

GESTIÓN ESCOLAR PARTICIPATIVA: UN BOOTSTRAP TRANSDISCIPLINARIO PARA EL GERENTE DE LAS ESCUELAS BOLIVARIANAS

González, Elsy
Pulido, Sirse
Siracusa, Giuseppe

RESUMEN

Como todo proceso humano, la gerencia en las escuelas bolivarianas está axiomáticamente unido a la evolución de la sociedad, en tanto que es una sucesión de acontecimientos históricos-praxológicos signados por la intervención de distintos enfoques gerenciales entremezclados, formando un entramado o bootstrap transdisciplinar, un todo unificado sobre la gestión escolar participativa. En esta red, el director, gerente educativo, es el corresponsable del cumplimiento de los postulados de las escuelas bolivarianas en el marco del Proyecto Educativo Nacional; por ello tiene la misión de dirigir tanto los procesos pedagógicos como los administrativos propios de las diferentes unidades operativas de la organización en íntima interconexión con los demás actores del proceso y el entorno institucional. Habida cuenta de esta realidad fenoménica, el propósito del estudio, basado en el análisis de diferentes fuentes documentales, se inscribe en lo más profundo de la esencia de los cambios educativos venezolanos, con la finalidad de aportar conocimiento emergente para regenerar la práctica gerencial en este importante sector de la pirámide educativa.

Palabras claves: Gestión escolar participativa, Transdisciplinaridad, Escuelas Bolivarianas

PARTICIPATORY MANAGEMENT SCHOOL: A TRANSDISCIPLINARY BOOTSTRAP FOR THE MANAGER OF BOLIVARIAN SCHOOLS

ABSTRACT

Management in the Bolivarian schools as any human being axiomatically linked to the evolution of society, while a succession of historical events-praxeological marked by the involvement of different management approaches intermingled, forming a lattice or transdisciplinary bootstrap a whole unified participatory school management. In this network, the director, education manager, is the steward of compliance with the principles of the Bolivarian schools under the National Education Project, for it has a mission to address both the pedagogical and the administrative processes specific to the different operating units organization in close interconnection with the other actors in the process and the institutional environment. Given this phenomenal reality, the purpose of study, based on the analysis of various documentary sources, fits into the depths of the essence of the Venezuelan educational changes in order to provide emerging knowledge management practice for regenerating this important sector of the education pyramid.

Keywords: Keywords: School management participatory, Transdisciplinarity, Bolivarian schools

1. Introducción

La actual reforma del sistema educativo venezolano, iniciada con la creación de las Escuelas Bolivarianas por el Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2000), origina una serie de expectativas en relación con las modificaciones formuladas. Estas conllevan a un cambio en la organización de la institución escolar, promoviendo un modelo curricular flexible y abierto, que permita hacer las adecuaciones curriculares conjuntamente con el diseño de Proyecto Educativo Integral Comunitario (P.E.I.C), en atención a las necesidades e intereses de los educandos, a los problemas socioeconómicos, culturales y ambientales que se dan en su entorno y a los avances en el campo de la psicopedagogía

Actualmente, esta educación plantea la necesidad de un nuevo tipo de director, de personal docente, de miembros de la comunidad educativa más participativos, a tono con la creciente autonomía de los centros educativos, orientados a mejorar los estándares de calidad y contenido que aseguren el desarrollo de conocimiento y competencia en los estudiantes.

En esta línea de pensamiento, es incuestionable que las reformas educativas contemplan cambios en la dirección de las instituciones escolares, esencialmente en lo que respecta a la praxis de la función directiva, por cuanto se le están transfiriendo mayores atribuciones a los centros educativos, ya sea en el orden social, curricular, administrativo, financiero y comunitario, lo que supone competencias y habilidades particulares en el director.

Centrada en esta realidad fenoménica, el propósito del estudio se inscribe en lo más profundo de la esencia de la metamorfosis educativa venezolana, en el entendido que aportar conocimientos conlleva a indagar, comprender y explicar estrategias para reconstruir la gestión escolar participativa en las Escuelas Bolivarianas, lo cual sin duda amerita una nueva perspectiva teórica y praxológica en aras de regenerar su práctica y proporcionarle a los gerentes educativos otra perspectiva para su hacer gerencial en consonancia con los principios de la participación ciudadana inscritos en los postulados de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, el Proyecto Educativo Nacional y los Lineamientos de las Escuelas Bolivarianas.

Asimismo, el conocimiento generado constituirá un replanteamiento ante el devenir de una circunstancia histórica, a sabiendas de que este conocimiento siempre será traducción y reconstrucción que conlleva el riesgo de la incerteza humana; asimismo el conocer y pensar en la gestión de las Escuelas Bolivarianas no es llegar a una verdad totalmente cierta, es dialogar con la certidumbre – incertidumbre de este evento, con miras a dejar un postura teórica que ha de ser útil en la medida en que se adapte a las condiciones particulares del contexto.

2. Discusión teórica

2.1 Aproximación a la realidad fenoménica de la gestión escolar participativa

En las instituciones educativas, la gestión gerencial evoluciona en tanto que es una sucesión de acontecimientos históricos – praxológicos; es un haz de procesos y un devenir cambiante que en su transcurso incluye en su explicación distintos enfoques disciplinarios que se ordenan y reordenan para dar cuenta de su estado.

Siendo así, es casi natural pensar que si en el hacer gerencial intervienen factores de distintas ciencias: psicológicas, tecnológicas, sociológicas, humanistas entre otras, las cuales categóricamente le dan significado a las actividades del quehacer humano, entonces el paradigma positivista pareciera no ser el más adecuado para comprender y generar repuestas a las múltiples exigencias propias de la vida organizacional, puesto que a manera de lentes sólo nos permiten ver, como lo expresa Lakatos (1982), lo que está dentro de los parámetros racionales. Así pues, en el entramado o bootstrap de la realidad, complicada telaraña de relaciones entre las diversas partes de un todo unificado, es preciso explorarla valiéndonos de distintos prismas, a sabiendas que el ser humano no puede conocer haciendo un retrato fiel y exacto del exterior, sino que todo conocimiento, como señala Morín (2003), es una traducción de la realidad externa, y al decir de Platón en su célebre *Mito de las Cavernas*, conoceremos de esa realidad física sólo su sombra.

Ciertamente la educación, y específicamente la gestión escolar, tiene una responsabilidad sin precedentes en la actual coyuntura caracterizada por la globalidad de los saberes, la vorágine de cambios que vivimos en los albores del siglo XXI y la necesidad de reflexionar sobre la identidad –con cabeza global y pies locales– para no caer en los peligros del economicismo y de las incertidumbres a ultranza; en definitiva requiere de nuestro conocimiento y decisiones con un contenido ético que coadyuve al logro del convivir, garantizando la existencia y vida planetaria para el porvenir; ideal alcanzable que no se cumplirá si no hacemos nuestro mayor esfuerzo para convertirlo en una realidad en proceso de construcción. Sobre este aspecto Morín (2001) afirma: que “...el problema es que tenemos un mundo rico que acaba de llegar a su fin sin que todavía haya nacido un mundo nuevo...” (p.63). Con todo, ese mundo nuevo comienza a visualizarse, someramente es verdad, pero el hecho es que está ocurriendo.

Así por ejemplo, el informe mundial sobre el futuro de la educación, de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO, 2005) señala la perspectiva de una expansión del acceso a la educación y la continuación de rápidos cambios en el ambiente económico, social y cultural, por lo que se prevé

que aumente la preocupación por la calidad de la escolarización y en particular por los resultados obtenidos en el proceso de aprendizaje. Las opiniones en cuanto a los sectores prioritarios de intervención divergen mucho; la tendencia ha sido en centrar el interés en los currículos escolares, en modificaciones del contenido programático, innovaciones en el proceso enseñanza-aprendizaje, lo cual ha tenido como consecuencia transformar el papel del profesor y otorgar nuevas responsabilidades al estudiante.

Esta renovación de contenidos, métodos y currícula, ha complejizado el papel del profesional de la docencia que de hecho lo es de la educación en la época actual que en momentos de post-industrialización posee un nuevo significado. El informe de la UNESCO para la educación del siglo XXI nos presenta un giro copernicano en lo que respecta a la concepción didáctico-pedagógica-gerencial, al sostener que el reto del aula, del docente y en consecuencia del gerente educativo, es el aprender a conocer, a hacer, a convivir y a ser; esto supone que los docentes deben mediar los aprendizajes y gerenciar las escuelas desde estas cuatro perspectivas, superando las visiones reductivas, cognitivas, e integrando aspectos vitales y existenciales como lo son las habilidades, la convivencia, lo social y la ética.

En el contexto nacional es innegable que en las últimas décadas, el sistema educativo venezolano ha incorporado reformas profundas en la búsqueda incesante de mejorar la calidad de la educación en beneficio del colectivo. Es así como el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2000), concretiza la política de transformación de la calidad educativa a través del fortalecimiento de la gestión pedagógica, creando las Escuelas Bolivarianas según la Resolución N° 179 de fecha 15 de Septiembre de 1999, constituyendo según lo expresado por Ponce (1999), el eje dinamizador del proceso escolar, “desde las cuales se promoverán experiencias innovadoras con el fin de accionar dos ejes esenciales: a) elevar el rendimiento académico y b) garantizar la educación del educando con sentido humanístico y social...” (p. 32)

Partiendo de los planteamientos hasta ahora formulados, se asume que el proyecto de Escuelas Bolivarianas demanda una nueva forma de gestión gerencial participativa y, en consecuencia, de herramientas de planificación, donde el personal docente, directivos en general y el director en particular deberán adecuar su desempeño hacia el logro de los fines objetivos y metas de la institución en consonancia con los altísimos propósitos de la educación bolivariana, cuya visión se centra en construir un nuevo modelo de sociedad solidaria, participativa y protagónica, imprescindible para salvar el destino de la familia humana, acentuando el papel del trabajo gerencial integrado por el seguimiento a los procesos pedagógicos y la ejecución de innovaciones organizacionales en aras de alcanzar tan alto cometido.

Insertado en este panorama, surge el Curriculum Básico Nacional (CBN, 1997) como propuesta ante la necesidad de concertar con las grandes aspiraciones de la mayoría de los países del mundo, la forma de lograr una sociedad posmoderna basada en la confianza de que la institución escolar es el ente capaz de transformar al mundo a través de la formación de los nuevos ciudadanos.

Posteriormente, esta propuesta nacional buscó su concreción en el año 2001 a través del Proyecto Educativo Nacional (PEN), cuyo objetivo según el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (2001) constituye el puente para dejar atrás definitivamente el segundo milenio y comenzar el nuevo con un espíritu más fraterno y más consciente del entorno social y ambiental, basado en asumir, por nombrar algunos aspectos, una configuración humanista y cooperativa, formar en la cultura de la participación ciudadana, de la solidaridad social y el diálogo intercultural, la transdisciplinariedad del saber y la formación en valores ciudadanos.

De esta forma, la prioridad de la agenda educativa en los próximos años, tendrá que estar dirigida no sólo hacia las cuestiones relacionadas con los procesos de construcción del conocimiento-aprendizaje y de gestión escolar, sino también a las cuestiones afectas a la sustentabilidad ecológica, a la ciudadanía planetaria como consecuencia de la evolución del pensamiento, de la inteligencia y de la conciencia humana en una perspectiva integrada. O sea, la prioridad educativa también tendrá que estar dirigida a las preguntas relativas a la interculturalidad, a la diversidad y al desarrollo pleno de la conciencia humana, dimensiones que el gerente escolar está llamado a conocer y reflexionar, pues la diversidad sustentable es, sin duda, una de las grandes preocupaciones de nuestro tiempo; en esencia, para la democracia fundada en la complejidad de las interacciones entre unidad y diversidad y en la comprensión de las nuevas identidades que surgen en una dinámica de naturaleza compleja.

Con esta visión es indudable que, coincidiendo con los planteamientos de Limardo (2000), la conducción de las instituciones educativas, demanda de los directores competencias y exigencias académicas, una gama de habilidades personales, profesionales y técnicas que deberán ser adquiridas y perfeccionadas a través de un sistemático y permanente proceso de actualización y metamorfización, con el propósito de alinearse a los nuevos acontecimientos científicos.

En este nuevo proyecto, el gerente se constituye en el ente dinamizador para conectar la escuela con la comunidad educativa, la cual está concebida como una organización primordial en el proceso formativo, al sumar a todos los sectores e instituciones de índole social que se identifican con la comunidad local. Al

respecto, el Ministerio de Educación (1996) en el manual sobre comunidad educativa, destaca:

La participación activa de los individuos en la tarea educativa y en las labores de la comunidad local, conlleva a un proceso continuo y ascendente que garantiza la integración de la escuela con la comunidad. Este proceso implica que la escuela debe integrarse a los programas de desarrollo de la comunidad, y a la vez actuar como centro de promoción de la misma. La escuela tendrá como función básica, la de auspiciar la participación, cooperación y la integración en los miembros de su comunidad (p. 7).

Desde este ángulo visionario, es importante destacar que para cualquier cambio trascendente en la vida escolar, el director juega un papel cardinal por cuanto debe dirigir, promover y orientar la gestión de la institución a fin de lograr estos objetivos trascendentales en la construcción de la nueva escuela que se aspira con la creación de las Escuelas Bolivarianas.

2.2 Un recorrido transhistórico en el devenir de los saberes: de la disciplinaridad a la transdisciplinaridad

En el recorrido o continuo histórico que nos ocupa, es conveniente comenzar por destacar que en el siglo XII, la raíz disciplinar surgió con la aparición de las tempranas Universidades como Salerno, Bologna, Paris, Oxford y Cambridge, partiendo sólo de las facultades de Medicina, Filosofía, Teología y Derecho, que fueron las primeras en impulsar la disciplinaridad. En torno a esas cuatro áreas se reunía la totalidad del conocimiento y de hecho, los académicos eran versátiles y omniscientes, dignos antecesores del hombre renacentista.

En este continuo surgió la interdisciplinaridad, la cual constituyó una manifestación en avance durante el siglo XX, que nos obliga a recorrer un largo camino que podría dividirse en tres momentos importantes: el primero marcaría su surgimiento y se inicia con el pensamiento occidental, desde los clásicos de la antigua Grecia hasta los pensadores contemporáneos; en esta etapa, en el año 1637, la obra de Descartes, “*El discurso del método*”, con la *res cogitans*, cosa que piensa y la *res extensa*, cosa medible, describe el primer planteamiento de la división sujeto y objeto, el elemento que origina la variedad de las disciplinas y que puede tomarse como punto de partida. El segundo momento podría ubicarse desde la primera guerra mundial hasta los años 30 con esfuerzos aislados sin connotación en el mundo académico; el tercero, desde finales de la segunda guerra mundial hasta el presente.

En este continuo, la interdisciplinaridad se instituyó epistemológicamente como reagrupación de saberes que gracias a la intervención de la sociedad científica interdisciplinaria se le añadió a la necesidad de la comunicación entre las disciplinas; fueron exponentes de estas ideas: Gottfried Wilhelm von Leibnitz y Jean Amos Komenski (Comenio). Este último, según señala Gusdorf (1983), propuso la *pansophia*, como pedagogía de la unidad, capaz de eliminar la fragmentación del saber de las disciplinas.

En el siglo XX, el campo de las ciencias vivió momentos impactantes, entre ellos las dos guerras mundiales, y esto lleva a plantear nuevas expectativas, sobre todo en el marco de las ciencias sociales. La complejidad del momento obligó a dar soluciones multidisciplinarias a dichos acontecimientos en cuya finalidad los problemas se descomponían en espacios más pequeños, unidisciplinarios, donde se agregaban soluciones parciales a la solución integral. La multidisciplinariedad, desde el punto de vista etimológico, significa muchas disciplinas, es decir, varias disciplinas abordando el mismo objeto de estudio pero sin interconexión alguna o relación aparente entre ellas. No obstante, el surgimiento del enfoque sistémico de Bertalanffy (1984) llevó a que los estudios multidisciplinarios no suplieran todas las expectativas y a su vez, esto condujo a la aparición de las investigaciones interdisciplinarias que entendían los problemas en su totalidad pero vistos desde diferentes disciplinas.

Después de la segunda guerra mundial, en el tercer período de evolución de la interdisciplina, los propios problemas mundiales obligaron a su desarrollo. Se inició entonces lo interdisciplinar en el mundo la cooperación en las áreas económicas, políticas - científicas y culturales.

La aparición de la UNESCO como organización para la cooperación internacional impulsó al desarrollo interdisciplinario. Su propósito central es la transferencia de métodos de una disciplina a otra. Aquí, al igual que en la multidisciplinariedad, se sobrepasa el campo de los saberes específicos.

A finales de los años 1960, Peñuela (2005) formula que la UNESCO promovió el trabajo desde perspectivas interdisciplinarias en aras de solucionar los problemas fundamentales del momento, y fue cuando surgieron los grandes representantes en el campo ciencias sociales y humanas, entre ellos Piaget, Mackenzie, Lazarsfeld Gusdorf, Smirnov, Morín y otros, quienes embebidos por la nueva exigencia de la sociedad y de la ciencia crearon un movimiento internacional a favor de las investigaciones transdisciplinarias.

Sobre la base de esta narración histórica, es posible señalar que la transdisciplinariedad es una concepción mucho más reciente, y quizás la propia complejidad del mundo en que vivimos nos obliga a valorar los fenómenos desde la perspectiva de la interconexión; pues es sabido, aún en la propia cotidianidad,

que las actuales situaciones físicas, biológicas, sociales y psicológicas, interactúan autopoiética y recíprocamente.

Cabe destacar que la transdisciplinariedad, como movimiento académico e intelectual, se desarrolló significativamente durante los últimos 15 años a pesar de que es un fenómeno que surgió a partir de los nuevos cuestionamientos filosóficos de la ciencia del siglo XX frente a la corriente positivista. Lo transdisciplinario tiene como intención superar la fragmentación del conocimiento, más allá del enriquecimiento de las disciplinas con diferentes saberes multidisciplinares y del intercambio epistemológico y de métodos científicos de los saberes interdisciplinares. Lo que caracteriza a la transdisciplinariedad no es sólo la realidad interactuante sino su totalización.

A pesar de ser un fenómeno de la actualidad, Platón en sus célebres diálogos expresaba: "Si encuentro a alguien que sea capaz de ver la realidad en su diversidad y, al mismo tiempo, en su unidad, ese es el hombre al que yo busco como a un Dios". Esta afirmación constituye una valoración entre dos niveles de realidad: el de la disciplinariedad como sinónimo de diversidad de saberes, y el de la transdisciplinariedad como saber global ante una realidad que desde todo punto de vista es integradora, de allí que al decir de Morín (2003).

...por todas partes, se es empujado a considerar, no los objetos cerrados y aislados, sino como sistemas organizados en una relación coorganizadora con su entorno (...); por todas partes se sabe que el hombre es un ser físico y biológico, individual y social, pero en ninguna parte puede instituirse una ligazón entre los puntos de vista físico, biológico, antropológico, psicológico, sociológico. Se habla de interdisciplinariedad, pero por todas partes el principio de disyunción sigue cortando a ciegas". (p. 52)

En efecto, estamos en el renacimiento de un nuevo paradigma del saber, al que llamamos el *paradigma polisistémico del saber*, en el cual existe una ligazón de conocimientos concéntricos de nunca acabar y en el que se dan la mano, ocasionalmente abrazándose, los postulados de Descartes, Newton, Galileo, Morín, Luckman, Beyman, Brenteno y otros, integrándose en un contexto mucho más amplio, emergente y de mayor sentido que nos obliga, como dice Martínez, (2006) a adoptar una metodología transdisciplinaria para poder captar la riqueza de la interacción entre los diferentes subsistemas que estudian las disciplinas particulares.

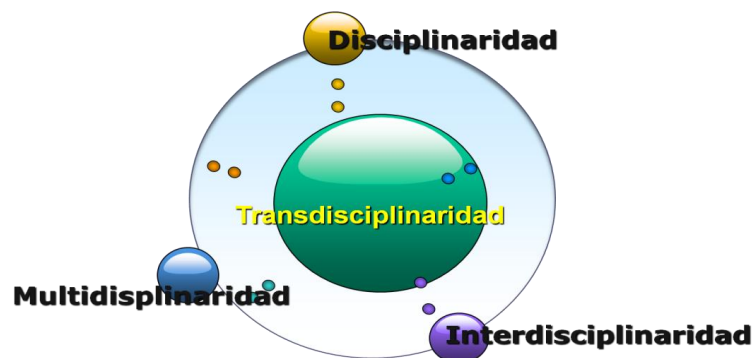
En suma, la transdisciplinariedad es un concepto complejo en el que desde el punto de vista etimológico del término subyace una pluridimensionalidad, ya que su vocablo está conformado por la preposición latina "trans" y el sustantivo adjetivado "disciplinariedad". El prefijo "trans" que significa "más allá y a través de", se utiliza predominantemente para indicar eventos en los que no existen

fronteras entre las disciplinas, es decir, las acciones que se mueven dentro y a través de una determinada disciplina.

Así nos referimos a una nueva comprensión de la realidad, a la construcción del conocimiento y del saber, a la metodología o forma de conocer desde la teoría del caos y la complejidad y una actitud ante el mundo y la vida que nos lleva a cosmovisionar la gestión escolar participativa de las Escuelas Bolivarianas de una manera amplia, profunda y reticular. En este orden de ideas, la transdisciplinariedad nos habla de lo que está al mismo tiempo entre, a través de y más allá de las disciplinas, siendo su finalidad en este estudio la comprensión del mundo y, en consecuencia, la gestión escolar desde la articulación de las diferentes áreas de conocimiento y saberes.

Significa entonces, que la transdisciplinariedad, según Nicolescu, (1998) actual director del *Centre International des Recherches et Études Transdisciplinaires*, (CIRET) es un término inventado en su momento para expresar, sobre todo en el campo de la enseñanza, la necesidad de una feliz transgresión de las fronteras entre las disciplinas, de una superación de la pluri y de la interdisciplinariedad; que en el PEN se concretiza mediante la transversalidad y globalización de los aprendizajes, de modo que los límites de las disciplinas individuales trasciendan para tratar problemas desde perspectivas múltiples con vista a generar conocimiento emergente mediante la integración y transformación de distintas perspectivas gnoseológicas.

En consecuencia, para Nicolescu (1996) “la disciplinariedad, la pluridisciplinariedad, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad son las cuatro flechas de un solo y mismo arco: el del conocimiento” (p.5) tal como se observa en el siguiente esquema.



La clave de la bóveda de la transdisciplinariedad reside en la racionalidad abierta que trasciende el dominio de las ciencias exactas por su diálogo y su reconciliación, no solamente con las ciencias humanas, sino también con el arte, la literatura, la poesía y la experiencia interior.

La perspectiva transdisciplinaria plantea estrategias de largo alcance, incluye enfoques y teorías que en conjunto tienden a hacer énfasis en los estudios cualitativos, en los cuales la teorización, la intuición, el compromiso social y la proposición de cambios profundos, constituyen la brújula de los investigadores en el presente estudio, con la suprema intención de unificar conocimientos, superando trincheras que tradicionalmente delimitan las posturas académicas, procurando que los saberes de los campos dispares se integren en una visión de conjunto y permitiendo estudiar sus conexiones y relaciones de coordinación y subordinación a la manera de Bourdieu, (1995) cuando expresa que la visión transdisciplinaria nos hace ver el mundo y la realidad de otra manera, lo que invita a plasmar un pensamiento sistémico, integral, holístico, multidisciplinario, interdisciplinario, y finalmente transdisciplinario, transversalizándonos en los estadios de lo que se concibe como el primer arco del conocimiento sobre el objeto de estudio, ante la necesidad de concebir una gestión escolar que pueda dar respuestas viables, confiables y con equidad a los planteamientos de la realidad venezolana.

2.3 El otro arco del conocimiento: gerencia social, gerencia participativa y gestión escolar

Para transversalizar el recorrido por este arco, es oportuno mencionar que generalmente se define la gerencia como la gestión de una organización dirigida a organizar las tareas, a fin de que los integrantes puedan cumplirlas con métodos, visión y comprensión llevándolas a buenas posibilidades de éxito. Con base en esta concepción, la gerencia puede ser directiva, el gerente da órdenes y controla todo el proceso; consultiva, el gerente mantiene el control y consulta a sus colaboradores; por delegación, el control del gerente es bajo y su intervención poca y participativa en la cual el control del gerente es bajo y su intervención y la de los colaboradores es alta; para ello se requiere de un equipo con actitud de integración y corresponsabilidad, con sentido de pertenencia o identidad que permita el trabajo en equipo y el empoderamiento de los partícipes en la gestión, lo cual conlleva al mejoramiento en la calidad de las decisiones, el aumento de la productividad, moral laboral más alta, menores rotaciones, atrasos y ausencias, así como la mejor comunicación y resolución de conflictos en la organización.

Enmarcada en este contexto del segundo arco del conocimiento, la gerencia social para Kliksberg (1998) “es una operación organizacional de índole diferente, fluida, de composición interorganizacional que permite enfrentarse a situaciones muy particulares y subjetivas relacionadas con problemas sociales de una determinada comunidad” (p. 78). El autor plantea que la gerencia social eficiente tiende a optimizar el rendimiento de los esfuerzos de los actores sociales frente a los grandes déficits sociales y el mejoramiento del funcionamiento de la

comunidad o de la organización, en la que la inversión en capital humano y capital social, representado en este estudio por sus actores y su impacto socioeducativo desde la Escuelas Bolivarianas en la sociedad, representan los elementos esenciales de la gerencia participativa que centrada en los postulados del PEN tenga como horizonte una teoría capaz de articular distintas disciplinas para proveer un fundamento sólido que posibilite la praxología de la gestión escolar participativa.

Continuando con la gerencia social, conviene destacar que ésta se ubica en la intersección de tres áreas: desarrollo social, políticas públicas y gerencia pública. Los aportes de estas tres disciplinas a su desarrollo, proporcionan un enfoque integral y con un amplio espectro de posibilidades para generar una nueva teoría, puesto que la articulación de estas disciplinas tocará por igual a los actores, la participación ciudadana y las políticas estatales que norman tal interrelación.

Siguiendo con esta línea transversal del pensamiento, en relación a la gerencia participativa creemos conveniente citar a Piaget (2001), el famoso psicólogo francés quien declaró que el objeto principal de la educación es crear hombres que sean capaces de hacer cosas nuevas, no repetir simplemente que han hecho las otras generaciones, hombres que sean creativos, inventivos y descubridores; el segundo objeto, es conformar mentes que puedan ser críticas, que puedan verificar y no aceptar a ultranza todo lo que se les ofrece.

Es así como la gestión participativa se inculca en el nuevo modelo de gestión inspirado en los estudios realizados sobre el rendimiento y la satisfacción del personal que hace vida en las organizaciones. Estos estudios, entre los cuales destaca el de Aktouf, (1998) han revelado que aquellas organizaciones basadas en modelos de gestión participativa muestran un rendimiento y una satisfacción del personal mayor que en modelos de dirección unipersonal. Esto ha ocasionado que los modelos de gestión tradicionales sean cuestionados existiendo la necesidad de reorientarlos. Esta nueva visión de administración ha repercutido directamente en el plano educativo, pues parece ser que no se tendrá una cultura de participación si ésta no es defendida, asumida y procesada en la escuela.

El fortalecimiento de una cultura de participación de los distintos actores con la gestión escolar, teniendo como eje el acercamiento a la escuela, trae consigo el consecuente mejoramiento de la calidad de la docencia y por ende, el de la propia gerencia, pues como dice Schemelkes (1992)

En una escuela, quizás más que en ningún tipo de organización, los resultados dependen de las personas y de las interrelaciones entre las personas. Y en una escuela al igual que cualquier organización todas las actividades están estrechamente vinculadas entre sí. Por eso, un movimiento hacia una mejor calidad del proceso educativo requiere el

involucramiento activo de todos los agentes implicados. No obstante, de estos agentes los más importantes son los que causan la calidad, es decir, el equipo docente. Director y maestro tienen que compartir el propósito de mejorar la calidad, comprender que se requiere un cambio de actitudes y estar dispuestos a modificar sus actitudes y a ser consecuentes con esta decisión de cambio. (p.31)

Se sostiene que para que lo anterior sea posible, es necesario que todo el equipo docente comprenda y comparta el propósito del mejoramiento y entienda bien el papel que le toca desempeñar en él. Se trata de reunir a todos los involucrados en el proceso, de manera que todos los actores, incluyendo la familia, participen en torno a los objetivos comunes que tiene la escuela, los cuales se resumen en desarrollar un aprendizaje de calidad en los estudiantes e involucrarse en la búsqueda de soluciones a los problemas comunitarios.

En una sociedad tan compleja, donde existen tantos problemas que obstaculizan el desarrollo integral de las organizaciones, y sobre todo en instituciones como la escuela, que necesitan de la participación y el apoyo en la solución de problemas, se impone, como dice Covey (1999) que “como seres verdaderamente independientes, podemos unirnos para lograr propósitos en común que beneficien a la familia, el grupo, la organización y la sociedad en su totalidad”. (p.53). En otras palabras, y centrándonos en el desarrollo de este proceso investigativo, contribuir con nuestra imaginación creativa en el increíble proceso sinérgico a favor de la gestión escolar participativa en las Escuelas Bolivarianas. Nuestra aportación forma parte de un caleidoscopio que produce nuevos resultados emergentes.

Este ámbito de la participación ha sido ampliamente dispuesto en la actual Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) en la cual, de sus 350 artículos, 130 hacen referencia directa o indirecta de la participación, relacionándola con la corresponsabilidad, solidaridad, organización de comunidades, defensa y protección de los derechos humanos y educación ciudadana.

En todo caso, la participación del pueblo en la formación, ejecución y control de la gestión pública es el medio necesario para lograr el protagonismo que garantice su completo desarrollo, tanto individual como colectivo. En este sentido, el protagonismo de los ciudadanos en la búsqueda de su bienestar individual y colectivo está inscrito en los artículos 3, 5, 112, 229 y 322 de la Carta Magna y aún en el preámbulo constitucional al establecer:

Una sociedad democrática, representativa, participativa y protagónica, multiétnica y pluricultural en un estado de justicia federal y descentralizado que consolide los valores de la libertad, la independencia, la paz, la solidaridad, el bien común la integridad territorial, la convivencia y el

imperio de la ley para ésta y las futuras generaciones, asegure el derecho a la vida, al trabajo, a la cultura, a la educación, a la justicia social y a la igualdad sin discriminación ni subordinación alguna... (p. 1)

Este preámbulo sella la participación de la comunidad en la gestión escolar y legitima la gerencia participativa en educación; de allí que entre otras repercusiones insta a una mayor y mejor participación de los padres en la escuela, abriéndole espacios para su libre cooperación.

Esta reflexión sobre la gestión participativa se inscribe en lo que Senge (2000) propone como el espacio en el cual las escuelas pueden rehacerse, revitalizarse y renovarse en forma sostenida a través de una orientación de aprendizaje. Esto significa “hacer que todos los que pertenecen al sistema expresen sus aspiraciones, tomen conciencia y desarrollen juntos sus capacidades”. (p.17) De ahí la importancia del involucramiento del proceso educativo de la escuela que plantea Delors (1996) al señalar que la escolarización como proceso, depende de muchos factores correlacionados con la naturaleza del centro educativo y de la comunidad, depende en mayor medida del valor que la colectividad conceda a la educación. Si ésta es muy apreciada y activamente buscada, la comunidad comparte y respalda la misión y los objetivos de la escuela.

En ese mismo orden, Fernández (2001) sostiene que para el desarrollo del dominio organizacional es necesario el desarrollo de cualidades y maneras de trabajo entre el personal directivo, profesores y comunidad. Sugiere dentro de estos requisitos que el liderazgo del director del centro y demás personal directivo, debe propiciar una gestión de cambio que facilite el trabajo en equipo, identificación conjunta de los problemas y sus posibles soluciones dentro de un marco ético y de creatividad. Esto propiciará que la escuela y la comunidad conciban, elaboren y ejecuten el proyecto educativo en un clima de asunción compartida.

La gestión escolar se define como el proceso que busca el fortalecimiento de una cultura de participación de la comunidad, teniendo como eje central la escuela, incrementando la base democrática de la sociedad, a la vez que propicia mejores condiciones educativas para los miembros de la propia comunidad. Así, según los planteamientos de Lanz, (1998) es conceptuada como el conjunto de acciones pedagógicas integradas con las gerenciales que realiza un directivo, con múltiples estrategias estructuradas convenientemente para influir en los sujetos del proceso educacional, que partiendo de objetivos permiten conducir un sistema escolar del estado inicial al deseado con vistas a cumplir un encargo social determinado. Su génesis es amplia, puesto que en la educación hay muchos procesos implícitos y cada uno presenta sus propias características. En la práctica, la gestión escolar los integra como un todo. A los efectos de su estudio se puede enmarcar la gestión escolar en tres dimensiones: gerencial educacional,

quehacer educacional y valórico educativo, las cuales se entrelazan para dar cuenta de aquella.

En síntesis, la gestión escolar es un proceso complejo caracterizado por múltiples interrelaciones de variados nexos internos entre sus componentes, con características muy dinámicas y de diferentes naturalezas que frente a las nuevas exigencias de la educación, implica múltiples y variadas formas de satisfacer sus demandas; por lo tanto reviste una intervención transdisciplinar, ya que no se trata sólo de gestionar aspectos aislados en el contexto escolar, como hasta el momento se manifiesta en los sistemas educacionales, sino de tener en cuenta en la proyección, que entre los diferentes componentes del sistema escolar se dan múltiples interrelaciones y el enfoque global posibilita verlas todas en función de comprender con una mayor significación el alcance de la educación, formación integral del estudiante y consolidación del maestro.

3. Consideraciones finales

Luego de haberse presentado a grandes rasgos las características que definen los distintos enfoques epistemológicos y teóricos conceptuales, y establecida la vinculación entre ellas para la generación de una postura socio-crítica desde una perspectiva transdisciplinaria de la gestión escolar participativa en las Escuelas Bolivarianas, se hacen a continuación las siguientes consideraciones:

Desde el nuevo entramado de saberes, es indudable que la descripción del mundo y de los fenómenos actuales, entre los cuales se sitúa la concepción transdisciplinar de la gestión escolar participativa de las Escuelas Bolivarianas, nos exige una nueva forma de valoración desde una configuración más amplia, con una nueva forma de pensar que reclama encontrar un nuevo paradigma capaz de interpretar la realidad actual.

Para concretar la intervención de los corresponsables del proceso educativo con miras a una verdadera participación y democratización del centro educativo, es esencial una mirada reflexiva al interior de éstos para proponer espacios de participación, sintonizando la gerencia con la sinergia de la complementariedad y la interdependencia de los procesos educativos vitales, tanto humanos como organizacionales.

En este contexto, el director como gerente institucional, en comunión con el personal docente, tiene el compromiso de impulsar la reflexión y la participación de los miembros de la comunidad educativa, propiciando el trabajo en equipo y orientar a los principales actores del hecho educativo sobre las tareas y responsabilidades implícitas en el Proyecto Educativo Nacional, lo cual conlleva a

concretar los lineamientos que emergen de los postulados de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela y delimitan la gestión en las Escuelas Bolivarianas, a fin de cristalizar una legítima gestión escolar participativa en este sector de la educación venezolana.

4. Referencias bibliográficas

Aktouf, O (1998). *La administración: entre tradición y renovación*. Canadá: Gaetan Morin Editeur.

Bertalanffy, L (1984). *Tendencias en la teoría general de sistema*. Madrid: Alianza.

Bordieau, M. (1995). *El oficio del sociólogo*. Presupuestos epistemológicos. Buenos Aires: Siglo XXI.

_____, M. (1995). *Aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.

Carta de la Transdisciplinaridad (1994). *Convento de Arrábida* [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.filosofia.org/cod/c1994tra.htm> [Consultado: 18 de agosto de 2009]

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial N° 36.860. Caracas, Diciembre 30, 1999

Covey, S. (1999). *Los siete hábitos de la gente altamente efectiva*. Buenos Aires: Tema.

Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Paris: UNESCO

Fernández, M. (2001). *Gerencia Social*. Bogotá: McGraw Hill

Kliksberg, B. (1998). *Más ética, más desarrollo*. Buenos Aires: Temas

Lakatos, I. (1982). *Historia de la ciencia y sus reconstrucciones racionales*. Madrid: I Tecnos.

Lanz, C. (1998). *Currículo y Desarrollo Curricular en Las Escuelas*. Caracas: Espíteme.

Limardo, M. (2000). *La gerencia coparticipativa*. Caracas: Espíteme.

Martínez, M. (2006). *La Nueva Ciencia*. México: Trillas.

Ministerio de Educación Cultura y Deporte (1996). Dirección General Sectorial de Programas Educativos. Dirección de Desarrollo Curricular. *Normativo de Escuelas Bolivarianas*. Caracas: Autor.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (1997). *Proyecto Educativo Nacional (PEN)*, Caracas: Autor

Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2000). Resolución N° 751 Comunidades Educativas. Caracas: Autor

Ministerio de Educación Cultura y Deporte (2000). Resolución N° 179 de fecha 15 de septiembre de 1999. Caracas: Autor

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2001). *Proyecto Educativo Nacional*. Caracas: Autor

Morin, E. (2001), *El pensamiento complejo contra el pensamiento único*. Revista Sociología y Política. Nueva Época N° 8. México.

_____ (2002). *Para salir del siglo XX*. Barcelona: Kairós.

_____ (2003). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.

Nicolescu, B. (1996). *La transdisciplinariedad, una nueva visión del mundo*. Manifiesto. Paris: Ediciones Du Rocher.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2005). *Convenio para Mejorar la Gestión Educativa*. [Documento en línea]. Disponible: <http://prensa.Mendoza.gov.ar/> [Consulta: 2009, julio 25]

_____ (2001). *Informe de la UNESCO para la educación del siglo XXI*. París.

_____ (1996). *Documento de políticas para el cambio y el desarrollo en la educación superior* [Documento en línea]. Disponible: <http://www.unesco.org/>. [Consultado: 2010, Enero 27]

Peñuela, A. (2005), *La transdisciplinariedad. Más allá de los conceptos, la dialéctica*. Andamios. Revista Electrónica de Investigación Social.[Revista en línea] 2 Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2012602> [Consultado: 19 de junio de 2009].

Piaget, J. (1978). *Las Estructuras Cognoscitivas*. Madrid: Siglo XXI

Ponce, B. (1999). *Toda la patria una escuela*. Caracas: Espíteme.

Schemelkes, S. (1992). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*. [Documento en línea] [Consulta: 19 de junio de 2009]. Disponible en: <http://carloscalvo.blogspot.com/files/schmelkes.pdf>.

Senge, P. (2000). *La Quinta Disciplina*. México: McGraw Hill.

_____ (1995). *Aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Buenos Aires: Paidós.