

# DE LA ORGANIZACIÓN A LA CULTURA ESCOLAR ABORDAJE COMPLEJO Y DESAFÍOS PARA PENSAR LA GESTIÓN EN CLAVE ANTROPOLÓGICA

*Alexander Medina Rojas\**

<https://orcid.org/0000-0001-8024-0052>

*Ricardo Castaño Gaviria (IE/UFMT)\*\**

<https://orcid.org/0000-0002-6019-7998>

## RESUMEN

Este artículo es resultado parcial del proceso de conceptualización de la investigación doctoral denominada *Elementos que constituyen la cultura escolar en un contexto rural*. Se exploran las relaciones teóricas y epistemológicas entre la *organización escolar* y la *cultura escolar*, el papel del gestor educativo en una perspectiva crítica de la gestión educativa. Asimismo, se abordan componentes del currículo, la formación y el contexto cultural, para proponer una alternativa con elementos que permitan emprender acciones que aborde la gestión con otra mirada.

**Palabras clave:** Cultura escolar. Organización escolar. Gestión educativa.

## ABSTRACT

### FROM SCHOOL ORGANIZATION TO SCHOOL CULTURE COMPLEX APPROACH AND CHALLENGES TO THINK EDUCATION IN ANTHROPOLOGICAL KEY

This paper is the partial result of the conceptualization exercise of the doctoral research called Elements that constitute the school culture in a rural context. The theoretical and epistemological relationships between school organization, school culture and the role of the educational manager in a critical perspective of education are explored. Likewise, curriculum, training and context components are approached to propose an alternative with elements that allow undertaking actions that address educational management with another look.

**Keywords:** School culture. School organization. Education management.

\* Magister en enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales. Estudiante de doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad San Buenaventura-Medellín-Colombia. E-mail: [alex.medina.rojas@gmail.com](mailto:alex.medina.rojas@gmail.com)

\*\* Pós-doutor em Educação pela Universidade Federal de Matogrosso (UFMT). Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Membro dos grupos de investigação: Antropologia Pedagógica e Histórica. *Formaph*, da Universidade de Antioquia, e Grupo de Estudos e Pesquisa em Política e Formação Docente, do Instituto de Educação da Universidade Federal de Mato Grosso (IE/UFMT). E-mail: [rcastanog@gmail.com](mailto:rcastanog@gmail.com)

## RESUMO

### DA ORGANIZAÇÃO À CULTURA ESCOLAR: ABORDAGEM COMPLEXA E DESAFIOS PARA PENSAR A GESTÃO EM CHAVE ANTROPOLÓGICA

Este artigo é o resultado parcial do processo de conceituação da pesquisa de doutorado denominada *Elementos que constituem a cultura escolar em um contexto rural*. São exploradas as relações teóricas e epistemológicas entre *organização escolar* e *cultura escolar*, o papel do gestor em uma perspectiva crítica da gestão educacional. Da mesma forma, componentes do currículo, da formação e o contexto cultural são abordados para propor uma alternativa com elementos que permitam realizar ações que abordem a gestão com outro olhar.

**Palavras-chave:** Cultura escolar. Organização escolar. Gestão educacional.

## Introducción

Pretendemos en este artículo dar cuenta de una relación que ya hace varias décadas se viene tejiendo en el campo de estudios de la antropología contemporánea, ésta es, entre la denominada *cultura escolar* y la reflexión pedagógica centrada en el contexto de producción cultural de los espacios educativos. La Cultura Escolar como campo de estudios, no remite también al reconocimiento de la escuela que se nos plantea en términos de organización social, atravesada por varias funciones y demandas. Aquí propondremos reflexiones de orden epistemológico que nos permitan ver las características del trabajo antropológico en los contextos educativos específicamente el papel del gestor educativo.

La identificación de escuela como espacio social de producción y reproducción cultural permitió la emergencia de las temáticas del currículo en diferentes contextos de la formación, evidenció los conflictos en la vida cotidiana, las tensiones y paradojas que se expresan en un campo antes concebido solo como disciplinamiento y reproducción.

El momento histórico en el cual vivimos, nos invita a dar una mirada diferente a las diversas problemáticas que se tienen en la escuela. Así, surgen propuestas epistemológicas que invita a tomar una posición que parte de la diversidad, pluralidad de conocimientos y múltiples criterios ante las diferentes formas de ver la vida y

la sociedad (SANTOS, 2009). Los aportes desde las epistemologías emergentes y pedagógicas latinoamericanas ofrecen una posición, que desde la perspectiva crítica reflexione sobre la gestión educativa y en especial por la cultura escolar en la implementación del currículo. Partiendo del principio que las organizaciones educativas poseen diferentes tipos de culturas que condicionan las formas del desarrollo del currículo (PÉREZ, 2004).

Pretendemos reflexionar acerca de los elementos conceptuales primordiales y las tareas que se deben realizar para iniciar un cambio de cultura institucional, en especial, relacionado a la formación de estudiantes de educación básica primaria y secundaria, formación que debe trascender a los docentes orientados desde el liderazgo del directivo docente.

### La Organización escolar como proceso antropológico en la sociedad del conocimiento

El reto que se plantea en la sociedad del conocimiento debe partir de dar respuesta a una pregunta que seguramente muchos ya se han planteado: ¿Qué experiencias o estrategias de formación vale la pena proporcionar en nuestras instituciones educativas?, para dar respuesta, Contreras (2010, p. 564) nos

propone romper tres elementos por los cuales la escuela está permeada, estos son: “una organización escolar (la escuela graduada), una categoría institucional (el currículum como orden y secuencia en la enseñanza y el aprendizaje) y una pedagogía (la enseñanza como acción de instruir)”, paradójicamente y desde la experiencia se puede encontrar con una resistencia al cambio, y es que son las personas que actúan en este contexto: padres de familia, docentes y estudiantes, los principales resistentes a los cambios.

No es suficiente tener visión pedagógica, si la estructura institucional está reclamando en su lógica interna secuenciación, orden de aprendizaje, homogeneidad e igualdad de resultados. Esto explica por qué propuestas bienintencionadas de modificación pedagógica acaban siendo otra vez absorbidas por la tradición. (CONTRERAS, 2010, p. 564).

Seguramente cada una de las personas que hacen parte de esta red tiene el temor al cambio, a pesar de saber y ser conscientes que el cambio es necesario, repensar y ver la escuela con otra mirada es fundamental para educar en esta sociedad del conocimiento. Es así como la organización escolar requiere una mayor apertura, así como diversas estrategias y espacios educativos que se puedan dar. En consecuencia, esto supone un abandono de las formas de administración o liderazgo que se mueven con la lógica de la regulación, generalización y homogeneización de los espacios escolares (CONTRERAS, 2010). Así, el directivo debe realizar una gestión que permita armonizar las relaciones de cada uno de los actores que permita la apertura de espacios de creatividad y con una posición crítica que abra el debate de lo que debe y puede llegar a ser la escuela. Toda vez, que la escuela es un espacio para:

[...] idear y llevar a cabo una propuesta educativa que atienda a lo que se entiende como nuclear de un espacio educativo: cuidar lo más propio de cada niño y cada niña y a la vez preguntarse por los ambientes, relaciones y experiencias que puedan ayudar a que cada uno, cada una, pueda prosperar, pueda desarrollar sus recursos. Son apuestas por vivir con los niños y niñas, acompañándolas en sus peripecias vitales, ofre-

ciéndoles nuevas posibilidades. (CONTRERAS, 2010, p. 553).

Es así, que la forma como se da la organización escolar hace que en la comunidad se instaure una cultura, donde cada miembro de esta, con sus acciones, garantice la permanencia de formas sociales y culturales que superen la mera visión administrativa.

## Elementos que configuran la cultura dentro de la organización escolar

El pensador Morin (2011, p. 148) propone que: “deberíamos sustituir el sistema actual por un nuevo sistema educativo basado en la relación entre las cosas, radicalmente diferente, así, del actual. Dicho sistema permitiría fomentar la capacidad de la mente para pensar los problemas individuales y colectivos en su complejidad”. Para sustituir el sistema se hace necesario un cambio de pensamiento, pero a la vez un liderazgo, entendido este como, el uso de la influencia para persuadir, para modificar o para hacer que los demás sigan a una persona (CANTÓN; PINO, 2014). Este liderazgo tendría la compleja tarea, por medio de la formación, de intentar lograr esa cultura que cambie lo que hoy en día es la concepción de escuela.

De esta manera la organización escolar inmersa en la comunidad educativa puede ser vista como un sistema que produce cualidades desconocidas en las relaciones que se tejen en esta, así: “la organización de un todo produce cualidades o propiedades nuevas en relación con las partes consideradas de forma aislada” (MORÍN, 2002, p. 98). Estas propiedades emergen de forma natural y dinámica de acuerdo con los intereses y valores que se logran movilizar en cada uno de los integrantes de la institución educativa.

De esta manera, el proceso de formación de los maestros no termina en la universidad, no es tarea única de las facultades, este proceso debe continuar, ya que se podrían formar

nuevas generaciones de educadores que recuperasen para su profesión el sentido crítico. Dentro de las relaciones maestro–estudiante, se debe hacer énfasis en el cambio, en especial del currículo y otras formas de enseñar:

Es fundamental enseñar comprensión humana, que por sí sola permite cultivar la solidaridad y la fraternidad. La comprensión humana nos posibilita concebir al mismo tiempo nuestra identidad y nuestras diferencias respecto de los demás y reconocer su complejidad antes que reducirla a un único carácter. Promover una enseñanza que aborde los problemas de civilización que afectan a nuestra vida cotidiana: la situación de la familia, la cultura juvenil, la vida urbana, las relaciones ciudad-campo, la educación sobre el consumo, el ocio, los medios de comunicación, el ejercicio activo de las libertades democráticas. (HESSEL; MORÍN, 2012, p. 27).

Como la enseñanza es relacional por naturaleza, la calidad de las relaciones entre maestros y estudiantes, es decir, el ambiente de aula, tiene un impacto considerable en las dificultades y el éxito de unos y otros. Está demostrado, por los diversos estudios de calidad educativa que allí donde el ambiente es bueno, el aprendizaje también lo es. Es aquí donde aparecen los procesos autorreguladores (MORÍN, 2002). El llamado a realizar esta regulación es el maestro, de ahí la importancia de la formación, no solo para el estudiante, también para el maestro, sus maneras de abordar las situaciones son evidencias de la cultura individual y colectiva, dado que “la sociedad está presente en cada individuo como un todo a través del lenguaje, la cultura, las normas” (MORÍN, 2002, p. 99).

## 1.1 La organización escolar como estructura de la cultura

Paradójicamente el principio de auto-eco-organización, término propuesto por Morín (2002) es específicamente válido para todos los miembros de la comunidad educativa que desarrollan su autonomía en dependencia de su cultura, y para las sociedades que se desarrollan en dependencia de su entorno. Para

ilustrar esto a través de un ejemplo, se podría pensar en organizar una actividad dentro de una institución educativa, una actividad donde se involucren padres de familia, docentes y estudiantes. El directivo docente propone la realización en pro de los estudiantes, pero no todos participan de la actividad, se encuentra con diferentes obstáculos por parte de los actores en la realización de la actividad. En este caso no se logra vincular la totalidad de los miembros, quizá por una situación relacional. De ahí la importancia de lograr un pensamiento vinculante como lo propone Morín (2002, p. 102):

[...] un modo de pensar capaz de vincular y solidarizar conocimientos disjuntos es capaz de prolongarse en una ética del vínculo y de la solidaridad entre humanos. Un pensamiento capaz de no estar encerrado en lo local y lo particular sino concebir los conjuntos sería capaz de favorecer el sentido de la responsabilidad y el de la ciudadanía.

Una manera de lograr cambios, es favorecer aspectos de formación en valores, actitudes y habilidades sociales necesarias para facilitar la integración crítica de los estudiantes en la sociedad. Estos aspectos permean una concepción de enseñanza y aprendizaje, aunque para todo se requiere voluntad, en especial para aprender.

La voluntad de aprender de cada encuentro no significa que ese aprendizaje será fácil o siempre posible. Entenderse a uno mismo y a otros, rara vez está garantizado y en cualquier caso siempre es incompleto. Pero ese interés supone que no existen muros impermeables que impidan que la gente goce de una cercanía que preserve la singularidad y de una distancia que nos acerque. La gente puede aprender a discernir los valores que están en juego en diferentes modos de vida (cf. Mei-lin Ng, 2006), así como aprender de las formas a menudo bastante dispares que tiene la gente de sostener sus valores, incluso cuando son compartidos. (HANSEN, 2014, p. 121).

Aunque se tiene algunos aspectos para analizar la cultura dentro de una organización, dinámica y compleja a la vez, estos elementos deben analizarse con mayor detalle ya que la

idea que el directivo docente puede modelar la cultura, por ejemplo, en el aspecto del aprendizaje no puede darse hasta que no se realice una integración de todos los aspectos que mueven la gestión.

## 1.2 La paradoja del directivo docente: estructura – cultura

Se necesita que el directivo docente como líder pedagógico de la institución, según Deal y Peterson (2009), se convierta en un administrador de la cultura y un guardián de la estructura. Pero hay que tener cuidado con este argumento. Quizá por pretender tener instituciones que sean más humanas, es demasiado fácil pasar por alto la importancia de tener una organización educativa clara en su estructura y en los procesos que hoy por hoy se debe responder ante las autoridades educativas. Por lo tanto, el objetivo debe ser lograr un equilibrio entre lo racional o estructural y entre lo intersubjetivo y cultural.

El pensamiento dualista gobierna el mundo moderno, nos invita a ver las partes como segmentos antagónicos y no como ideas que se complementan. Por lo tanto, pensar que la escuela está lleno de paradojas, al respecto Najmanovich (2008, p. 13) argumenta que: “Las paradojas nos convidan a cuestionarnos nuestras creencias, paradigmas y teorías de una manera radical: inventan nuevas dimensiones que nos lleven a construir paisajes cognitivos diferentes en los cuales la presencia de las paradojas no entraña dificultad alguna”, así que lograr el equilibrio entre lo racional-estructural y entre lo intersubjetivo-cultural, desde el rol del gestor educativo, en este caso, es una de las tareas desde la gestión en clave antropológica. Najmanovich (2008, p. 10) resalta que: “Las paradojas muestran algo irracional pero de un modo perfectamente racional. En ellas la forma y el contenido se sacan chispas mutuamente: no puede eludirse su interconexión”.

La cultura escolar es un tema que se ha venido abordando en el campo de la investi-

gación educativa (ELÍAS, 2015). Los estudios realizados por diferentes autores muestran una diferencia desde lo conceptual y lo metodológico. Sin embargo, hasta el momento no hay una unidad de criterio en la forma de abordar la cultura escolar. Esto se puede presentar porque la cultura comprende elementos profundos que son difíciles de identificar, como normas y valores, así como características más visibles como rituales y ceremonias.

La noción de cultura escolar está lejos de ser nueva. En 1932, el sociólogo educativo Willard Waller argumentó que cada escuela tiene una cultura propia, con un conjunto de rituales, costumbres y un código moral que configura el comportamiento y las relaciones dentro de ella (DEAL; PETERSON, 2009, p. 8). Por lo anterior, los miembros de una comunidad educativa: directivos, docentes, padres de familia y estudiantes; una vez puestos en contextos de manera, conscientes o inconscientemente, comienzan a interpretar aquello que no se encuentra escrito. Maslowski (2001, p. 9) define la cultura escolar como: “los supuestos, normas y valores básicos, y los artefactos culturales que comparten los miembros de la escuela, que influyen en su funcionamiento en la escuela”. Esta definición se refiere a una serie de elementos culturales, es decir, supuestos, normas y valores básicos, y artefactos culturales, y un número de aspectos culturales, como por ejemplo su naturaleza compartida y su influencia en el comportamiento. Como elementos claves de la cultura escolar Deal y Peterson (2009) nos enumera: el sentido compartido de la misión y la visión institucional; las normas, valores y creencias; rituales, tradiciones y ceremonias; historia e historias; personas y relaciones; elementos y símbolos. Así, la cultura escolar está compuesta de reglas y tradiciones no escritas, normas y expectativas que permean todo: la manera en que gente actúa, cómo se visten, de qué hablan, si buscan o no ayuda en sus colegas y cómo se sienten los docentes acerca de su trabajo y de sus estudiantes. La cultura escolar está conformada por un repertorio

de imágenes, mapas o artefactos que traen consigo informaciones, asociaciones lógicas, rutinas, deseos y connotaciones emotivas (PÉREZ, 2008). Según Peterson y Deal (2009) actualmente, el término Cultura denota aquellos elementos complejos como son los valores, las tradiciones, el lenguaje, los propósitos que existen en una escuela. Engloba también las reglas y creencias no escritas, la combinación de rituales y tradiciones, la serie de símbolos y producciones, el lenguaje especial y las formas de expresarse del personal y los alumnos, las expectativas para el cambio y el aprendizaje que privan en el mundo de las mismas.

La cultura escolar es el conocimiento adquirido que utilizan los diferentes actores de la escuela para interpretar experiencias y generar conductas dentro de la institución educativa; su caracterización e interpretación resulta de gran utilidad porque, aunque no proporciona guiones detallados de manejo e interpretación de situaciones, provee principios para interpretarlas y responder a ellas (GARCÍA-ZÁRATE, 2013). La cultura está embebida en una red cultural informal. Los miembros que hacen parte de la institución educativa, a menudo, asumen roles en esa red.

## Mirar con dos ojos la escuela

Lo que ocurre en la escuela invita a los actores de la comunidad educativa a ver cada hecho de cada día a través de dos lentes, cada uno de ellos debe permitir identificar entre lo técnico y lo cultural. Por lo anterior, el líder educativo y a través de sus acciones, debe ser capaz de equilibrar y combinar la lógica y el arte. Al hacerlo, ayuda a crear escuelas, con su formación de cultura, técnicamente sólida y simbólicamente adaptada. Para ello se requiere pararse entendiendo la complejidad, “como un enfoque dinámico e interactivo que implica un cambio en el tratamiento global del conocimiento y nos exige renunciar a la noción de un mundo exterior independiente y a una mirada que pueda abarcarlo completamente”

(NAJMANOVICH, 2008, p. 27). Por lo anterior, lo dinámico y las diversas redes que se presentan en las escuelas, el enfoque complejo nos da oportunidad de dejar a un lado el pensamiento polarizado y dualista y al respecto nos ofrece:

Los abordajes de la complejidad nos dan la oportunidad de expandir y transformar, o más aún, reinventar el juego del conocimiento. Desde estos enfoques es posible considerar y aprovechar el modo en que las distintas áreas del saber y el quehacer humanos se afectan de múltiples formas fertilizándose mutuamente. Pensar ‘en red’ implica ante todo la posibilidad de tener en cuenta el alto grado de interconexión de los fenómenos y establecer itinerarios de conocimiento tomando en cuenta las diversas formas de experiencia humana y sus múltiples articulaciones. (NAJMANOVICH, 2008, grifo del autor, p. 150).

Así, una de las principales características que tiene la complejidad, según Najmanovich (2008, p. 21) es la dinámica vincular definida como: “la fuente de donde manan tanto los elementos como las relaciones, es a través de ella que emergen los sistemas complejos, que son siempre unidades heterogéneas en intercambio permanente con un contexto activo”. Bajo esta premisa y tratando la escuela como un sistema complejo, activo y dinámico con redes que tejen relaciones bajo supuestos valores propios de la cultura, el directivo docente, debe poner la mirada de tal manera que pueda lograr en la escuela esa relación antagónica pero complementaria de la técnico y lo intersubjetivo y particular.

Como se señaló anteriormente, las instituciones educativas son organizaciones que presentan desafíos que exigen, dentro de la dinámica e incertidumbre, tomar decisiones que se ven afectadas por la cultura escolar que está inmersa en esta. Los conflictos y dilemas son desafíos con los que se confrontan los diferentes actores de la comunidad educativa, por ejemplo: el directivo con los maestros, los padres de familia, con los administrativos y con los estudiantes. Algunas de las paradojas que ayudan a formar una cultura escolar dependen,

en gran parte, de las acciones del directivo docente. En el libro *Shaping School Culture. Pitfalls, paradoxes & promises* de Deal y Peterson (2009), recomiendan algunos aspectos los cuales, dentro de lo paradójico, contribuyen a la formación de una cultura escolar los cuales se resumen a continuación:

- a) No se trabaja por estímulos pero es necesario recompensar a las personas:  
Los maestros y maestras así como el personal administrativo y de servicios generales encuentran mayor significado al recibir estímulos cuando permiten, con sus acciones, que los estudiantes aprendan y crezcan como personas. Es cierto que los maestros trabajan por vocación, e inmersos dentro del contexto educativo deben asumir los valores institucionales que se promueven en la escuela, pero un factor que favorece la cultura e impulsa el trabajo de sus miembros es el reconocimiento de sus logros.
- b) El currículo siempre debe ser revisado:  
La planificación es importante para generar motivación al cambio curricular. A medida que el caos y la incertidumbre se presenta las situaciones temporales deben cambiar, por lo tanto la planeación debe evolucionar, por lo tanto debe haber flexibilidad que aporte a la estabilidad y, como última medida, producir una cultura entorno al trabajo más desafiante. El cambio es necesario, por lo tanto, se debe encontrar un equilibrio entre la estabilidad y el cambio constante, eso permite que la comunidad educativa tenga los pies en la tierra estando alerta a lo que la dinámica nos presenta.
- c) La educación debe abordarse seriamente pero debe ser divertida:  
La escolarización sigue siendo uno de los esfuerzos más importantes y serios de cualquier sociedad. Pero la seriedad debe ser contrarrestada con pasión, diversión y alegría. El trabajo duro y la

dedicación pueden y deben combinarse con historias, rituales, memorias cómicas y divertidas.

- d) Coordinación con las autoridades educativas:  
La coordinación con las autoridades educativas como Ministerio de Educación y Secretarías de Educación no siempre es viable. Las Instituciones Educativas se han vuelto complejas, las diferentes actividades a las que se deben responder, un sin número de proyectos que deben estar presentes los planes decenales de educación, los indicadores de gestión de las diferentes administraciones sumándole los procesos internos de comités, horarios, proyectos institucionales, entre otros. Pueden ocasionar un caos que produzca conflicto y desarticulación. Seguir las directivas pero al mismo tiempo ser insubordinado. No es convertirse en un rebelde que conduzca a tener malas relaciones con las entidades externas, pero si saber discernir, dentro de la dinámica de cada contexto que puede satisfacer las necesidades de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes. Encontrar la combinación correcta de “subordinado - independiente” es un requisito que puede contribuir a formación positiva de la cultura escolar.
- e) No ignorar los resultados de las pruebas externas pero no dejarse consumir por ellos:  
Los puntajes de los exámenes son la única medida verdadera del resultado educativo, es una afirmación que para el administrador educativo en única y verdadera. Pero, utilizar los puntajes de las pruebas como una de las tantas medidas valiosas no se puede descartar. A pesar que los resultados importantes en educación siguen siendo ignorados por las leyes actuales. Es fundamental mostrar qué tan bien se está desempeñando la escuela en los indicadores de

aprendizaje. Pero el reto está en buscar, desarrollar e incorporar otras formas de evaluar otros aspectos intangibles inmersos en los diferentes valores que dentro de una cultura se encuentra en los contextos. No ignorar el desempeño obtenido de las pruebas externas, pero no se dejarse consumir por ellos. Todos los recursos no pueden destinarse a una única necesidad. El objetivo es encontrar un sentido compartido de equidad y calidad.

- f) No es lograr cambios demasiado rápido pero si es cambiar rápido para hacer la diferencia:

La formación de una buena cultura crea cambios en los patrones y prácticas educativas que favorecen la institución educativa. La fusión de liderazgo – gestión requiere, quizá, un equilibrio entre acción y reflexión o tomar riesgos – precaución. “Saltar antes de mirar hace que los planes salgan mal; mirar demasiado antes de saltar crea parálisis que impide que se tomen decisiones”, el secreto puede estar en encontrar la armonía a través de la acción reflexiva y la reflexión activa.

- g) Delegar o hacer:

Compartir o distribuir el liderazgo es uno de los principales dilemas de las instituciones educativas. El directivo debe estar dispuesto a estar al frente para hacer las cosas bien, pero debe tener fe en el liderazgo de los demás.

Los líderes dentro de las instituciones educativas, aquellos que tienen la tarea diaria de orientar cada uno de los procesos de gestión, deben observar el día a día; dado que, además de las paradojas ya mencionadas, quizá existan muchas más paradojas, estás que persigue al directivo cada minuto del día a día. No es fácil alcanzar un punto medio viable entre las dualidades técnicas y simbólicas del trabajo de los directivos. De ahí la capacidad a desarrollar la mirada con dos ojos para poder

entrelazar cada uno de los roles dentro de una cultura escolar. Najmanovich (2008, p. 150) reflexiona acerca de pensar el mundo en términos de redes poéticas, pensadas, “como aquellas capaces de producir y crear en y a través de interacciones transformadoras”, y más cuando se enfrenta a una serie de metas u objetivos institucionales inmersos dentro diversos valores culturales inmersos dentro de las redes que se van configurando dentro de las instituciones educativas. Por lo tanto es necesario atender los problemas que suelen estar en primer plano, bien sea desde el campo técnico – estructural como el relacionado con lo humano – simbólico, esto nos puede conducir a generar conocimiento entendido como configuración que surge de la interacción multidimensional, no como un producto rígido y externo cristalizado en una teoría, sino como en una actividad en constante evolución (NAJMANOVICH, 2008).

## Una cultura escolar entre la globalización y la educación popular

El punto de partida para analizar los cambios sociales y educativos, se dan en el marco de la globalización y el neoliberalismo, propios de los países anglosajones y occidentales. Este discurso, fuertemente marcados por políticas económicas, promovidos por los mercados y los gobiernos, priorizan el espacio económico sobre el espacio político.

Allí están los procesos de socialización con su múltiple institucionalidad: estado, familia, religión, escuela, medios masivos de comunicación, organizando el mundo desde esa mirada. No en vano al interior de ellos ese ejercicio homogeneizador se repite, por ejemplo, en la escuela, el currículo, los estándares, las competencias, y para ello la globalización capitalista y neoliberal como la única manera de ser y estar en el mundo termina construyendo una matriz transnacionalizada (a nivel político, social, económico, comercial, financiero) bajo el cual se produce el nuevo control. (MEJÍA JIMÉNEZ, 2014, p. 15).

Entendiendo que el espacio político nos permite lograr transformaciones reales en la escuela desde lo pedagógico. Es así, que los cambios estructurales en un sistema educativo obedecen a una normativa que orienta las prácticas a un estándar general universal. En consecuencia, se imposibilita estructurar líneas socioculturales en la educación. Al contrario, estas emergen a partir de buenas prácticas flexibles que se dan dentro de algunos contextos educativos (GUZMÁN UTRERAS, 2015).

Cuando se analizan los efectos de este, sobre los contextos educativos, García Ruiz (2011) señala cuatro elementos principales: globalización de las políticas educativas centradas en reducción de gasto y la privatización; introducción de factores economicistas en la misión de la educación y en las funciones que cumple en la sociedad. Convergencia estructural de los sistemas educativos, tendente a consolidar una etapa larga de formación básica que incorpore la enseñanza secundaria elemental. Junto a ello, aparente atención preferente a la educación técnica, tecnológica o universitaria en la formación de una mano de obra cualificada, en detrimento de dicha formación en la educación básica; finalmente, el incremento del control sobre el currículo y la evaluación, convergencia curricular en materias como lengua inglesa e informática, y énfasis en el currículo en materias como ciencias y matemáticas. Lo anterior conduce a los diferentes actores inmersos en los contextos educativos a pretender dar resultados a costas de aquello que se impone, sin embargo, hay quienes a partir de esta lectura crítica prefieren no seguir dichas políticas e intentar, desde la educación y la formación, buscar alternativas que den identidad a nuestros contextos culturales, sociales y políticos.

Ante este panorama, la Educación popular se presenta como una alternativa para crear un modelo pedagógico-político, que emerge dentro del contexto latinoamericano, a partir de las particularidades de las sociedades sudamericanas; la educación popular pretende crear un proyecto desde el sur para proponer una

manera distinta de comprender la situación actual latinoamericana alejada de las clásicas explicaciones eurocentristas. Es así, que esta propuesta educativa orienta los sentidos de la sociedad, pretende establecer un saber de frontera para dialogar con propuestas que se realizan en otras latitudes del Sur y de ese Norte-sur crítico para construir apuestas, identidades y sentidos de futuro desde nuestro quehacer y configurar un movimiento emancipatorio con múltiples particularidades y especificidades (MEJÍA JIMÉNEZ, 2015).

### 1.3 Cultura escolar y educación popular dentro de un contexto estandarizado

Las posiciones reduccionistas o simplistas que trae consigo la ciencia moderna y las reformas educativas promovidas desde la política en favor de la economía, llevan al gestor educativo o directivo docente a tomar decisiones que terminan afectando la cultura escolar dentro de las instituciones educativas. El camino más fácil y cómodo es cumplir con las directrices en resultados que eleven la “calidad” de acuerdo a los parámetros pedidos por las autoridades institucionales. El otro camino es, desde el contexto, comprender como se relacionan las personas que intervienen en el proceso educativo. Bolívar hace referencia a la categoría de cultura y en palabras de Guzmán Utreras (2015, p. 9) indica que:

La cultura no se define conceptual ni pragmáticamente como algo alejado de la historia, de la construcción social ni de su contexto; por el contrario, es un concepto histórico, contingente y en constante construcción dinámica, que evoluciona y se modifica a pesar de que en ocasiones parezca tener cierta estabilidad; transmitiéndose por medio de elementos formales y definidos por la misma cultura dominante, la cual le otorga sentido y significado.

Tomando como referencia esta definición de cultura, podremos aproximarnos a la *cultura escolar* como objeto principal de interés con-

siderando para ello que: “implica entenderla como un contexto donde se movilizan los sujetos pedagógicos. Resulta necesario comprender el carácter dinámico de la organización escolar, con una realidad histórica, contingente y particular a través de la interacción entre sus miembros” (GUZMÁN UTRERAS, 2015, p. 8). En consecuencia no se puede pretender obtener unos resultados desconociendo la realidad cultural con que está cargado el contexto educativo.

Pues bien, Mejía Jiménez (2014) dice que la educación popular se llena de contenido a medida que las condiciones históricas y momentos específicos, por lo general en medio de una crisis, para dar respuesta a coyunturas en contextos particulares. De esta manera se construye de un acumulado de luchas para transformar la sociedad, dotando a los educadores críticos de una propuesta que reconoce el interés de grupos oprimidos y excluidos para construir sociedades más justas y más humanas. En consecuencia, no es posible desconocer el origen, las situaciones problemas o injusticias sufridas por los diferentes miembros de una comunidad educativa. Los desplazamientos, los rasgos interculturales, la migración, la pobreza, entre otros, serán elementos a tener en cuenta en las relaciones que se tejen, desconocer las condiciones históricas y pretender acogerse a unos estándares alejaría a la educación de su misión, como ejercicio político pedagógico. Mejía Jiménez (2014, p. 5), al respecto propone que:

[...] la educación popular en sus variados desarrollos, ha empujado una concepción en la cual no existe acción educativa y pedagógica sin contexto, y allí están presentes los diferentes elementos políticos, sociales, culturales, económicos sobre los cuales se construye la desigualdad, la exclusión, la segregación y las injusticias en nuestra sociedad, proponiendo condiciones y prácticas para transformar estas condiciones desde la educación, entendida ésta en sus múltiples dimensiones: formal, no formal e informal, bajo el supuesto de que el solo cambio educativo no transforma la sociedad, pero si aquél no cambia, tampoco lo hace la sociedad.

## 1.4 Gestión educativa en contexto: las relaciones como objeto de estudio

Lo anterior nos motiva a reflexionar en una intervención desde el ejercicio educativo cuyo punto de partida sea la realidad y una lectura crítica de ella, reconociendo que las desigualdades producidas socialmente deben ser enfrentadas y solucionadas de la misma manera. En el fondo se debe buscar intervenir la realidad sin pretender hacer de la cultura escolar algo aislado, inmune a las tensiones y contradicciones del mundo exterior y de las realidades históricas del momento (DOMINIQUE, 2012). Más claramente Guzmán Utreras (2015, p. 8), piensa la intervención educativa como un: “espacio pedagógico de cambio y transformación educacional no ligada a las normativas preferentemente rígidas del curriculum, sino más bien a lo que se le escapa y se considera como transversalidad, objetivos transversales o similares.” De esta manera, quizá, desligándose de las normativas y reconociendo las coyunturas contemporáneas se podría pensar en una aproximación a la educación popular – ruralidades – que

[...] propone un trabajo pedagógico que reconociendo los intereses de los grupos sociales empobrecidos política, económica y socialmente, los coloque en la sociedad para hacer real el aprendizaje situado en una perspectiva crítica y de reconocimiento de construir las condiciones para transformar esa condición. (MEJÍA JIMÉNEZ, 2014, p. 6).

Esto implica que la intervención de la situación toque a las personas y en especial su relación con el otro, dado que: “La educación popular reconoce que su escenario de acción está constituido por las relaciones de poder propias de esta sociedad, y en educación va más allá de verlo operando en la economía y el Estado o ser un simple proceso de reproducción.” (Mejía Jiménez, 2014, p. 6), es así, que la primera mirada hacia afuera debe buscar la independencia, y más desde el rol directivo

que orienta pedagógicamente la institución educativa.

El cambio cultural implica la transformación de la propia identidad profesional, por lo que no puede ser gestionada sino reconstruida (BOLÍVAR, 1996), ello invita a comprender como los diferentes actores que se relacionan dentro de las instituciones educativas: directivos, docentes, padres de familia y estudiantes; tejen sus relaciones dentro de los diferentes espacios pedagógicos, al respecto Mejía Jiménez (2014, p. 7) afirma que: “toda relación educativa es una mediación, en la cual esos diferentes saberes dialogan, se comparten, y se negocian como parte de su cultura, lo cual va a demandar tener la claridad de que quien enseña aprende y, de igual manera, quien aprende enseña.”. Por lo mismo, el maestro dentro del aula determina elementos que contribuyen a la mejora de los aspectos que intervienen en los procesos de enseñanza aprendizaje:

Son los referentes a prácticas de educadores populares que construyen y trabajan procesos e instituciones como la familia, la escuela, constituyendo una reorganización de roles, procedimientos y prácticas. Allí se dan dinámicas de interacción específica, logrando consolidar relaciones sociales transformadas en los diferentes roles que se presentan en esos diferentes espacios. (MEJÍA JIMÉNEZ, 2014, p. 9).

De alguna manera, relacionar estos dos conceptos nos aproxima a una mirada compleja, ubicando no solo al maestro si no al directivo entre el dialogo y la confrontación, que desde la complejidad se denomina el principio de complementariedad, es allí donde los maestros y maestras desde la divergencia puede contribuir dar forma, desde lo cultural, a cambios que formen una identidad dentro de la comunidad educativa.

Este hecho va a abrir un campo de reflexión más profundo, en cuanto nos coloca a los educadores populares desde las diferencias y la diversidad cultural con un principio de complementariedad, lo cual va a permitir el ejercicio de diálogo y confrontación, la necesidad de realizar negociaciones culturales, en las cuales nos enriquecemos social, cultural, políticamente, convirtiendo

la actividad educativa y pedagógica en un ejercicio permanente, donde los tres procesos están presentes, para poder llegar a acuerdos que nos permitan una praxis donde la intra e interculturalidad toman forma en la transculturalidad crítica, como principio de complementariedad. (MEJÍA JIMÉNEZ, 2014, p. 13).

De tal manera que las prácticas deben buscar transformar las diferentes relaciones de poder inmersas en las comunidades educativas y que afectan la consolidación de una educación popular. Por ejemplo, en los entornos familiares y escolares suele verse el interés que los niños y niñas asuman comportamientos de adultos, desconociendo la cultura infantil y juvenil que en el siglo XXI trae los niños, niñas y adolescentes. Es así, que los maestros y maestras, debemos pensar en espacios de aprendizaje emancipador desde la socialización y la construcción de relaciones en un proceso dinámico y de continuo diálogo-confrontación.

A modo de conclusión, se requiere una transformación cultural para el cambio, sin esperar ese cambio externo político, un primer paso sería, un cambio interno *micro-político*, el cambio en la manera de entender y practicar la Gestión Educativa. Autores como Bolívar (1996), han puesto de manifiesto que la implementación del cambio por medio de la cultura escolar debe considerar aquellos elementos que le son propios en la construcción social de los individuos. Por lo tanto, sacar de contexto la realidad para pretender parecernos a otras culturas, nos hace perder identidad, es así que Mejía Jiménez (2014) propone llenar de contenidos y desarrollos metodológicos específicos en cuanto a principios que fundamenten el acumulado histórico de una tradición. Ir del discurso a la práctica, trabajar con filigrana sus procedimientos para hacer real lo político-pedagógico. Podemos concluir que la *gestión* para ir más allá del proceso organizativo administrativo, supone un necesario trabajo antropológico, de conocimiento de la organización escolar, sus tensiones y paradojas, pero ante todo las condiciones contextuales e históricas que le dan sentido.

## REFERENCIAS

- BOLÍVAR, A. Cultura escolar y cambio curricular. **Bordón**, v. 48, n. 2, 169-177, 1996. Disponible en: [http://www.icshu.net/downloads/microtalleres/ej\\_cultura%20Escolar%20y%20cambio%20curricular.pdf](http://www.icshu.net/downloads/microtalleres/ej_cultura%20Escolar%20y%20cambio%20curricular.pdf). Acceso en: 16 jun. 2019.
- CANTÓN, I.; PINO, M. **Organización de centros educativos en la sociedad del conocimiento**. Madrid: Alianza Editorial, 2014.
- CONTRERAS, J. Otras escuelas, otra educación, otra forma de pensar en el currículum. In: **Saberes e incertidumbres sobre el currículum**. Madrid: Ediciones Morata S.L., 2010. p. 548-566.
- DEAL, T.E.; PETERSON, K.D. **Shaping school culture**. Hoboken, NJ: John Wiley & Sons Inc, 2009. Disponible en: <https://doi.org/10.1002/9781119210214>. Acceso en: 8 ago. 2019.
- DOMINIQUE, J. A Cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 1, n. 1, p. 9-43, 2012.
- ELÍAS, M. E. La cultura escolar: Aproximación a un concepto complejo. **Revista Electrónica Educare**, v. 19, n. 2, p. 285-301, 2015. Disponible en: <https://doi.org/10.15359/ree.19-2.16>. Acceso en: 16 jun. 2019.
- GARCÍA-ZÁRATE, M. L. **La caracterización de la cultura escolar de una escuela Normal a través de su normativa, ceremonias y valores**. 2013. 201p. Tesis (Doctorado Interinstitucional en Educación) – Departamento de Psicología, Educación y Salud del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), Guadalajara, México, 2013. Disponible en: <https://doi.org/http://hdl.handle.net/11117/1212>. Acceso en: 17 jun. 2019.
- GARCÍA RUIZ, M. J. Contrastes de las Culturas Escolares Finlandesa y Española. **Revista Española de Educación Comparada**, v. 0, n. 18, p. 157-202, 2011. Disponible en: <https://doi.org/10.5944/reec.18.2011.7561>. Acceso en: 3 sep. 2019.
- GUZMÁN UTRERAS, E. Cultura escolar: reflexiones sobre su intervención desde una mirada sociocultural de la psicología educacional. **Summa Psicológica**, v. 12, n. 2, p. 7-17, 2015. Disponible en: <https://doi.org/10.18774/448x.2015.12.264>. Acceso en: 3 sep. 2019.
- HANSEN, D. T. **El profesor cosmopolita en un mundo global: buscando el equilibrio entre la apertura a lo nuevo y la lealtad a lo conocido**. Madrid: Narcea, 2014.
- HESSEL, S.; MORÍN, E. **El camino de la esperanza: una llamada a la movilización**. España: Paidós, 2012.
- MASLOWSKI, R. **School culture and school performance: an explorative study into the organizational culture of secondary schools and their effects**. 2001. 220p. Tesis (Doctorado) – Twente University, Enschede, Nederland, 2001. Disponible en: <http://www.tup.utwente.nl/uk/catalogue/educational/school-culture>. Acceso en: 26 jul. 2019.....
- MEJÍA JIMÉNEZ, M. R. La educación popular: una construcción colectiva desde el sur y desde abajo. **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**, v. 22, n. 62, p. 1-31, 2014. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/2750/275031898079.pdf>. Acceso en: 7 sep. 2019.
- MEJÍA JIMÉNEZ, M. R. La educación popular en el siglo XXI. Una resistencia intercultural desde el sur y desde abajo. **Praxis & Saber**, v. 6, n. 12, p. 97-128, 2015. Disponible en: <https://doi.org/10.19053/22160159.3765>. Acceso en: 7 sep. 2019.
- MORÍN, E. **La vía para el futuro de la humanidad**. Barcelona: Paidós Estado y Sociedad, 2011.
- MORÍN, E. **La cabeza bien puesta: repensar la reforma, reformar el pensamiento**. Bases para una reforma educativa. Buenos Aires: Nueva Visión, 2002.
- NAJMANOVICH, D. **Mirar con nuevos ojos: nuevos paradigmas en la ciencia y el pensamiento complejo**. Buenos Aires: Editorial Biblos, 2008.
- PÉREZ, A. **La cultura escolar en la sociedad neoliberal**. Madrid: Ediciones Morata, 2004.
- PÉREZ, A. **¿Competencias o pensamiento lógico?** La construcción de los significados de la representación y la acción. Madrid: Morata, 2008.
- SANTOS, B. de S. **Una epistemología del sur**. Ciudad de México: Clacso/Siglo XXI, 2009.

Recibido em: 13/07/2019  
Aprovado em: 19/10/2019



Este é um artigo publicado em acesso aberto sob uma licença Creative Commons.