



# PRÁCTICAS DE GESTIÓN ESCOLAR Y APRENDIZAJE EN ESCUELAS EN CONTEXTOS VULNERABLES

## **GERÓNIMO MENDOZA MERAZ**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA  
[gmendoza@uach.mx](mailto:gmendoza@uach.mx)

## **IRMA ELENA VÁZQUEZ PÉREZ**

CENTRO CHIHUAHUENSE DE ESTUDIOS DE POSGRADO  
[irmavazper@hotmail.com](mailto:irmavazper@hotmail.com)

## **JUAN CARLOS BAUTISTA ESPARZA REYES**

ESCUELA NORMAL SUPERIOR JOSÉ MEDRANO  
[solcar\\_apolo@hotmail.com](mailto:solcar_apolo@hotmail.com)

## **Resumen**

El propósito general de este reporte parcial de investigación es describir las formas de afrontar los procesos de vulnerabilidad de las escuelas objeto de estudio, específicamente las prácticas de gestión que evidencian las escuelas. Este estudio forma parte de una investigación más amplia que integra el trabajo de investigadores de Cd. Juárez, Chihuahua, la Cd. de México y el Paso Texas, mismo que busca responder qué y cómo aprenden los estudiantes en tiempos de vulnerabilidad. Cada grupo de investigadores buscó responder a este cuestionamiento general desde la especificidad de su contexto; en el caso particular de Chihuahua nos interesa conocer las prácticas educativas de escuelas ubicadas en contextos vulnerables. El estudio se llevó a cabo en dos escuelas de educación básica, una primaria y una secundaria, ambas ubicadas en contextos caracterizados como vulnerables tanto al norte como al sur de la ciudad. Para la selección de las escuelas se consideraron criterios como: la georreferenciación social, el nivel de aprovechamiento, el reconocimiento social y la disponibilidad de la comunidad escolar para participar. Considerando los Estándares de Gestión para la Educación Básica, los resultados se presentan de acuerdo a las dimensiones de la gestión escolar: Dimensión pedagógica curricular, con su categoría centralidad del aprendizaje y la dimensión organizativa con su categoría y funcionamiento del Consejo Técnico Escolar.





**Palabras clave:** Aprendizaje, contexto escolar, gestión escolar, vulnerabilidad social.

## INTRODUCCIÓN

El estado de Chihuahua se caracteriza por contar con localidades específicas en las que la pobreza, la exclusión y la vulnerabilidad están presentes en la población. La ubicación geográfica de nuestro estado, en la frontera con los Estados Unidos, presenta algunos aspectos que pueden explicar los procesos de vulnerabilidad que caracterizan a esta entidad.

La vulnerabilidad social es un proceso multidimensional en el que convergen riesgos y situaciones distintas que colocan a un individuo o un grupo de personas ante una escenario de crisis, contingencia o peligro de ser herido, lesionado o dañado (Busso, 2001 y González, 2009).

En Chihuahua, existen escuelas ubicadas en contextos diversos que influyen en la vida de las mismas y que propician formas de reacción y comportamiento diferenciado en su relación con el entorno. En este contexto las escuelas presentan diversas problemáticas, mismas que las convierten en espacios educativos vulnerables: deserción, reprobación, prácticas educativas descontextualizadas, violencia escolar, flujo de estudiantes, bajo nivel socioeconómico del alumnado, infraestructura deficiente, bajo capital cultural de las familias, inefectiva gestión escolar y de aula, escasa comunicación entre la comunidad escolar y su contexto, deficiente atención a la diversidad y a la inclusión social. Ante estas situaciones es necesario profundizar en el estudio de lo que está aconteciendo en las escuelas ubicadas en contextos vulnerables en mayor o menor grado.

Se conocen pocos estudios que se han realizado en torno a la vulnerabilidad en las escuelas en Chihuahua (diagnósticos, intervenciones y evaluaciones focalizadas y sectorizadas). Usualmente los estudios existentes se enfocan en situaciones externas a las escuelas, existe poca información respecto a lo que sucede al interior de las mismas y sobre cómo responden ante lo que el contexto les presenta. En este sentido, este estudio busca identificar lo que sucede tanto al interior como al exterior de las escuelas respecto a la atención a la vulnerabilidad.

Este estudio forma parte de una investigación más amplia que integra el trabajo de investigadores de Cd. Juárez, Chihuahua, la Cd. de México y el Paso Texas, mismo que busca responder qué y cómo aprenden los estudiantes en tiempos de vulnerabilidad. Cada grupo de investigadores intenta responder a este cuestionamiento general desde la especificidad de su





contexto; en el caso particular de Chihuahua nos interesa conocer las prácticas educativas de escuelas ubicadas en contextos vulnerables.

Como investigadores nos planteamos las siguientes preguntas: ¿Cómo la escuela está afrontando estos procesos de vulnerabilidad? ¿Cómo enseñan los maestros? ¿Qué y cómo aprenden los estudiantes? ¿Cómo se viven los procesos de convivencia y de gestión al interior de los centros escolares?

El propósito general de este reporte parcial de investigación es describir las formas de afrontar los procesos de vulnerabilidad de las escuelas objeto de estudio, específicamente las prácticas de gestión que evidencian las escuelas.

Los propósitos específicos que se establecieron fueron:

- Conocer las concepciones que se tienen sobre el aprendizaje.
- Describir las características y condiciones de la práctica docente generada en contextos de vulnerabilidad.
- Describir los procesos de convivencia y resolución de conflictos que se presentan en las escuelas.
- Caracterizar las prácticas de gestión que evidencian las escuelas.

## **FUNDAMENTOS TEÓRICOS**

La importancia de la noción de vulnerabilidad social radica en brindar elementos dinámicos y heterogéneos de procesos que atentan contra la subsistencia de las personas y del acceso de éstas a mayores niveles de bienestar: trabajo, ingresos, tiempo libre, seguridad, patrimonio económico, ciudadanía política, identidad cultural, autoestima, entre otros (Busso, 2001).

Moreno Crossley identifica dos grandes posiciones en el trabajo con la vulnerabilidad social: considerarla como fragilidad o como riesgo (González, 2009). La primera se asume como atributo de los individuos, hogares o comunidades; la segunda se concentra en el conjunto de factores de riesgo desplazando la atención hacia la distribución de riesgos consecuencia de procesos colectivos de toma de decisión. Dentro de esta segunda corriente teórica de conceptualización de la vulnerabilidad se inscribe el presente estudio.

La vulnerabilidad social es un proceso multidimensional en el que confluyen los riesgos y las situaciones externas e internas para que un individuo, hogar o comunidad sea herido,





lesionado o dañado. Surge de una constelación de factores internos y externos que convergen en un individuo, hogar o comunidad en un tiempo y espacio determinado (Busso, 2001).

El enfoque más reciente de la vulnerabilidad se orienta a ofrecer un instrumental analítico que combine dinámicamente los niveles micro (comportamientos en individuos y hogares), meso (organizaciones e instituciones) y macro (estructura social, patrón de desarrollo) para explicar de mejor forma la reproducción de los sistemas de desigualdad y desventajas sociales (Busso, 2001).

La noción de vulnerabilidad tiene como potencialidad contribuir a identificar individuos, hogares y comunidades que por su menor dotación de activos y diversificación de estrategias estarían expuestos a mayores niveles de riesgo por alteraciones significativas en los planos sociales, políticos y económicos que afectan sus condiciones de vida desde diversos factores (Busso, 2001) como:

- Factores educativos: deserción, reprobación, flujo de estudiantes, infraestructura, nivel socioeconómico, capital docente.
- Factores sociales: pobreza (económicamente en desventaja), salud, alimentación, género, migración, refugiados, etnicidad, discapacidad, composición de la familia.
- Situaciones de crisis o emergencias: durante y después de las mismas (económicas, sociales, desastres naturales, etc.), discriminación, violencia e inseguridad
- Capacidad de enfrentar estas situaciones: visibles, seguros y capaces
- Trabajo (el activo más importante de los pobres), capital humano (salud, que determina la capacidad de la gente para trabajar; y educación, que determina los retornos a su trabajo), activos productivos (para los pobres urbanos el más importante suele ser la vivienda), las relaciones del hogar (mecanismos para agrupar ingresos y compartir consumos) y el capital social (la reciprocidad entre comunidades y hogares basada en la confianza derivada de los lazos sociales).

En este reporte de investigación parcial, la vulnerabilidad se considera como el conjunto de factores de riesgo que enfrentan las escuelas, por lo tanto el objeto de estudio se centra en describir las formas en que las escuelas afrontan los efectos de la vulnerabilidad de sus contextos.

## **METODOLOGÍA**

El estudio se llevó a cabo en dos escuelas de educación básica, una primaria y una secundaria, ambas ubicadas en contextos caracterizados como vulnerables tanto al norte como al sur de la





ciudad. Para la selección de las escuelas se consideraron criterios como: la georreferenciación social, el nivel de aprovechamiento, el reconocimiento social y la disponibilidad de la comunidad escolar para participar.

Por la naturaleza del objeto de estudio y por los fines que se persiguen en la investigación, se ponderan procedimientos cualitativos. La investigación se desarrolla en un nivel descriptivo y se fundamenta en el estudio de casos múltiples; el empleo de la metodología de estudio de caso cualitativo permite al investigador indagar acerca de fenómenos complejos dentro de sus propios contextos, el diseño de estudio de caso se utiliza cuando interesa responder a las preguntas acerca del cómo y porqué del fenómeno, cuando se pretende incluir condiciones contextuales porque son relevantes para el estudio y cuando no se busca manipular la conducta de los sujetos (Yin, 2003).

Para recabar información relacionada con las dimensiones comunitarias e institucional, se emplearon procedimientos de georreferenciación social para las ciencias sociales, indicadores de vulnerabilidad para conocer, caracterizar y distribuir en el espacio geográfico el clúster de interés en el lugar donde se realiza el estudio, además de técnicas etnográficas (observación y entrevista), etnografía visual (videograbación y croquis situado del contexto) y recorridos exploratorios o caminatas exploratorias (Red Mujer y Hábitat de América Latina, 2008)

El fenómeno de la vulnerabilidad se aborda en dos niveles de análisis, en el nivel meso se ubican, caracterizan y clasifican clúster o regiones sociales georreferenciadas de la ciudad de Chihuahua, en el nivel micro se considera a la escuela y los sujetos como el caso o unidad de análisis a investigar dentro de su propio contexto, de esta forma se profundiza sobre lo que sucede al interior de la escuela, en sus formas de actuación (agentes escolares) y en el tipo y naturaleza de la interacción que establece con la comunidad o contexto donde se desempeña (nivel meso).

Para el análisis de los datos se utilizó la estrategia de identificación de unidades conversacionales (Ruíz del Cerro, 2003), se desarrollaron también procedimientos matriciales (Miles y Huberman, 1994), donde los datos se organizaron por categorías y subcategorías, por informantes o fuentes de información, consiguiendo con ello, una distribución y despliegue de la información que permitió una lectura y análisis comparativo de la misma. Se recurre también al empleo de un programa para el análisis de datos cualitativos para organizar y comparar diferentes





fuentes, permitiendo identificar patrones recurrentes y atipicidades, además de generar inferencias desde los datos.

La estrategia de análisis desarrollada en el proceso de caracterización y comparación de las escuelas y sus contextos, fue de tipo inductivo, siguiendo la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 1998), las características y patrones identificados se derivan de los conceptos y categorías que se originan en los propios datos recogidos, por lo que no se trata de comprobar una perspectiva teórica acerca de la noción de vulnerabilidad y su implicación en las escuelas, sino que el procedimiento es inverso, se parte de un sustento básicamente empírico, donde los factores o características de la comunidad, de las escuelas y su carácter hacia lo vulnerable se originan de los propios datos, de la visión de los residentes de la comunidad, de las percepciones del personal de las escuelas y de la propia evidencia recuperada en el trabajo de campo.

El análisis del aprendizaje, dentro del estudio de los procesos al interior de las escuela, se realiza desde un enfoque fenomenográfico. Marton y Booth (1997) considera que toda investigación del proceso de enseñanza-aprendizaje implica considerar y conocer la perspectiva del que aprende, esto es, del estudiante en los ambientes escolares formales, por lo tanto el objeto de la investigación es apreciar la forma en que la realidad es construida por los actores que aprenden. Marton y Booth (1997) considera que la fenomenografía implica conocer de manera cualitativa las diferentes formas en que los estudiantes experimentan, conceptualizan, perciben y comprenden varios aspectos del fenómeno estudiado –el aprendizaje, en este caso- y por ende de su mundo próximo.

## **RESULTADOS**

Considerando los Estándares de Gestión para la Educación Básica (SEP, 20011), se presentan los resultados de dos dimensiones de la gestión escolar: Dimensión pedagógica curricular, con su categoría centralidad del aprendizaje y la dimensión organizativa con su categoría funcionamiento del Consejo Técnico Escolar.

Dimensión pedagógica curricular

### a) Centralidad del aprendizaje

Al hacer el análisis de qué es el aprendizaje para los estudiantes desde una postura fenomenográfica y a partir de la información obtenida en formatos de entrevista en grupo focal,





encontramos que los estudiantes consideran al aprendizaje como: (a) incremento de conocimiento, (b) memorización y reproducción, y (c) aplicación. A continuación veamos cada una.

Concepción del aprendizaje como incremento de conocimiento. Los estudiantes manifiestan que el aprendizaje es visto como algo dado, que existe allá afuera, esperando ser recogido, tomado y guardado. Pareciera que el aprendizaje implica un incremento del conocimiento que ya se tiene, su colección, consumo, y almacenamiento. Frases que manifiestan los estudiantes en este sentido son: “Que te enseñen **algo** y que tú lo sepas, o sea, **algo que no sabes** y alguien te lo enseña”, “**Aprender más cosas que todavía no sabes**”, “**saber más cosas**”, “**aprendes cosas**”, “te lo aprendes bien, **se te graba en la memoria**”.

Concepción de aprendizaje como memorización y reproducción. Al respecto, los estudiantes visualizan que el aprendizaje es memorizar y ser capaz de reproducir lo aprendido. Existe tanto una reproducción como ser capaz de hacer algo, que implica una reproducción exacta del material de estudio. Aun cuando está presente la adquisición de conocimiento, la idea central es que el conocimiento constituye una reproducción exacta de lo aprendido, de algo que fue memorizado, y que se aprendió por repetición. Lo anterior se puede observar en las manifestaciones verbales de los estudiantes, como: “porque lo podemos **repetir**”, “nos pusimos a **repasar**”, “ leer y **volviendo a leer**” , “y ya cuando nos preguntaba cerrábamos los ojos y volteábamos la hoja y **repetíamos**”, “**memoria**”, “**repitiendo** en el espejo hasta que te lo aprendes”, “alguien te pregunta y tú se lo dices”, “leer; **repasando**”, “**se te graba en la memoria**”, “**lo repites y lo repites** hasta que te lo aprendes”, “Cuando **lo haces**”, “Cuando **lo practicas**”.

Concepción de aprendizaje como aplicación. Esta concepción hace par con la concepción de incremento de conocimiento, es su aspecto de aplicación. Hay adquisición, pero énfasis en la aplicación; es la habilidad de aplicar un conocimiento o de un procedimiento, donde la aplicación no implica una reproducción exacta del conocimiento. En este caso, encontramos unas pocas expresiones de los estudiantes que apoyan este aspecto, frases como: “puedo explicar”, “calcular la masa de un objeto”, y “[hacer] obras de teatro”. Se aprecia que la aplicación está enmarcada en una situación de estudio, más que en una situación externa a lo escolar y académico.

### **Dimensión organizativa**





a) Funcionamiento del Consejo Técnico Escolar

Directivos y docentes consideran que las reuniones de Consejo Técnico Escolar (CTE) cumplen con los propósitos establecidos en cada sesión, que las propuestas planteadas en la guía, más las adecuaciones que se hacen de acuerdo a las especificidades del contexto escolar, promueven el trabajo colaborativo y entre pares; que la guía se convierte en un instrumento que permite la reflexión y el análisis sobre el aprendizaje de los alumnos; también opinaron que las actividades para empezar bien el día son propicias para mejorar el aprendizaje de la lectura, la escritura y las matemáticas y que estas actividades son una oportunidad para generar propuestas en colectivo; consideran que las acciones y el balance de la ruta de mejora permite avances hacia la normalidad mínima; valoran que en estos espacios se tiene la posibilidad de participar y de compartir experiencias y que el desarrollo de actividades sucede en un marco de respeto y cordialidad.

Como principales aprendizajes que directivos y docentes aprecian haber adquirido en el transcurso de las sesiones ordinarias de CTE, se encuentran las siguientes: conocer los enfoques y aprendizajes esperados de las asignaturas que imparten (especialmente de español y matemáticas); el fortalecimiento del trabajo docente a través de la reflexión propia y de las aportaciones de los compañeros; acompañamiento profesional; adquisición de saberes colectivos; diseño de diferentes estrategias didácticas; disposición para el apoyo y el aprendizaje colegiado; implementación de actividades para empezar bien el día; optimización del tiempo; organización del portafolio de evidencias; que todos los alumnos aprendan; compartir estrategias de trabajo con compañeros que atienden el mismo grado; compartir y conocer otros materiales de apoyo para el fomento de la lectura y escritura; conocer los rasgos de la normalidad mínima y trabajar para su logro; conocer y estudiar el Plan y los programas de estudio; trabajar de manera colaborativa y delegar funciones; conocer y propiciar nuevas propuestas didácticas y estudiar las normas impulsadas por la Secretaría de Educación Básica y seguimiento del plan de mejora de la escuela

## CONCLUSIONES

Los estudiantes manifestaron concepciones de aprendizaje que desde la perspectiva fenomenológica constituyen un aprendizaje considerado como algo dado y que existe allá “afuera”,





esperando ser recogido, tomado y guardado; al mismo tiempo no se encontraron datos que sustentarán concepciones de aprendizaje que implique a un aprendiz que tenga efectos en el conocimiento y cuya idea central lo constituye la construcción de significados.

En relación a la importancia del Funcionamiento del Consejo Técnico Escolar dentro de contextos educativos vulnerables, se recuperan experiencias favorables de la asesoría en el fortalecimiento de la gestión institucional y del liderazgo de la unidad que apoyan procesos pedagógicos, por ejemplo: los recursos pedagógicos para el desempeño en el aula, el trabajo colaborativo docente y el trabajo en torno a la mejora de los aprendizajes escolares, todo ello contribuye de manera significativa a la mejora del rendimiento escolar en contextos de alta vulnerabilidad social.

## **BIBLIOGRAFÍA Y REFERENCIAS**

Busso, G. (2001). *Vulnerabilidad social: nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI. Seminario Internacional "Las diferentes expresiones de vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe"*. Santiago de Chile: Comisión Económica para América Latina y el Caribe-CEPAL.

González, L. (2009). Orientaciones de lectura sobre vulnerabilidad social. En C. Rojas, L. González, C. Falcón, G. Galassi, P. Gómez, & J. Huergo, *Lecturas sobre vulnerabilidad y desigualdad social* (págs. 13-29). Córdoba, Argentina: Universidad Nacional de Córdoba. Centro de Estudios Avanzados.

Marton, F. y Booth, S. (1997). *Learning and awareness*. New York: Routledge.

Miles, M., & Huberman, A. (1994). *Qualitative Data Analysis. An Expanded Sourcebook*. California, USA: SAGE Publication, Thousand Oaks.

Red Mujer y Hábitat de América Latina. (S/F de Octubre de 2008). *Red Mujer y Hábitat de América Latina*. Obtenido de <http://www.redmujer.org.ar/publicaciones.html>





Ruíz del Cerro, J. (2003). La investigación cualitativa. Una metodología gráfica de las narraciones procedentes de entrevistas a profundidad. *Encuentros en psicología social*, 39-48.

Strauss, A. y Corbin, J. (1998). *Basics of Qualitative Research*. CA:Thousand Oaks.

Yin, R. (2003). *Case study research: Design and methods*. CA: Thousand Oaks.

