

LA GESTION PEDAGOGICA DESDE LA PERSPECTIVA DE LA ORGANIZACION INSTITUCIONAL DE LA EDUCACION

Teresa Pacheco*, Patricia Ducoing**, Marco Aurelio Navarro***

Presentación.

El tema de la gestión pedagógica que hoy nos reúne es, de algún modo, ajeno a la discusión y al debate de la educación en México y el resto de los países latinoamericanos. Si bien el acercamiento teórico y conceptual al tema es relativamente nuevo en la calidad educativa de la región, no lo son sin embargo, las experiencias que de algún modo se han aproximado a procesos de gestión de innovaciones en diversos planos de la práctica educativa y pedagógica.

El trabajo que aquí presentamos aborda el tema de la gestión pedagógica desde la perspectiva sociológica de la institución educativa. Con ello nos proponemos estructurar una propuesta analítica y de acción que dé marco conceptual y metodológico a los procesos de gestión en el plano pedagógico a partir del referente organizacional de la institución educativa.

El punto de partida que permite situar nuestro planteamiento consiste en asumir que los procesos de gestión no solo son exclusivos del plano pedagógico, sino que abarcan dimensiones de la realidad educativa que guardan una relación de implicación; se trata de los planos político, institucional, organizacional, de las prácticas educativas (en donde situamos al propiamente pedagógico), de las relaciones interpersonales y el del sujeto. El supuesto que da contenido y sentido a tales planos es, aunque planteado en términos generales, el de la relación educación-sociedad, relación mediada por una gran variedad de condiciones y de instancias tanto formales como informales que cuentan con diversos grados y tipos de legitimidad y reconocimiento por parte de los distintos sectores sociales intervinientes.

La gestión, así como la administración y la planeación representan la posibilidad estratégica para articular y dar sentido y contenido a la acción de y entre los diversos planos educativos. Por su naturaleza, tales estrategias recogen orientaciones y perspectivas teóricas, se ubican como instancias mediadoras de la acción y pueden desempeñarse con funciones tanto de naturaleza técnico-burocrática como de relación orgánica entre los propósitos integradores y autogestionarios y los diversos sectores educativos.

La gestión pedagógica entendida como estrategia de impacto en la calidad de los sistemas de enseñanza, recoge la función que juega el establecimiento escolar en su conjunto y en su especificidad unitaria, local y regional para incorporar, propiciar y desarrollar acciones tendientes a mejorar las prácticas educativas vigentes.

Situarse en el plano pedagógico de la práctica educativa, supone la existencia de un conjunto de condiciones propiamente institucionales que rebasan el ambiente estrictamente escolar para tocar las esferas de poder formales y no formales que atañen tanto a autoridades, funcionarios y sujetos interactuantes como a procesos de interacción y de intercambio de bienes y de valores, sean estos de orden pedagógico o extra-pedagógico.

Para el desarrollo de la propuesta se presentan a continuación cuatro apartados en los que se abordan aspectos relativos a la gestión como proceso de innovación, la dimensión organizacional de las instituciones, algunos elementos conceptuales de la gestión como construcción teórica y las posibilidades de un modelo de gestión pedagógica para América Latina.

*Investigación del Centro de Estudios Sobre la Universidad, UNAM.

**Profesores de Carrera de la Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

***Profesor de la Universidad Autónoma de Tamaulipas.

1. LA GESTIÓN PEDAGÓGICA. UN PROYECTO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA.

El concepto de gestión pedagógica como tal es difícil de encontrar en la reflexión teórica acerca de los procesos educativos de México y, probablemente, también de América Latina. Los ejemplos de lo que aquí puede identificarse como gestión educativa y de establecimientos escolares en el caso de los países de la región, pueden ser asociados con iniciativas más cercanas a la idea de proyectos de innovación educativa.

”... la idea de proponer innovaciones en la educación abarca una diversidad de propósitos en la medida que ésta es una aplicada o sugerida en o para el diseño o ejecución de procesos educativos. En términos generales, el sentido de las propuestas de innovación oscila desde las visiones sobre procesos educativos amplios hasta aquéllas centradas en el análisis sobre el papel del profesor en una acción pedagógica; entre tales extremos están presentes los siguientes referentes: aquellos que se sitúan en el nivel de los procedimientos a seguir en la estructura institucional, los que circunscriben a la innovación en el plano del currículo y por último, aquellos que lo hacen sobre el plano de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula.¹

La gestión, en tanto que proyecto innovador, debe atender distintos planos de análisis:

- La estructura económico social existente: la composición social; las estructuras y la distribución de poder; los modelos de organización social; los valores culturales y los cambios, transformaciones y modificaciones de la estructura económico-social en general.
- Las características particulares de la dimensión institucional correspondiente a una determinada formación social: el origen y las características del proceso de institucionalización social; los ámbitos de la vida social sujetos a procesos de institucionalización, en especial el educativo; la estructura institucional predominante; los procesos de legitimación institucional; los preceptos normativos formales y la diversidad de pautas de acción social institucionalmente reconocidas.
- Los modelos de organización existentes: el modelo hegemónico; otros modelos existentes; los sistemas de organización institucional y los preceptos normativos que los sustentan; las funciones, los papeles y los roles; los sistemas de relación social predominantes; los valores culturales subyacentes; los mecanismos de interacción social y los objetos de intercambio.
- Los procesos de relación interpersonal: los sectores sociales involucrados; los sectores propios de la organización institucional; la diferenciación y diversidad del proceso de relación interpersonal; la diferenciación y diversidad del proceso de relación interpersonal al interior de cada sector de la organización y los valores e intereses prevalecientes en tales procesos de interacción.
- La participación individual: La práctica grupal; el trabajo individualizado; los objetos de competencia; los mecanismos de competencia; la concepción que se tiene de los procesos sociales e institucionales, y la connotación cultural de la actividad en el contexto social e institucional.²

Nos interesa pues, desarrollar el nivel organizativo de la gestión, así como analizar las formas de relación e implicación con los otros planos.

¹Pacheco T. “Los procesos de innovación educativa. Su mediación institucional” en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos No. 1 CEE. México 1991 (en prensa). Ver también Navarro M. “La implementación de innovaciones educativas una presentación bibliográfica”. en Revista de la Educación Superior No. 47 ANUIES. México, 1983 pp. 61- 76.

²Pacheco T. op. cit.

2. LA ESPECIFICIDAD DE LA DIMENSION ORGANIZACIONAL DE LA INSTITUCION EDUCATIVA.

La diversidad y heterogeneidad de los distintos elementos de orden organizacional y burocrático que se encuentran involucrados a los procesos de gestión pedagógica, reclaman un análisis sistemático que proporcione un marco general de referencia para la elaboración y puesta en marcha de proyectos de innovación educativa y pedagógica.

Se pueden distinguir dos grandes tendencias en el estudio de las organizaciones. Por un lado, aquélla en la que se sostiene que una organización surge en el momento en que se estipulan. Procedimientos explícitos para orientar las acciones de los grupos, subgrupos e individuos con la intención de lograr objetivos comunes y definidos que la constituyen como una organización formal. Por otro lado, lo que concibe a las organizaciones como subsistemas de acción institucional racional que se insertan en el marco institucional de la dimensión social; desde esta perspectiva, las organizaciones, como patrones de la vida institucional, se concretizan sólo como un resultado temporal del proceso amplio de construcción social y en la que sus integrantes no se presentan cautivos frente a los roles y propósitos de la organización, sino como sujetos y agentes activos; en la conformación de estos últimos.

El poder de la organización se deriva en primera instancia de la autoridad social. “El gobierno de grupos e individuos entraña -en toda sociedad compleja- una administración. Esta consiste en el manejo rutinario de casos previsibles por parte del poder, pero normalmente se soluciona por delegación de poder a ciertas instituciones. La administración es básicamente lo que se suele llamar una organización formal, lo que en términos de Merton significa, una estructura social racionalmente montada con patrones de conducta claros, definidos y funcionalmente relacionados con los propósitos de la misma”.³

Las instituciones educativas y sus procesos de génesis, estructuración, cambios e impactos, tradicionalmente han sido estudiadas en términos de una generalidad tal, que no ha permitido identificar y delimitar la existencia y desenvolvimiento de componentes específicos, tales como la dirección, el poder, la autonomía, la conducción, la intervención y la participación, ámbito en los que se ubica la gestión.

Al estudio de las instituciones educativas han asistido, predominantemente, dos enfoques que al igual que en otros aspectos de la educación, han mostrado serias limitaciones tanto en sus búsquedas de explicación como en sus propuestas de alternativas de promoción: la sociología de la organización y la sociología de las burocracias, incubadas ambas en los procesos históricos de la región.

Por lo general, los enfoques dominantes de la sociología de las organizaciones padecen un debilidad común que consiste en pensar que en las instituciones educativas, especialmente en las públicas, existe un corporativismo a ultranza donde no existen contradicciones ni resistencias, ni luchas de poder, ni procesos de negociación, ni tampoco existen los sujetos y actores sociales. Sin hacer apología de los voluntarismos, los sujetos quedan determinados por la historia, por el Estado o por el interés en las utilidades de la empresa.

Las instituciones educativas de carácter público no han quedado sin embargo, exentas del enfoque empresarial, ya que también se ven sometidas a los propósitos de eficiencia y de eficacia. En este sentido, el análisis y las prescripciones que sobre ellas se hacen, versan reiteradamente sobre aspectos provenientes de las referidas tendencias predominantes de la sociología de las organizaciones: fines, objetivos, funciones, liderazgo, motivación, manejo del conflicto, tecnología, estructura funcional, vinculación con los mercados de insumos y productos, etc. Los argumentos explicativos propios de este tipo de análisis se restringen a recomendaciones de tipo instrumental que con frecuencia son utilizados para fundamentar requerimientos de innovación y de intervención con el único propósito de alcanzar un incremento óptimo de la productividad de la organización-institución.

³Giner Salvador. Sociología. Ed. Península. Barcelona, 1969. p.

Desde otras perspectivas sociológicas, el estudio de la realidad organizacional se establece en dos planos de análisis:

- A) La estructura formal, que es la visión de la organización impuesta y convencionalmente aceptada. Se refiere a la organización como abstraída de sus relaciones concretas y de sus vínculos con otros aspectos de la vida social; en ese sentido se distinguen cuatro aspectos;
- Los compromisos del modelo de una organización (orientados hacia del dominio ideológico y tecnológico).
 - El orden estructural de la organización oficialmente reconocido y legitimado (los roles sociales y los conjuntos de roles en la organización: diferenciación, centralización, etc.).
 - La constitución de la organización, específicamente las bases de participación e incluso en la organización.
 - Los enlaces entre el medio ambiente y organización, específicamente los patrones de las relaciones con organizaciones e individuos ajenos a la organización en cuestión.
- B) la subestructura organizacional. Esta es la parte no racionalizada de la acción organizativa, una red compleja de relaciones que vincula a los participantes entre sí con el más amplio mundo social en una multitud de formas no reguladas que según las circunstancias pueden constituirse en amenazas para la hegemonía. Aquí se ponen en juego las relaciones de poder-dependencia. Es por esta razón que al interior de las organizaciones se corre el riesgo de posibles rupturas, resquebrajamientos e inconsistencias propias del acontecer social.

“La estructura formal no es simplemente el organigrama de la organización o el código perdido en el cajón de un despacho, sino un sistema institucional que tiene que ser estudiado atenta y detalladamente.”⁴

En el campo de la sociología de las burocracias pueden distinguirse también dos vertientes de elaboración teórica para analizar los procesos institucionales; por un lado, la respectiva al análisis e interpretación de las instituciones educativas desde la perspectiva que Weber hace de las burocracias y, por otro, la que retoma los planteamientos de la reproducción desde los razonamientos propuestos inicialmente por Althuser hasta las propuestas institucionalistas de la corriente francesa.

Para Weber, la burocracia es la organización racional de las relaciones de dominación; esto implica que el poder del dominante sobre el dominado ha sido institucionalizado socialmente. Esta relación social se halla definida explícitamente en términos de roles y posiciones sociales recíprocamente justificados y legitimados en términos de mandato y obediencia. Una vez definida la autoridad como posición dominante, la legitimación asegura en el dominado el mínimo necesario de “voluntad de obediencia” que garantizará la estabilidad institucional de tal reunión.

En el análisis propuesto por Weber sobre las características de la burocracia moderna, es evidente que el control de la organización es limitado estrictamente al contenido normativo explícito, con una discriminación específica de posiciones rigurosamente jerárquicas y en función de un control detallado de los roles. Las actividades del dominante también son controladas normativamente; esta situación permite al inferior jerárquico acudir ante la instancia superior cuando se es objeto de una extralimitación de funciones o de alguna arbitrariedad normativa. Este modelo de funcionamiento burocrático ofrece así una clara delimitación del poder.

La actividad burocrática como actividad específica de carácter profesional, pone énfasis en la rigurosa formalización normativa de la actividad social como clave para el buen funcionamiento; ello implica la racionalización de dicha actividad en sistemas de normas rigurosamente explicitados y codificados que se imponen sobre

⁴Haire M., cit. por Mouzelis Nicos. Organización y burocracia. Barcelona, 1975. p. 148.

los miembros de la organización. Para Weber la expresión material del Estado de derecho es la burocracia pública. La actividad del funcionariado es planteada en términos de deber ante la organización y es esto lo que garantiza al funcionario que haya ingresado de manera legal y que cumpla con dichos deberes, no sólo un status social sino una existencia segura por el hecho de identificarse plenamente con la organización.

“La burocracia es, con mucho, el método más eficaz conocido de organización de grandes cantidades de personas para la realización de complicadas tareas de organización, y su expansión se explica, en gran medida, puramente por esta superior eficacia. Pero al mismo tiempo depende de condiciones sociales bastante especiales, cuya ausencia puede constituir una barrera muy seria para su desarrollo por grande que sea la necesidad objetiva”.⁵

Aquí la burocratización se nos presenta como un proceso de institucionalización de poder del dominante sobre el dominado, estableciendo y legitimando roles, posiciones, mandatos, obediencia, recompensas, documentos escritos, archivos, control organizacional, deberes de los funcionarios ante la organización, profesiones, exámenes, estatus social, etc., y todo ello al amparo del imperio de la norma.

La diversidad de representaciones que asume la burocracia en el plano educativo se orienta básicamente hacia la solución de problemas por la vía del mecanismo y del tecnicismo que, en resumidas cuentas, contribuyen a engrosar el cúmulo de procedimientos estériles y de desgaste a los que somete, de diversas formas y modalidades, a los también diferentes actores del sistema educativo, hasta terminar por inhibir el interés y el entusiasmo de participar en proyectos específicamente pedagógicos por parte del sector directamente involucrado con las prácticas educativas: el magisterio.

“Rutinas cargadas de materialidad que avanzan paulatinamente hacia la cristalización inmutable. El rito es fosilizado desde el momento en que se convierte en algo enteramente mecánico, es decir, que no concede ningún margen de libertad al hombre. . . La fuerza pública del Estado es la figura de la que todas las otras expresiones míticas tomarán su fuerza y sus rituales. El mito administrativo presenta el carácter evocador de su ambivalencia y su unión estrecha con el sentimiento de lo sagrado”.⁶

Por su parte, la burocracia pedagógica -según Lapassade-⁷ en tanto estructura social jerarquizada, reproduce la burocracia de la sociedad global para ordenar mejor los elementos de la escuela. En este sentido, caracteriza el proceso burocrático del proceso educativo de la siguiente forma:

- “Es un problema de poder.
- Es un problema de reificación.
- La decisión burocrática es oscura y difusa por ser irresponsable.
- La comunicación no funciona.
- La burocracia se sobrevive a ella misma segregando su propia pedagogía.
- La organización no es un medio, sino un fin.
- La burocracia refuta el cambio y la historia.
- El conformismo de la mayoría y la desviación de pequeños grupos así como el carrerismo constituyen rasgos accesorios.”⁸

⁵Parsons T. La estructura de la acción social, Ed. Guadarrama. Madrid, 1968. p. 629.

⁶Derroche, H. Les mythes administratifs. P.U.F. Paris, 1966. pp. 8-13.

⁷Lapassade G. Groupes. Organisations et Institutions. Gauthier-Villars. Paris. 1975

Por su carácter histórico social, la institución educativa, como cualquier institución social, adquiere una especificidad como instancia de control social y como espacio legitimador de valores sociales predominantes. Al hablar de los principios reguladores y de las pautas organizacionales de las instituciones educativas, coincidimos con Eisenstadt al plantar que el carácter normativo de las instituciones educativas, así como los procesos de interacción e intercambio de bienes pedagógicos institucionalizados, son mediados por el interés, la finalidad perseguida y la ubicación en posiciones estructurales determinadas de los actores intervinientes en el proceso educativo. Estos aspectos nos parecen de sumo interés porque nos introducen a la explicación de la lógica que mueve a los integrantes de las instituciones educativas como sujetos histórico sociales y como portadores de productos de significación social. Tales elementos también nos permiten pensar en términos de las relaciones de poder y de luchas por el poder, de equilibrios y desequilibrios en el interior de las instituciones en sus diversas formas organizativas formales.

Nos interesa también retomar la idea de institucionalización de procesos educativos en lugar de la simple noción de institución educativa ya que tales procesos implican la cristalización sistemática y continua de variados tipos de normas, organizaciones, esquemas reguladores de procesos de intercambio que en su conjunto, nos permiten hablar de las instituciones como productos sociales objetivados, y de las actividades sociales como procesos susceptibles de institucionalizarse.

El concepto de gestión, en todo caso, permitiría descomponer la institucionalización de procesos educativos de forma tal que posibilitara el análisis de las luchas de poder entre sujetos, sus intereses, sus negociaciones, sus pactos, en el manejo y administración del sentido, la dirección y los resultados para el aprendizaje.

3. ELEMENTOS CONCEPTUALES DE LA DIMENSION INSTITUCIONAL Y ASPECTOS QUE DELIMITAN A LA GESTION PEDAGOGICA COMO CONSTRUCCION TEORICA.

Sin que sea propósito el apuntar un marco conceptual acabado y único para el diseño de procesos de gestión pedagógica. Sí es de nuestro interés apuntar algunas categorías básicas que a nivel metodológico permitan identificar procesos e instancias que articulan la dimensión institucional- organizativa con la propiamente pedagógica y que en consecuencia resultan indispensables para la puesta en marcha de procesos de gestión educativa y pedagógica. Entre las más importantes destacan:

- Organización educativa. Si bien la sociología de la educación ha alcanzado un desarrollo relativo en cuanto a sus propósitos de proporcionar explicaciones sobre las relaciones entre el sector, sistema o aparato educativo y la sociedad, los niveles de generalidad en su tratamiento no logran captar la especificidad del ámbito de las relaciones intrasectoriales, por lo que aun está por desarrollarse una sociología de la escuela que, en el ámbito latinoamericano, permita teorizar sobre las relaciones escolares, más allá de las estructuras normativo-funcionales formales.

Los intentos por llevar la sociología de las organizaciones, importada predominantemente de los enfoques gerenciales de la administración de empresas, hacia el ámbito escolar, pierden de vista el carácter histórico y contradictorio de los procesos y sujetos que intervienen en la gestión, así como los efectos pedagógicos que desencadenan.⁹ Por otra parte, aun cuando la etnografía escolar ha encontrado un cierto desarrollo en América Latina, sus objetivos se han concretado a aspectos muy delimitados de las escuelas y se requiere aun de mayor esfuerzo para trascender los niveles descriptivos y de explorar mayormente la dimensión pedagógica de las instituciones escolares.

- Administración de la educación-administración educativa. Tanto en el nivel macro como en el nivel de los establecimientos, la modernización de los procesos administrativos ha llevado a adoptar diversos

⁸Lapassade G. en Ardoino J. Educación y política propósitos actuales de la educación II Gauthier-Villars. Paris, 1977. p. 161.

⁹Ver por ejem. Levitas Maurice. Marxismo y sociología de la educación. Cap. 8. "La sociología y la escuela". Ed. Siglo XXI. México, 1977.

procedimientos y técnicas de conducción y manejo de recursos de las empresas productivas hacia las instituciones escolares, de tal forma que se ha perdido la dimensión pedagógica de la administración de establecimientos escolares. Ahora existe una administración de lo educativo pero no una administración que eduque, en congruencia con lo que los diversos currículos plantean para la formación de los estudiantes. Esta noción puede ayudar a delimitar las diferencias entre lo que sería la gestión administrativa de la gestión pedagógica.

- Gestión directiva-autogestión. Entendida la gestión como estrategia de impacto en la calidad de la enseñanza, es menester analizar los niveles y la cobertura de la participación en tanto que permite determinar el papel que desempeñan los sujetos en ésta. En este sentido, es posible retomar los estudios realizados en tomo a los procesos de implementaciones de innovaciones, desde las fases de concepción e iniciación hasta las de ejecución y rutinización.¹⁰
- Proyecto educativo-autonomía institucional. El proyecto educativo de la institución en el contexto de la autonomía relativa se inscribe en el marco de las grandes finalidades nacionales fijadas por el Estado (poder público central o regional) y en donde los actores deben analizar los problemas de calidad de su enseñanza en el contexto específico en que se desarrolla: público que atienden, ubicación, matrícula, modalidades de enseñanza, etc. Supone un nivel de análisis y toma de decisiones por parte de los involucrados: compromiso, formación del profesorado y administradores y evaluación. Esta modalidad propicia, por parte de los profesores, la práctica de una gestión intermediaria en el marco del currículo oficial como espacio formal, a la vez informal, real y simbólico, de la práctica docente. La autonomía institucional sera aquí entendida como la adopción y puesta en marcha de una propuesta educativa, y más específicamente curricular, cuya consistencia determinaría la estabilidad político-académica del plantel.

Sin negar la existencia de enfoques prescriptivos y universales sobre cuestiones pedagógicas, tales como propuestas curriculares, procesos de enseñanza-aprendizaje, sistemas de evaluación, etc. se plantea la necesidad de trascenderlos para reubicar el centro de atención en la propia institución, con el objeto de desarrollar el fin prioritario de la educación latinoamericana: el mejoramiento de la calidad de vida.

- Lo instituido y lo instituyente. Desde la perspectiva de la corriente institucionalista francesa ¹¹ rescata- mos las categorías de lo instituido y lo instituyente y su interrelación dialéctica por la lectura que pueden posibilitar. A partir de ésta, las normas, reglamentos y preceptos reguladores de la estructura educativa institucional, aplicados como ya se señaló, desde diferentes niveles jerárquicos, interjuegan con los procesos desarrollados por los sujetos concretos que interpretan e imprimen su ritmo, su identidad, su representación y su imaginación. Tal interacción genera procesos particulares y referenciales que dan contexto a la especificidad de una institución y a sus propias perspectivas de cambio, tanto las que están instituyendo como las que, a corto o a mediano plazo, pueden instituirse.

Las posibilidades productoras (lo instituyente) de los maestros, determinadas por lo instituido, y los márgenes de autonomía académica circunscritos al trabajo del aula y del plantel, marcan la potencialidad de la generación y definición de propuestas alternativas que responden a las necesidades básicas del aprendizaje.

- Saber y poder. La enseñanza en general y la institución educativa en particular, están más fuertemente cimentadas en la relación del saber y del poder que en los problemas relativos al aprendizaje o a la formación de los alumnos.

¹⁰Navarro L. Marco op. cit. y Pacheco M. Teresa op. cit. Los planteamientos centrales de tales posiciones se sintetizan como sigue la gestión puede ser iniciada desde afuera de las instituciones escolares, por sujetos ajenos a las mismas (expertos o grupos de presión) y posteriormente, mediante, mediante el ejercicio del poder, intervenir en ellas, o pueden ser iniciadas y concebidas por los mismos actores escolares que ponen las innovaciones en ejecución y las sostienen hasta su rutinización, como es el caso de los procesos autosuggestivos.

¹¹Lapassade G., Lobrot M. Loureau R., Ardoino J., Barbier R. y Hess R.

Foucault señala al respecto: “el poder produce; produce realidad; produce ámbitos de objetos y rituales de verdad.

El individuo y el conocimiento que de él se pueden obtener corresponden a esta producción”¹². En este sentido, su planteamiento alerta en tomo a las relaciones (del maestro y del saber) de autoridad de los actores institucionales en el ámbito de las prácticas reguladoras y normalizadoras de la conducta de los “indisciplinados” y de los “perezosos”, en virtud de que pueden convertirse en una “elaboración técnica y reflexión racional normalizada” cuya proliferación en diferentes niveles y sectores institucionales es contundente. Desde esta óptica, los individuos y la institución resisten y se enfrentan a la normalización disciplinaria de la que se sigue siendo dependiente; pero igualmente, la institución y los maestros, pueden convertirse en generadores y facilitadores de esa técnica disciplinaria, de esa tecnología del control, a partir de mecanismos cada vez más sofisticados para clasificar, medir y ubicar a los alumnos.

Por tanto, cuestionar la lógica alienante de las prácticas cotidianas, programas, impuestas y desarrolladas por un conjunto de profesores en el ámbito de un espacio común y bajo una misma autoridad, abre la puerta para abordar analíticamente las condiciones y perspectivas de intervención pedagógica en la institución, en el marco de un proceso de gestión o de autogestión, en el que, como señala Ardoino, “la autogestión es ante todo una autogestión personal”.¹³

El maestro es así concebido como el actor individual y colectivo de la gestión y, como “gestionador” de lo pedagógico; su papel en la institución dista mucho de ser el de un tecnócrata, de un ejecutor o de un reproductor. Es, en fin, al interior del establecimiento escolar y a partir de la reconceptualización de la función estratégica del maestro, que se pueden gestar los proyectos y acciones alternativas desde la perspectiva de la especificidad institucional y del grupo de alumnos, en la intención de buscar salidas ante la crisis de los sistemas educativos de occidente y del fracaso de las gestiones tecnocráticas de innovación por ellos instauradas.

4. POSIBILIDADES DE CONSTRUCCION DE MODELOS DE GESTION PEDAGOGICA PARA AMERICA LATINA.

La historia de los sistemas educativos latinoamericanos y de los propios establecimientos escolares está marcada por la característica historia político-económica de nuestras sociedades. Las instituciones educativas latinoamericanas, nacidas al calor del proyecto liberal y para muchos casos de las ideas positivistas, se desarrollaron sincrónicamente con las formas que tomaron las sociedades y los diversos Estados. El carácter desigual del desarrollo económico y social, adquirió formas específicas a nivel educativo, donde también se produjo un desarrollo desigual dando lugar a peculiares vinculaciones entre la cultura de clases, sectores étnicos, lenguas y grupos de poder.

El aparato estatal latinoamericano se “moderniza” impulsando el “desarrollismo”; se oscila entre una burocracia pública de corte representativo y una burocracia pública de corte autoritario: “la formación de recursos humanos y el incremento de la rentabilidad de la educación, se convertirán en el nuevo núcleo de la nueva ideología educativa.”¹⁴

Las políticas de modernización, emprendidas por los Estados nacionales de la región, orientadas por el espíritu de la maximización de utilidades de la empresa productiva, adoptan como ejes de su análisis, la eficiencia y la eficacia de las instituciones; con ello, los enfoques gerenciales de la administración de negocios han venido a suplantarse las ópticas disponibles por parte de la ciencia política.

A nivel educativo, se intenta ajustar a través de reformas el “producto educativo” a las nuevas demandas de las relaciones dependientes; el costo social será alto y se evidenciarán contradicciones entre la oferta del sistema educativo y la demanda del mercado ocupacional. En este sentido, las intenciones reformistas de los

¹²Foucault M. Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión. Siglo XXI. México, 1985. p. 198.

¹³Ardoino, J. Educación y política. Propósitos actuales de la educación II. París, Gauthier-Villars, 1977. p. 161.

¹⁴Vasconi T. y Reca I. Modernización y crisis en América Latina. Cuadernos de educación. Laboratorio educativo. Caracas Venezuela, 1977. p. 58.

países latinoamericanos se han inscrito básicamente en la dimensión instrumentalista y mecanicista de la gestión educativa. Los signos de modernización se perfilan sobre todo con base en la incorporación de circuitos cerrados de T. V., y de la informática, sin cuestionar a fondo la significación real de los fines y valores de la educación y las posibilidades y perspectivas de formación permanente de los funcionarios, administradores y maestros. Latinoamérica no ha incorporado en el marco del debate el papel de la formación permanente de profesores, aunque ciertamente ha dado pasos significativos en la formación inicial (licenciatura en educación primaria, licenciatura en educación preescolar, México), como si ésta constituyera la respuesta a las necesidades de transformación que reclama la sociedad y la escuela en sí misma.

Las rupturas y alianzas ideológicas, políticas y económicas recién vividas entre oriente y occidente apuntan hacia un nuevo orden mundial. Latinoamérica también ha participado en procesos de transformación política (derrocamiento de gobiernos militares) y, a pesar de ello, la educación sigue siendo pensada y planteada en los mismos términos que antes. La institución escolar se convierte desde la perspectiva de los gobiernos locales en un espacio vacío con una fuerte resistencia al cambio, la cual, más dividida que nunca, refleja las divisiones de nuestras sociedades, y en las que coexisten concepciones y prácticas educativas no sólo diferenciadas, sino incluso antagónicas.¹⁵

En la perspectiva hasta aquí planteada, coincidimos con Crozier, en el sentido de que: “El mito de la participación ha sido el último intento original de respuesta de la sociedad (. . .) a las presiones del mundo moderno”.¹⁶ En el ámbito educativo, las instituciones educativas deben mostrar cada vez más una “. . . autonomía con relación a las condiciones histórico-concretas de funcionamiento del aparato productor. Su papel en la historia social de los países del área, siempre ha estado vinculado a las características políticas de su desarrollo. . .”¹⁷

La temporalidad de un proceso gestor y que considere como objetivo principal el cambio social y humano no es, evidentemente, la misma que la que corresponde a la formulada desde un nivel administrativo alto en términos tanto de políticas educativas como de estrategias operativas. Aun en el caso de que las naciones latinoamericanas adopten como “adecuadas” las políticas institucionales que en principio pretenden reorientar la acción educativa, se requiere de amplias escalas de tiempo para su aprehensión en los distintos estratos de la organización educativa formal, debido fundamentalmente al interjuego de resistencias y de intereses adquiridos por parte de todos los actores que intervienen. De ahí que, depositar en el escenario institucional del establecimiento escolar las perspectivas de cambio profundas y a corto plazo y, por tanto de la gestión pedagógica, supone aceptar:

- Que la escuela mexicana y probablemente la latinoamericana vive una crisis de sentido como expresión de las contradicciones sociales de la región.
- Que la incorporación de otras clases sociales, distintas a las tradicionalmente reconocidas en la educación formal, plantea nuevos retos desde la perspectiva de la institución y de los actores concretos, en términos de su articulación a partir de nuevos esquemas de relación escuela sociedad y de concepción del mundo y del conocimiento.
- Que el cambio microsocia a nivel del establecimiento constituye el escenario alternativo a partir del cual los actores pueden confrontar sus propias prácticas educativas y asumir la cultura de la evaluación como propia.
- Que es necesario rebasar el nivel discursivo como instrumento para enfrentarlas contradicciones al interior de nuestras sociedades y dar paso a su utilización dialéctica de los opuestos y potenciar las posibilidades articuladoras de la práctica educativa diaria.

Es, en fin, redescubrir la importancia del factor humano y de sus potencialidades de gestión en el universo educativo; es hacer al maestro y al establecimiento depositarios de lo posible y de lo real del hacer educativo;

¹⁵Un ejemplo de ellos es el caso de la explosión escolar: se concibe en términos de expansión y se convierte en un reto al que, desde la mirada del Estado, habrá que darle prioridad. Las carencias y diferencias que aquella acentúa pasan muy de lado en las lecturas oficiales.

¹⁶Crozier, cit. por Ardonio Jacques. *Education et politique* Gauthier Villars. París, 1971. pp. 126-127.

¹⁷Vasconi T. y Recal I. op. cit. p. 331.

es permitir, al maestro y a la escuela, distanciarse de su propia historia para convertirse en sujeto (en lo individual y en lo colectivo-institucional) constructor del devenir educativo.