

Dilemas de la gestión educativa en tiempos de excepción: desafíos para el nivel inicial. Artículo de Silvina Centeno y Cecilia Ferrarino.
Praxis educativa, Vol. 28, N° 3 septiembre – diciembre 2024. E-ISSN 2313-934X. pp. 1-13.
<https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2024-280316>

Esta obra se publica bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional
CC BY- NC- SA Atribución, No Comercial, Compartir igual



The banner features the journal title 'PRAXIS educativa' in large, bold, serif font. Below the title, it lists the publisher: 'Universidad Nacional de La Pampa, Facultad de Ciencias Humanas, Instituto de Ciencias de la Educación para la investigación interdisciplinaria'. To the right, there is a row of logos for 'ICEII' (Instituto de Ciencias de la Educación para la Investigación Interdisciplinaria), 'EdUNLPam', and 'REUN' (Red de Editoriales de Universidades Nacionales). Below the logos, the ISSN number '2313-934X' and the journal's location 'SANTA ROSA, LA PAMPA, ARGENTINA' are provided, along with the contact email 'Correo electrónico: iceii@humanas.unlpam.edu.ar' and the website 'Disponibile en https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis'.

ARTÍCULOS

Dilemas de la gestión educativa en tiempos de excepción: desafíos para el nivel inicial

Dilemmas of educational management in times of exception: Challenges for the initial level

Dilemas da gestão educacional em tempos de exceção: Desafios para o nível inicial

Silvina Centeno

Universidad Nacional del Centro, Argentina
centenos@fch.unicen.edu.ar
ORCID [0009-0005-9279-2600](https://orcid.org/0009-0005-9279-2600)

Cecilia Ferrarino

Universidad Nacional de Río Negro, Arentina
cferrarino@unrn.edu.arentina
ORCID [0000-0002-1741-3800](https://orcid.org/0000-0002-1741-3800)

Recibido: 2024-05-01 | **Revisado:** 2024-08-02 | **Aceptado:** 2024-08-07

Resumen

En este artículo se presentan voces de quienes intervinieron en una de las conversaciones enmarcadas en el II Ciclo de Conferencias Webinars y Educación: “Dilemas de la gestión educativa y emergentes actuales”, realizado en el año 2021 (UNQui- UNICEN). Se asume que el ciclo fue ocasión para analizar, en contexto de pandemia, las experiencias vividas a partir del relato de investigadores y gestores. Las resonancias permiten identificar coordenadas que pueden ser tomadas por la gestión, representando una posibilidad para revisar posiciones en la pospandemia. El eje del encuentro fue “Dilemas de la gestión educativa en el nivel inicial y emergentes actuales”, en torno al cual convergieron las perspectivas de dos gestoras de la educación provinciales y de una investigadora del campo. Actualizar miradas acerca de las experiencias en territorio permite plantear los desafíos que se presentan para la gestión de lo educativo en tiempo actual y proponer nuevas perspectivas para la gestión de nuestros sistemas educativos.

Palabras clave: gestión, educación, infancia, pandemia, experiencia

Abstract

This article presents voices of those who participated in one of the conversations framed in the II Cycle of Conferences Webinars and Education: “Dilemmas of educational management and current emergencies”, held in 2021 (UNQui- UNICEN). It is assumed that the cycle was an opportunity to analyze, in the context of the pandemic, the experiences lived from the stories of researchers and managers. The resonances allow identifying coordinates that can be taken by management, representing a possibility to review positions in the post-pandemic.

The focus of the meeting was “Dilemmas of educational management at the initial level and current emerging ones”, around which the perspectives of two provincial education managers and a researcher in the field converged. Updating views on the experiences in the territory allows us to raise the challenges that arise for the management of education in current times and propose new perspectives for the management of our educational systems.

Keywords: management, education, childhood, pandemic, experience

Resumo

Este artigo apresenta vozes de quem participou de uma das conversas enquadradas no II Ciclo de Conferências Webinars e Educação: “Dilemas da gestão educacional e emergências atuais”, realizado em 2021 (UNQui- UNICEN). Supõe-se que o ciclo foi uma oportunidade para analisar, no contexto da pandemia, as experiências vividas a partir das histórias de pesquisadores e gestores. As ressonâncias permitem identificar coordenadas que podem ser tomadas pela gestão, representando uma possibilidade de revisão de posicionamentos no pós-pandemia.

O foco do encontro foi “Dilemas da gestão educacional no nível inicial e os atuais emergentes”, em torno dos quais convergiram as perspectivas de dois gestores provinciais de educação e de um investigador da área. Atualizar olhares sobre as experiências no território permite-nos levantar os desafios que se colocam para a gestão da educação nos tempos atuais e propor novas perspectivas para a gestão dos nossos sistemas educativos.

Palavras chaves: gestão, educação, infância, pandemia, experiência

Introducción

En este artículo, se recuperan las voces de Ruth Dejtjar, Elisa Castro y María Beatriz Greco, especialistas entrevistadas en uno de los encuentros desarrollados en el II Ciclo de Conferencias Webinars y Educación: “Dilemas de la gestión educativa y emergentes actuales”, realizado en 2021 (UNQui- UNICEN). Dicho ciclo se propuso revisar, en contexto de pandemia, las experiencias vividas en diálogo con aportes teóricos de investigadores y académicos del campo de la gestión y administración educativa.

En el encuentro, que particularmente se analiza aquí, se proponen tres perspectivas que permitieron realizar una aproximación a las decisiones y acciones en clave de gestión que tuvieron lugar en tiempos de excepción en las provincias de Río Negro y Buenos Aires (Argentina). En el desarrollo de este trabajo, se presentan los siguientes interrogantes: ¿qué características adoptó la gestión educativa en el Nivel de Educación Inicial durante el tiempo de pandemia?, ¿cuáles fueron las prioridades para gestionar instituciones de infancia? y ¿de qué maneras se gestionó ese pasaje obligado hacia la educación y el cuidado de las infancias en un contexto carente de presencialidad?

Las respuestas a estas preguntas conllevan una tarea de registro del conocimiento que portan los actores sobre aquel tiempo inédito en el que las formas de cuidar, educar y gestionar fueron redefinidas en las instituciones del nivel inicial. Al mismo tiempo, las tres miradas que en este artículo se recogen nos permiten revisar las categorías tradicionales de la gestión educativa, explorar cuáles han sido las líneas de acción prioritarias asumidas y tomar como propio el desafío de buscar nuevos sentidos para gestionar la educación en esta vuelta de la pandemia a los jardines de infancia.

La gestión educativa y el nivel inicial en tiempos de excepción: tres miradas posibles

El panel estuvo conformado por tres referentes que compartieron valiosas coordenadas para reconstruir y analizar decisiones y acciones de gestión en contexto de pandemia. Entre las invitadas, dos con responsabilidades en la administración del nivel inicial a escala jurisdiccional, en diálogo con una cientista social, especializada en subjetividades e instituciones.

El registro descriptivo del diálogo establecido con las entrevistadas deja ver nociones teóricas de la gestión educativa, formas de hacer escuela y saberes acerca de las instituciones del nivel inicial y sus actores que derivan de aquel contexto excepcional. El interés que reviste recuperar estas narrativas se expresa en la conservación de una memoria que resguarde la centralidad que tuvieron los sujetos en las instituciones, sus acciones, intervenciones, decisiones e inventivas, para dar respuestas situadas, inmediatas y afectivas a familias y niños, en un contexto caracterizado por las contingencias y mínimas certidumbres. A continuación, se presentarán tres miradas posibles en relación con el eje “gestión educativa y nivel inicial en tiempos de excepción”, en el orden mencionado.

En primer lugar, Ruth Dejtjar¹ ofrece un planteo contextualizado en la realidad de su jurisdicción acerca de la gestión educativa en el nivel inicial. El título de su presentación fue: “Los dilemas actuales de la gestión educativa como desafío para construir una mejor

¹ Directora de Educación Inicial del Ministerio de Educación de Río Negro (2015-2023). Ruth Dejtjar es profesora en Educación Preescolar (Instituto Sara C. de Eccleston). Su recorrido le permitió desarrollar acciones en la Secretaría Pedagógica en la Dirección de Educación Inicial. Ha sido directora, vicedirectora y maestra de sala en instituciones educativas del nivel inicial. También se ha desempeñado como integrante de distintos proyectos de investigación, entre estos: “La Formación Docente en el Profesorado de Nivel Inicial de la facultad de Ciencias de la Educación de la UNCo” (integrante externa en el proyecto de investigación) y “Nuevas Configuraciones en las Relaciones Docente, Alumnos y Saberes: Una Mirada en la Cotidianidad de los Jardines de Infantes” (Facultad de Ciencias de la Educación de la misma universidad).

escuela”. En esta, da cuenta de la relación existente entre los problemas escolares previos a la pandemia derivada por el COVID-19 y aquellos que han sido emergentes en este singular tiempo, pero cuya génesis ya se encontraba en el territorio² escolar. ¿Es posible pensar que los cambios anudados al contexto de pandemia se han constituido en andamios para una mejor escuela? ¿En qué medida los cambios exigidos, debidos y construidos han generado formas nuevas en la gestión educativa que se efectiviza en el nivel inicial (NI)?

De la entrevista, se desprende la noción de gestión, entendida como un trabajo que supone la acción con otros, “trabajo compartido” y “situado”.³ La gestión educativa se revistió de dos cualidades permanentes durante este tiempo inédito: la incertidumbre y el “no saber”.⁴ En palabras de Ruth Dejtjar:

A los dilemas del 2020, no los habíamos tenido antes, dilemas totalmente distintos a los que se nos venían presentando y necesitábamos dar respuesta dentro de este escenario tan desconocido para todos, un escenario para el que no estábamos preparados, porque nuestra formación y toda nuestra experiencia siempre fue dada en la presencialidad. (Dejtjar, 2021, 4:52)⁵

Es posible advertir, en la entrevista, que la gestión educativa en el NI exigió, de las autoridades que gobiernan el sistema educativo, de los equipos docentes y de los actores responsables de la gestión institucional, un tiempo de suspensión para reorientar, diseñar y planificar otras nuevas y diferentes estrategias que dieran respuesta inmediata a los niños y sus familias en una coyuntura inédita. La categoría “tiempo”, en este punto, toma una importancia radical. Aquello que era necesario “cambiar de la escuela”, y que se vislumbraba ya antes de marzo del 2020, reclamó un modo de respuesta mucho más veloz en los tiempos marcados por el COVID-19. Se podría pensar en una aceleración de los cambios requeridos por la escuela que exigió el despliegue de otras formas de gestionar en el NI inéditas hasta el momento.

En el caso de la experiencia que corresponde a la provincia de Río Negro, resulta de interés destacar que la gestión educativa en el NI se centró en dos líneas principales: la alimentación y la educación; derechos que resultan impostergables si se entiende al/a la niño/a como sujeto de derecho. En relación con la primera, desde el Ministerio de Educación, se orientó a definir nuevos modos de asegurar la alimentación a todos/as los/as niños/as que tendrían vedado el ingreso a las instituciones dadas las medidas de seguridad sanitaria:⁶

² “El territorio es, entonces, la organización social y conceptual de un espacio, o para expresarlo, en otros términos, la construcción social de un espacio, la articulación de relaciones sociales con su asiento material y su inteligibilidad” (Nievas, 1994, p. 3).

³ Aquí, se hace referencia a la extensión de la provincia de Río Negro, que va desde la cordillera al océano Atlántico, lo que agrega complejidad a la tarea de atender instituciones educativas del NI que presentan características muy diversas: jardines urbanos, rurales, de difícil acceso y con escasa conectividad, que hacen muy difícil la llegada a los 26.700 niños que asisten a este nivel educativo. En aquellos casos en que las familias no contaban con el servicio de internet, se les hacía llegar unos cuadernillos. Y aun así las dificultades para administrarlos, fue necesario articular y contar con la colaboración de la policía, bomberos, comisionados de fomento y distintos organismos de salud.

⁴ En palabras de Ruth Dejtjar: “no sabíamos bien qué estaba pasando, las noticias eran un minuto a minuto... y nos íbamos acomodando y por ahí lo que terminábamos de hacer cuando lo dábamos ya era viejo”.

⁵ En el artículo se presentan voces de las participantes del Panel. Disponible en: <https://www.youtube.com/watch?v=UyJOBau7KTM>

⁶ En la provincia de Río Negro, en contexto de Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio, la Res CPE N° 2096/ 20 determina: “AUTORIZAR a las Direcciones de todos los Niveles Educativos a elaborar conjuntamente con las supervisiones y direcciones de los establecimientos educativos, un sistema de guardias mínimas en todos los Establecimientos Públicos y Privados de todos los niveles y modalidades tanto de enseñanza pública como privada, que garantice las funciones administrativas, y la comunicación con la comunidad educativa a los fines de dar continuidad con las actividades pedagógicas” (Artículo 1) y “GARANTIZAR, a través de la

Todas esas niñas y niños que recibían alimentos en las instituciones escolares ya no lo iban a poder recibir, así que rápidamente se organizaron las entregas de los módulos alimentarios,⁷ esos módulos este año a pesar de volver a la presencialidad se continuaron porque no estaban todavía los comedores y también este año [se hace referencia al año 2021] se incorporaron las tarjetas “Nutre”.⁸ (Dejtjar, 2021, 09:12)

Con respecto a la segunda, el derecho a la educación, se destaca que la presencialidad ha sido históricamente una característica relevante para educar en el NI, por lo que el contexto derivado por la pandemia del COVID-19 cimentó un desafío excepcional para seguir educando pese a la falta de contacto que, hasta entonces, siempre estuvo dado en la educación orientada a los/as niños/as más pequeños/as.

Ante el aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO), la no presencialidad en los jardines de infantes se vuelve un desafío para la gestión educativa, que supone una búsqueda en términos de tarea de cooperación y trabajo en equipo. En palabras de Ruth Dejtjar:

Usamos todos los “re”: repensar, reflexionar, revisar, remirar... bueno. Todo era el “re” y para esto nos juntábamos con todos los equipos supervisivos en la provincia. En la gestión pública tenemos 23 supervisores. Y ahí empezaron las reuniones por Meet, por Zoom, por todos los medios que hasta ese momento eran totalmente desconocidos para nosotros. Y los fuimos usando, fuimos aprendiendo. Todos empezamos a funcionar en equipo y el que sabía de algo aportaba y así empezamos a construir. Estas reuniones con los equipos supervisivos las hacíamos constantemente más allá del teléfono y de los otros medios de comunicación a los que ya estábamos acostumbrados, porque nos permitían conocer lo que estaba pasando en cada lugar. Si bien eran semejantes las cosas que estaban pasando también tenían sus particularidades y entre todos íbamos viendo las soluciones o buscábamos acuerdos. (Dejtjar, 2021, 10:09-11:16)

La gestión en tiempos de pandemia en el NI se advierte como una tarea de construcción que exige la comunicación continua entre los diversos actores que participan del gobierno educativo. Para tomar, así, el registro minucioso sobre lo que acontece en cada institución educativa —con los/as niños/as, con los/as docentes, con las familias— y, a partir de ese insumo, construir un saber que no se tiene. Identificar lo común y lo distinto en las experiencias educativas se vuelve un quehacer requerido para la toma de decisiones y el logro de acuerdos con el fin de asegurar la continuidad pedagógica.

En este punto, se impone una pregunta que expresa aquel “no saber” del conjunto de educadores del NI: ¿cómo se garantiza la continuidad pedagógica en los niños de 0 a 6 años que concurren al Nivel de Educación Inicial? Esta pregunta, que en sí misma encierra un

Subsecretaría de Consejos Escolares, la continuidad de las prestaciones alimentarias que se brinden en el sector educativo público provincial, observando las disposiciones de higiene y salubridad que emanen de las autoridades sanitarias” (Artículo 5).

⁷ A partir del ASPO, se distribuyeron módulos alimentarios a las familias en situación de vulnerabilidad social. Dichos módulos estaban integrados por los productos que se entregaban a las escuelas con comedores para la elaboración de los almuerzos y desayunos/meriendas.

⁸ La Tarjeta Nutre estuvo destinada a estudiantes que asistían a los comedores escolares de los establecimientos educativos y que, a raíz de la pandemia, debieron suspender las actividades y a las familias en situación de vulnerabilidad social. Este plan articuló acciones públicas para favorecer la seguridad y soberanía alimentaria y fomentar una vida saludable de los y las estudiantes rionegrinos que concurren a escuelas con comedores escolares.

desafío para pensar la gestión educativa, expone la preocupación por ciertos supuestos que definen la educación orientada a los/as niños/as más pequeños/as como: “el contacto cuerpo a cuerpo, la disponibilidad corporal, el abrazo, la mirada, los gestos” (Dejtiar, 2021, 11:51); todos componentes que encontraban límites en la nueva relación pedagógica impuesta por el ASPO.

Así, la gestión educativa se entiende, a partir de los relatos, como una acción de “búsqueda permanente” que se orienta a encontrar “la manera de hacer posible” lo que inicialmente se presenta como “imposible”. Se deja ver como una labor de invención, de creación, de ensayos y ejercicios para lograr el propósito último, que consiste en el encuentro con los/as niño/as y sus familias. Vinculado con esto, hay que decir también que interesa observar cómo aparece aquí nombrada la familia, en los términos de una figura particular para el reaseguro del contacto y aprendizaje entre docentes y niños/as. En el decir de Dejtiar, se expresa del siguiente modo: “En nuestro nivel, como todos sabemos, la familia es muy importante. Son nuestros socios y ahora más que nunca ocupaban un lugar fundamental para nosotros poder contactarnos y dar continuidad pedagógica en este momento” (Dejtiar, 2021, 12:35).

Sin escuela, sin jardín, sin patios donde jugar, sin edificio que habitar, la gestión educativa en el NI se vuelve ensayo con posibilidad de error y acto creativo que conlleva la invención de un sinnúmero de propuestas educativas que se intercambian desde cada jardín de infantes a través de WhatsApp, Google Meet y Zoom. Propuestas educativas, proyectos pedagógicos, agendas que se comparten, recrean y que se suben en las redes para ser socializadas con otros/as educadores/as, directores/as y supervisores/as, quienes, atentos/as a esas originales planificaciones, intentan dar continuidad al educar de formas originales, sin reaseguros ni certidumbres sostenidos en la gramática escolar tradicional. En palabras de Dejtiar (2021), gestionar en el NI durante el tiempo de pandemia “no fue fácil, pero tampoco fue imposible” (14:16).

Creo que estuvimos presentes con nuestros niños y niñas y como dije, los miedos que se tenían de cómo construir estos vínculos si no había presencialidad, sin ese cuerpo a cuerpo. Eso fue cambiando y lo sintetizo en (...) este año volvimos a la presencialidad, una nena se acercó a la maestra y le dijo: “Hola, seño, te conozco de la tele”... ¡y la expresión de esa nena, la alegría! Yo no la vi, pero lo pude visualizar en la expresión cuando me lo contaban y bueno, fue un vínculo. No había presencialidad, ni ese cuerpo a cuerpo, pero hubo presencia. Se conocieron y el vínculo se construyó. Es otra forma. (Dejtiar, 2021, 1:42-1:43:21)

Por otro lado, con el propósito de dar unidad a un sinnúmero de actividades educativas, que en un inicio se presentaron como “actividades sueltas”, el Ministerio de Educación de Rio Negro pone a disposición una plataforma digital en la que se generó un banco de recursos. Desde el equipo de Formación Permanente del Ministerio de Educación de la provincia, también se organizaron capacitaciones que tuvieron como objetivo fortalecer a los equipos docentes en estas maneras nuevas de enseñar y relacionarse con los/as niños/as. La comunicación con las familias se fue modificando y supuso un aprendizaje:

Al principio era todo por WhatsApp, las docentes (inicialmente) no se animaban a filmarse hasta que fueron generando esa confianza con las familias, hubo que generar un vínculo desde la pantalla, en otros casos desde el teléfono, desde la radio. (Dejtiar, 2021, 16:02)

Es posible observar, a partir de estas experiencias, que la relación escuela-familia se modificó en la medida en que aquella selección de “actividades sueltas” se fue presentando en forma de propuesta educativa organizada, con intención pedagógica y un sentido claro del qué y el para qué.

La radio adquirió gran centralidad en el NI por su impacto en los hogares de niños y niñas de la provincia en Río Negro. En palabras de la entrevistada:

Porque llegaba a todos lados, surgieron experiencias maravillosas de radio, los niños esperaban el momento de juego en radio, de cuentos, de canciones... realmente fue muy buena esta experiencia (...) en algunos casos se mandaban grabaciones y se transmitían, y en otros iban las y los docentes a las radios y lo hacían en vivo.
(Dejtjar, 2021, 18:31-19:07)

Por otro lado, se realizaron programas por medio del canal de la televisión provincial. Ello supuso un trabajo mancomunado con el área de comunicaciones del ministerio. Se realizaron producciones con los/as docentes que conformaron los micros denominados “Escuelas en Red”.⁹ En estas, se compartían propuestas, destinadas a tres niveles, orientadas a las familias, estudiantes y docentes. Los temas abordados en los micros respondían a problemáticas pedagógicas, como la alimentación saludable, la creación de huertas caseras, la promoción de la lectura y contenidos centrados en la educación sexual integral. Es interesante destacar que estos programas también ofrecieron un lugar a los docentes para compartir sus experiencias y preocupaciones acerca de distintas problemáticas referidas a las nuevas formas de enseñar, aprender y relacionarse en este tiempo de excepción. Las familias, además, tenían su espacio en estos micros para “contar sus experiencias de aprendizaje y contar lo que estaban viviendo” (Dejtjar, 2021, 21:08). También se incluyeron contenidos sobre las efemérides gestadas en propuestas pedagógicas que enviaban las instituciones educativas, que eran recuperadas por las familias y se transmitían desde el canal de televisión a toda la provincia.

Otra manera de generar vínculos con las familias se centró en el uso de la plataforma virtual del ministerio, se armó una “escuela virtual” denominada: “Mi escuela virtual”. Cada institución escolar fue organizando de manera particular esta propuesta, con apoyatura del equipo del Ministerio de Educación, coordinado por el equipo de Formación Permanente, que ofrecía asesoramientos en vivo por YouTube. Esto permitió a los/as docentes aprender el uso de la plataforma y esas formas de operar en ella también fueron aprendidas por las familias. Una de las ventajas centrales de esta plataforma ha sido su funcionamiento sin el consumo de datos. Se ofrecieron, además, trayectos formativos para los/as docentes con herramientas técnicas y pedagógicas requeridas.

Este entorno también permitió a los equipos supervisivos disponer de un espacio en el que podrían compartir sus dudas, incertidumbres y en el que anclar la comunicación y discusión junto al trabajo colaborativo, que estuvo orientado a recrear proyectos iniciados antes de la pandemia. En la plataforma, se proporcionaban foros de distinta orientación, algunos de ellos de corte más administrativo, otros orientados a aspectos didácticos. Garantizar la continuidad pedagógica requirió del abordaje de ambas dimensiones, lo que supuso el tratamiento de temas centrales, como la evaluación y la articulación; problemáticas que, en contextos marcados por el aislamiento social obligatorio, adquirieron relevancia.

⁹ “Escuela en red” fue una producción semanal compartida entre Canal 10 y el Ministerio de Educación de Río Negro. Se realizó durante 2020 y uno de sus propósitos consistió en recuperar experiencias de las comunidades educativas de la provincia en el contexto de pandemia. Para ampliar, véase: <https://www.youtube.com/playlist?list=PLTzacex5SI2f59PPeDapF0Fq3ciAp4qJm>

Cabe mencionar, en relación con las tareas comprendidas en la administración educativa, que la cobertura de cargos fue otro problema que exigió respuesta urgente para asegurar la continuidad pedagógica. Este dispositivo se presentó como una estructura adecuada para organizar una nueva forma de cumplir con el ofrecimiento virtual de licencias, cargos y suplir temporalmente los actos públicos de designación que, hasta entonces, se realizaban de forma presencial en las secretarías de asuntos docentes de cada jurisdicción. Más aún, esta plataforma se constituyó en el espacio para realizar las inscripciones correspondientes al período 2021, que se efectivizó en forma virtual; lo que supuso, en el caso del NI, un desafío enorme en la comunicación, porque es la primera experiencia que la familia tiene en esa relación con la institución escuela.

Avanzando, la otra referente de gestión jurisdiccional invitada fue Elisa Castro,¹⁰ quien, desde la provincia de Buenos Aires, explicita una perspectiva singular sobre la gestión educativa en el nivel de educación inicial, resultado de un trabajo conjunto diseñado por la Dra. Patricia Redondo, directora provincial de Educación Inicial en la provincia de Buenos Aires y la profesora Especialista Rebeca Ana María Malajovich, quien se desempeña en este organismo como directora de Gestión Curricular.

Las líneas prioritarias de la Dirección de Educación Inicial de la Provincia de Buenos Aires definen algunos desafíos que se construyen de acuerdo a la matrícula de gestión estatal, que se halla compuesta por 435.447 niños y niñas y 3276 establecimientos educativos de gestión estatal. Así como se señaló más arriba al referir a la provincia de Río Negro, es posible advertir que también en la provincia de Buenos Aires las instituciones educativas que se orientan a la educación de los/as niños/as más pequeños se caracterizan por la diversidad: jardines en contextos urbanos, jardines rurales, jardines de infantes con matrícula mínima, jardines en islas, jardines maternos y jardines de infantes comunitarios, que también se hallan regulados por esta Dirección y que han sido incluidos recientemente bajo su gestión. Además, componen este vasto universo las salas maternas que funcionan en escuelas secundarias¹¹ y son supervisadas por las inspectoras del nivel inicial. A esto, es interesante agregar una escuela infantil que constituye una unidad pedagógica y funciona en la Universidad Nacional de General Sarmiento.

Es importante mencionar que, desde la Dirección Provincial de Educación Inicial de la provincia de Buenos Aires, se señala una cierta pérdida/corrimiento de la especificidad en la tarea educativa que se tenía hasta la irrupción de la pandemia. Entre las principales líneas político-pedagógica de la Dirección Provincial de Educación Inicial, es posible mencionar las siguientes:

- Jerarquizar la tarea de enseñanza asumiendo el derecho de la primera infancia bonaerense a su desarrollo integral.
- Promover la participación de la docencia del NI en sus diferentes niveles de responsabilidad para la construcción de un sistema educativo más democrático.
- Favorecer el diálogo y la construcción de un NI integrado que articule su propia diversidad y se entreme con los otros niveles y modalidades educativas de la Subsecretaría de Educación.
- Garantizar el cumplimiento del derecho social a la educación de los niños y las niñas con discapacidad.

¹⁰ Elisa Castro es licenciada en Servicio Social egresada de la UBA. Profesora de enseñanza del nivel inicial. Actualmente, se desempeña como subdirectora de gestión institucional de la Dirección Provincial de Educación Inicial en la Provincia de Buenos Aires. Ha sido profesora de formación docente en el equipo de Educación Inicial de la Escuela de Capacitación de la Secretaría de Educación del Gobierno de la Ciudad (Ex CePA). Profesora de cursos de capacitación docente en la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS). Se desempeñó como directora de jardines de infantes del distrito de La Matanza.

¹¹ Son 88 las salas maternas que funcionan en escuelas secundarias, según el registro al momento (agosto, 2021).

- Favorecer la construcción de ciudadanías más justas e igualitarias desde los primeros años.
- Fortalecer la transversalidad de la educación sexual integral con perspectiva de género, DD. HH. y la interculturalidad en todas las dimensiones institucionales. Estas líneas político-pedagógicas se efectivizan a partir de distintas acciones

institucionales:

1. Construcción de equipos de gestión democráticos, que asuman la responsabilidad pública de la enseñanza en la educación inicial, atendiendo a la complejidad educativa en tiempos de pandemia.
2. Creación de dispositivos y mesas de trabajo para la elaboración de estrategias educativas de manera conjunta con inspectoras, equipos directivos y docentes en el marco de las políticas educativas de la Subsecretaría y la DGCyE.
3. Promoción de las propuestas y proyectos necesarios para llegar a niñas y niños, grupos familiares y comunidades de jardines rurales, de islas y urbanos y a cada niña y niño en contexto de encierro.
4. Articulación de la tarea educativa y el trabajo institucional con el conjunto de niveles y modalidades de la Subsecretaría de Educación, así como también con equipos de niñez de otros ministerios afines.

En relación con la segunda acción institucional que se menciona más arriba, es de interés destacar que, en el caso de la provincia de Buenos Aires, son 25 las regiones educativas y, durante el tiempo de pandemia, se organizaron mesas institucionales de trabajo en las que participaron inspectoras de cada una de esas regiones con el propósito de trabajar temarios específicos y comunes para recuperar las voces de lo que efectivamente acontecía en cada una de ellas. Al respecto, es pertinente destacar una de las intervenciones de una inspectora, que se lleva adelante en el marco de esas mesas de trabajo y que la licenciada Elisa Castro destaca del siguiente modo:

Fue así que, en una de las primeras mesas de trabajo, una inspectora manifiesta: “El nivel inicial es y hace escuela”. Una inspectora de Chascomús comparte esta idea. Idea que, desde ese primer momento de la pandemia, desde esas primeras reuniones, seguimos sosteniendo hasta el día de hoy. Siempre dando cuenta de la autoría de una de nuestras inspectoras que trajo esa idea y se sostuvo y se sigue sosteniendo. Que más allá del edificio escolar, el nivel inicial es y hace escuela. (Castro, 2021, 44:19-45:04)

Es inevitable destacar el valor que, desde este organismo gubernamental, se concede a las mesas de trabajo efectivizadas en el contexto derivado por la pandemia del COVID-19. Estas convocatorias reunieron a inspectoras, equipos directivos y a las/os docentes del NI para pensar la enseñanza en este nivel educativo en tiempos excepción. Algunos de los temas focales han sido las preocupaciones centradas en la organización institucional, la centralidad de la enseñanza, el asesoramiento y el lugar de trabajo que cada uno ocupó en ese entramado.

Las ideas y saberes recogidos y condensados en esas mesas, constituidas por inspectoras, equipos directivos y docentes, configuraron propuestas de trabajo y proyectos de la DPEI. Es necesario mencionar, además, que algunas de estas se conformaron por docentes —de salas de dos años y jardines maternos— del primer ciclo del NI que, en compañía de asesores de la Dirección, abordaron temas que eran particulares de su hacer cotidiano y específicos de aquel ciclo. También, otras mesas se organizaron con docentes que desempeñaban su labor en jardines de infantes ubicados en contextos específicos, como: jardines de islas o jardines rurales, con el fin de fortalecer una escucha atenta de aquellos equipos docentes, para conocer lo que efectivamente acontecía en esas instituciones y

territorios de infancia. Por último, es valioso señalar que algunas de esas reuniones de trabajo con supervisoras han sido organizadas para el tratamiento de ejes nodales, como los son la ESI y el juego, teniendo como propósito que las orientaciones allí exploradas se extiendan a los equipos docentes de cada distrito y región de la provincia.

En lo que refiere al tercer tipo de acción institucional, pueden mencionarse algunos proyectos que la DPEI lleva adelante, entre estos, las radios y propuestas sonoras, que se constituyeron en interesantes propuestas durante el tiempo de pandemia. Se organizaron talleres formativos con especialistas que han fortalecido la posibilidad de conocer y reconocer la potencialidad de la radio en la función educativa. Así como se hizo referencia en el caso de Río Negro, también en la región bonaerense la radio adquiere un lugar relevante no solo para la comunicación, en los tiempos de aislamiento social, sino para la difusión de los aprendizajes realizados en los jardines y la producción de piezas sonoras.

Se destacan las propuestas educativas con los jardines de infantes de carácter comunitario; instituciones que se crearon en un momento histórico en el que no había jardines suficientes que dependieran de la DPEI. Estos se gestan como respuesta a la demanda de comunidades que requerían un espacio para los/as niños/as, ya sea para su cuidado mientras sus familias trabajan o para permanecer en resguardo en distintos momentos de la vida cotidiana. Los jardines comunitarios nacen en respuesta a este requerimiento de lugares y a la necesidad de que otros/as adultos/as, además de los que componen la familia, sean partícipes en las tareas que supone el cuidado, la educación y la atención de los y las niños/as más pequeños/as. Estos jardines funcionan desde hace mucho tiempo y, en la actualidad, son cuarenta y tres los que reciben el acompañamiento y asesoramiento desde la DPEI, junto a estos jardines de carácter comunitario trabajan las inspectoras del NI. En este punto, es pertinente destacar, en palabras de Elisa Castro, una característica común que advierte al referir a los jardines de infantes y jardines comunitarios:¹² “Desde la perspectiva de la Dra. Patricia Redondo, estos jardines de infantes comunitarios son educativos y los jardines de infantes de la gestión estatal, también tienen algo de comunitario” (Castro, 2021, 52:53-53:06).

Otro proyecto de interés, además de aquellos centrados en la ESI, que es una línea de trabajo destacada por la DPEI, se refiere al paisaje y ciudadanía como construcciones colectivas que integran la cultura y la naturaleza. Este proyecto incluye diversas acciones: “el árbol de las abuelas”, “itinerarios entre infancias y memorias”,¹³ entre otros. Este último fue un proyecto que inició en el 2020 y supuso la producción y distribución de seiscientos plantines y siete mil quinientas semillas de acacia carnaval, que es un árbol que todos los años florece para el mes de marzo. En este marco, se distribuyeron los plantines y semillas; resultando una propuesta de diseño de las áreas exteriores de los jardines maternos y jardines de infantes, el desarrollo de la huerta jardín, como experiencias pedagógicas comunes en los espacios exteriores. También implicó un proyecto de articulación con la educación técnico profesional, que tiene que ver con prácticas profesionalizantes para huertas, forestación y paisaje.

Por último, en el panel, se desplegó una tercera mirada a partir de la presentación de la Dra. María Beatriz Greco. La gestión educativa, señala la investigadora,¹⁴ consiste en una

¹² Véase la Ley Provincial N° 14.628, publicada en el Boletín Provincial del 10/11/2014.

¹³ Véase:

https://abc.gob.ar/secretarias/sites/default/files/202306/El_arbol_de_las_abuelas_Digital_%20%281%29.pdf

¹⁴ Beatriz Greco es doctora en Filosofía y Ciencias Sociales por la Universidad París 8 y la Universidad de Buenos Aires. Profesora e investigadora en las carreras de Psicología y Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, UBA. También es profesora de las licenciaturas de Educación Inicial y Primaria, en la Universidad Nacional de Río Negro; carreras virtuales que dependen de Sede Atlántica de la misma universidad. Autora de diversas publicaciones, entre las que cabe mencionar: *La autoridad (pedagógica) en cuestión*, Homo Sapiens (2015); *Equipos de orientación escolar: La intervención como experiencia*, Homo Sapiens (2020);

labor más compleja que “administrar lo que ya está dado”. Como se ha visto hasta aquí, luego de recuperar algunas experiencias de gestión en el nivel inicial en el caso de dos provincias de la Argentina: Río Negro y Buenos Aires, es inevitable afirmar junto a ella que gestionar es mucho más que “guardar un orden preestablecido para mantener un equilibrio ya dado, instituido” (1:02-1:04). Las experiencias compartidas informan que tal tarea ha supuesto un ejercicio más exiguo que el mero guardado o control de aquel orden construido. Gestionar las instituciones del NI ha tomado el desafío de inventar nuevas posibilidades para dar respuesta a las demandas de las niñas, los niños y sus familias.

La autoridad pedagógica, entendida como “creación de lo nuevo” y muy distante a la repetición, supone, desde una perspectiva arendtiana, “fundar algo que no está y aumentar” (Greco, 2021, 1:04:31). En palabras de Greco (2021):

Fundar lo que no estaba dado, aquello que venía siendo pensado en cierta manera, pero había que hacerle lugar. La emergencia, la pandemia, el aislamiento obligatorio por cuidado de salud (...) nos impulsó, nos obligó, nos llevó, afortunadamente, a esas creaciones de lo nuevo que tal vez venía siendo pensado y que había que hacerle lugar. (1:04-1:05:20)

La autoridad, entendida como atravesamiento de una experiencia inédita, implicó el pensamiento de políticas orientadas a la infancia y el cuidado, que han ofrecido la oportunidad de pensar lo educativo en un sentido político e inaugural, de modo tal que esto conlleve el reposicionamiento de quienes participan en la educación, lo que incluye a adultos/as y niños/as.

Esto no es una tarea sencilla porque la infancia, el cuidado y la educación son nociones imbricadas en la sólida gramática escolar que sostiene los macizos andamios del tradicional sistema educativo, dictaminando prácticas gestadas en concepciones de infancia que entienden a los niños como seres incompletos y que hacen de la noción del cuidado una tarea que secunda a la educativa.

El cuidado se ha vuelto un aspecto político, un aspecto primario, un aspecto que se vuelve central en la escena educativa y que deja un lugar secundarizado, privatizado (...) los trabajos que se vienen haciendo en torno a las políticas de cuidado señalan que el cuidado es una problemática de todos y de todas. (Greco, 2021, 1:08-1:09)

A partir de lo expuesto hasta aquí, emergen interrogantes en torno a cómo y en qué medida se articulan las políticas del cuidado con las políticas educativas y de infancia que se han caracterizado desde las experiencias de gestión en el NI, situadas en las provincias argentinas de Río Negro y Buenos Aires.

La pregunta por la infancia, entendida en términos de pluralidad, supone interrogar las formas y maneras de ser adultos; también incluye la pregunta por los modos de recibimiento y de hospitalidad que construimos para todos/as los niños y las niñas. Pero, además, contiene la pregunta por aquellas maneras en las que hemos ido acompañando —o no— aquel distanciamiento social obligado durante el tiempo de pandemia. Recuperando la voz de Greco (2021): “un amigo filósofo dice que la infancia es una experiencia de intensidad en la

Emancipación, educación y autoridad, Noveduc (2012) y *El espacio político. Democracia y autoridad*, Prometeo (2012). La presentación que ofrece en este II Ciclo de Conferencias Webinars y Educación: “Dilemas de la gestión educativa y emergentes actuales” se titula: “Autoridades que habilitan e infancias en tiempos de excepcionalidad. Inaugurar, interrumpir, autorizar”.

relación con el mundo, es un tiempo que inaugura y es un momento en que la subjetividad se construye necesariamente con otros y con otras” (1:12-1:12:34).

Si, como señala Greco, “la infancia es ese momento en que la intensidad de la relación con el mundo está en su momento más álgido” (1:12), cómo no interrogar a los/as niños/as para conocer ese mundo y esas experiencias a partir de sus voces y poder inventar desde allí el mejor lugar y modo para recibir a cada uno. ¿Acaso esa labor no debiera ser parte fundacional y constitutiva de la gestión educativa en el nivel?

¿Qué autoridades y qué docentes formar? ¿Qué modos de ejercer la autoridad son requeridos entre lo virtual y lo presencial; entre lo que ofrecemos y aquello que no ha sido del todo dispuesto para los niños, las niñas y las familias? ¿Cómo pensar la tensión entre la transmisión (mundo viejo/adultos) y la necesidad de dar lugar a lo nuevo (devenir/infancia)? Tal vez la gestión pueda entenderse como ese movimiento inagotable de búsqueda, de creación e invención que habilite el diseño de nuevos modos de alojar y de ser hospitalarios con los niños y niñas. Niños todos, que regresan a los jardines desde un tiempo de pandemia. Niños todos, que “han vivido la escuela o el jardín bajo otra forma” (Greco, 2021, 1:19:39).

Las experiencias de gestión aquí analizadas denotan la necesidad de una autoridad atenta a las condiciones institucionales, que despliegue miradas, que escuche voces, que circule relatos, experiencias, narrativas; atenta a las voces de niños, niñas y familias que han atravesado este tiempo de excepción. Con seguridad, una de las tareas claves para la gestión en las instituciones de infancia consistirá en pasar de un pensamiento fijado en las esencias subjetivas a la elaboración de tramas de sostén. De ahí que gestionar requiera de acciones tendientes a conmover la idea de la subjetividad entendida como algo esencial y dado, para ofrecer, así, experiencias de escolaridad que pongan en duda diagnósticos y etiquetas adjudicadas a las infancias.

La gestión exige autoridades que habiliten interrumpiendo la opacidad de un tiempo en suspenso, como el experimentado en pandemia, tiempo que carece de paredes, pero no de presencias, para promover procesos en los que los niños, las niñas y sus familias puedan encontrar la posibilidad de narrar y hallar sentido a lo vivido durante la pandemia.

Lo que implica la presencialidad, la que implicó la ausencia de presencialidad, y este deseo de volver a los espacios, a los cuerpos, al vernos a tocarnos (...) a mí me hizo pensar mucho en la diferencia entre presencia y presencialidad, entre lo que hace presencia. Yo podría decir que quien ejerce una autoridad que habilita, hace presencia, está presente (...) Tal vez haya que repensar las formas de las presencias y el regreso a las escuelas requiere repensarlas. No basta con volver y ya. ¿A dónde volvemos? ¿Cómo volvemos? ¿Con qué vínculos volvemos? (Greco, 2021, 1:40-1:41:54)

Cierre provisorio: desafíos para la gestión en el nivel inicial

Para cerrar, se asume que, en este tiempo de excepción, y más allá de este, la gestión se juega en la proyección de escenarios que permitan el despliegue de la enseñanza para que los aprendizajes tengan lugar. No se trata solamente de “administrar lo que ya está dado” (sic), sino que supone una apuesta al por-venir que, partiendo de las complejidades del presente, contribuya al logro de mejores mundos para todos/as.

Como afirma Blejmar (2016), “nunca somos lo que hemos sido”, por lo que “no es bueno hacer solo lo que hemos hecho” (p. 45). En contextos de pandemia y pospandemia, entendemos que la gestión es, siguiendo el argumento del autor, una acción de “búsqueda constante e incesante de nuevas alternativas y posibilidades para la mejora del hecho educativo” (Blejmar, 2016, p. 45) con la intención de educar, cuidar y recibir con amorosidad a las infancias.



Postales de mi pampa, acuarela, Carola Ferrero Alonso

Referencias bibliográficas

- Arendt, H. (1972). *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Península.
- Blejmar, B. y Pitluk, L. (2016). Dialogando acerca del rol directivo y la gestión escolar en la Educación Inicial. En L. Pitluk (Coord.), *La gestión escolar. El desafío de crear contextos para hacer y estar bien* (pp. 23-45). Homo Sapiens Ediciones.
- Consejo Provincial de Educación. (2020). *Resolución N° 2096/20*. Ministerio de Educación de la Provincia de Río Negro.
- Dirección General De Cultura Y Educación. (2023). *El árbol de las abuelas: itinerarios entre infancias y memorias*. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Freire, P. (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno.
- Kohan, W. (2007). *Infancia política y pensamiento: Ensayos de filosofía y educación*. Del Estante.
- Nievas, F. (1994). Hacia una aproximación crítica a la noción de territorio. *Nuevo Espacio. Revista de Sociología*, (1), 1-19.
- Pitluk, L. (Comp.). (2016). *La gestión escolar. El desafío de crear contextos para hacer y estar bien*. Homo Sapiens Ediciones.