



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Culturas de gestión escolar y neoliberalismo. La práctica directiva cotidiana

Lucia Paredes Rojas

lucyparedesipn@gmail.com

Área temática 10. Política y gestión de la educación.

Línea temática: Prácticas de gestión escolar.

Porcentaje de avance: 50%.

Trabajo de investigación educativa asociada a tesis de grado.

Programa de posgrado: Doctorado en Ciencias Sociales, línea de investigación sociedad y educación, séptimo trimestre.

Institución donde realiza los estudios de posgrado: Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Xochimilco.



Resumen

La incorporación de la gestión en los sistemas educativos definió nuevas acciones para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Su origen está asociado a un enfoque empresarial que persigue eficacia y calidad organizacional. En la educación básica, desde los años 90, tomó características específicas para conseguir las finalidades educativas. No obstante, a través del tiempo esclareció su vínculo con el proyecto neoliberal al materializar los intereses de los organismos intergubernamentales. En México, las escuelas primarias públicas, a partir de la reforma de 2013, se enmarcaron por nuevos criterios en la gestión escolar. Si bien, su incorporación aconteció en el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1989-1994), fue en el sexenio de Enrique Peña Nieto (2012-2018) que adquirió carácter oficial en todas las escuelas de ese nivel educativo. El gobierno de Andrés Manuel López Obrador (2018-2024) señala un alejamiento del neoliberalismo y promueve la reforma de 2019. Empero, toma ideas contrarias que es imprescindible reflexionar, principalmente, en la cotidianidad. Este trabajo explicita el protocolo de investigación que se enfoca en comprender qué pasa con la gestión escolar en la cotidianidad y cómo las formas simbólicas que construyen las directoras y directores con los actores educativos influyen en la gestión que dictan las reformas educativas. Es importante sistematizar y documentar la trama de significados construidos socialmente para dar cuenta de la reconfiguración en la dinámica interna a partir del horizonte socio cultural que caracteriza a los sujetos pedagógicos implicados.

Palabras clave: *Gestión escolar, cultura, dirección escolar, neoliberalismo, cotidiano escolar.*

Introducción

A partir de encuentros internacionales suscitados a principios de los años 90, se replanteó la función de la educación y se avalaron acuerdos para su desarrollo. Una intención fue disponer de escuelas capaces de enfrentar la crisis económica, social y política en América Latina. Así, se alentó la participación y autonomía de las comunidades escolares a través de un proceso de gestión centrado en la escuela (Guerra et al., 2009). En la escala macro, la gestión educativa se incorporó como nueva forma de organizar el proceso educativo frente a los cambios sociales y en respuesta a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje, definidas en la Conferencia Mundial de Educación para Todos en Jomtien, Tailandia (Namo de Mello, 1998). En lo micro, la gestión escolar se dirigió al aprendizaje con el fin de tratar el fracaso, la repetición y deserción escolar (Guerra et al., 2009). También, se evocó el término gestión pedagógica enfocada al trabajo colectivo y participativo de la comunidad escolar lejos de las acciones administrativas (Ezpeleta y Furlan, 1992).

En México, la gestión escolar en la educación básica aconteció de forma paulatina. Se incorporó en el gobierno de Carlos Salinas de Gortari (1989-1994) a partir de la vinculación con los acuerdos internacionales. La descentralización materializó programas y proyectos variados de gestión escolar en distintos estados del país. Hasta principios del gobierno de Enrique Peña Nieto (2012-2018) esta situación prevalecía. Empero, con la reforma constitucional al artículo 3° de 2013 tomó carácter oficial en todas las escuelas de nivel básico por su vinculación con la calidad educativa. La gestión, en este periodo, privilegió la administración de recursos financieros y materiales. Asimismo, el liderazgo y la planeación estratégica como enfoque gerencial vinculado al proyecto neoliberal (Rivera y González, 2016; Ornelas, 2018). También, se asoció con el proyecto democrático al privilegiar el trabajo colectivo a través del Consejo Técnico Escolar y el Consejo Escolar de Participación Social (Ornelas, 2018).

El gobierno de Andrés Manuel López Obrador (2018-2024) señala un alejamiento del neoliberalismo y promueve la reforma educativa constitucional de 2019. Enfatiza que es necesaria la mejora en la escuela y propone la profesionalización de la gestión escolar. No obstante, hay vaguedad en el significado. Por un lado, replica textualmente aspectos de la reforma de 2013 y por otro, prioriza lo pedagógico, liderazgos múltiples, vinculación con la comunidad, toma de decisiones cotidianas, participación de estudiantes, padres y madres de familia. También, propone un Comité de Planeación y Evaluación que se responsabilizará de la mejora continua en la escuela (Gobierno de México, 2019).

Las directrices que han caracterizado a la gestión escolar la sitúan bajo el proyecto neoliberal. Hace patente la relación de las reformas educativas bajo intereses políticos, económicos e ideológicos. Estas reglas y procedimientos formales son relevantes porque inciden en la vida escolar. De ahí que, es imprescindible comprender cómo se caracteriza la gestión escolar en lo cotidiano.

La definición del problema de estudio parte de mi actividad profesional en las escuelas primarias públicas de Tláhuac desde la función docente y directiva. Además, toma hallazgos de una investigación previa sobre las

representaciones sociales (RS) y las prácticas de GE en directoras y directores de primarias públicas de dicha alcaldía. Aquí, se identificó que la RS central definió un control del directivo en las acciones de la comunidad escolar que conducen la intencionalidad pedagógica. No obstante, la práctica directiva se definió en congruencia con los márgenes de autonomía y libertad que establecieron las autoridades y los actores educativos. El conocimiento de sentido común de los directivos se caracterizó por lo políticamente correcto, mientras que las prácticas se definieron por las condiciones a escalas micro y macrosociales (Paredes, 2017).

La gestión escolar cotidiana no representa una réplica de las normas oficiales que la definen. La mediación directiva, la implicación de los sujetos pedagógicos, las características del contexto sociocultural y las disposiciones normativas influyen en una forma específica de organizar, dirigir y coordinar la enseñanza y el aprendizaje. Se reconoce a las escuelas como espacios de producción cultural donde los sujetos participan en la construcción de sus identidades y subjetividades (McLaren, 1995). Representan múltiples realidades porque integra sujetos diversos, con historia y cultura propia según el lugar donde se vive (Rockwell y Ezpeleta, 1983). En ese espacio, coexisten significados contradictorios, incongruentes y divergentes con relación a las reglas formales (Bertely, 2000). Al respecto, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Construyen las directoras y directores de primarias públicas de Tláhuac significados que guían el proceso cotidiano de gestión escolar? Si lo hacen, ¿Cómo caracterizan su cultura?

Con tres preguntas de investigación específicas:

- ¿Qué significados ha tenido la gestión escolar en las reformas educativas en México?
- ¿Cómo significan la gestión escolar las directoras y directores de acuerdo a su experiencia laboral y formativa?
- ¿Cómo es el proceso cotidiano de gestión escolar a través de los significados que se construyen en la comunidad escolar?

Se plantea como objetivo general: Comprender los significados del proceso cotidiano de gestión escolar en primarias públicas de Tláhuac desde la práctica directiva a partir de un análisis cultural.

Con tres objetivos específicos:

- Analizar la gestión escolar en las reformas educativas en México desde su incorporación hasta la reforma de 2019.
- Describir los significados de la gestión escolar que tienen las directoras y directores mediante su experiencia laboral y formativa.
- Describir los significados que guían el proceso cotidiano de gestión escolar desde la relación de directoras y directores con la comunidad escolar.

Desarrollo

Sociedad y educación desde el proyecto neoliberal

La humanidad ha transitado por períodos distintos. En la actualidad, el conocimiento es fuente de riqueza y poder, en consecuencia, define otra forma de vivir (Olivé, 2012). Empero, coexisten dos concepciones divergentes. La primera, alude a un bien común con énfasis en el desarrollo social y en atención a la diferencia. La segunda está relacionada con anhelos de dominación y explotación con el fin de obtener beneficios individualistas, coherente con el neoliberalismo (Ruiz, Martínez y Valladares, 2010).

Laval y Dardot (2013) señalan que el neoliberalismo es la nueva razón-mundo que impone la lógica del capital en la realidad social. Adquiere un sentido complejo porque incluye la dimensión política, económica, social y subjetiva para dar forma a la vida. Los individuos se convierten en capital humano, los elementos de la naturaleza son recursos productivos y las instituciones son instrumentos de producción. Esta capitalización es congruente al planteamiento de Drucker (2014) porque vincula información y conocimiento para generar productividad. El trabajador cerebral tiene la fuerza en el saber y contribuye a la eficacia de las organizaciones al entrar al juego de la competitividad. Así, emergió la nueva gerencia pública (NGP) que vincula economía e individualismo para responder a la soberanía del consumidor. Bajo el neoliberalismo se cambia al ciudadano por cliente. Atribuye la aplicación eficaz del conocimiento como principal función del gerente y del *management* (Martínez, 2007).

Estas concepciones son semejantes a las tendencias que guían a los sistemas educativos. Ornelas (2018) enfatiza que la intervención de organismos intergubernamentales bajo ideologías opuestas orienta los procesos formativos a través del diseño y aplicación de reformas. Responden, por un lado, al proyecto neoliberal y, por otro, al proyecto democrático. Ambos, privilegian el sentido pedagógico con matices distintos, uno centrado en el crecimiento económico y el otro en el desarrollo humano. Aunque se prioriza la similitud y convergencia para responder a la globalización y neoliberalismo asentando riesgo en la pertinencia sociocultural en los sistemas nacionales. Una tendencia mundial es la incorporación de la gestión al sector educativo desde un enfoque empresarial que persigue eficacia y calidad organizacional.

La gestión escolar en América Latina

La gestión escolar, en las tres últimas décadas, se ha convertido en un tema central en las reformas educativas latinoamericanas. Hay dos razones. La primera, define ideales de funcionamiento que deben seguir las escuelas para atender los cambios sociales. La segunda, refleja intereses y expectativas de distintos agentes con base en propósitos educativos concretos (Pérez-Ruiz, 2014).

En la región, México es uno de los países que poco aborda este campo de conocimiento, mientras que en Chile y Venezuela tiene mayor presencia (Murillo y Martínez, 2019). En Latinoamérica, se notan amplias diferencias en su concepción. Mejía y Olvera (2010) establecen tres tipos de gestión escolar a partir de la participación

central del Estado, el mercado o la sociedad. Cada uno con estructura distinta por el actor que ejerce el poder, las necesidades que cubre, el tipo de organización social y la eficiencia o equidad en la escuela. Pérez-Ruiz (2014) indica cuatro vertientes. La primera, se enfocada en dispositivos organizacionales para la mejora. La segunda, reflexiona los alcances prácticos de los procesos de descentralización que establecen las reformas educativas. La tercera, toma un carácter relacional por las fuerzas internas entre los sujetos pedagógicos. La última, sostiene la importancia de conceptualizar a la gestión escolar lejos de la visión empresarial.

Pese a esta variedad de enfoques, predomina una lógica normativa, inmediata y lineal de la gestión escolar para optimizar el servicio educativo. Se piensa que al responder a ciertos estándares o parámetros se mejorarán los aprendizajes en una situación directa. La figura del director es indispensable como gerente del cambio.

Proceso metodológico

La investigación se plantea desde la perspectiva cualitativa en función de supuestos epistemológicos, ontológicos y gnoseológicos. Es decir, asume una lógica inductiva pues, incorpora conceptos teóricos a partir de los datos particulares en lo cotidiano. Trata una validez ecológica al considerar los hallazgos como reales porque suceden en la vida cotidiana escolar. Se reconoce que el mundo social es inacabado y los sujetos desde distintas posiciones van apropiándose, produciendo y transformando diferentes significados sociales. Además, se piensa a los sujetos pedagógicos como seres sociales, históricos y culturales (Bertely, 2000; Bryman, 2012; Sánchez, 1998). La investigación es congruente con la lógica fenomenológica-hermenéutica porque concibe a la ciencia como la comprensión del fenómeno en sus diversas manifestaciones, mecanismos ocultos, implicaciones y contextos donde se fundamentan (Sánchez, 1998). Se propone un diseño etnográfico porque privilegia un acercamiento en lo cotidiano, requiere un periodo de tiempo amplio para sacar a la luz lo desconocido, la voz y la práctica social de los sujetos. Asimismo, prioriza una descripción densa o detallada con relación a diferentes niveles de significado y contextos (Geertz, 1973). Este diseño está estructurado en tres etapas: discurso normativo de GE, experiencia de directoras y directores, discursos y prácticas en construcción social. Es una ruta posible sujeta a lo que ocurra en el trabajo de campo.

Referente empírico y participantes

El lugar del estudio será en Tláhuac, Ciudad de México. Es un lugar interesante por las condiciones socioculturales y porque prefiguró el problema de investigación (Hammersley y Atkinson, 1994). En dos pueblos originarios, una con alta y otra con baja marginación. Se busca comprender cómo estas particularidades inciden en la forma de conducir a las escuelas, porque la GE responde a un contexto social y cultural específico (Hallinger, 2013). Las escuelas y participantes se seleccionarán en función de casos extremos. Las primeras con o sin antecedentes en programas de GE, con o sin estructura de dirección, distintos turnos y con o sin rezago. Las

directoras y directores en función de ser partidarios del CNTE o SNTE, ingreso por escalafón o evaluación, con antigüedad, sin o poca en la función. Los demás actores educativos se definirán en el trabajo de campo, aunque se privilegiarán diversas experiencias.

Técnicas e instrumentos de recopilación de información

En la etapa 1, se recopilará información pasada y presente en documentos oficiales. Será un análisis documental de 1982 a 2020 con tres reformas educativas constitucionales la de 1993, 2013 y 2019. En la etapa 2, la historia de vida complementará el diseño etnográfico, con tres características: de relato o caso único enfocado al director o directora (Pujadas, 1992), en profundidad por el compromiso investigador-protagonista en su co-construcción (Moriña 2017), temática al dirigirse a la experiencia en GE desde la formación académica y la profesión directiva. Utilizará entrevistas no estructuradas, interesa una escucha activa y libertad de hablar atendiendo a los objetivos del estudio. Serán entrevistas individuales y cara a cara a través de dispositivos tecnológicos. En la etapa 3, serán dos técnicas simultáneas: observación y entrevista. La observación será directa, no disimulada y participante, la investigadora se integrará a las escuelas como una docente más (Bryman, 2012), con actividades de dirección durante un ciclo escolar. Se identificarán momentos importantes, actividades rutinarias y extraordinarias (Hammersley y Atkinson, 1994). Habrá registros de observación durante y después del trabajo de campo sin una estructura rígida, sino con datos generales para identificar lo observado. Además, la información se clasificará en tres apartados no excluyentes: inscripción, interpretación y análisis (Bertely, 2000). Se construirán diarios de campo para explicitar la experiencia en la construcción del objeto etnográfico. Con supervisores, docentes, padres y madres de familia se harán entrevistas semi estructuradas, en los últimos, grupales. También, se proponen talleres con la comunidad escolar. Por dos razones: recopilar información con producciones de los propios participantes, al mismo tiempo, implementar dispositivos de reflexión en la GE cotidiana, congruente con la etnografía (Oliveira, 2013). Se implementarán en las juntas de CTE, los temas se definirán en el trabajo de campo.

Análisis de la información

La etapa 1, usará el proceso de codificación de la teoría fundamentada (Strauss y Corbin, 2002) y las categorías del análisis etnográfico (teóricas, sociales, del investigador, analíticas). Se apoyará con el software ATLAS. ti. La etapa 2, vinculará el análisis narrativo y análisis etnográfico. El primero, con una mirada holística donde se vea la historia como un todo, temática al focalizarse en la experiencia formativa y profesional de la GE, cronológica al prevalecer una secuencia temporal de la narrativa y subjetiva para que se escuche la voz de los participantes (Moriña 2017). El análisis etnográfico integrará una quinta mirada, de interpretación y análisis de la historia construida a partir de las distintas categorías (teóricas, sociales, del investigador, analíticas). La etapa 3, será en función del procedimiento que propone el análisis etnográfico (Bertely, 2000; Rockwell, 1987).

Consideraciones finales

Esta propuesta prioriza el estudio de la gestión escolar en lo cotidiano. La intención es cuestionar las normas oficiales por el dominio de la visión empresarial ligada al discurso dominante. Por un lado, reflexiona la relación del proyecto neoliberal en el sistema educativo nacional. Su trayecto histórico y su vigencia, como acto de salubridad pública (Laval y Dardot, 2013). Por otro, está abierta a explicitar controversias y asombros de las significaciones pedagógicas que la guían. Se piensa en rescatar lo heterogéneo sin afán de encontrar estructuras coherentes con lo autorizado. Más bien, construir nuevo conocimiento en la acción real y desde el punto de vista de sus actores. Es decir, qué, quién y cómo se gestiona. Aunque se anuncia la importancia pedagógica en la gestión escolar (Cassasus, 2000; Luna, 2020), poco se enfatiza en comprender su proceso cotidiano y su pertinencia sociocultural donde se inserta. Asimismo, hay poca investigación sobre directoras y directores escolares, aun cuando se consideran sujetos principales (Romero, 2018), incluso de supervisores, padres y madres de familia (Luna, 2020).

El estudio dará cuenta del entramado de relaciones sociales internas y externas. Sucesos presentes y pasados que constituyen un vínculo entre contexto, política y sujetos. Este posicionamiento contribuye al campo de la gestión desde y para las escuelas latinoamericanas (Oplatka, 2019) a través de la particularidad de México.

Referencias

- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Colección Maestros y enseñanzas. México: Paidós
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods*. Oxford: Oxford University Press.
- Cassasus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina*. Chile: UNESCO
- Drucker, P. (2014). *El ejecutivo eficaz*. Argentina: Editorial Debolsillo, versión ebook
- Ezpeleta, J. y Furlan, A. (1992). *La gestión pedagógica de la escuela*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC.
- Geertz, C. (1973). *Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura. La interpretación de las culturas*. México: Gedisa
- Gobierno de México (2019). Ley General de Educación. México: DOF
- Guerra, M., Rivera, L., Hernández, C., González, R., Rivera, A. (2009). *Gestión de la educación básica. Referentes, reflexiones y experiencias de investigación*. México: UPN
- Hallinger, P. (2013). A conceptual framework for systematic reviews of research in educational leadership and management. *Journal of Educational Administration*, 51(2), pp. 126-149.
- Hammersley, M. y Atkinson, P. (1994). *Etnografía. Metodos de investigacion*. Barcelona: Paidós Básica.
- Laval, C. & Dardot, P. (2013). *La Nueva Razón del Mundo. Ensayo sobre la sociedad neoliberal*. Barcelona: Gedisa.
- Luna, A. (2020). Estado del conocimiento sobre resignificación de políticas en materia de autonomía de gestión escolar en

- el marco de los Consejos Técnicos Escolares. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(2), 195–234.
- Martínez, J. (2007). *Nueva gerencia pública. Un análisis comparativo de la administración estatal en México*. México: UAEM
- McLaren, P. (1995). *Pedagogía Crítica y cultura depredadora, Políticas de oposición en la era posmoderna*. México: Paidós
- Mejía, F., & Olvera, A. (2010). Gestión escolar: un asunto de mercado, de Estado o de sociedad. Algunas experiencias internacionales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XL (1),9-52.
- Moriña, A. (2017). *Investigar con historias de vida. Metodología biográfico-narrativa*. Madrid: Narcea
- Murillo, F., & Martínez, C. (2019). Una Mirada a la Investigación Educativa en América Latina a partir de sus Artículos. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 17(2).
- Namo de Mello, G. (1998). *Nuevas propuestas para la gestión educativa*. México: Biblioteca para la actualización del maestro.
- Olivé, L. (2012). Sociedades del conocimiento justas, democráticas y plurales en América Latina. *Pensamiento y Cultura*, 15() 5-19.
- Oliveira, A. (2013). Etnografía e pesquisa educacional: por uma descrição densa da educação. *Educação Unisinos*, 17(3), 271-280.
- Oplatka, I. (2019). El surgimiento de la gestión educativa como campo de estudio en América Latina. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 196-210.
- Ornelas, C. (2018). *La contienda por la educación. Globalización, neo corporativismo y democracia*. México: Fondo de Cultura Económica
- Paredes, L. (2017). Representaciones sociales de la gestión escolar en directivos de educación primaria de la delegación Tláhuac como elemento para impulsar una calidad educativa. Tesis de maestría. Instituto Politécnico Nacional, México.
- Pérez-Ruiz, A. (2014). Enfoques de la gestión escolar: una aproximación desde el contexto latinoamericano. *Educ. Educ.* 17 (2), 357-369.
- Pujadas, J.J. (1992). *El método biográfico: El uso de las historias de vida en Ciencias Sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas
- Rivera, L. & González, R. (2016) Autonomía de gestión de la escuela. Las señales del isomorfismo empresarial. *Voces de la Educación*. 1 (2) pp. 93-101.
- Rockwell, E. (1987). *Reflexiones sobre el proceso etnográfico*. México: DIE-CINVESTAV
- Rockwell, E. y Ezpeleta, J. (1983). La escuela: relato de un proceso de construcción teórica. Núm. 12. *Universidad Pedagógica Nacional*.
- Romero, C. (2018). La investigación sobre la dirección escolar. Panorama internacional, América Latina y Argentina. Tres estudios sobre la relevancia del factor director y sus condiciones de posibilidad. *Anuario digital de investigación educativa*. Núm. 1. Recuperado de <http://revistas.bibdigital.uccor.edu.ar/index.php/adiv/article/view/1538/1516>
- Ruiz, R., Martínez, R., y Valladares, L. (2010). La sociedad del conocimiento. En *Innovación en la educación superior*. México: CFE
- Sánchez, S. (1998). *Fundamentos para la investigación educativa. Presupuestos epistemológicos que orientan al investigador*. Colombia: Magisterio/Mesa redonda.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia