



Resignificación de tiempos y espacios escolares para pensar otra escuela

Gestión y organización escolar: una mirada en clave de participación

El ámbito gestión y organización escolar aporta en la resignificación y análisis de los tiempos y espacios escolares con el fin de desentrañar prácticas de participación política y liderazgo en las instituciones educativas, trascendiendo con ello las comprensiones tradicionales relacionadas con la administración y cultura organizacional.

POR:

Claudia Luz Piedrahita Echandía¹

Jairo Gómez Esteban²

Luisa Fernanda Acuña Beltrán³

“Un liderazgo alternativo es la ruptura de muchos paradigmas. (...) cuando nosotros contamos con una administración abierta es mucho más fácil romper el paradigma, la estructura, ¿en qué sentido?, es más fácil que tú encuentres fisuras por donde “asomarte y mirar si puedes meter la cabeza (...) eso no quiere decir que todo está permitido (...) estamos implementando una política que es necesaria, porque es el beneficio de los niños, es garantizar el derecho de la educación (...) pero uno puede romper el esquema de aquí, ser el alternativo del colegio, tú puedes cambiar el estilo de la administración, tú puedes cambiar el estilo de todo...”

En el ámbito “Gestión y Organización Escolar” del Componente Escuela, Currículo y Pedagogía, se ha pretendido indagar por aquellos procesos que plantean formas diversas de proponer los currículos, los tiempos, los espacios escolares, las interacciones entre los sujetos y las formas de participación, entre otros.

Los procesos de gestión, organización y participación en la escuela, plantean

necesariamente la articulación entre los componentes pedagógico, político y organizacional en las instituciones educativas. Los estudios que se realizan en el IDEP, en este ámbito, trascienden aproximaciones tradicionales relacionadas con la administración y la cultura organizacional de la escuela, para asumir la complejidad del análisis de las diferentes formas de participación política y de liderazgos que transitan en las instituciones educativas.

¹ Coordinadora Maestría Investigación Social Interdisciplinaria - Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correo: claluz7@gmail.com

² Docente Investigador. Maestría Investigación Social Interdisciplinaria - Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correo: jairogo50@gmail.com

³ Profesional Especializada e Investigadora IDEP. Correo: lacuna@idep.edu.co

.En esta misma línea, las claves propuestas por el IDEP: “Escuchar a los niños, niñas y jóvenes, a sus familias y comunidades: un imperativo para la acción educativa” y “: “La escuela y la ciudad: sus espacios, tiempos y relaciones son fundamentales para los saberes y la vida”, proponen analizar y profundizar en el sentido y resignificación de

los tiempos y espacios escolares en relación con la construcción de saberes que se tejen entre los actores involucrados en el acto educativo, así como la visibilización de las voces de los diferentes actores de la comunidad.

La perspectiva hasta aquí expuesta sobre la gestión y organización escolar trasciende aquellas miradas tradicionales que han permeado la escuela. En las últimas décadas específicamente han imperado dos modelos de gestión, los cuales han venido desde el contexto de la administración. Por una parte, una mirada de la gestión y la organización escolar desde la “Planificación”, tendiente al logro de metas que satisfagan las necesidades que la sociedad impone. En este sentido la planificación se impone como una herramienta para diseñar, ejecutar y evaluar procesos, acciones y decisiones que generalmente provienen de los directivos de las instituciones educativas. En esa línea un “liderazgo efectivo” está orientado hacia la eficacia y el cumplimiento.

Ahora bien, si recogemos los resultados de diversas investigaciones (Alvaríno, 2000; Sammons, 1995; citados por Pernet; 2010) sobre los principales factores que inciden en la gestión escolar, se destaca el papel de un liderazgo propositivo y participativo, la unidad de propósitos por parte de sus impulsores, un ambiente favorable de aprendizaje y el buen uso del tiempo, así como una inequívoca orientación al rendimiento. Todos estos estudios parten del supuesto, implícito o explícito, de que la escuela, aunque depende de unas políticas estatales, en gran medida es un sistema cerrado que requiere la definición clara de instructivos, normas y objetivos de aprendizaje; pero, lo más importante, que el conocimiento que produce y reproduce (léase currículo), es un saber universal, socialmente relevante y, sobre todo, un saber obligatorio y necesario para desempeñarse adecuadamente.

El otro modelo de gestión y organización escolar que ha imperado en la escuela, proveniente también de la administración es el de “gerenciamiento”, en el cual el liderazgo es visto casi que exclusivamente desde el rector, con una

mirada de administrador de recursos a quien se le “carga” la responsabilidad de todos logros y desaciertos de la institución.

Desde el IDEP, trascendiendo estas perspectivas, que sin duda han dado aportes significativos al ámbito de la gestión y la organización escolar, en una apuesta colaborativa con rectores y rectoras de instituciones escolares del Distrito, hemos avanzado en la búsqueda de otras formas de comprender la gestión y la organización escolar desde el análisis de los procesos de subjetivación y participación política que se visibilizan en la escuela.

Transitando hacia otras formas de comprender la gestión escolar

La premisa central desde la cual se ha pensado este recorrido es la de Lindagar sobre las potencias -en oposición a las falencias o carencias- que un grupo de rectores y rectoras despliega en sus prácticas de gestión y liderazgo escolar. Se trata de entender cómo ellos y ellas crean territorios de sentido y significado e identifican tejidos sociales emergentes que, con base en otras formas de interrelación, les permiten construir cartografías que resignifican los espacios escolares al introducir, mediante su gestión administrativa, nuevas formas de subjetivación política de los diversos miembros de la comunidad educativa.

Los cambios, las aperturas o los deslizamientos hacia otras formas de gestión o administración en una de las instituciones más conservadoras de la sociedad, generalmente conllevan no sólo incertidumbres y desasosiegos para quien trata de introducirlos sino también emociones y afecciones que pueden ir desde el estrés y la angustia hasta sentimientos placenteros y de reconocimiento. Resultan interesantes los testimonios de algunos rectores y rectoras en los que se evidencian estos procesos y rupturas:

Quando algo no sale bien o no corresponde al camino propuesto en la meta, hay momentos de estrés, de dificultad, momentos difíciles y me toca hacer un alto en el camino, pueden ser un día o dos días en los cuales hago un proceso de discernimiento de mirar las cosas positivas de lo que se está





haciendo, también las cosas que me dicen los otros, qué es lo negativo de esa acción o esa actividad y a partir de eso, es un ejercicio individual que hago, retomo la tarea con cambios.

Y el desgaste emocional es mayor cuando los cambios se proponen ya sea de manera unilateral por parte del directivo docente, o la propuesta se convierte en una meta u objetivo institucional que hay que cumplir a rajatabla:

El principal proyecto del colegio en este momento es el que desarrolla la política de primera infancia (...) por azares, al sistema entraron matriculados al sistema niños de cuatro años en la matrícula, no sé cómo, ni por qué. Se conformó un grupo de niños de cuatro años que “no tenían por qué estar”. (...) el año siguiente, yo hice la gestión, pegándome a esa línea de política [la de primera infancia], yo soy de las personas que creo que donde está la política está el dinero. Y con el dinero es que se hacen realidad los sueños; el dinero siempre está, pero hay que conseguirlo.

Si entendemos la necesidad de introducir cambios como la materialización del impulso de transponer y realizar “transferencias intertextuales entre un paradigma y otro” (Braidotti; 2009: Pág. 22), esto significa que, entre modelos organizacionales, saberes disciplinares, éticos y populares, y prácticas evaluativas y curriculares, las transposiciones implican establecer aquellas relaciones atípicas en apariencia, las cuales crean combinación de enfoques que supuestamente serían incompatibles entre sí y que hacen interconexiones y relaciones entre aspectos como el arte, los mitos, la ciencia, la ética, la política, el folclore y la espiritualidad, entre otros.

Las experiencias presentadas en los testimonios de rectores y rectoras demuestran un sinnúmero de posibilidades en las que se combinan diferentes rasgos de liderazgo y se entremezclan iniciativas que, aunque parezcan dispares, permiten que emerja una forma distinta y particular de afrontar las condiciones y características propias de las instituciones educativas:

“yo, por ejemplo, pienso que la gestión es una situación pedagógica que tiene que ser abordada desde lo pedagógico, digamos que lo pedagógico tiene que ver con resolver una problemática social, cultural, política, desde las transformaciones que se viven día a día, planear cómo uno tiene la capacidad de proponer alternativas para resolver estas dificultades y generar un espacio de transformación de diálogo de saberes, de comunicación, de acciones enfocadas hacia mantener procesos en el corto, mediano y largo plazo como para ir viendo avances y resultados, para saber si lo que uno está haciendo está bien, si hay que reformar. Yo creo que los procesos de transformación son a largo plazo, mínimo 5 a 10, años uno no puede resolver muchos problemas en el corto plazo, el corto plazo no es una lectura, es más una radiografía de una realidad y ya después tomar acciones frente a esa realidad y mirar los avances los resultados que se pueden obtener frente a la situación”.

Las rectoras y rectores, hacen referencia a momentos específicos de su historia de vida que estuvieron marcados por la decisión de dedicarse al campo educativo y por la apropiación de algunos parámetros éticos que los acompañarían de allí en adelante en su desempeño docente, en la toma de decisiones y en formas particulares de ejercer sus liderazgos. De esta forma, los relatos de algunos de ellos y ellas muestran también la manera en que acontecimientos específicos presentados como “situaciones inesperadas”, llegaron a constituirse en factores de desequilibrio que llevaron a agenciamientos colectivos y al establecimiento de conexiones entre distintas prácticas de resistencia ocurridas en los contextos escolares y educativos:

“Y luego, para salir de esa crisis, me pregunté: ¿qué es esto?, ¿qué están queriendo?, ¿qué es lo que el colegio no les está ayudando a resolver a estos estudiantes y a sus familias que actúan de esa manera? (...) lo que encontré fue que el colegio también los agredía negándoles algunas posibilidades, por ejemplo: llegó tarde, no entra a clases, no entra al colegio sino trae a sus papás (...) Había también una agresión que generaba el colegio y profundizaba esas situaciones. Mi trabajo y el trabajo de mi equipo directivo fue tratar de escuchar, conciliar. Aprendí que la conciliación tiene que ser el centro de resolver los problemas, pueden existir dificultades, desacuerdos pero, agrediéndonos, maltratándonos, no los vamos a resolver; tenemos que sentarnos y escucharnos. Y empezamos un trabajo alrededor de la conciliación y el diálogo, eso logró resolver y bajar una cantidad de tensiones, generó

una mejor actitud de los estudiantes y de los papás que llegaban a agredir”. Los rectores y las rectoras encuentran que desde su propia experiencia se va dando un reacomodamiento, en el que las prácticas educativas se pueden llevar a cabo, propuestas dadas en tensión con el contexto en el que se desarrolla la actividad educativa y dan lugar a formas distintas y particulares de plantear los espacios de participación y decisión. En este sentido, lo político lo entendemos

aquí como un espacio de libertad, creación y deliberación pública, y no sólo como el lugar del poder, el conflicto y el antagonismo; es decir, lo político entendido como el modo en que la escuela deviene en instituida y en instituyente. Será entonces, la capacidad de mezclarse, de hibridarse en “una multiplicidad de singularidades”, de convertirse en “multitud” (Hardt y Negri;) lo que posibilita verdaderos procesos de subjetivación política.

Bibliografía

- GARAVITO M. C. Y YÁÑEZ J. (2011) Las críticas al concepto de representación y las nuevas posibilidades de la investigación cognitiva desde las perspectivas de cognición situada y corporeizada. En: Yáñez J. y Perdomo A. (Editores) *Cognición corporizada y Embodiment*. Bogotá. Uniminuto.
- GÓMEZ ESTEBAN, J. H. Pedagogía de la metamorfosis. En *Revista magis. Revista Internacional en Investigación en Educación*, 4 (9)
- PERNETT, J.A. (2010) *Educación y gestión: Elementos formativos de gestión institucional*. Pretextos. Colombia

