La autonomía escolar. Noción y ejercicio de las prácticas de gestión en la escuela secundaria

María Verónica Nava Avilés
Escuela Normal Superior de México. Responsable del Cuerpo Académico en Formación de Gestión Escolar (CAFGE).
estnav@hotmail.com
Nayheli Iraís Estrada Nava
Escuela Secundaria de Tiempo Completo. Alumna del Doctorado en Educación. Universidad INACE.
dragon15nay@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo es producto de una investigación cualitativa con la noción de la autonomía escolar desde las prácticas de gestión que se desarrolló en dos etapas: La primera, corresponde a un estudio descriptivo, cuya información empírica, vía registros de observación directa en una escuela secundaria con los trabajos del Consejo Técnico Escolar (CTE) 2014–2015; en la segunda etapa, desde un análisis hermenéutico centrado en la historicidad, las tramas y urdimbres, y con las cuales se revisan las entrevistas semiestructuradas realizadas en tres escuelas secundarias de tiempo completo en la Ciudad de México, con experiencia, opiniones y percepciones de profesores y cuerpo directivo sobre la autonomía y su ejercicio en la práctica del CTE. Su voz permite reconocer algunos problemas que subyacen en las prácticas de la gestión escolar desde las acciones de la escuela como servicio de calidad, así como algunos elementos que se entretejen en ellas, como son: Liderazgo, participación, trabajo colaborativo y toma de consensos en acciones de la Ruta de Mejora implementadas en su Plan de Acción; para ello, se recuperan los enfoques centrales del modelo educativo reciente en la educación básica, en particular la escuela secundaria, para contrastar la forma en ¿cómo la noción de autonomía es concebida por el colegiado escolar? y ¿cómo las prácticas institucionales viabilizan los enfoques actuales de la gestión escolar desde los acuerdos establecidos en el CTE.?

Palabras clave: Autonomía, Gestión, Consejo Técnico Escolar.

El objeto de estudio

Uno de los elementos del actual modelo educativo para la educación básica, implementado en el presente ciclo escolar, se orienta desde la nueva cultura institucional con la participación colaborativa de la gestión escolar para una mayor autonomía; desde tres perspectivas: La normativa, que a través de una serie de herramientas, a partir de la observación y revisión crítica de los resultados educativos, vía diagnósticos institucionales, se elaboran un conjunto de acciones de mejora desde la figura de los CTE; y, con la implementación del Plan de Mejora Institucional y su respectiva Ruta de Mejora, se definen, organizan y evalúan las prácticas, acciones y proyectos de intervención para la mejora cualitativa de las instituciones.

La segunda: El ejercicio profesional, donde el personal docente, técnico docente, directivo y de supervisión, "por sus propios méritos y con desempeño de idoneidad"; como lo señala el Artículo 3o. Constitucional (PLF,2014 p.5), el Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de docentes y directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos; puede ingresar, permanecer en el servicio educativo o lograr promociones y reconocimientos.

Y la tercera: Los perfiles (SEP, 2015), que integra a las anteriores en los tres niveles de la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) de carácter nacional, están integrados por cinco dimensiones que describen los dominios fundamentales del desempeño profesional eficaz; de las dimensiones del perfil se derivan parámetros que describen aspectos del saber y del quehacer docente; destacamos la quinta, "un docente que fomenta el vínculo de la escuela y la comunidad para asegurar que todos los alumnos concluyan con éxito su escolaridad"; dimensión, que hace referencia al trabajo que se intenta resaltar, las prácticas de gestión escolar. A su vez, a cada parámetro le corresponde un conjunto de indicadores que señalan el nivel y las formas en que tales saberes y quehaceres se concretan.

Desde estas perspectivas, el campo de la gestión escolar, se constituye en una práctica compleja, que intenta integrar las disposiciones normativas con las funciones del colegiado, las estructuras académicas con las nuevas figuras directivas, la participación del profesorado con una visión de autonomía y a la vez innovadora con "sentido eficaz", la resolución de conflictos a través del diálogo y el consenso, el desarrollo de acciones con mayor calidad en los aprendizajes relevantes de los alumnos y vislumbrar una mejora de la escuela con impacto social, entre otras.

En ellas, se reconoce una serie de nudos tensionales que con su indefinición e imbricación y en algunos casos hibridez marcan su desarrollo conceptual o práctico; en dicho cruce se hacen presentes las dimensiones organizacionales, gerencialistas en sus primeros enfoques, y de la administración desde la figura de un liderazgo direccional; con ambas, se han orientado los subcampos de estudio: La gestión educativa, institucional, pedagógica y didáctica, entre los cuales se tejen finos hilos conductores; aparecen, como si fueran figuras ocultas, las formas simbólicas que se entretejen en las tramas y urdimbres del colectivo, propias de la dinamicidad de relaciones y tensiones de las diferencias culturales, las desigualdades o arbitrariedades en las posiciones de interacción, relaciones de poder o liderazgo (Nava.et al.,2015), de los estilos que influyen en el ser, el pensar y hacer de la vida cotidiana de los sujetos en una institución como es la escuela.

Los ritmos de las transformaciones sociales colocan a los actores educativos en la dinámica de la modernización con las exigencias y retos del siglo XXI de la sociedad globalizada, su participación en la gestión escolar actual requiere de acciones distintas para enfrentar el paradigma económico neoliberal, arropado de una práctica discursiva totalizadora, normalizadora y a veces unívoca entre decisiones políticas y un ejercicio profesional determinando en ocasiones a los propios actores; con la propia dinámica de la cultura escolar es que se trata de reconocer, ¿cómo la noción de autonomía es concebida por el colegiado? y ¿cómo las prácticas institucionales recuperan los enfoques actuales de la gestión escolar desde los acuerdos establecidos en el CTE.?

METODOLOGÍA

La metodología de trabajo corresponde a una investigación cualitativa que intenta centrar los sentidos y significados de la intersubjetividad del trabajo colegiado, en su compleja trama (Ricoeur, 2006), que interviene en las Juntas de CTE desde el análisis interpretativo hermenéutico. Para ello, se desarrollaron dos etapas: La primera, un estudio descriptivo con registros de observación directa en una escuela secundaria en las sesiones del CTE en su fase intensiva; y la segunda, con un análisis hermenéutico desde la historicidad, las tramas y urdimbres de la cultura institucional se revisan las 35 entrevistas semiestructuradas en tres escuelas secundarias de tiempo completo en la Ciudad de México, con la experiencia, opiniones y percepciones de profesores y cuerpo directivo sobre la noción de autonomía y su ejercicio en las prácticas de gestión escolar; por lo que se constituye en la categoría teórica central

situada desde los documentos normativos que la orientan y hacen de ella su concreción en las actividades de los CTE y con la técnica de triangulación se revisaron las secundarias: Liderazgo, participación, trabajo colaborativo y consensos.

Aproximaciones hermenéuticas

El análisis interpretativo intentó recuperar los sentidos y significados de profesores de la autonomía, desde la normatividad de las acciones que realizan en los CTE, entendido como "el colegiado integrado por el director y la totalidad del personal docente de cada escuela" (SEP, 2013, p.3) así como los nudos tensionales que viven en dicha práctica. Las categorías secundarias se reconocieron desde algunos problemas que subyacen en las prácticas de la gestión escolar; en particular con las acciones de la escuela como servicio de calidad y de algunos elementos que se entretejen en ellas: liderazgo, participación, trabajo colaborativo y consensos en acciones de la Ruta de Mejora implementados en su Plan de Acción.

La participación de los sujetos en los CTE está entrecruzada la subjetividad e intersubjetividad, constituyendo "la trama, un texto y una urdimbre de significados en los que se co-implican: El Sí mismo, el otro y las instituciones". (Ricoeur, 2009)

La actuación del sujeto para la mejora institucional

Pozner (2000) señala que impulsar y promover la intervención colectiva y colegiada de los actores educativos ayudará a un cambio institucional, porque es la acción de los sujetos la posibilidad que la práctica de la autogestión se desarrolle con un carácter democrático, incluyente, consciente, crítico y participativo con una mayor calidad para todos en la educación básica.

Para Braudel (1978) la vida es una serie de acontecimientos, de actos breves, de realidades fragmentadas; una de ellas, es la escuela, que para algunos profesores:

> *"…satisface las necesidades de una sociedad con vías de impulsar un desarrollo de habilidades y destrezas para hacer crecer el país, sin embargo ha decaído, desde su funcionalidad hasta su perspectiva social, no sólo porque los profesores, que antes eran una de las figuras sociales más respetadas, actualmente son víctimas de fuerte crítica y desvalorización; en parte, porque han olvidado las prioridades dando paso a lo que hoy conocemos como escuelas de tiempo completo;*

ahora, las ven sólo un espacio para dejar momentáneamente a su hijos, sin importar que los jóvenes asistan a un nivel donde deben iniciar sus propios juicios y toma de decisiones, ¿las escuelas secundarias se han convertido en guarderías?, nuestra experiencia se parece a la de muchos profesores, es la realidad que vivimos día a día, tenemos que hacer algo para cambiar la imagen que actualmente tenemos como profesores y de la escuela, no sé, si la ruta de mejora ayude…"

Dichas experiencias se relacionan, como refiere Gádamer (1993,p.164ss) desde la articulación de la experiencia, del mundo y de las diversas esferas donde existen conjuntamente con la tradición del pasado, el horizonte intersubjetivo y el conocimiento de sí mismo que se entrecruzan como lo refieren varios profesores:

"…cuando me inicié como docente nos veían con respeto, poco a poco se ha perdido, hay desvalorización de la educación, con y sin la nueva forma de trabajar los CTE. Muchas personas creen que no trabajamos, los padres de familia nos juzgan por las actividades realizadas en las juntas todos los meses…"

"El maestro va contra corriente, busca que el alumno valore la educación, el reto es abrumador, la sociedad que no apoya pero sí desprestigia y el sistema que te obliga a desacreditarte aún más por asistir a juntas que no llevan a nada relevante como comunidad educativa. Me uno a los colegas que no les gustan las juntas ni sus contenidos, al final es tiempo perdido como dicen los padres, nos encontramos entre lo que dice la sociedad, las nuevas exigencias institucionales, por no decir imposiciones en busca de mejores resultados, sin valorar realmente si los alumnos aprenden o no…"

La hibridación cultural que se vive en las instituciones, es la vida activa que se cultiva, sometida a las reglas de la razón instrumental, en búsqueda de objetivos, metas y valores afines a la legitimidad - normatividad; en este sentido, para Canclini (2009), la hibridación se produce por los procesos homogeneizadores que integran funcionalmente a las culturas, generando procesos de estratificación, segregación y hasta exclusión, formando personalidades estandarizadas, desde lo único hasta lo universalmente compartido, como algunos profesores señalan:

"La política actual te impone nuevos retos, los profesores coexistimos con una diversidad de generaciones y escenarios, cada una con su ideología y características muy propias de trabajo individual y colectivo…"

"…los enfoques educativos señalan que la labor del docente tendrá que ser ampliamente adaptable para satisfacer las necesidades educativas de sus estudiantes y el nivel educativo al que se debe profesionalmente. La gestión educativa ha cambiado, antes era solo el director quien planificaba con pocos maestros los trabajos del "PETE", decía que tenía que administrar bien los recursos; ahora queremos ofrecer una calidad donde todos debemos participar, pero las inconformidades son latentes y a veces no trabajamos en lo verdaderamente necesario para los alumnos, en las reuniones no nos centramos en lo más importante…"

"Lamentablemente, en la actualidad muchos docentes actúan de manera contraria, no aportan más de lo que se les pide, se ven desencantados por la rutina agobiante, estresada y de poco impacto que han sido resultado de una gestión poco participativa, donde no se les invita a formar parte de un equipo educativo, por el contrario, se les indica que se apeguen a la normatividad y se les obliga a ajustarse a un ciertos perfiles, parámetros y tiempos rígidos para ya no tener contacto con personal de la escuela una vez que se concluya su horario o ayudar a los alumnos porque se podría prestar a malas interpretaciones. Vemos que mucho del desapego de los profesores por su interés a mejorar la escuela y sus prácticas docentes tienen surgimiento en las limitaciones que las autoridades han implementado, ya que cuando un profesor quiere emprender un nuevo proyecto con impacto en el alumnado, tiene que someterlo al visto bueno de la normatividad y juicios o determinaciones de los directivos que son los que deben o "liderean" a la escuela, y en muchas ocasiones hacemos las decisiones de ellos, les falta negociación con nosotros, necesitamos otro trato; a veces los problemas se dejan crecer sin resolverse a tiempo. No se puede hablar de autonomía cuando las autoridades limitan tu creatividad por la rigidez de las normas existentes; lo cual, hace pensar que actualmente el profesor debe aceptar la rigidez normativa y dejar de lado aprendizajes que puedan ser significativos para los alumnos, no permiten el desarrollo profesional con iniciativa, cada quien trabaja por su lado, estamos en un mundo educativo donde se frustra la imaginación e innovación de académicos frente a grupos de jóvenes adolescentes que cada vez exigen más el desarrollo amplio de habilidades de sus profesores…"

En tal sentido, la escuela puede ser considerada como una fuerza de socialización positiva que transmite conocimientos y valores para que el individuo responda a las necesidades sociales; así, la transmisión de la cultura institucional guarda una dimensión de construcción social legitimada desde

un plan educativo que socializa al individuo; la vida escolar está frecuentemente mediada con el enfrentamiento entre las culturas dominantes y las subordinadas, representadas estas últimas por los alumnos, maestros y directivos. Hibridez, que los conforma tanto en el momento de su constitución de proyecto educativo como en su desarrollo profesional; en la cual están presentes el conflicto, la interrelación entre desiguales, la producción de contenidos culturales e ideológicos, los elementos dominantes y los que guardan subordinación y resistencia, donde los sujetos acaban por aceptar las disposiciones y las forma de sus actuaciones.

Las mediaciones que realizan los profesionales de la educación para hacer de su práctica el logro educativo

El profesor se encuentra entre el dilema de dar respuesta a las disposiciones normativas, a las necesidades de sus alumnos y a las expectativas de su proyecto laboral cuando las autoridades escolares impiden o limitan ejercer la autonomía, aun teniendo claridad acerca de la misión institucional, de la responsabilidad de su sentido profesional y de las implicaciones de la gestión a las tareas educativas; en este sentido, son pocas las posibilidades de que la visión de autonomía de gestión escolar se aleje de ser "la capacidad de la escuela de educación básica para tomar decisiones orientadas a mejorar la calidad del servicio educativo que ofrece…" (SEP,2014, p,2); como lo señalan algunos profesores:

> "…¡La docencia es todo un reto¡, mientras no se resuelvan los problemas de las escuelas los maestros se ven frustrados, no se avanza y no se cumplen los objetivos de un trabajador ¿mejorar para qué?, surge un desencanto profesional, muchos optan por cambiar de escuela pero la nueva ley ya no lo permite, aunque algunos deciden qué hacer, el trabajo depende más del profesor que del director, en los CTE hay un aparente trabajo colegiado, cuando en realidad podemos hacer mucho en estas reuniones…"
>
> "…no siempre están presentes las autoridades directivas del plantel, a veces sólo al inicio, en ocasiones relevan la minuta u orden del día, pero resulta lo mismo, porque después de escuchar sus anécdotas, la junta es sólo para ver actividades que no tienen afinidad real con las problemáticas de la escuela, cuando algún compañero quiere participar para exponer alguna situación compleja y encontrar solución en colectivo, sólo le exhortan a que estudie y procure aprender los artículos de la Ley General de los trabajadores, así como también los marcos de convivencia y todo lo referente a planes y programas; haciendo entender que la labor del maestro

debe quedarse en su aula y no apoyar o involucrarse fuera de ella por la normatividad existente, ya que de hacerlo o vincularse con algún caso de alumnos, la ley no los respalda y los Directivos del plantel tampoco lo harán; sin embargo hay muchas problemas de conducta, de las cuales no te puedes hacer ajeno porque permean y afecta a toda la población educativa y ello repercute en muchos factores tanto internos como externos…"

En este sentido, la presencia de aspectos técnicos, regidos desde posiciones de jerarquía, con un liderazgo directivo, poco propicia el trabajo colegiado del colectivo docente para que de manera colaborativa participen en la toma de decisiones de los logros educativos; desde su condición de representantes de la institución y desde este tipo de ejercicio, nuevamente verticalista, la capacidad de negociación para la solución de los problemas es casi nula, y más aún, "generar ambientes más propicios para la corresponsabilidad en las tareas educativas…" (SEP, 2013,p.7)

Reflexiones Finales

La reforma actual del modelo de la educación básica promueve una mayor participación del colegiado en las acciones de mejora desde el marco de una mayor autonomía para la toma de decisiones; sin embargo la voz de los directivos tiene una fuerza y presencia que favorece u obstaculiza dicha práctica.

La noción de autonomía, desde la perspectiva de los sujetos entrevistados se ha mantenido a nivel de un discurso oficial, lo cual contradice los retos de la política educativa nacional donde lo prioritario es la participación conjunta en los procesos de mejora.

La mayoría de los profesores entrevistados, consideran que la figura de los CTE puede ser el espacio para la real toma de decisiones con mayor autonomía; lo que sin duda requiere de una mayor actitud de apertura y congruencia entre el discurso de la política educativa y la actuación de las figuras directivas en las instituciones de educación secundaria.

Fuentes de Consulta

Braudel, Fernand. (1978). La historia y las ciencias sociales. Madrid. Alianza.

Gadamer, Hans-Georg. (1993). Verdad y método. Fundamentos de una hermenéutica. Filosófica.

Salamanca. Sígueme.

García Canclini, Néstor. (2009). "La globalización: ¿Productora de culturas híbridas?", en: Actas del III Congreso Latinoamericano de la Asociación Internacional para el Estudio de la Música Popular. Argentina - México.

Giroux, Henry y Peter McLaren. (1991). Sociedad, cultura y educación. Antología, México, ENEP. ARAGON- UNAM.

Nava. et al. (2015). "LIDERAZGO EDUCATIVO. Un acercamiento a sus nociones básicas". en: 2do. Congreso Nacional. Experiencias, retos y perspectivas de Cuerpos Académicos y Formación Docente. Estado de México. Escuela Normal de Tlalnepantla.

PLF. (2014). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. México. PLF.

Pozner, Pilar. (2000). Liderazgo. En Competencias para la profesionalización de la gestión educativa. Argentina: IIEP. (pp. 6-33).

RICOEUR, Paul. (2006). Del texto a la acción. Ensayo de Hermenéutica II. México. FCE.

_____, Paul. (2009). Sí mismo como Otro. S. XXI. Madrid.

SEP. (2013). Lineamientos para la Organización y el Funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares. Educación Básica. Educación Básica. Preescolar. Primaria. Secundaria. México. SEP.

_____. (2014). Acuerdo No. 717. Por el que se Emiten los Lineamientos para Formular los Programas de Gestión Escolar. México. SEP.