

Dirección escolar “ao vivo”: aportes metodológicos para un estudio inmersivo de las prácticas de directoras/es de escuelas secundarias en contextos de pobreza urbana.

Elias Aguirre.

Cita:

Elias Aguirre (2024). *Dirección escolar “ao vivo”: aportes metodológicos para un estudio inmersivo de las prácticas de directoras/es de escuelas secundarias en contextos de pobreza urbana. III Congreso Internacional de Ciencias Humanas. Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/3.congreso.eh.unsam/434>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/esz9/KE2>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite:
<https://www.aacademica.org>.



Dirección escolar “ao vivo”: aportes metodológicos para un estudio inmersivo de las prácticas de directoras/es de escuelas secundarias en contextos de pobreza urbana

Elias Gonzalo Aguirre (LICH-EH/CONICET/UNSAM)

aguirre.elias.gonzalo@gmail.com

Resumen

En el marco de un proyecto doctoral en curso¹, en el presente trabajo nos proponemos analizar y discutir una serie de aportes metodológicos en el campo de estudios sobre dirección escolar en el nivel secundario. Partiendo de la noción de prácticas (Foucault, 1979, 1999) en tanto manera de hacer, decir y pensar desarrollamos una serie de propuestas metodológicas que parten de una reflexión preliminar en torno al propio trabajo de campo. El corpus empírico incluye una multiplicidad y diversidad de registros donde el foco está puesto en las prácticas de las directoras de escuelas secundarias seleccionadas. Así, por una parte hacemos referencia a registros propios de observación, entrevistas, fotografías, diálogos entre las directoras y diferentes actores escolares y barriales, conversaciones vis a vis (directora- investigadores) en diferentes contextos y formatos que incluyen en algunos casos la producción de material audiovisual. Por otra parte, también incluye escritos, dibujos, imágenes, anotaciones y documentos producidos específicamente por las directoras en su hacer cotidiano o para narrar-se en este. Nuestra hipótesis es que el abordaje de las prácticas de directoras/es requiere de diseños metodológicos creativos (Armella et al., 2019; Grinberg, 2012), comprometidos e inmersivos que permitan dar cuenta con minuciosidad y profundidad de las características y regularidades que presenta la dirección escolar en la cotidianidad. Algunos de estos resultados- aportes dan cuenta de la potencialidad y riqueza de estudiar estas prácticas mientras ocurren: “en vivo”, permitiendo en ese marco, el desarrollo de renovadas técnicas de producción de información que tengan en cuenta particularmente las condiciones en las que se producen las prácticas de dirección escolar.

Palabras claves: Dirección escolar- investigación creativa- escuela secundaria- desigualdades sociales

¹ Nos referimos al proyecto de tesis doctoral denominado “Prácticas de dirección y gestión de las escolarizaciones en contextos de desigualdad. Un estudio en escuelas secundarias del Partido de San Martín a partir del COVID 19”. Dirección: Dr. Eduardo Langer. Financiamiento: Beca doctoral CONICET.



1. Intro: “Rayuela” o zurcir episodios para contar múltiples historias

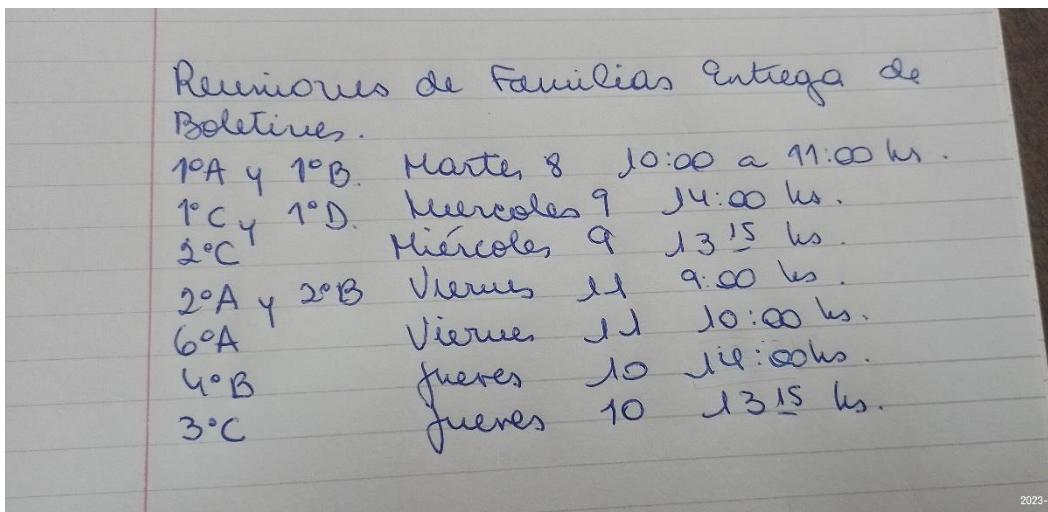
En este trabajo, nos inspiramos en la estructura fragmentaria de *Rayuela* (Cortázar, 1963) para abordar una discusión metodológica sobre el estudio del hacer dirección en escuelas secundarias. Al igual que la novela invita a múltiples lecturas y conexiones entre sus capítulos desordenados, proponemos una aproximación que valore la complejidad y multidimensionalidad de las prácticas (Foucault, 1979) de directoras/es, evitando enfoques lineales y reduccionistas. Nos preguntamos cómo se construye el conocimiento sobre la dirección escolar y destacamos la creatividad como elemento clave para comprender sus complejidades y singularidades. A través de episodios reales producidos y registrados en un trabajo de campo iniciado en el año 2021 y presentados sin un orden pre establecido mediante signos, buscamos generar un espacio de reflexión sobre las diversas formas de investigar y comprender la práctica directiva, reconociendo que su valor y potencia residen en la interacción de múltiples perspectivas y métodos. En contraposición a las lógicas desaprensivas y extractivistas que caracterizan a algunas investigaciones, abogamos por diseños metodológicos que privilegien nuevos lenguajes, la producción de información multimodal y, sobre todo, la implicación y el compromiso con las instituciones y sus sujetos. Buscamos propiciar abordajes inmersivos y registros ‘en vivo’ del hacer dirección en la vida diaria de las escuelas, reconociendo la importancia del contexto (Braun et al., 2017) y la experiencia del vínculo entre investigador y directoras en la producción de saberes.

Episodio #: “¿Vos quien sos?” Devenir docente-investigador

Schwamberger (2020) destaca que una de las claves de la investigación en terreno es, precisamente, *volverse una cara conocida*. Esto es, alguien cercano/a, habitual, identificable, alguien familiar, alguien asiduo. Sin embargo, ello no siempre supone que esa recurrencia en el trabajo de campo, en las visitas y en las presencias regulares sea algo sabido, claro y conocido por todas/os en el contexto que se investiga, incluso, para quien investiga. El siguiente episodio trata de ilustrar lo anterior.

Es junio de 2023. La directora de la escuela C programó a lo largo de la semana una serie de reuniones con familias para conversar ‘problemas de conductas’. Le pregunto si me permite asistir a alguna, responde que sí y contrapregunto “*¿A cuál te parece que venga?*”, con una inmediatez asombrosa responde “*vení a la de 4to, que va a estar ‘picante’*”.

Imagen 1- Agenda de la directora de la escuela C



2023-0

Fuente: Registro de campo, junio de 2023

Llega el día y asisto a la reunión. El aula más grande de la escuela estaba a tope de familias y estudiantes. Decido ubicarme en un lugar donde no interfiera pero a la vez, pudiese registrar el transcurrir de la reunión. Me siento al lado de una estudiante. Nos encontramos con la mirada, nos resultamos conocidos. Ella decide comenzar la charla “*¿vos quien sos?*”, titubeo ante la pregunta inesperada y ella repregunta “*¿sos profe?*”, vuelvo a titubear porque me veo tentado a responder que sí en el contexto en el que me contaba, pero le respondo “*no*”, “*¿sos inspector?*” insiste, “*no*” vuelvo a responder, “*del equipo de orientación no sos*”, “*no*” respaldo con la cabeza, y “*entonces ¿quién sos?*”, soy investigador de la UNSAM respondí y seguido le conté brevemente por qué iba seguido a la escuela.

Episodio *: “*¡Viniste!... no sabes lo que me pasó hoy*”

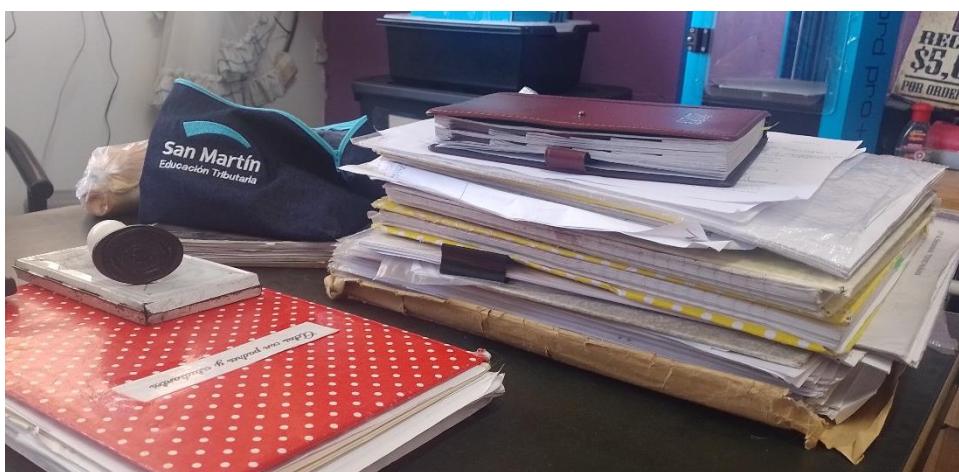
Es noviembre de 2022. Días atrás le había escrito a la directora de la escuela A para anticipar el día que iba a ir a la escuela. No volví a escribirle para reforzar el aviso. Llegué a la escuela y subiendo las escaleras la observo ir y volver a un ritmo acelerado entre la oficina de dirección, la preceptoría y dos aulas. Al volverse hacia la dirección observa mi llegada “*¡Viniste!... no sabes lo que me pasó hoy*” mientras grita, suspira y eleva los brazos mostrando alegría y satisfacción.

Inmediatamente a nuestro encuentro se desata la *catarsis*, esto es, el desglose pormenorizado, cargado de emociones y gestualidades, de aquello que atravesó su jornada. La cuestión de la catarsis en las prácticas de las/os directoras/es es una peculiaridad asiduamente reconocida y escasamente explorada en la investigación



educativa porque se la asume como el efecto propio del desborde y el *multitasking* que presenta el hacer dirección (Gvirtz et al., 2012).

Imagen 2- Conversación con directora de la Escuela A durante almuerzo



Fuente: Registro de campo, noviembre 2022

Sin embargo, para nosotros la *catarsis* es algo más que efectos inevitables del hacer dirección. Desempeña -en acuerdo con Aristóteles (335 A.C./1946) y Arendt (1996) - una función política. La *catarsis* -dirá Arendt- es “la aceptación de las cosas tal y como son. De esta aceptación, que también puede llamarse veracidad, nace la facultad de juzgar” (p. 275-276). El sentido que la pensadora otorga en esta cita sigue la línea de Aristóteles (335 A.C./1946), quien otorgaba a la catarsis (<<Kàtharsis>>) un ejercicio liberador sobre sí que le permitía a los individuos no perder de vista sus propósitos de acción. Exponer abiertamente y sin artificios aquello que se cree es más que un acto de liberación -dirá Nietzsche (2004)- es un acto creador, es una forma de arte en la medida que permite superar el nihilismo y afirmarse a la vida en plenitud.

De modo que la *catarsis* así entendida no supone despojarse de cargas emocionales, de cuestiones apremiantes o de tensiones reprimidas sino considerarla como aquello que constituye al sujeto y que forma parte de su experiencia cotidiana, en este caso, como directoras/es de escuelas secundarias.

Lleva en su enunciación, siguiendo el tono de las/os pensadoras/es precedentes, algo también de trágico. Trágico en el sentido que le asigna Beiner (2003) al juicio humano toda vez que se “enfrenta sin cesar a una realidad que nunca puede dominar del todo y con la que, sin embargo, debe reconciliarse” (p. 247). Para las/os directores/as más que reconciliación, implica lidiar o sortear una serie cotidiana de efectos imprevisibles e indeseables que emergen mientras se conducen las escuelas (Frigerio et al., 1992).



En este contexto, hablar, se vuelve una necesidad profunda de expresión que conecta con la dimensión política y personal de su labor. Es en ese espacio mutuamente construido de confianza donde el diálogo actúa como un puente, facilitando que las directoras encuentren, a través de la palabra, una vía para entender, reflexionar y, al mismo tiempo, problematizar (Foucault, 1999) las condiciones cotidianas de su hacer.

Episodio I: “*Es como nuestra pareja pedagógica*”

Es mayo de 2024. Hace algunas semanas cambió la orientadora educacional en la escuela C y acordaron realizar, casualmente el día en que fui, la primera reunión como Equipo Escolar Básico². Estamos en la oficina de dirección e ingresan la orientadora social y la orientadora educacional. Nos saludábamos y a continuación la directora afirma “*Él es de la universidad, es como nuestra pareja pedagógica*”. Seguido, la reunión comienza y conversan sobre una cantidad incommensurable de casos, situaciones y conflictos que atraviesan a las y los estudiantes y sus familias. La orientadora social toma apuntes y hace el acta de la reunión, me pide que la firme, dudo pero acepto para no ser descortés.

La metáfora que usa la directora para describir el rol del investigador pone de relieve el ‘vínculo simbiótico’ entre el trabajo del hacer dirección y el apoyo que percibe en el investigador. En este sentido, para la directora el investigador no es solo un observador externo, sino un actor que, aunque no interviene directamente en la gestión o resolución de los problemas cotidianos, se integra en el entramado institucional como un acompañante. La elección de la palabra ‘pareja’ sugiere una relación de confianza y colaboración que es tensionada respecto del rol de investigador y las acciones asociadas a este donde la posición que desempeña en la investigación es un asunto en permanente negociación (Taylor & Bogdan, 1987).

Episodios ¡ y !: “Darlo todo” en la investigación... estar en las buenas y en las malas

Llevar adelante una investigación implicada con las instituciones y los sujetos supone, como afirmó la directora de la escuela B, que el papel del investigador es “estar en las buenas y en las malas”. Ello ocurrió, justamente, a instancias de un hecho trágico para la misma escuela que devino en un incidente revelador (Mantiñán, 2018). El asesinato de un estudiante de la escuela -el cuarto en los últimos tres años-, muy conocido y querido en el barrio, commocionó particularmente a la directora. Es el momento exacto donde el dolor del otro desdibuja el contexto de la investigación y pone al investigador

² La legislación educativa de la provincia de Buenos Aires establece reuniones periódicas de planificaciones de acciones para el “mapeo” y seguimiento de situaciones de riesgo en las trayectorias de las y los estudiantes. De estas participan el equipo de orientación escolar y el equipo de conducción institucional.



en un rol de apoyo, acompañamiento y contención. Pero también pone de relieve cómo el mismo proceso de investigación es parte de esa trama de afecciones mutuas.

Estar, compartir, acompañar y seguir de cerca el hacer dirección tiene también sus otras caras donde “estar en las buenas” supone contagiarse de las sensaciones de alegría y gratificación que transitan las directoras frente a logros o buenas noticias que llevan las/os estudiantes y docentes a la escuela. Se trata de registrar -y ser afectados- por la circulación de esas intensidades, de esas relaciones de fuerza que pendularmente transitan entre afectos alegres y afectos tristes (Deleuze, 2008) que potencian y despotencian el hacer dirección.

Episodios +: Caminar barrioescuela, las peripatéticas de la dirección escolar

Inscribir un proceso investigación educativa en clave microfísica (Villagrán, 2018) es una apuesta metodológica por indagar, por escarbar en los intersticios, es decir, consiste en “capturar la mirada de los sujetos, en poder registrar y hacer inteligibles experiencias que acontecen en la urdimbre que resulta la cotidaneidad escolar” (p.25). Ello pues, es el caso de este episodio donde caminar el *barrioescuela* (Bussi y Grinberg, 2023) compone una manera de producir saberes en torno a la dirección escolar de manera similar a la técnica aristotélica de la peripatética. Es dimensionar que gran parte de la actividad de las directoras, significa caminar el barrio y la escuela. *Caminar*, para ellas, no es solamente un ejercicio de una vigilancia activa, mas por el contrario, recorrer en detalle supone centralmente cuidar: interés y preocupación por las y los otras/os.

Imagen 3- Comedor escolar de la escuela C



Fuente: registro de campo, octubre de 2023

En esas caminatas, por el barrio y la escuela, *caminar* se constituye en una manera de reflexionar en movimiento, se vuelve un espacio de conversación y a la vez de



introspección, donde al decir de Le Breton (2023) los pensamientos fluyen con mayor libertad, permitiéndonos conectar con las emociones y aclarar nuestras ideas. Caminar se constituye en un acto social, una forma de encontrarnos con otros y de compartir experiencias. El trabajo de campo que hacemos con las directoras, tiene un sinfín de caminos recorridos, un infinitud de temas conversados, de reflexiones conjuntas, de hallazgos mutuos. Al caminar juntos, conversamos, reímos, nos interesábamos por lo conversado y creábamos lazos. En esas charlas- caminatas las directoras se van, paradójicamente, despojando de aquello que las moviliza, aquello que las commueve, aquello que las preocupa y las ocupa. Comparten, de algún modo, la “carga del cargo” en la misma investigación, la ponen a disposición, la someten a análisis.

Episodio @: Narrar-se y pensar-se en el hacer dirección, potencias y lenguajes multimodales

El trabajo en talleres de co-producción audiovisual con escuelas secundarias permite “propiciar situaciones de pensamiento y problematización de la realidad a través de la realización documental, a la vez que generar debates e intercambios de las problemáticas barriales en el espacio escolar” (Langer et al., 2015, p. 27). De esta manera, se tejen climas, relaciones y compromisos, se construyen confianzas y se establecen diálogos que a menudo desafían las rutinas escolares y las percepciones tradicionales de los roles (Aguirre y Langer, 2023). Estos procesos colectivos y horizontales de reflexión, indagación y producción de conocimiento son encuentros donde deviene posible “poner en común lo que hasta entonces ha permanecido en la retina de cada uno: hacer comunes intereses propios y propios intereses comunes” (Armella y Langer, 2016, p. 16).



Imagen 4- Filmación entrevista a directora de la escuela B



Fuente: registro de campo, julio de 2022

Para la directora de la Escuela A, la participación en el taller del año 2022 se tornó en una cuestión clave puesto que hizo visible y enunciable sus luchas, desencuentros y frustraciones respecto de las condiciones de infraestructura que afectan a la escuela. De modo que el lenguaje audiovisual emergió como una vía más para expresar y narrar su experiencia como directora, permitiéndole no solo verbalizar sus preocupaciones, sino también visualizar y comunicar las problemáticas a un espectro más amplio.

Para la misma directora, la co-producción de escritos -donde pusiera de manifiesto aquello que vivencia diariamente en la dirección- resultó en un insumo potente para ‘procesar’ en términos científicos el devenir del hacer dirección en tiempos gerenciales (Grinberg, 2008). Le permitió emplazar su propia historia de vida como directora en el correlato de una problemática social más compleja cuya tendencia supone responsabilizar al individuo, no solo por sí misma/o, sino también por el destino de las/os otras/os. La soledad, la sobrecarga, la hiper vigilancia y la multidemanda no son estados psicológicos o padecimientos subjetivos, muy por el contrario, se inscriben en lógicas sociales que exacerbaban el rendimiento y la propia optimización (Friedrich et al., 2018)

Algunas reflexiones: investigar y narrar-se en el hacer dirección

Este artículo ha propuesto una aproximación metodológica inmersiva y comprometida con el estudio de las prácticas de dirección escolar en contextos de pobreza urbana,



basándose en la noción de prácticas como formas de hacer, decir y pensar (Foucault, 1979, 1999). A través de un diseño metodológico que combina diversas herramientas cualitativas –tales como observación participante, entrevistas, producción audiovisual y co-producción de escritos y diálogos peripatéticos –, se buscó capturar la cotidianidad del hacer dirección en su complejidad y singularidad, examinando tanto sus aspectos más dificultosos y desafiantes como las respuestas creativas de las directoras.

Una de las contribuciones principales de esta investigación radica en la riqueza que aportan los registros “en vivo” de las prácticas directivas, permitiendo un análisis más detallado y profundo de las dinámicas escolares, a la vez que generan un espacio de diálogo y reflexión para las directoras. Este enfoque favorece la creación de vínculos de confianza entre investigador/a y participantes, lo que no solo enriquece el proceso de investigación, sino que también facilita la emergencia de nuevas formas de conocimiento y agencia para los sujetos implicados .

El estudio ha subrayado la importancia de adoptar metodologías creativas que incluyan lenguajes multimodales –como el audiovisual, la escritura y la intervención de materiales–, que permiten a las directoras narrarse y reflexionar sobre su propio rol inscribiendo esos avatares en el marco de dinámicas sociales más complejas que exacerban la responsabilización, la rendición de cuentas y el rendimiento.

Además, a lo largo de este trabajo hemos insistido en proseguir los debates contemporáneos sobre el rol del investigador y la superación de la idea de desimplicancia. Lejos de promover una ‘neutralidad valorativa’, el investigador se reconoce como parte de un proceso de mutua afectación con los sujetos investigados. Esta implicación afecta y transforma tanto al investigador como a las directoras, desdibujando las rígidas fronteras entre observador y observado, y generando vínculos que enriquecen la producción de conocimiento desde una posición de colaboración e involucramiento.

Finalmente, el artículo trata de insistir en un enfoque metodológico que privilegie la inmersión, la multimodalidad y el involucramiento comprometido con los procesos de investigación de manera que ello redunde en resultados más certeros, pormenorizados y contextualizados.

Bibliografía

- Aguirre, E. G. y Langer, E. (2023). DEVENIR ‘ESCUELA ALL IN ONE’: PROBLEMATIZACION, CRITICAS Y FUGAS EN UNA INSTITUCION DE NIVEL SECUNDARIO DEL CONURBANO BONAERENSE. *Argumentos. Revista de Crítica Social*, 29, 136–170.
- Arendt, H. (1996). Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política. Ediciones Península.



- Aristóteles. (1946). *Poética* (1ra. ed. J). Programa Editorial de la Coordinación de Humanidades Universidad Nacional Autónoma de México. (Documento original publicado 335 A.C.)
- Armella, J., Carpentieri, Y., Dafunchio, S. y Schwamberger, C. (2019). Experiencia y obra. La producción artística como línea de fuga. In P. Cardona Restrepo (Ed.), *Estética y educación para pensar la paz* (1ra. ed., pp. 253–263). Universidad Pontificia Bolivariana.
- Armella, J., & Langer, E. (2016). Mujeres heroínas. Una mirada audiovisual sobre las mujeres en contextos de pobreza urbana. *Polifonías*, V(9), 126–148.
- Beiner, R. (2003). Ensayo interpretativo: Hannah Arendt y la facultad de juzgar. In H. Arendt (Ed.), *Conferencias sobre la filosofía política de Kant* (1ra. ed., pp. 157–270). Paidós.
- Bussi, E. M. y Grinberg, S. (2023). Devenir docente-todoterreno. Modulaciones de la tarea de enseñar entre la precariedad y las políticas manageriales en la Región Metropolitana de Buenos Aires. *Revista de Educación*, XIV(28.2), 41–60.
- Cortázar, J. (1963). *Rayuela*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Sudamericana.
- Deleuze, G. (2008). *En Medio de Spinoza* (2da. ed.). Equipo Editorial Cactus.
- Foucault, M. (1999). *Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales, Volumen III*. Paidós Ibérica.
- Friedrich, S., Nachtwey, O., Klopotek, F., Distelhorst, L., Hartmann, D., Wagner, G., Fisher, M., Diehl, S., & Schürmann, V. (2018). *La sociedad del rendimiento. Cómo el neoliberalismo impregna nuestras vidas*. Katakrak. <http://journal.um-surabaya.ac.id/index.php/JKM/article/view/2203>
- Frigerio, G., Poggi, M. y Tiramonti, G. (1992). *Las instituciones educativas cara y ceca. Elementos para su comprensión* (1ra. ed.). Troquel Educación.
- Grinberg, S. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI. Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento* (1ra. ed.). Miño & Davila.
- Grinberg, S. (2012). Escuela, producción audiovisual y subjetivación en contextos de extrema pobreza urbana. Notas de banalidad cotidiana 1. *Polifonías Revista de Educación*, 1(1), 75–94.
- Gvirtz, S., Zacarias, N. y Abregú, V. (2012). *Construir una buena escuela: herramientas para el director* (1ra. ed.). Aique Educación.
- Langer, E., Carpentieri, Y., Machado, M. L. y Dafunchio, S. (2015). Producir saberes desde la experiencia de un taller audiovisual en una escuela secundaria en contextos de pobreza urbana. *Novedades Educativas*, 6(294), 27–32.
- Le Breton, D. (2023). *Elogio del caminar* (10ma. ed.). Ediciones Siruela.
- Mantiñán, L. (2018). La violencia hacia la vida. *Etnografías ContEmporánEas*, 4(7), 197–214.
- Nietzsche, F. (2004). *El nacimiento de la tragedia o Grecia y el pesimismo* (6ta. reimpr). Alianza Editorial.
- Schwamberger, C. (2020). *Escolarización de estudiantes con discapacidad y procesos de inclusión / exclusión en instituciones de educación especial emplazadas en contextos de pobreza urbana de la Región Metropolitana de Buenos Aires*. Universidad de Buenos Aires.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos en investigación* (1ra. ed.). Paidos.
- Villagrán, C. (2018). *Recepción y puesta en acto de la reforma del currículum . Un estudio del devenir de la reforma en escuelas secundarias públicas de Santa Cruz* [Tesis doctoral, UBA].

