

Gestión Escolar, Escuela y Pedagogía. Una mirada alternativa de sus relaciones y sentidos

School Management, School and Pedagogy. An alternative view of its relationships and meanings
Gestão Escolar, Escola e Pedagogia. Uma visão alternativa de suas relações e significados



Jorge Luis Paz Vázquez
jorge.paz@universidad-uic.edu.mx
<https://orcid.org/0000-0002-0741-2281>
Universidad Intercontinental, CDMX, México

<https://doi.org/10.59993/simbiosis.V.4i8.58>

Ensayo recibido 11 de febrero 2024 | arbitrado el 29 de marzo 2024 | aceptado 25 de mayo 2024 | publicado 01 de julio 2024

RESUMEN

Palabras clave:

Gestión Escolar;
Pedagogía; Escuela;
Formación; Complejidad

La Gestión Escolar es un ámbito de la educación formal en constante reconfiguración, fundamental para la organización y funcionamiento de la escuela. El problema es que la gestión tiene sus bases epistemológicas en las ciencias económico-administrativas y al trasponerse al campo de la educación, resulta problemática su significación y uso, ya que lo que ha dominado es una perspectiva economicista que pierde de vista la complejidad del fenómeno educativo y escolar y su relación con lo pedagógico. El objetivo de este trabajo es reivindicar la relación de la Gestión Escolar (Administración y Liderazgo) y la Pedagogía con la finalidad de contrarrestar la visión imperante que encontramos en manuales, artículos, libros; contenidos curriculares de las carreras de pedagogía y educación y, modelos de gestión escolar oficiales que, desde una visión unidimensional, se enarbola a la primera mientras se suprime a la segunda.

ABSTRACT

Keywords:

School Management;
Pedagogy, School,
Formation, Complexity

School Management is a problematic field of education in constant reconstruction, fundamental for the organization and functioning of the school. The problem is that management has its epistemological bases in the economic-administrative sciences and when transposed to the field of education, its meaning and use is problematic, since what has dominated is an economic perspective that loses sight of the complexity of the educational and school phenomenon and its relationship with pedagogy. The objective of this work is to vindicate the relationship between School Management (Administration and Leadership) and Pedagogy in order to counteract the prevailing vision that we find in manuals, articles, books; curricular contents of pedagogy and education careers and official school management models that, from a unidimensional vision, promote the former while suppressing the latter.



RESUMO

A Gestão Escolar é uma área da educação formal em constante reconfiguração, fundamental para a organização e funcionamento da escola. O problema é que a gestão tem suas bases epistemológicas nas ciências econômico-administrativas e quando transposta para o campo da educação seu significado e utilização são problemáticos, pois o que tem dominado é uma perspectiva econômica que perde de vista a complexidade do fenômeno educacional. e escola e sua relação com o pedagógico. O objetivo deste trabalho é reivindicar a relação entre Gestão Escolar (Administração e Liderança) e Pedagogia de forma a contrariar a visão prevalecente que encontramos em manuais, artigos, livros; conteúdos curriculares da pedagogia e das carreiras educativas e modelos oficiais de gestão escolar que, a partir de uma visão unidimensional, promovem os primeiros e suprimem os segundos.

Palavras-chave: Gestão Escolar; Pedagogia; Escola; Formação; Complexidade

INTRODUCCIÓN

Los planteamientos que a continuación se exponen son producto del entrecruce de experiencias personales y compartidas como docente en diferentes niveles de educación y como directivo en el nivel básico de algunas instituciones. Las 'situaciones' compartidas, el diálogo con los distintos sujetos de la educación y la experiencia dentro de la dinámica escolar, nos hace enfrentar una serie de retos y problemáticas de diversa índole que ponen en cuestión, por una parte, los discursos y fines oficiales de la educación, sus políticas, estrategias, y en general, la racionalidad subyacente del sistema educativo que cambia según la administración en turno; por otro lado, la formación docente y de los profesionales de la educación, sus perfiles y el conocimiento que tienen de las diversas dimensiones que implica la educación escolar.

Como sujetos implicados en el campo educativo, que vivimos cotidianamente las vicisitudes de la educación, es necesario asumir el papel intelectual y profesional al que estamos llamados, en el cual tiene una gran relevancia la reflexión de nuestra propia experiencia como:

Una práctica de profundización cognitiva que no se detiene en las apariencias, no se conforma con respuestas fáciles sino que, incluso, plantea problemas, elabora hipótesis, formula teorías, descubre indicios en el laberinto de los tiempos y de los espacios vividos (...), se coloca el rigor de la investigación, (...) e, incluso, el deseo de profundizar las razones de la existencia" (Righetti, 2006, p. 95) para construir alternativas.

Hacer un análisis concienzudo de nuestra experiencia contribuye a la formación de una conciencia crítica frente los condicionamientos, la normalización o naturalización de las cosas y la vida y, posibilita la búsqueda de perspectivas divergentes al status quo, a la racionalidad imperante, al mainstream y los edictos del poder, por tanto, sería un trabajo necesario sobre cada uno de nosotros como sujetos de la educación, ya que -diría Paulo Freire- la educación como práctica de la libertad, cambia a las personas que van a cambiar el mundo.

El objetivo central de este trabajo es apuntalar la relación entre gestión escolar y pedagogía, como una relación imprescindible y necesaria para la construcción de un paradigma de gestión escolar alternativo, en el que se establezca la articulación entre las teorías de la gestión, administración y liderazgo y, las teorías educativas, pedagógicas y escolares, con la finalidad de superar la visión imperante que encontramos en manuales, artículos, libros, contenidos curriculares de las carreras de

pedagogía y educación y, modelos de gestión escolar oficiales que, desde una visión unidimensional, se prepondera a las primeras (las teorías administrativas) mientras se supedita o suprime a las segundas (teorías pedagógicas).

En síntesis, se busca contribuir a la construcción de alternativas al discurso dominante de la lógica tecnoburocrática y empresarial; abrir el campo con estas reflexiones para la elaboración de una línea epistemológica que articule Pedagogía y Gestión Escolar desde una perspectiva compleja, como propuesta que contrarreste la instrumentalización de la primera y el enfoque económico-administrativo de la segunda. Así, mediante la recuperación de la riqueza de los saberes pedagógicos en la organización, administración y dirección del proyecto escolar, se resignifique el papel de la escuela y sus actores en estos tiempos en los que han sido desplazados por otros dispositivos pedagógicos, perdiendo el protagonismo que debieran tener en la formación de la sociedad.

Y es que como bien sabemos, la episteme (Foucault, 2006; 2010) de nuestro tiempo está caracterizada por el desarrollo vertiginoso de la telemática que allanó el camino para la conformación de las sociedades de la información (Castells & Calderón, 2019) y la llegada de la Era Digital. Se caracteriza, también, por las transformaciones de la Modernidad (Lyotard, 2000; Bauman; 2003; Lipovetsky 2006) y el advenimiento de la Globalización Neoliberal que se coloca como ‘pensamiento único’, es decir:

La traducción a términos ideológicos de pretensión universal de los intereses de un conjunto de fuerzas económicas, en especial las del capital internacional. (...)

Sus fuentes principales son las grandes instituciones económicas y monetarias –Banco Mundial, Fondo Monetario Internacional, Organización de Cooperación y Desarrollo Económico, etc.- quienes, mediante su financiación, afilian al servicio de sus ideas, en todo el planeta, a muchos centros de investigación, universidades y fundaciones que, a su vez, afinan y propagan la buena nueva. (Chomsky & Ramonet, 1995, p. 52)

En la globalización Neoliberal, el Estado y sus instituciones, así como, las organizaciones en general, han cambiado la forma de estructurarse y de concebir e integrar a los individuos. Bajo el influjo del tecnocapitalismo neoliberal, las instituciones del Estado mezclan los modelos de la burocracia, tecnocracia, empresa e infocracia (Han, 2022). Incluso en ámbitos inusitados, como la intimidad, es notable la integración progresiva del modelo de gestión empresarial (Coaching ontológico) y la introducción de las tecnologías de la comunicación, la informática, de lo digital donde las personas son vistas como clientes, consumidores y usuarios.

Pese a la fuertes resistencias, principalmente del magisterio, el ejemplo por antonomasia ha sido el sistema educativo mexicano, que desde el punto de vista organizacional ha permeado todos sus procesos con un paradigma de gestión educativa basado en el enfoque de ‘calidad total’ y su ideario de eficiencia, eficacia, excelencia, innovación, emprendimiento, calidad y control, este último aspecto convertido en un discurso fundamental que opera de manera subrepticia y disimulada con el nombre de la evaluación. (Vid. la Reforma Educativa 2013 en México). La tendencia a privatizar la educación

pública se camufla muchas veces con conceptos como “reforma educativa” o se lleva a cabo discretamente a través de los “proyectos de modernización”, tal como lo han analizado Jurjo Torres Santomé (2017) en su libro *Políticas Educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas* y, más recientemente, Mauro Jarquín (2021) en *Pedagogía del capital*, donde explican los mecanismos, estrategias, agentes y trayectorias. Entre los tipos de privatización tenemos:

Una en la que las ideas, técnicas y prácticas del sector privado se importan para que las escuelas sean más parecidas a empresas, y otra en la que la educación pública se abre a la participación del sector privado con ánimo de lucro. El primer tipo de privatización generalmente allana el camino al segundo. (Catlaks, 2008, s/d)

La incorporación de las prácticas y el campo semántico empresarial en la educación, así como, la intervención de organizaciones de la sociedad civil (OSC), en la forma de ciudadanía corporativa, tink tanks y lobbies (Jarquín, 2021), tiene ya varias décadas y, en México ha tenido diferentes momentos álgidos bajo el nombre de modernización educativa, por ejemplo: en el gobierno de Vicente Fox (2000-2006) cuando se estableció el modelo de competencias. Después cambiaría a los aprendizajes esperados y aprendizajes clave, vigentes -al menos en nivel preescolar- hasta la publicación “ACUERDO número 08/08/23 por el que se establecen los Programas de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: Programas Sintéticos de las Fases 2 a 6 (DOF, 2023) en el último año del sexenio de Andrés Manuel López Obrador.

Por otro lado, desde la consigna de la innovación educativa se ha insistido en la aplicación y uso de las tecnologías telemáticas en sus ‘diferentes’ formas de entenderse, o sea: Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento (TAC), Tecnologías del Empoderamiento y la Participación (TEP) y Tecnologías de la Relación, Información y Comunicación (TRIC), con las que se pretende, desde un paradigma de didácticas emergentes, innovar el ámbito de la Enseñanza-Aprendizaje (E-A); sustituir los modos tradicionales de E-A por modelos híbridos y entornos virtuales centrados principalmente en el aprendizaje y el usuario. Aunque la tecnificación de la educación en México y muchos países del mundo, ha sido, una historia de fracasos por las condiciones objetivas y materiales de las sociedades y los sujetos, la fuerza de esta racionalidad supera estas brechas, tal como ocurrió en la pandemia, que favoreció este empuje con todo y los antagonismos sociales.

Pues bien, estos son los trazos y contornos de la educación que, a su vez, atraviesan a su dispositivo pedagógico por excelencia: la escuela, por lo tanto, a sus integrantes, a la organización, su dinámica y desarrollo, ya que esta es un constructo social portadora de los conflictos, contradicciones, progresos y avances de la sociedad en la que están insertas. No es suficiente, sin embargo, reconocer dichas aristas sino comprender la forma, los grados y niveles en que se influyen para poder dar cuenta de las instituciones escolares. Dicho de otro modo, “no solamente señalemos las multidimensionalidades que intervienen en la realidad y que envuelven a las organizaciones educacionales, sino también las complejas redes que interrelacionan en su entorno.

Esto permitirá comprender mucho mejor a las organizaciones educativas” (Castro Sáez, 2001, p. 100), a los sujetos que participan en su constitución y los discursos e ideologías que entran en pugna.

La escuela como invento pedagógico y dispositivo de poder

Para entrar en el tema partamos de la siguiente afirmación: La escuela es uno de los dispositivos pedagógicos culturales más importantes que ha inventado el ser humano, porque ha sido una de las instancias de sociabilización y de sociabilidad más importantes de la historia; el espacio de transmisión y adquisición de diferentes tipos de conocimientos, de potenciación de las capacidades y donde es posible tener toda clase de experiencias intelectuales, artísticas, emocionales, sociales y corporales. Es el lugar de encuentro de diferentes formas de vida, valores, formas de pensar y ver el mundo, es decir, es un espacio de pluralidad simbólica en el que converge el tiempo pasado y el presente y, desde donde se abren las posibilidades de futuro: legado cultural y visiones del porvenir convergen. También es un espacio donde se recrea y se pone de manifiesto las condiciones sociales, económicas y culturales de sus integrantes; sus ventajas y desventajas, sus privilegios o carencias y la posición que ocupan en la estructura social.

Históricamente, la escuela ha sido el motivo de conflictos y enfrentamientos, porque se sabe que es uno de los artefactos culturales desde donde se puede direccionar a la sociedad. La capacidad de influencia que puede ejercer la escuela en los individuos ha sido la razón por la cual se ha convertido en uno de los tantos campos de lucha ideológico en tanto en cuanto dispositivo de poder. Y es que, un dispositivo es:

un conjunto absolutamente heterogéneo que incluye discursos, instituciones, estructuras arquitectónicas, decisiones regulativas, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales y filantrópicas, (...) he ahí los elementos del dispositivo.

El dispositivo es la red que establece entre estos elementos; (...) una especie (...) de formación que en un determinado momento histórico tuvo como función esencial responder a una urgencia. El dispositivo tiene por tanto una función esencialmente estratégica (...) ello implica que se trata de una cierta manipulación de relaciones de fuerza, de una intervención racional y convenida en las relaciones de fuerza, sea para desarrollarlas en una determinada dirección, sea para bloquearlas o para estabilizarlas y utilizarlas. El dispositivo siempre está inscrito en un juego de poder y también siempre ligado a los límites del saber que derivan de él y, en la misma medida, lo condicionan. (Foucault, Cit. pos, Agamben, 2015, pp. 10-11)

En ese sentido la escuela es uno de los dispositivos pedagógicos culturales más importantes que ha creado el ser humano, pues es un espacio en el que se ponen en pugna ideales antropológicos con intenciones universales frente a la pluralidad simbólica y la facticidad de la existencia de los sujetos, es decir, modelos pedagógicos y educativos, sobre la base de presupuestos axiológicos, epistémicos, normativos, administrativos, económicos, políticos que pretenden modelar-moldear, el pensamiento, el lenguaje, la experiencia, los sentidos y el sentido de los sujetos.

Son muchas las dimensiones que se entrecruzan en este señalamiento, imposible de abordarlas en este trabajo, sin embargo, son mencionadas porque constituyen el entramado de la educación y el plexo desde donde se fragua la formación subjetiva y social dentro de la Escuela. Y en un espacio donde suceden tantas cosas, donde se libra una batalla cultural por la subjetivación, el modo de organizarlo y de hacerlo funcionar no puede ser menos importante, por el contrario, se vuelve fundamental en la lucha misma.

Esta es la razón principal para resignificar desde la pedagogía a la dimensión de la gestión escolar, esto es: la organización, funcionamiento y el rol de los sujetos de la escuela, sobre todo ante las posibilidades que se abren en la actual coyuntura política y la que ha provocado la pandemia del coronavirus, para plantear alternativas a lo que en nuestra forma de ver ha sido un modelo reduccionista, fragmentario y sesgado de pensar el funcionamiento de las escuelas y sus actores por parte de la política oficial y, también, de las instituciones de educación superior encargadas de formar a los docentes y profesionistas en educación.

Decimos esto último porque cuando tuvimos la encomienda de coordinar curricularmente la creación de una licenciatura en educación (2018), al hacer el análisis comparativo de los planes de estudio de carreras educativas ofertadas por universidades públicas y privadas de México, encontramos en muchos casos, que los contenidos de cada materia y, las formas metodológicas y didácticas para alcanzarlos tienen una visión fragmentaria y desarticulada, específicamente, existe una desvinculación epistemológica de la pedagogía -o sea, de la formación y de la educación- con áreas del conocimiento, tales como: innovación, economía,

administración, gestión, tecnologías, políticas, entre otras.

En muchos casos se presentan en los planes de estudio como meras adiciones de contenido, y esto se debe a la falta de reflexión multi, inter y transdisciplinaria sobre el cómo, por qué y para qué de la incorporación de saberes de un campo de conocimiento a otro y, a la perspectiva unidimensional de la realidad educativa y de la formación, lo que tiene como consecuencia que el alumno como futuro profesional, no comprenda y construya las interrelaciones existentes entre los diferentes niveles de la realidad, el campo problemático de la pedagogía, las dinámicas, procesos y problemáticas en las que están inmersos los sujetos y las instituciones de la educación y los otros campos de conocimiento que se interrelacionan. Por lo anterior y por los efectos de la contingencia global que ha modificado diversos niveles de la organización social y el funcionamiento de las instituciones, se hace doblemente necesario problematizar a la gestión educativa y escolar en relación al discurso pedagógico y educativo.

Gestión Escolar y Pedagogía. Reconstruyendo su relación y reformulando su sentido

Para comprender las dimensiones de la realidad escolar, los entrecruces discursivos y la red de interrelaciones comunicativas e informacionales que construyen su cultura, organización y funcionamiento, epistémicamente se requiere romper con las visiones unidimensionales y reduccionistas de los modelos de gestión trasladados mecánicamente de la administración y la economía a la educación. Frente a dichas formas de pensar la gestión escolar, se requiere un pensamiento holístico, multirreferencial (Ardoino, 1993; Ducoing, 2016), que incluya

lenguajes científicos y no científicos, como el arte, para entenderla como un campo problemático multidimensional. La complejidad o pensamiento complejo representa una 'ofensiva epistemológica' en esa dirección, que propone comprender las múltiples relaciones de los fenómenos, sus aspectos contradictorios, emergentes, indeterminados, las interdependencias, la retroacción de los procesos, la multicausalidad y multidireccionalidad, lo inédito, y contingente (Morin, 2004; 2001), que en el plano epistémico significa transformar el conocimiento en conciencia. (Zemelman, 1987)

En ese sentido, la Gestión Escolar desde una perspectiva pedagógica compleja, se constituye como el campo del saber que da cuenta de los discursos (reformas y políticas educativa, modelos de gestión educativos y de conocimiento, principios del plan sectorial de educación, etc.), normatividades (leyes, reglamentos, acuerdos, etc.) e informaciones varias que atraviesan la dinámica escolar y la determinan para la construcción del proyecto escolar y el trayecto formativo; encargada de establecer un liderazgo que proyecte y dirija a la escuela según las necesidades de la comunidad educativa; que propicie un modo de interrelación de los integrantes y una estructura comunicativa con una cultura organizacional democrática que permita llevar a cabo dicho proyecto de manera participativa, siempre con la finalidad de posibilitar y favorecer el proyecto educativo que supone tener como punto neurálgico, la formación de los alumnos y de los demás sujetos implicados. En esta línea, la Gestión Escolar se reposiciona como el ámbito que atiende y responde a las eventualidades, emergencias, contingencias, y transformaciones que suceden al interior y el exterior de la organización escolar.

Jaume Trilla (cit. pos. Meneses, 2004) dice que la escuela es "el mayor invento pedagógico de la historia"(pp. 5-6), por lo tanto, tenemos que enfatizar que "los modelos institucionales o las formas de organizar la escuela y el sistema escolar, no son independientes del discurso pedagógico; no hay management ni teoría de la organización escolar neutra o desvinculada de la teoría pedagógica" (Navarro, 2009, p.40). El problema radica en que la gestión educativa y escolar es un campo del saber que no es originario de ninguna teoría pedagógica; es una extrapolación de otros corpus teóricos como la Administración y la Economía, sin embargo, como señala Navarro (2009):

Se puede, evidentemente, comprender la pedagogía y la gestión escolar como objetos o 'realidades' independientes, pero es bastante obvio, por ejemplo, que los modos de comprender y experimentar los procesos de aula en lo cotidiano no están desconectados de lo que le pasa al docente y a los alumnos fuera y en el aula (a cada uno en sí y a cada uno en relación con los otros). Hay, de manera casi ineludible, una demanda de pensar relacionamente la escuela y sus diversos procesos: están 'en relación', esto es, imbricados, influidos recíprocamente, ligados e interdependientes en sus razones y consecuencias. (p. 40)

Esto es el punto nodal para los maestros, directivos y profesionales de la educación: pensar relacionamente a la escuela, resaltar la imbricación pedagogía-institución escolar, pues al no comprenderse esta relación se generan problemáticas y equívocos en la práctica cotidiana, lo cual también

parte de otro hecho innegable, a saber: la profusión de creencias y perspectivas sobre la Pedagogía y sus sentidos, dicho de otro modo, las representaciones sociales (ideas y creencias) y prácticas que tienen los diferentes sujetos sobre esta; lo que el discurso oficial en el sistema educativo considera los fundamentos 'pedagógicos' de la educación, o sea, las tantas maneras de entenderla (muchas desde el sentido común y desde perspectivas reduccionistas) y los saberes y prácticas tan diversas que le atribuyen, lo cual ha contribuido a no establecer con claridad la relación que existe entre formación, educación y organización institucional o entre pedagogía y gestión educativa-escolar.

Por eso la gestión escolar requiere de un tratamiento onto-epistémico que recupere la riqueza semántica y conceptual de los saberes pedagógicos y educativos, para que metodológicamente se posibilite su transposición conceptual, de lo contrario resultan las anexiones mecánicas, sincretismos arbitrarios e imposturas reduccionistas desde la lógica pragmática, eficientista, psicologista e instrumental predominantes en los saberes económico administrativos, que son la base de los modelos actuales de la gestión educativa y escolar oficial, y que han estado en detrimento de los sentidos y alcances de la pedagogía y la educación, con graves consecuencias en la vida de las escuelas. Entonces, ya dijimos que la escuela es un invento pedagógico que como institución y organización tiene una relación indisoluble con el discurso de la pedagogía. También hemos señalado que existen diversas posturas y nociones sobre la pedagogía, por lo tanto, tenemos que hacer las aclaraciones pertinentes sobre lo que se entiende por pedagogía en este trabajo.

A la Pedagogía Moderna se le ha atribuido históricamente dos objetos de estudio: la Educación (que siempre se la disputa con las Ciencias de la Educación) y la Formación (que es nuestra perspectiva). Desde nuestra perspectiva, la pedagogía tiene como objeto de estudio la Formación (Meneses, 2002; Zemelman & Gómez, 2005; Hoyos, 2010), ergo, el interés por conocer la forma en que el humano comprende y vive la realidad que lo envuelve, y que a su vez moldea (UNAM-ENEP Aragón, 2003). Como objeto de estudio (nivel epistémico) constituyente de campos problemáticos (nivel ontológico), la Formación (Paideia para los griegos o Bildung para los alemanes) puede ser entendida como proceso, fenómeno o proyecto, en este último caso, lo que caracteriza la dimensión teleológica de los fenómenos humanos (Honoré, 1990), es decir, lo que se puede llegar a ser, teniendo como punto de partida la conciencia del lugar que se ocupa en el mundo, los condicionamientos sociales, las determinaciones culturales, los lenguajes a los que se adscribe y los vínculos que lo hacen ser en relación del otro y las circunstancias. La Formación (bildung), entonces, se puede entender como:

El proceso temporal por el que algo (sea un individuo, una cultura o una obra de arte) alcanza su propia forma. Su estructura básica es un movimiento de ida y vuelta que contiene un momento de salida de sí, seguido por otro momento de regreso a sí. El punto de partida es siempre lo propio, lo cotidiano, lo familiar o lo conocido que se divide y se separa de sí mismo para ir hacia lo ajeno, lo extraño o lo desconocido y regresar después, formado o transformado, al lugar de origen. Lo esencial de ese viaje de ida y vuelta

es que constituye una auténtica experiencia. Y la experiencia no es otra cosa que el encuentro de lo mismo con una otredad que lo resiste, lo pone en cuestión y lo transforma. Por eso la Bildung, no es una mera anexión mecánica y apropiadora del otro, sino que implica un devenir otro de lo mismo y, en el límite, una auténtica metamorfosis. (Larrosa, cit. pos, Honoré, 1990, p. 42)

La educación como parte de los fenómenos teleológicos, 'puede' ser el medio institucional que posibilite la formación crítica donde el sujeto por principio de cuentas tome conciencia del entramado cultural en el que se encuentra imbuido. En este sentido, la escuela -como espacio de subjetivación y concienciación del individuo- jugaría un papel educativo preponderante, en tanto dispositivo pedagógico del proceso y del trayecto formativo (Ferry, 1990) del sujeto.

Por lo anterior es que la consideramos 'uno de los más importantes artefactos culturales que la civilización ha pergeñado', ya que en la escuela se pone en marcha la conformación de cierto modelo antropológico de humano, con ciertos valores, conocimientos y conductas, que impulsan un cierto modo de 'ser y estar en el mundo', lo cual es producto de las disputas políticas e ideológicas en el campo simbólico de lo social, en el ámbito de la política educativa y al interior de la propia escuela, por lo que -y esta es nuestra apuesta- es preciso que desde nuestro ámbito de influencia como gestores y profesionales de la educación no dejemos de lado el proyecto de Formación, que implica la "asimilación y transformación subjetiva de la cultura" (Adorno y Horkheimer, Cit. pos, UNAM, 2003, p. 40); que potencia y posibilita al sujeto a cambiar su condición

simbólica, a partir de resignificar su relación con los otros y el mundo.

La Formación, entonces, como un proceso subjetivo de concienciación en el cual el sujeto se sabe constituido y constituyente de la otredad y el mundo a partir de su praxis, posibilita y es posibilitada por la capacidad de lectura y apropiación de la realidad en su totalidad compleja, empezando por sus circunstancias. La escuela como espacio microsociedad y dispositivo pedagógico puede potenciar esta apropiación y praxis del individuo mediante el enriquecimiento y diversificación de su lenguaje y su sensibilidad estética; mediante los conocimientos, la ética, el desarrollo de sus capacidades y habilidades físicas, volitivas, cognitivas y técnicas, con las que pueda decodificar e interpretar las informaciones, discursos y, en general, las circunstancias y lo que acontece en su mundo-vida y en el sistema-mundo.

En este orden de ideas, tomando como referencia a la Didáctica Crítica (Pansza, et. al., 2001, p. 82 y ss.), hablando de la enseñanza-aprendizaje (por lo tanto, de la relación maestro-alumno) como otra dimensión de análisis que se entrelaza a la gestión escolar, se tendría que tomar en cuenta que para aprender es necesario aproximarse a la realidad y obtener de ella una lectura progresivamente más abarcativa que resulta del proceso percepción-reflexión-acción, teniendo como principio cognoscitivo una perspectiva social donde el aprendizaje es por y con los otros, algo que es evidente en la vida cotidiana con los amigos, familiares, compañeros de trabajo o escuela, donde tenemos infinidad de aprendizajes que son definitivos y definitorios para el resto de nuestra vida.

En esto radica la importancia de emplear 'situaciones didácticas' vívidas o una 'didáctica

situada', para evitar esa sensación de aislamiento en la escuela, por el contrario, que se vea como un espacio en el que se recrea la realidad en grados de complejidad diferenciados según el nivel educativo; en la que se tiene acercamientos varios a esta, por medio de proyectos (Aprendizaje Basado en Proyectos o Aprendizaje Basado en Problemas) con la finalidad de analizarla, comprenderla, actuar en ella y enfrentar las problemáticas que representa para cada uno, dicho de otro modo, un espacio que desarrolla las potencialidades del sujeto a partir de diferentes grados y modos de intervención en la realidad, pero categóricamente, siempre y cuando sea pertinente metodológicamente al área de conocimiento o ámbito de formación.

Lo anterior es algo que se ha pretendido con el enfoque por competencias, implementado formalmente en México desde el 2004, sin embargo, la finalidad de esta forma de gestión del conocimiento siempre fue lograr aprendizajes por control, es decir, medibles y observables a través de las manifestaciones conductuales, que fueron denominados 'aprendizajes esperados o aprendizajes clave' dependiendo del plan de estudios (SEP, 2004; SEP, 2011; SEP, 2017). De modo que la diferencia entre el proyecto de la formación y el enfoque por competencias es abismal, tal cual la distinción que formula Carlos Ángel Hoyos (2003):

Puede concebirse que la formación constituye el encuadre del modo totalizador de comportarse de un sujeto formado. La competencia es la expresión que caracteriza la conducta concreta del sujeto en una situación determinada. Como categoría, formación es más amplia e imbrica a la competencia. Formación como categoría pertenece al ámbito

trascendental. Competencia como concepto es derivado de la acción de la racionalidad técnico-instrumental. La formación alude a concepción de mundo y vida. Competencia alude a educación en términos de aprendizajes funcionales. La formación incluye competencias. Se constituye por educación, personalidad y experiencias de vida. La competencia no incluye formación, es la expresión objetivada de la formación al nivel del aprendizaje funcional. En el mundo de vida, la formación del sujeto permea los procesos educativos y de aprendizaje con la constitución de su personalidad y su concepción de mundo de vida, todo lo cual se refleja en un alto nivel de competencia con el cual enfrenta y supera la problemática existencial y la problemática material planteada por el quehacer técnico-instrumental del mundo operacional. La competencia, como atributo de un sujeto altamente calificado para la solución de problemas en el plano inmediato de la situación técnico-instrumental, refleja niveles empíricos-funcionales de aprendizaje. (pp. 20-21)

Además, las competencias, por su encuadre y diseño, parten de una perspectiva solipsista y, en muchos casos, desvinculadas de la realidad. Dicho enfoque se desprende de discursos y políticas educativas que se formularon en la UNESCO (Informe Faure, 1972; Informe Delors, 1996), que han servido de fundamento teórico para la creación de modelos de gestión de conocimiento y la elaboración de principios pedagógicos rectores en la educación que dan supremacía al alumno y al aprendizaje, entendiendo este último –contrario a lo que venimos explicando- como:

Un proceso que trasciende la educación y la enseñanza (por lo tanto, que prescinde del encuentro con el otro, con su historia, con su cultura, con sus saberes y la comunicación. Un aprendizaje solipsista) como parte del desarrollo personal que se encuentra en el corazón de los estudiantes, no en los docentes o en las instituciones educativas, por lo que, no importa el camino particular seguido por el aprendizaje, sino el resultado del proceso de aprendizaje.

Es evidente que es una perspectiva ad hoc a nuestros tiempos, que se ha hecho extensiva en la escuela, en el que se ha creado un supuesto mundo infantil -como lo anticipara Hannah Arendt (1996)- con toda su carga ideológica híperindividualizadora, donde los otros son prescindibles. Un discurso en el que se encuentra 'naturalizada' la difuminación de la figura docente, como parte del efecto ideológico, por un lado, del pragmatismo adaptado a la racionalidad administrativo-empresarial de la tecnocracia educativa, y por otro, del proceso histórico inédito que desencadenó la globalización neoliberal y las tecnologías de la comunicación e información al desplazar las instancias formativas básicas (escuela y familia) y sus actores (madres, padres y docentes).

Con el enfoque por competencias y sus derivados, con el torbellino de las tecnologías de la comunicación y la información (TIC's, TAC's y TEP's, TRIC's) y su aplicación indiscriminada en la educación, se erosiona y cae en desuso la formación (Lyotard, 2000) como proceso intersubjetivo, al pretender eliminar física (Educación a distancia) y/o simbólicamente al maestro (facilitador). De la preponderancia de la enseñanza instrumental (didactismo) se pasa a la del aprendizaje funcional o adaptativo (competencias).

En cualquiera de los casos, en la disolución de la dialógica enseñanza-aprendizaje y maestro-alumno en el sentido freiriano. El maestro transita de intelectual educador a un aplicador de métodos y técnicas y, finalmente, a simple 'facilitador'. Su labor ahora se reduce a la de 'garrotero' (ayudante de mesero) de la educación, o sea, su papel es generar un buen clima en el aula y poner en adecuada y pronta disposición los recursos y materiales que necesite el niño, que se supone tiene la última palabra en ¿su? proceso de aprendizaje.

Regresando al tema, en México, en las últimas versiones del discurso oficial "la gestión en el campo educativo se ha clasificado, para su estudio, en tres categorías de acuerdo con el ámbito de su quehacer y con los niveles de concreción en el sistema: institucional, escolar y pedagógica" (SEP, 2010, p. 56), sin embargo, esta última entendida como una didáctica instrumental confinada al espacio áulico, aislada y al margen de las otras dimensiones y campos problemáticos a los que puede y debe dar respuesta. Restringida y desvinculada de la gestión escolar se le hace desaparecer de la realidad institucional, y una escuela sin pedagogía no puede ser aquel invento pedagógico y artefacto cultural potenciador del que hemos hablando.

La Gestión Escolar, sin embargo, al establecer una relación con la pedagogía, formulada desde la complejidad -donde la escuela es una construcción social íntimamente ligada al discurso pedagógico y a la formación de los sujetos, que implica movilizar una forma de ser y estar en el mundo a través de la conciencia en relación dialéctica con la experiencia y la realidad, para recrearla y transformarla- rompe con su naturaleza epistemológica, es decir, con la Administración y las disciplinas empresariales

que le han dado contenido, en las que domina una noción utilitarista, instrumental (medición, control, administración de recursos) y cibernética (control tecnológico de la comunicación e información) de los procesos de dirección y planificación estratégica de las organizaciones, y que se han ‘transferido’ mecánicamente al sistema educativo a pesar de responder a intereses distintos.

Es decir, (...) se ha hecho una transferencia mecánica de las reglas del mercado a la escuela -sin pasar por el filtro de las características histórico-culturales de ésta- que (...) es como transportar prácticas de un campo de actividad a otro sin mediar las particularidades que éste posee, sin evaluar la pertinencia de la aplicación de una teoría o de una estrategia determinada.” (Castro, Rubilar, 2008, p. 16)

La gestión, entonces, que se inserta en el marco de la complejidad, esto es: de la multidimensionalidad y multirreferencialidad; que comprende a la escuela desde su función pública y social (educar y formar la ciudadanía) y dimensiona de otro modo el interés económico, metodológicamente responde al problema de la pertinencia desde las ‘exigencias epistemológicas de la formación y la educación’. En ese sentido, se incorpora en la gestión una visión sistémica, es decir:

Una visión que nos ayuda a ‘ver’ el todo, apreciar sus interacciones, la energía presente y descubrir sus características distintivas, aquellas que son propias del conjunto y que no existen en las partes. A la vez, ubica el sistema en su entorno, acepta la complejidad que nos excede, la irreversibilidad del tiempo,

la autoorganización, la ‘inteligencia’ de los sistemas y nuestra responsabilidad con el bien común. (Bravo, 2018, p. 20)

De esta forma, la Gestión Escolar al relacionarse con la pedagogía, por lo tanto, con la formación-educación, constituyen un campo problemático de reflexión multirreferencial y de praxis multidimensional, en el que se mira desde dentro y desde afuera a la escuela, es decir, las influencias e interrelaciones de los factores externos, esto es: económicos, políticos, científicos y tecnológicos que, a su vez, determinan las políticas educativas de las que se desprenden las concepciones de educación, gestión educativa, currículum, enseñanza, aprendizaje, etc.; los factores culturales y sociales, i. e., el cambio estructural en la familia y sus ambientes, las otras instituciones o dispositivos pedagógicos de subjetivación; las tendencias y modas predominantes de la sociedad, las máculas sociales que más influyen nuestro entorno (drogadicción, violencia, inseguridad, crimen organizado, etc.), los lenguajes juveniles, estereotipos, etc., que en su conjunto configuran la subjetividad de nuestros alumnos y docentes en la actualidad.

Al dar cuenta de los distintos niveles de la realidad implicados y sus interrelaciones en el espacio escolar, se posibilita la intervención a partir de la construcción de un proyecto estratégico escolar que contenga los objetivos, metas, estrategias y acciones dirigidas a las necesidades urgentes de la escuela y su comunidad y así el cambio que se produce, es en y para la escuela, donde los integrantes son copartícipes de su formación y educación, como una tarea social inexcusable.

Es importante aclarar que, en este planteamiento, de ninguna manera se está excluyendo a las

instituciones educativas privadas, pues al estar incorporadas al sistema educativo, forman parte del proyecto educativo de la nación, y hay que insistir permanentemente que las escuelas, tanto públicas como privadas, no pueden perder de vista la especificidad y naturaleza de su función social que es eminentemente pedagógica, es decir, la de educar y formar ciudadanos o como diría Freire, a las personas que van a cambiar al mundo. La gestión administrativa y financiera de las instituciones son ámbitos distintos a la gestión educativa y escolar, no tienen por qué oponerse y, menos aún, igualarse, que es lo que se ha tratado de señalar. La rentabilidad de las instituciones educativas (públicas o privada) no puede estar en detrimento de la formación de sus docentes y estudiantes y, la financiación y administración de sus recursos deben contribuir o al menos no obstaculizar, el funcionamiento de la escuela, la organización y dirección del proyecto escolar y del trayecto formativo de su comunidad.

Conclusión. Gestión Pedagógico Escolar

Como se dijo al principio, estas reflexiones surgen a partir de la experiencia, diálogos, inquietudes y problemáticas que directivos de educación básica y docentes hemos enfrentado en el ámbito de la organización escolar, entonces, se pretenden como pautas mínimas para entender de otro modo la gestión escolar y atender las necesidades y problemáticas propias de cada escuela, sin perder de vista la formación y educación como puntos nodales (point de capiton). La 'Complejidad' representa esa categoría, que puede servir de matriz epistémica para captar la multidimensionalidad y multirreferencialidad de la realidad formativa y educativa en el ámbito de la proyección, organización y gestión educativa-escolar.

Como consideraciones finales cabe destacar que los encargados de la gestión escolar no deben de perder de vista que las reformas y políticas educativas, el proyecto educativo de nación y los planes sectoriales de educación cambian dependiendo de la administración presidencial en turno. Cada administración establece sus propios planes de estudio, principios educativos, normatividades, controles administrativos y modelos de gestión educativa y escolar, por lo tanto, es imprescindible que los directivos y docentes analicen y conozcan a detalle todos esos cambios, porque -como hemos señalado- la gestión escolar es el campo de conocimiento y el ámbito de intervención institucional en el que se construye el proyecto escolar y la planeación estratégica de la escuela, que a su vez da vida al proyecto educativo de la nación y, principalmente (y esa sería nuestra apuesta), al proyecto formativo de la comunidad escolar, por lo tanto, es un ámbito de reflexión y proyección que establece la correlación y adecuación de las exigencias oficiales con las necesidades y problemáticas de la organización escolar y de la comunidad educativa.

Esta tarea de reflexión, adecuación y proyección de acciones, es en principio realizada por los directivos y docentes, pero conforme avanza el ciclo escolar, se integran los alumnos, padres de familia y comunidad educativa, pues todo proyecto escolar y, en general, la educación, es una tarea colectiva donde cada uno tiene que asumir la responsabilidad que le corresponde. Para ello debieran servir los mecanismos y espacios formales tales como: las juntas de consejo técnico, la asociación de padres de familia y la constitución de los consejos escolares de participación o cualquier otro medio formal o informal que se considere pertinente para establecer

la comunicación y los pactos necesarios con la comunidad educativa.

La Gestión Escolar en relación indisoluble con una perspectiva pedagógica compleja que podríamos denominar: Gestión Pedagógico Escolar, pone en el centro a la educación y formación como los puntos nodales de todo proyecto escolar, por lo tanto, pone en el centro de todas sus estrategias y objetivos a los sujetos implicados de la comunidad escolar. Desde esta perspectiva, la gestión escolar en estrecha vinculación con la riqueza semántica de la teoría pedagógica y de los saberes educativos, ensancha sus miras y acciones con los saberes y experiencias docentes que también son fuente importante de conocimiento para comprender la dinámica escolar y las necesidades formativas acuciantes de la comunidad.

Pero para comprender la dinámica escolar y las necesidades formativas de la comunidad, los directivos y docentes deben estar atentos a otras dimensiones implicadas en los procesos de organización escolar y en los fenómenos formativos que determinan y condicionan, facilitan o dificultan la labor dentro de la escuela, sobre todo, comprender esas transformaciones que van marcando el rumbo de la humanidad y han generado una nueva cosmovisión de los sujetos, a saber: los medios de comunicación (Comunicación 4.0), la era digital y los avances tecnológicos o revolución 4.0 (Inteligencia Artificial, Robótica, etc.), que son la piedra angular de la Globalización, las Sociedades de la información y del tipo sujeto-cultura de la actualidad, que además han exacerbado su lógica durante la pandemia del coronavirus, con todas las contradicciones y antagonismos que de ello derivan según el contexto del que se hable.

También analizar en colegiado y estudiar las problemáticas endógenas y exógenas en la escuela, tales como: la democracia, las desigualdades, el cambio estructural de la familia, la reorganización de la sexualidad y los roles, la violencia, los abismos generacionales, el individualismo, el papel de las instituciones tradicionales (familia, escuela, iglesias), los nuevos dispositivos de la era digital (internet, redes sociales, smartphone, etc.), el consumismo, los problemas ecológicos, los efectos a corto, mediano y largo plazo de la pandemia, etc., para acercarnos a la comprensión de nuestra realidad educativa, hacer proyectos formativos pertinentes y reivindicar el papel del docente y de los profesionales de la educación como intelectuales.

Por lo tanto, no basta con conocer los planes y programas de estudio, planear y tener más o menos una cierta vocación didáctica para atender las necesidades del aula y la escuela, a pesar que ello es ya un reto permanente, pues, ya sea como maestro o directivo, estar al frente de una escuela y estar a cargo de alumnos requiere de una gran cantidad de conocimientos teóricos, metodológicos y prácticos, es decir, una alta cultura pedagógica y una capacidad de respuesta inmediata ante las contingencias cotidianas; es preciso conocer las características cognitivas, emocionales, sociales y culturales de nuestra comunidad y tener la capacidad de anticipar las posibles reacciones de los diferentes actores; es importante ser preciso y conciso en la forma de comunicar y establecer acuerdos con los diferentes actores que intervienen en las situaciones diarias, además del compromiso, paciencia, empatía, interés, respeto, incluso, inculturación y aculturación que posibilite el “contacto cultural” (De Alba, 2017).

Finalmente, cada miembro de una comunidad

educativa constituida en torno a la escuela se asume de manera distinta. La integración de cada uno se da según los grados y niveles de responsabilidad que cada quien asuma en cuanto y en tanto el rol que le corresponde. En cualquier caso, es preciso encarar la dinámica de la escuela y resolver toda clase de problemáticas e incidencias de distinta naturaleza, muchas en el orden formal de lo escolar: inscripciones, bajas, inasistencias, dificultades de aprendizaje, adecuación programática, las formas de interrelación entre los integrantes de la comunidad escolar, entrega de planeaciones, atención a las necesidades de cada alumno, inclusión, estrategias didácticas y uso de recursos didácticos, evaluación formativa y calificaciones, implementación de los programas especiales (Ecología, Salud y Seguridad, de Lectura, Asociación de Padres de Familia, Consejos Escolares de Participación Social) y planeación de las actividades extracurriculares (festivales, ceremonias cívicas, inicio y fin de ciclo, efemérides, etc.), rendición de cuentas a los padres de familia y a las autoridades, Juntas de Consejo Técnico Escolar, los Cursos de Actualización Docente, seguimiento de los comunicados de las autoridades, etc.

Por otro lado, tenemos, procesos, problemáticas e incidencias no propiamente de la formalidad del ámbito escolar y, sin embargo, que tienen una fuerte repercusión tanto en la dinámica escolar, como en los sujetos de la formación. Sabemos que los contextos culturales, lingüísticos, el capital cultural y económico, y los antagonismos sociales como aspectos dados y como parte del entramado del mundo de la vida, son marcos presubjetivos que anteceden a la formación en cualquiera de sus posibilidades, entre ellas la educación escolar. Dichos contextos engendran sus propias necesidades, enigmas y asuntos a resolver

que son condición de la formación subjetiva y social. Por todo esto el trabajo en la escuela permanece de frente a la contingencia, la urgencia y el cambio, sea afrontado o no. Pues bien, tanto lo propiamente formal e interno de la escuela o lo que nos hace ver la escuela desde afuera, así como, lo contingente son condicionantes del proyecto escolar y el trayecto formativo que solamente la gestión pedagógico escolar, como la hemos concebido, intentará afrontar y resolver.

REFERENCIAS

- Agamben, G. (2015). ¿Qué es un dispositivo? Anagrama
- Ardoino J. (1993). El análisis multirreferencial. Revista de la Educación Superior. http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista87_S1A1ES.pdf
- Bauman, Z. (2003). La Modernidad Líquida. Fondo de Cultura Económica.
- Bravo, Carrasco J. (2018). Visión Sistémica. Para aumentar la productividad de las organizaciones. Evolución
- Castells M & Calderón F. (2019). La nueva América Latina. Fondo de Cultura Económica
- Castro Rubilar, F. (2008). Representación de los procesos de Gestión Escolar y práctica pedagógica en establecimientos educacionales con programa Liceo para todos. Tesis Doctoral. Facultad de Educación y Trabajo Social, Universidad de Valladolid
- Castro Sáez, B. (2001). La Organización Educativa: Una Aproximación desde la Complejidad. Estudios pedagógicos, (27) 97-110. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-070520010001000070>
- Catlaks, G. (2008). La discreta privatización de la educación pública. <https://redclade.org/noticias/la-discreta-privatizacion-de-la-educacion-publica/>
- Chomski, N. & Ramonet, I. (1995). Cómo nos venden la moto. Información, poder y concentración de medios. Icaria
- De Alba, A. (2017). Sujeto y giro del contacto cultural. En De Alba, A. & Peters, M.

- (Coords.). Sujetos en proceso: diversidad, movilidad y políticas de subjetividad en el siglo XXI. IISUE-UNAM DOF. (2023-08-15). ACUERDO número 08/08/23 por el que se establecen los Programas de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: Programas Sintéticos de las Fases 2 a 6. https://www.dof.gob.mx/n_ota_detalle.php?codigo=5698665&fecha=15/08/2023#gsc.tab=0
- DOF. (2023-08-15). ACUERDO número 08/08/23 por el que se establecen los Programas de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: Programas Sintéticos de las Fases 2 a 6. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5698665&fecha=15/08/2023#gs.c.tab=0
- Ducoing, P. (Coord.) (2016). La investigación en educación: Epistemologías y Metodologías. AFIRSE/Plaza y Valdés
- ENEP Aragón. (2003). Plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía, Tomo I. UNAM
- Ferry, G. (1990). El trayecto de la formación. Los enseñantes entre la teoría y la práctica. UNAM/Paidós Educador
- Foucault, M. (2006). La arqueología del saber. Siglo XXI, 22 ed.
- Foucault, M. (2010). Las Palabras y las Cosas. Una arqueología de las ciencias humanas. Siglo XXI
- Han, B. C. (2022). Infocracia. La digitalización y la crisis de la democracia. Penguin Random House
- Honoré, B. (1990). Hacia una teoría de la Formación. Ed. Marsea
- Hoyos, Medina, C. A. (Coord.). (2010). Epistemología y objeto pedagógico. ¿Es la Pedagogía una ciencia? IISUE-UNAM
- Hoyos, Medina, C. A. (2003). Format(i)o de modernidad y sociedad del conocimiento. Lucerna DIOGENIS
- Jarquín, M. (2021). La pedagogía del capital. empresarios, nueva derecha y reforma educativa en México. Ediciones Akal México-FOCA
- Lipovetsky, G. (2006). Lostiempos Hipermodernos. Anagrama
- Liotard, J. (2000). La Condición Postmoderna. Cátedra, 7ma. Ed
- Meneses, G., et. al. (2004). Por nuestra escuela. Lucerna DIOGENIS
- Meneses, G. (2002). Formación y Teoría Pedagógica. Lucerna DIOGENIS
- Morin, E. (2004). Introducción al pensamiento complejo. Gedisa
- Morin, E. (2001). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. UNESCO-Dower.
- Navarro, L. et. al. (2009). De Relaciones, Actores y Territorios. Hacia nuevas políticas para la educación en América Latina. IPE UNESCO
- Panza, M., et. al. (2001). Fundamentación de la didáctica. Gernika, Tomo I, 11ª. Ed.
- DOF. (2023-08-15). ACUERDO número 08/08/23 por el que se establecen los Programas de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: Programas Sintéticos de las Fases 2 a 6. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5698665&fecha=15/08/2023#gs.c.tab=0
- SEP. (2017) Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y Programas de Estudio. SEP
- SEP. (2011). Plan y Programas de Estudio. Educación Básica. Primaria, 2011. SEP
- SEP. (2010). Modelo de Gestión Educativa Estratégica. SEP
- SEP. (2008). Plan y Programas de Estudio. Educación Básica. Primaria, 2008. SEP
- SEP. (2006). Plan Estratégico de Transformación Escolar. SEP
- SEP. (2004) Programa de Educación Preescolar 2004. SEP
- Torres, J. (2017). Políticas educativas y construcción de personalidades neoliberales y neocolonialistas. Ediciones Morata
- Uvalic-Trumbie, S. (2014). La UNESCO, punto de referencia mundial para transformar la Educación Superior. En Malee Bassett, R. & Maldonado, Maldonado, A. (Coords.), Organismos Internacionales y Políticas en Educación Superior. ¿Pensando globalmente, actuando localmente? (pp. 47-68). ANUIES
- Zemelman, H. & Gómez, M. (2005) Discurso Pedagógico. Horizonte epistémico de la Formación Docente. Pax
- Zemelman, H. (1987). Problemas antropológicos y utópicos del conocimiento. COLMEX <https://repositorio.colmex.mx/concern/books/v979v3613?locale=es>