/a y requiere aprender también a ser selectivos. Poder decir “esto va a tener que esperar porque ahora voy a entrar a la sala a acompañar a las maestras”. La dimensión pedagógica termina quedando al final de la agenda o saliendo de ella, porque siempre entra la demanda y la urgencia de pedidos administrativos. Entonces es clave poder resistir la pérdida de rumbo - por supuesto a veces no se puede porque hay urgencias que realmente ameritan que nos corramos del eje - pero el desafío es saber volver a ese eje cuando tuve que correrme porque no había un otro con quien contar. Hay que saber volver a la prioridad en la dimensión pedagógica que significa acompañar a las maestras dentro de la sala y poder ayudar a mirar. Acompañar en la sala es

prestar a las docentes una nueva mirada para ver situaciones que se escapan. Para mí la metáfora de los “anteojos” es interesante, es ayudar a mirar algo que no podía ver antes. Esa es la función de un director/a dentro de la sala, ayudar a ver, prestar otra mirada para mirar a cada niño y a cada niña, sugiriendo, también marcando las cosas que no están bien, señalando y acompañando.

P: ¿Y hay un ABC para acompañar la dimensión institucional desde el hacer directivo?

R: Creo que se cruzan mucho la dimensión institucional y la pedagógica. Como dicen Furman y Podestá, si ponemos solo el foco en la dimensión institucional, esa mejora no llega nunca a la sala. Y, por el contrario, si ponemos la mirada en la dimensión pedagógica y no la acompañamos de la dimensión institucional, encontramos prácticas aisladas. Para que esa mejora atraviese a todo el jardín tienen que estar permanentemente comunicadas la dimensión institucional y la pedagógica, tiene que haber un cruce entre ambas dimensiones. En la dimensión institucional me parece que la clave o el ABC es poder hacer una buena planificación institucional que parta del contexto, del aquí y ahora, de leer las necesidades institucionales y no de objetivos ideales como siempre hicimos. Una buena planificación que marque el rumbo, el hacia dónde queremos ir, pero siempre partiendo de lo que este jardín necesita. Esta planificación tiene que iluminar, jerarquizar y priorizar la parte pedagógica, centrarse en las infancias y en cómo aprenden, en lo que está pasando dentro de la sala y en las condiciones necesarias para que eso suceda.

P: ¿Recomendás el uso de herramientas para la tarea diaria de los equipos directivos? En tal caso, si pudieras sugerir alguna para acompañar al equipo docente del nivel inicial, ¿cuál de ellas les recomendarías?

R: Sí, recomiendo el uso de herramientas. Hay mucha producción, instrumentos ya hechos y está buenísimo nutrirse de eso. No hace falta reinventar la rueda pero sí creo que, tomando lo que está, podemos inspirarnos y hacer ajustes de acuerdo a lo que a nosotros nos sirve como jardín. Siempre digo que si algo nos sirve, vale la pena sostenerlo, si nos da respuesta a lo que necesitamos, entonces está bien diseñado. Me parece que las herramientas tienen que ser sencillas, caemos a veces en grillas de observación de clases eternas, con una enorme cantidad de ítems que tenemos que completar y que nos distraen de mirar lo importante que sucede en la sala. Cuando los instrumentos son sencillos, amigables, es mejor.

A mí me gusta mucho la escalera de la retroalimentación que consta de cuatro pasos: describo, valoro, me pregunto y sugiero. Son cuatro (4) pasos sumamente potentes para hacer observaciones y devoluciones poderosas. Siempre la acompaño con ciertos ítems que funcionan como guía para que la mirada esté focalizada ahí. Por ejemplo, podemos enfocarnos en analizar cómo usamos las preguntas dentro de la sala, cómo preguntan las maestras, cómo preguntan los niños y niñas en la sala. Entramos a la sala entonces para analizar si las preguntas resultan desafiantes, si se responden por sí o por no, si invitan a los chicos a pensar. Y en otra oportunidad podemos entrar a mirar el entorno comunicativo de la sala, cómo está contextualizada y qué información ofrece. En otro momento miramos la participación de los varones y las niñas, vamos viendo distintas cosas que nos interesan pero con una herramienta que sea bien clara y sencilla.

Otra cosa que me parece muy importante es que las maestras conozcan esa herramienta, compartirla con ellas antes, que sepan qué estamos usando. No sentarnos en un rincón a anotar, como una cosa persecutoria de control, sino que esa herramienta incluso haya sido discutida en reuniones de equipo, enriquecida con aportes de las maestras y una vez que estamos en la sala, que también la maestra pueda hacer su autoevaluación de esa misma clase que uno mira como director/a. Es clave, que luego nos juntemos a conversar acerca de lo que viste vos y lo que vi yo, que la maestra se pueda hacer preguntas de qué me preocupa de la clase, qué haría la próxima vez. Entonces en ese diálogo pasan cosas muy potentes.

Suele haber una sensación de persecución con la observación y entrar al aula. A mí me encantaba cuando era maestra que mis directoras me acompañaran en la sala porque esa mirada me agregaba valor. Cuando las maestras entienden que la directora le va a agregar algo a su clase, piden y aparecen comentarios como “hace mucho que no venís a mi sala” o “dice la seño que entres a mi sala que te quiere mostrar algo”. Entonces, deja de ser ese acto persecutorio y la directora empieza a ser alguien que viene a sugerir y aportar; es alguien a quien quiero compartir lo que me está saliendo bien y mis dudas cuando algo no me sale. Empezamos a compartir el *no sé* qué hacer en esta situación, *no sé* qué hacer con esta actividad, esto no me salió como pensaba, etc. Cuando podemos compartir los *no me sale*, entonces logramos un grado de madurez institucional, porque compartir los logros es más fácil. Pensar colaborativamente con otras maestras aunque no conozcan mi grupo, o tengan otra edad, aunque sean de sala de cinco y yo de sala de cuatro...esto para mí es el indicador del trabajo en equipo verdadero, genuino. Poder compartir lo que no nos sale y tener la

confianza para decir “no le encuentro la vuelta a esto” y pensarlo con otros. Creo que también es una de las claves en el vínculo y en el acompañamiento en la sala, retomando el concepto de reciprocidad que trabaja Richard Elmore y que tomé de un artículo de Cecilia Oubel que dice algo así “por cada unidad de desempeño que te pido, te ofrezco una unidad de apoyo”. Se trata de tener en cuenta siempre que lo que pedimos tiene que estar acompañado de algo que yo pongo a disposición del otro, un andamiaje, una unidad de acompañamiento para que esto sea equitativo.

P: Dar y recibir

R: Dar y recibir. Y que el equipo no sienta que es pedir y pedir y no estamos dando nada a cambio. Tampoco el otro extremo que es doy, ofrezco y no pido, porque ahí siento que también entramos en una etapa de estancamiento donde como directoras ofrecemos pero no estamos buscando mayor calidad. Entonces creo que tiene que ser esa dosis justa, ir por más y estar todo el tiempo ofreciendo el andamiaje para que eso pase.

P: Ya finalizando ¿es imprescindible diseñar un plan de mejora que sea institucional? ¿Hay un paso a paso para hacerlo?

R: Para mí es imprescindible diseñar un plan de mejora que sea institucional. Es la herramienta que ayuda justamente a resistir la pérdida de rumbo. Pero es un instrumento y a veces lo confundimos con un fin, con la planificación que tiene que ser impecable técnicamente. Sin embargo, el fin no es la planificación, sino lo central es que las cosas que pasan en la sala sean cada vez más interesantes, desafiantes y productivas. Como dice Lila Pinto “emocionalmente significativas e intelectualmente desafiantes”. Este es el fin. La planificación es el medio. Entonces si tenemos en cuenta que es una herramienta y que, por lo tanto, es flexible, dinámica, que se ajusta permanentemente, que no se hace de una vez y para siempre - y si no me sale justamente tengo que tener el permiso y la cuestión de poder evaluar por qué no salió, que mejoraría - desde ese lugar me parece que es necesaria, imprescindible.

Y con respecto al paso a paso del **diseño de un plan de mejora institucional**, lo primero es que esa planificación parta de un buen diagnóstico, no de objetivos ideales y ambiciosos porque planificar un listado de objetivos eternos que no se cumplen genera mucha frustración. Entonces los objetivos tienen que estar en segundo lugar; en primer lugar tienen que estar el construir un buen diagnóstico, acompañado de evidencias. Porque si decimos

que éstas son las prioridades institucionales o los desafíos institucionales del jardín hoy, ¿cómo lo sabemos? ¿Dónde están las evidencias que me muestran que esta es la prioridad en la que nos tenemos que detener? Para evitar tomar decisiones basadas en percepciones o intuiciones que, si bien son buenas aliadas, tienen que estar acompañadas de datos e información. Entonces la primera cuestión es un buen diagnóstico que implica que sea riguroso, que tenga evidencias, indicadores - cuantitativos y cualitativos - de puntos de partida. Leyendo ese diagnóstico, se desprenden las prioridades, que son las cuestiones centrales a abordar. Esas prioridades tienen que tener a las infancias en el centro de la escena, sus aprendizajes y con las condiciones necesarias para generar esos aprendizajes. Cuando hablamos de aprendizajes, lo decimos en un sentido integral - no nos referimos a matemática, lengua u otra - sino desde el cuidado del sujeto alumno que tenemos.

Después de ese diagnóstico hay que definir los objetivos. Es clave definir dónde estamos acá y hacia dónde queremos ir, tratando de que esos objetivos sean ambiciosos, pero también posibles en función del punto de partida. Por eso es importante definir indicadores de punto de llegada: estamos así y queremos estar así. En el medio trazar ese puente entre ese punto de partida y de llegada. Cómo lo vamos a hacer y cuáles son las estrategias. Con respecto a las estrategias, en general nos pasa mucho que esas estrategias son los grandes titulares, “atender a la diversidad”, “formar alumnos críticos” y se parecen más a objetivos que a líneas de acción. La clave de las estrategias es que especifiquen: cómo voy a hacer eso que me propongo. La estrategia, ese puente, tiene que ser lo más concreto posible, se tiene que poder especificar ¿Cómo voy a lograr esto, qué acciones concretas vamos a hacer para pasar desde donde estamos, hacia dónde queremos ir?

Otro error que solemos cometer es plantear plazos demasiado generales como: “el ciclo lectivo” y los responsables solemos ser todos: “equipo de conducción, docentes, alumnos, comunidad”. Aprender a “aterrizar” las estrategias, los plazos, los responsables, qué y cómo lo vamos a hacer, quiénes se van a ocupar de hacer un seguimiento, de que esto suceda y cuándo, en qué momento concretamente del ciclo lectivo. Porque sino el ciclo lectivo se diluye como arena entre las manos y de repente llegó noviembre y no hicimos nada de lo que nos habíamos propuesto. Entonces hay que poder especificar tiempos que aun cuando no se cumplan, tenemos ese GPS que nos dice que en marzo nos propusimos hacer estas encuestas con las familias. Entonces si no lo hicimos en marzo, ya sé que en abril tengo un pendiente

ahí y me va ayudando a monitorear con plazos más precisos y problemas, me parece que esas son las claves de un buen proyecto.

No es sencillo pero vale la pena porque un buen proyecto institucional nos ayuda a poner en agenda lo importante en la vorágine cotidiana.