

## DE LO CULTURAL A LO SOCIAL: PROCESOS DE GESTIÓN EN LA ESCUELA

---

JUAN MANUEL CABALLERO ARRIAGA  
 Universidad Pedagógica Nacional- Unidad  
 Torreón

**RESUMEN:** La investigación fue realizada con el fin de comprender cómo los sujetos reconstruyen sus referentes culturales en los procesos de gestión escolar. Se trata de una investigación iniciada en febrero del 2010, en una escuela primaria del noreste de México; en Matamoros, Coahuila, en la que fueron documentadas etnográficamente, las reuniones organizativas y los eventos en su definición y realización. Problematiza un gobierno de los otros, de la población, que se ubica desde el macrocontexto: sitúa agentes en la definición de políticas educativas que se desplazan al microcontexto escolar, donde toman

forma para dirigir a los sujetos que la conforman, en sus acciones y definiciones de una nueva gestión que tiene como bandera la participación social en la escuela. En los contextos locales, al entrelazarse con las formas de gobernarse a sí mismos de profesores y padres de familia, producen un juego de poder sociopolítico donde se contraponen intereses, se despliegan estrategias y se reconstruyen sentidos, representaciones y *habitus*. Los procesos culturales en los que se inserta la promoción de las festividades y la organización de madres y profesores para realizarlas, constituyen expresiones de dinámicas particulares para producir la escuela y producirse a sí mismos, como individuos y como colectivos.

**PALABRAS CLAVE:** Gestión, participación social, cultura, cultivo de sí mismos.

Las propuestas internacionales para las reformas educativas expresan una tendencia creciente en el campo de la gestión escolar hacia la conformación de los órganos de gobierno para la inclusión de sujetos, organismos públicos y privados en la toma de decisiones en la escolarización, a través de convocatorias insistentes a la “participación social”. Desde los *Foros de Jomtiem* en 1990, en los que se asienta la propuesta a nivel global, retomados en los informes de la UNESCO “La educación encierra un Tesoro” 1996, de Dakar 2000 y el más reciente Foro Mundial de la Educación de Santiago de

Compostela 2010, pueden leerse las insistentes llamadas al cambio en la constitución de la escuela como espacio público. En las propuesta específicas para México, destaco el Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación 2010 y las recomendaciones de las propuestas internacionales, retomadas en las políticas educativas del Estado Mexicano, representadas por el Acuerdo para la Modernización Educativa, la Ley General de Educación, los Planes de Desarrollo 1995-2000, 2001 – 2006, y 2007 – 2012, y en lo que concierne a la participación social, los Acuerdos 260, 280 y 535.

Las políticas educativas establecen un marco jurídico y normativo sobre el cual se produce un programa dirigido a concretar las reformas para la gestión y la participación social. Es a través de los consejos de Participación social que se da respuesta a los principios de inclusión, participación y democracia que se pretenden para la educación. Enuncian como objetivo coadyuvar con el maestro en su práctica, y prometen que ello contribuirá a reducir las condiciones sociales adversas. La estrategia ha consistido en llamar y ofrecer propuestas específicas de acción, para la participación de padres de familia y sus asociaciones, maestros y representantes sindicales, directivos y demás miembros de la comunidad interesados en la escuela. Entre sus acciones está el conocer el calendario escolar, las metas educativas y el avance de las actividades escolares; tomar nota de los resultados de las evaluaciones que realicen las autoridades educativas; propiciar la colaboración de maestros y padres de familia, y podrá proponer estímulos y reconocimientos de carácter social (Base Jurídica y Normativa, 2009).

El desplazamiento de las formas tradicionales de gestión por las propuestas nuevas responde a las condiciones actuales del sistema educativo. Se cuestiona la calidad y la cobertura que ofrece el sistema educativo, aludiendo a los resultados en las pruebas estandarizadas ENLACE (2012) que indican un 55.7% de respuestas de los estudiantes en los niveles insuficiente y elemental a nivel global. Al estar comunicados con la opinión pública, conforman una base para la crítica, sobre las condiciones físicas de las escuelas y el alto presupuesto que se destina a la educación en contraste con los pobres resultados antes mencionados. Otras investigaciones aluden a una *crisis del Modelo de financiamiento a la educación* (Furlán, 1992) y al desplazamiento de las responsabilidades el Estado, (Jiménez, 2003) que demanda más recursos económicos, materiales, y personal para atender no ya las necesidades de la población, sino las exigencias de calidad y estandarización de resultados impuestos desde la dinámica de las economías.

La propuesta de los consejos de participación social en educación atiende a un esquema de corresponsabilidad de la gestión en distintos contextos y niveles de gobierno. Desde el macrocontexto, parte una estructura nacional, que animó la conformación de los correspondientes estatales, municipales hasta la definición a través de lineamientos específicos para el microcontexto y la conformación de los consejos escolares de participación social de cada escuela (CEPS). Se pretende que las relaciones, vínculos y acciones establecidas en cada contexto, de forma horizontal y vertical, entre organismos públicos y privados, sujetos interesados en la educación, coadyuven al logro de la calidad regidos por los principios de eficiencia, eficacia y cobertura (Acuerdo 280, 2000).

La estrategia pretende acercar la normatividad y la participación de los sujetos de los proyectos nacionales hasta las escuelas, para concretar la transformación de relaciones, medios y resultados. Se refuerzan los sentidos de participación social para el sostenimiento del sistema y de la propia escuela, mediante financiamiento de organismos públicos, privados y sujetos interesados en la educación. Las anteriores estrategias son calificadas como ineficientes ante los resultados educativos mostrados. Sin embargo, en la normatividad expresada en los Acuerdos 280 y 535 sobre los consejos escolares, hay una prevalencia de la intención comunicativa de las evaluaciones externas realizadas por otras instancias, y se encuentran indefinidas las formas de evaluación propias de cada consejo. Por un lado se habla de una evaluación y autoevaluación de los propios centros, una autonomía del docente en su práctica y de la adecuación de programas a las condiciones contextuales de la escuela; pero por el otro lado, la evaluación se utiliza como mecanismo definitorio para calificar el acceso, promoción y desempeño del docente. Cabe destacar el peso conferido a las evaluaciones externas, descontextualizadas sobre lo que se realiza en el aula.

Frente a las críticas por el énfasis economicista de las reformas propuestas, se proclama la gratuidad de la educación pública, pero se establece en la norma, la participación social en la educación, en la conformación de los CEPS en las escuelas, y la obligación-compromiso de trabajar como intermediario entre la escuela y los padres de familia para la recaudación de recursos y la promoción de la participación. En este sentido se apela a las disposiciones producidas en un proceso cultural y esquemas tradicionales de intervención de los padres quienes asumen la obligación de participar y comprometerse socialmente con la educación.

Esto avizora un principio sobre la participación social en la educación y su futuro que puede ser previsible, como enseña el caso de Chile, país también miembro de la OCDE y en donde la tradición de la participación social ha pasado a ser política y norma, con la Ley de Donaciones de las Empresas con fines Educativos, el Decreto Fuerza de Ley 2/92, que suscribe las aportaciones de las familias en la educación.

## La gestión como proceso sociocultural y político

Definimos la gestión de los procesos escolares en términos del gobierno ordenado de los elementos que configuran la dinámica de los fenómenos que ocurren en el seno de los centros (Gimeno, 1993). Puede jugarse entre la acepción del lenguaje común y la connotación sociopolítica, para aproximarse mejor a la importancia de los procesos organizativos pedagógicos propios de las instituciones educativas y a la intencionalidad que los dirige (Gimeno, 1993).

Desde este posicionamiento, la Gestión conlleva formas distintas de gobierno. Entender la gestión implica pensar relacionamente: “cómo gobernarse, cómo ser gobernado, cómo gobernar a los demás, por quién se debe aceptar ser gobernado, qué hacer para ser el mejor gobernante posible” (Foucault, p. 176). La relación gestión-gobierno es muy estrecha, casi son sinónimos uno del otro; sin embargo, no lo son. El segundo representa las formas de relación, el planteamiento detrás: política, libertades, modos de racionalidad, referentes culturales; mientras el primero remite a las acciones para concretar dicho planteamiento en prácticas, juegos de verdad y relaciones de poder. El análisis de la gestión fue realizado través de dos ejes: el del gobierno de los otros y el del gobierno de uno mismo; reconstruí así formas de gobierno ejercidas desde el exterior dirigidas a la producción del sujeto por ser cultivado siguiendo un modelo preconfigurado. El segundo eje, el del gobierno de sí mismo, dirigió el seguimiento del ejercicio interno de cada sujeto, para gestionarse a través de prácticas de sí, formas de racionalidad contenida en los referentes culturales que utiliza para cultivarse y hacer frente al gobierno de los otros (Caballero, 2012).

La cultura define modos de gestión, porque introduce las particularidades de cada una de las escuelas a sus condiciones aceptadas, pero lo más importante es que centra la mirada sobre la reconstrucción que los sujetos realizan de los referentes culturales, para dar forma propia a la escuela. La cultura comprende las tradiciones, ritos, símbolos, hábitos e imágenes, que en la realidad escolar son asimilados, reconstruidos o asumidos

como identificadores sobre los cuales se sustentan muchas de las prácticas, que en la escuela ocurren para cultivar a los sujetos.

En esas prácticas, esta investigación desvela tramas sociopolíticas y micropolíticas. Es en la gestión de la práctica escolar, en la globalidad de todo el sistema y en el nivel de cada centro escolar, donde se aprecian diferencias idiosincrásicas para cada contexto nacional (Gimeno, 1994). La dimensión sociopolítica va revelando distintos dispositivos utilizados en la gestión de los otros y el gobierno de sí mismo, para llegar a configurar al sujeto. Estos dispositivos son utilizados, según la racionalidad detrás de ellos, como afirma Furlán: con “la impresión de que los distintos dispositivos operan con relativa autonomía entre sí y movilizan fuerzas y sentidos específicos que escapan a la autoconsciencia de los actores” (Furlán).

## La experiencia metodológica

La investigación se planteó en una perspectiva cualitativa, orientada hacia la comprensión de la realidad y de la dinámica local, que inducen a construir el conocimiento a partir de las acciones y significados de los sujetos. Realicé una estadía en el campo por un periodo prolongado de febrero del 2010 hasta octubre del 2011.

Metodológicamente, la investigación es de carácter etnográfico, dirigida a producir una estructura comprensiva a partir de la realidad y características de los sujetos. Me inserté para acceder de primera fuente a la realidad, a las acciones y significados que se generan, sin imponer concepciones sobre los sujetos, sino reconstruyendo la misma realidad observada (Bourdieu, 2002). Las estrategias de investigación etnográfica utilizadas fueron: observación de escenario, observación participante, entrevistas, análisis de archivo, etc., con el propósito de lograr una visión holística y comprensiva sobre la gestión en la propia contextualidad (Bourdieu, 2002).

Explicitar una posición epistemológica y metodológica fortaleció la definición de categorías analíticas como “gestión”, “participación”, “escenarios”, “representaciones” y “contenido cultural”; así como permitió la configuración de un esquema analítico para explorar la realidad observada. En la reconstrucción de los procesos de gestión en la escuela, prioricé acciones y significaciones de los participantes expresadas en las formas de actuar, para definir estrategias para intervenir individual o colectivamente.

## Generadores de la participación

Los procesos de gestión se configuran en dinámicas particulares, un ejemplo pudo observarse durante las juntas de padres de familia. El docente y las madres, al definir las actividades y modos de participar, llevaron a cabo un proceso en el que comunican y expresan ideas, formas de percepción sobre la escuela y motivos para implicarse. Son visibles las formas de participación que tienen el propósito de generar otras formas de participación, entre las que destaco aquellas realizadas por *Consignas directivas* y las *Iniciativas por interés*.

Documenté situaciones en donde tanto los docentes, como las madres de familia solicitan o proponen la realización de alguna tarea. Una de las situaciones más recurrentes muestra a los agentes en procesos de deliberación, pero al final, se establece una consigna que cierra y dirige la decisión, la cual será presentada como producción colectiva.

En una reunión de madres de familia y docente de grupo, para organizar la “graduación” de los niños de sexto grado, tiene lugar un proceso deliberativo: las madres de familia expresan sus propuestas sobre las actividades para la celebración, muestran entusiasmo, se implican, se producen resistencias a las condiciones establecidas institucionalmente, tanto temporales y espaciales. Algún docente plantea el uso de un salón de fiestas en lugar de la escuela. Ante los acuerdos que empezaban a expresarse, otro docente decide intervenir, “discursivamente” busca centrar posiciones y concretar un acuerdo, dirigir la celebración a las condiciones predefinidas institucionalmente:

M6A: Quiero aclarar mi punto como profesor: nuestro punto como profesores, que de nosotros no está partiendo, en una posición de hacer una fiesta en el horario que ustedes quieran; estamos en una posición de que nosotros los profesores tenemos un oficio de que se haga la graduación en la mañana...

JDEM21ABR10

Sobreponiendo las definiciones externas, los docentes se excluyen de las formulaciones de reglas y aluden a las condiciones establecidas por las autoridades educativas. No obstante, es el punto de partida para que se produzcan otras formas de participación, en un primer momento una participación “por iniciativa propia”. Las madres

solicitan que se les pregunte y presentan al menos dos opciones de elección, con las que defienden sus posibilidades de participar en las decisiones: ceremonia matutina de entrega de certificados – Fiesta por la tarde/noche.

Cuando los docentes cuestionan las decisiones de las madres de familia, se adscriben a “la consigna directiva y buscan persuadir a las madres”:

*El docente pregunta a cada una de las asistentes:*

Mdf: Deyanira... fiesta.

M6A: Deyanira, fiesta, OK, Deyanira, fiesta, dijo su mamá fiesta y ¿usted?

Mdf: Entrega.

M6A: Gerardo.

Mdf: Yo quiero fiesta, pero a ver qué dice él, ¿verdad?

JDEM21ABR10

Estas formas de participación son producidas en ciertas condiciones, que son cambiantes de una situación a otra. En este caso fueron la acción discursiva y las estrategias para formalizar acuerdos por parte del docente las que estrecharon los márgenes de decisión de las madres de familia y las posibilidades de hacer prevalecer sus intereses y valoraciones. Las participaciones producidas a partir de las consignas directivas utilizan como estrategia generadora la posición del docente o de los docentes, para dirigir las decisiones de las madres de familia; les indica a través de ellas, acciones y argumentos “razonables” o autoritarios, sobre los que basan sus propuestas.

Cuando las madres participan por iniciativa expresan preocupación generada a partir de sus intereses, la cual desean compartir con los demás actores. Buscan situarse estratégicamente, se implican en procesos deliberativos, introducen recursos discursivos movilizados para convencer, ahí donde los imaginarios son divergentes. Respecto de los compartidos por los demás, manifiestan su propia posición y asumen compromisos al definir la realización de las actividades.

Mdf: Yo no hablo del presupuesto. A mí el presupuesto se me hace bien, yo digo las desventajas de que se haga aquí en la escuela: va a haber bailables, lo que es tradicional.

M6A: Sí.

Mdf: Bailables de la escuela. Lo que es tradicional en una graduación, usted dijo, sencillo pero bonito, van a ser los bailables de los demás salones.

M6A: Estamos hablando de que nuestra fiesta luzca, si eso es lo que le preocupa.

JDEM9JUN10

Las formas de participación por “iniciativa” pueden ser similares a las participaciones discursivas argumentativas, pero difieren por dos cuestiones: por la forma en que se expresan los contenidos simbólicos y las intenciones de dichas expresiones, las primeras son expresiones directas sobre el imaginario del sujeto y las discursivas argumentativas son expresiones enarboladas con la intención de convencer a los sujetos de organizar de tal manera las actividades. La negociación como proceso político constituye el punto en el que se vinculan explícitamente las dimensiones para producir una imagen sobre cómo se cultiva el sujeto, en la gestión de los otros y de sí mismo.

Estas participaciones siguen formas de gobierno históricas, pues utilizan intereses, imágenes y representaciones que entran en conflicto con nuevas formas de gestión para conformar nuevas formas de participación, que desplazan las ya existentes. Las madres de familia participan de procesos sociales en la comunicación e interacción con los demás para expresar sus definiciones sobre los referentes culturales que constituyen sus sentidos de escuela; forman alianzas que secundan y defiendan sus posiciones y adhesiones en redes de relaciones con los otros que intentan hacer lo mismo, para hacerlos prevalecer. Se producen a sí mismas como agentes de la participación social, al buscar un posicionamiento en las decisiones de la escuela, un mayor control en el uso y destino de los recursos materiales y financieros, con los que se realizan las actividades en la escuela.

## Bibliografía

Bourdieu, P. (2002). *La miseria del mundo*. México: Fondo Cultura Económica.

Foucault, M. *La gubernamentalidad en Estética, ética y hermenéutica*. Barcelona: Ed. Paidós Ibérica.

Furlán, A., et al, *La gestión pedagógica. Polémicas y casos*. Santiago: OREALC Impresos.

Gimeno S., J. (1994). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.

Jiménez L., M.L. (2003) *Gestión escolar y profesionalización docente. Las respuestas de los profesores en la Región Laguna de Coahuila a las*



*políticas de modernización educativa.*

UAA: Colección Tesis doctorales.

Tedesco, J. C. (1992). *La gestión pedagógica. La gestión en la encrucijada de nuestro tiempo, Estrategias de desarrollo y educación: el desafío de la gestión pública.* Santiago: OREALC Impresos.