UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
"FRANCISCO MORAZÁN"

VICE – RECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN GESTIÓN DE LA EDUCACION

TESIS:

"SIGNIFICADOS QUE LOS ACTORES ESCOLARES Y SOCIALES LE ATRIBUYEN A LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LOS PROCESOS DE GESTIÓN EDUCATIVA QUE SE REALIZAN EN EL DISTRITO ESCOLAR Nº 1 CON SEDE EN SANTA ROSA DE COPÁN"

TESISTA:
Lic. Juan Manuel Rivera Contreras

ASESOR DE TESIS:
M. Sc. CLAUDIO ROBERTO PERDOMO INTERIANO

TEGUCIGALPA M. D. C., MARZO DEL 2009

SIGNIFICADOS QUE LOS ACTORES ESCOLARES Y SOCIALES LE ATRIBUYEN A LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LOS PROCESOS DE GESTIÓN EDUCATIVA QUE SE REALIZAN EN EL DISTRITO ESCOLAR No. 1 CON SEDE EN SANTA ROSA DE COPÁN

RECTORA
M. Sc. Lea Azucena cruz

VICE – RECTOR ACADÉMICO
M. Sc. David Orlando Marín

VICE – RECTOR DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Dr. Truman Membreño

VICE – RECTOR ADMINISTRATIVO
M. Sc. Hermes Alduvín Díaz

SECRETARIA GENERAL
M. Sc. Iris Milagro Erazo

DIRECTORA DE POSTGRADO
Dra. Jenny Margoth Zelaya

ASESOR DE TESIS
M. Sc. Claudio Roberto Perdomo Interiano

DEDICATORIA

Dedico el presente trabajo a mi madre Irma Esperanza Contreras, a mi esposa Mirsa Nereida Calidonio y a mis hijas Cynthia Gisselle y Rosa Carolina, por constituirse, ellas cuatro, en mi permanente inspiración para buscar la superación académica y desarrollo personal en todos los aspectos.

AGRADECIMIENTO

A mis compañeras y compañeros de Promoción de la Maestría en Gestión de la Educación, a las autoridades de la Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán", regional de San Pedro Sula; a los docentes, hondureños y extranjeros, que participaron como tutores en los diferentes módulos; y, especialmente a nuestro Asesor de Tesis, M.Sc. Claudio Roberto Perdomo Interiano.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN..... 7

CAPÍTULO I: GESTIÓN EDUCATIVA CON PARTICIPACIÓN CIUDADANA..... 13

I.1.- ¿Qué es la gestión educativa?..... 14

I.2.- La participación ciudadana como instancia para el desarrollo de la gestión educativa..... 24

I.2.1.- El cambio como construcción participativa..... 31

I.2.2.- El carácter ético – político de la participación ciudadana.... 40

CAPÍTULO II: LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA: EL NUEVO PERFIL DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN LA REALIDAD GLOBAL Y LOCAL..... 65

II.1.- Gestión educativa y participación ciudadana en el contexto global..... 66

II.2.- Programas educativos que fomentan la participación ciudadana en Honduras..... 83

II.2.1.- Proyecto de Desarrollo de la Educación en Comunidades Urbano – Marginales de Honduras (DECUMH)..... 84

II.2.2.- Proyecto Hondureño de Educación Comunitaria(PROHECO) 88

CAPITULO III: SIGNIFICADOS QUE LOS ACTORES ESCOLARES Y SOCIALES LE ATRIBUYEN A LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LOS PROCESOS DE GESTIÓN EDUCATIVA QUE SE REALIZAN EN EL DISTRITO ESCOLAR N0. 1 DE SANTA ROSA DE COPÁN..... 92

CONCLUSIONES..... 125

RECOMENDACIONES..... 129

BIBLIOGRAFÍA..... 130

ANEXOS..... 132
Anexo Nº 1: Cuadro 1, actores sociales consultados..... 133
Cuadro 2, actores escolares consultados..... 134
Anexo Nº 2: Mapa Distrito Educativo Nº 1..... 135
Anexo Nº 3: Instrumento de investigación aplicado a los actores escolares..... 136
Anexo Nº 4: Instrumento de investigación aplicado a los actores sociales..... 140

INTRODUCCIÓN

El estudio de la participación ciudadana está ligado a la importancia que este fenómeno social, moral y político viene alcanzando en las agendas públicas de los diferentes Estados y en la necesidad de constituir escenarios comunitarios en los que exista mayor representatividad de los intereses y aspiraciones de los miembros que la constituyen.

Así mismo, el abordaje de sus implicaciones en los procesos de gestión educativa permite la identificación e interpretación de las diversas lecturas de la realidad desde las que los actores configuran ideas, creencias y valores que sirven para el doble propósito de construir representaciones sociales de lo que viven como sujetos que forman parte de una comunidad y de construir modelos de participación en el contexto cultural e histórico correspondiente.

La objetivación y encarnación de la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa la convierte en una herramienta de interpretación y de trabajo colectivo desde la cual se pueden aprehender anatomías disímiles, portadoras de características antropológicas, políticas y cotidianas que exigen de un pensamiento sosegado e indagador para lograr la comprensión del fenómeno participativo desde la óptica de los sujetos que reclaman para sí mismos y para los demás el derecho de intervenir consciente y responsablemente en los procesos de transformación educativa y social que tiene que ver con lo que ellos consideran como suyo.

Es precisamente esta identidad y sentido de pertenencia una de las perspectivas fundamentales desde las que los sujetos le atribuyen múltiples significados a la participación ciudadana, los cuales existen en el ser colectivo de la sociedad de manera explícita e implícita, pero sin duda alguna, influyendo en las formas de convivencia, en la fundación y desarrollo de los proyectos sociales transformativos.

La participación ciudadana en los procesos de gestión educativa constituye así, un aspecto de la dimensión socioeducativa cuyos alcances se tejen en la complejidad de la realidad humana y en la posibilidad que los sujetos tienen para hacerla y rehacerla, dotándola de sentido propio.

Atendiendo este marco de ideas, en esta investigación se ha planteado la siguiente pregunta problema: ¿Cuáles son los significados que los actores escolares y sociales le atribuyen a la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa que se realizan en el Distrito Escolar No.1 de la ciudad de Santa Rosa de Copán?. Cabe señalar que el Distrito Escolar Nº 1, tiene su sede en la cabecera departamental de Copán, pero geográficamente abarca la jurisdicción de los municipios de Santa Rosa y San Juan de Opoa.

En este sentido, el objetivo general fue comprender los significados que los actores escolares y sociales le atribuyen a la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa que se realizan en el Distrito Escolar No.1 de la ciudad de Santa Rosa de Copán; del cual se derivaron los objetivos específicos que se describen a continuación: Identificar las formas en que se presenta la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa que se desarrollan

en el distrito escolar No, 1 de Santa Rosa de Copán, analizar el sentido que tiene las resistencias dentro de los procesos de gestión educativa con participación ciudadana, interpretar la manera en que los actores escolares y sociales se autoconciben y conciben a los otros en los procesos de gestión educativa, valorar la forma en que los actores escolares y sociales conciben los programas educativos alternativos basados en la participación de los ciudadanos y explicar las formas en que se presentan las convergencias y divergencias sobre el significado de la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa que se realizan en el distrito escolar No. 1 de Santa Rosa de Copán.

Las preguntas de investigación que se plantearon fueron: ¿De qué manera se presenta la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa que se desarrollan en el distrito escolar No, 1 de Santa Rosa de Copán?, ¿Qué sentido tienen las resistencias dentro de los procesos de gestión educativa con participación ciudadana?, ¿Cómo los actores escolares y sociales se autoconciben y conciben a los otros en los procesos de gestión educativa?, ¿De qué manera los actores escolares y sociales conciben los programas educativos alternativos basados en la participación de los ciudadanos?, ¿De qué manera se presentan las convergencias y divergencias sobre el significado de la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa que se realizan en el distrito escolar No. 1 de Santa Rosa de Copán?

Es importante aclarar que para los propósitos de este trabajo de investigación, la denominación de actores escolares corresponde al personal docente y administrativo que labora en los centros educativos del Distrito Escolar No. 1 de

Santa Rosa de Copán y San Juan de Opoa; y, con la denominación de actores sociales se hace referencia a los padres de familia, que además desempeñan papeles de liderazgo en las organizaciones existentes en las comunidades del Distrito en mención.

Esta investigación se realizó desde el paradigma cuantitativo, debido a las características de los instrumentos y a la forma en que se presenta la información obtenida. Es una investigación descriptiva porque no pretende explicar las razones o causas que originan la participación ciudadana en el proceso de gestión educativa, sino comprender los significados que tiene este fenómeno en los actores sociales y escolares de la comunidad. Por otra parte, es una investigación descriptiva porque se le da importancia a la realidad de una manera flexible, tal como es vivida y percibida, apreciando los modelos de conducta de los actores involucrados como susceptibles de ser descritos y analizados.

En cuanto a la metodología de investigación se utilizaron dos tipos de cuestionario con preguntas estructuradas: 1) Cuestionario dirigido a los actores escolares, cuyos ítems aceptaban más de una de las respuestas ofrecidas como opciones y 2) Cuestionario dirigido a los actores sociales, con cuatro alternativas entre las cuales se tenía que seleccionar una sola opción.

La muestra utilizada fue de tipo intencionada, ya que se buscó que los actores sociales fueran directivos de la sociedad de padres de familia, vigentes al año recién pasado, que también desempeñaran roles como líderes de las organizaciones existentes en las comunidades. Atendiendo este criterio se

aplicaron 80 cuestionarios, lo que representa el 35% de la población de actores sociales con el perfil ya señalado.

Así mismo, se aplicaron 250 cuestionarios a los actores escolares, que representan el 36.6% de la población de este tipo, la cual está constituida por el personal docente y directivo que labora en los centros educativos del Distrito Escolar No. 1 de Santa Rosa de Copán.

Esta tesis está estructurada en tres capítulos: el primero, trata sobre la gestión educativa con participación ciudadana, incluyendo en él un análisis sobre lo qué es la gestión educativa, la participación ciudadana como instancia para el desarrollo de la gestión educativa, el cambio como construcción participativa y el carácter ético – político de la participación ciudadana. En el segundo capítulo, se aborda la participación ciudadana como elementos del nuevo perfil de la gestión educativa en la realidad global y local, incorporando el análisis de dos de los programas educativos que han fomentado la participación ciudadana en Honduras: DECUMH y PROHECO.

En el tercer capítulo se presenta la información del trabajo empírico realizado con las respectivas interpretaciones teóricas. Su enfoque corresponde al estudio del significado que los actores escolares y sociales le atribuyen a la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa que se realizan en el Distrito escolar No. 1 de Santa Rosa de Copán.

Finalmente deseo expresar mi aspiración a que este trabajo se constituya en uno de los aportes que contribuyan en la valoración de la participación ciudadana dentro de los procesos de cambio social y educativo de nuestro país, para que los

programas, proyectos y propuestas de diferente naturaleza tengan un carácter incluyente, logrando con ello, ser representativas, pertinentes y contextualizadas.

CAPÍTULO I

GESTIÓN EDUCATIVA CON PARTICIPACIÓN CIUDADANA

1.1. ¿QUÉ ES GESTIÓN EDUCATIVA?

Para lograr definir lo que es la gestión educativa es preciso reconocer que no existe una forma única de dotar de significado a este concepto, pues basta con hacer una revisión de la literatura existente para encontrar toda una multiplicidad de definiciones que dependen y se sostienen de acuerdo con las escuelas de pensamiento pedagógico, las relaciones entre estado, escuela y sociedad, las concepciones científicas de sus definidores, los cambios culturales o las situaciones de la realidad desde las que se parte para realizar su construcción.

Indudablemente, la gestión educativa es una construcción social, y por tanto, el resultado de condiciones históricas y sociales en las que intervienen actores de distinta procedencia, así como relaciones de poder que se manifiestan en el marco mismo de las intervenciones. Por tanto, el peso de las actividades políticas e ideológicas, las creencias, valores, hábitos y prácticas de diversa índole conforman un entramado sumamente complejo en el que la gestión nace y se transforma inagotablemente.

Antes de penetrar en el análisis de algunas definiciones en las que se pone de relieve la especificidad de la gestión educativa hay que comprender las connotaciones del concepto de gestión como tal, para luego deslindar los significados y llevar a la concreción de la gestión educativa. Juan Casassus[1] nos ofrece al respecto una serie de definiciones que indican la pluralidad de visiones y perspectivas a las que anteriormente se ha hecho alusión. Para este autor, la

[1] CASASSUS, Juan: "Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas del tipo A y B)", UNESCO, octubre, 2000.

gestión trata de la acción humana, por ello, la definición que se dé de la gestión está siempre sustentada en una teoría explícita o implícita de la acción humana.

Al estar incluida este tipo de acción, significa que en la misma entran en juego las distintas potencialidades y capacidades que el ser humano ostenta y desarrolla. En consecuencia, hay distintas maneras de concebir la gestión según sea el objeto del cual se ocupa y los procesos involucrados. En este marco, según sea el énfasis en el objeto o proceso contemplado, se obtienen definiciones, las que, por una parte, ponen de relieve el hecho de que la gestión tiene que ver con los componentes de una organización en cuanto a sus arreglos institucionales, la articulación de recursos y los objetivos y por otra, se obtienen otras definiciones cuyo énfasis está centrado en la interacción entre las personas.

Esto hace que la gestión tenga lugar y se justifique en los propósitos que el sujeto busque individual o colectivamente, fuera del vacío y estrictamente apegado a la vida social, económica, cultural, educativa, científica y política que marcan el espíritu del tiempo en el que vive el hombre y que de muchas maneras revelan las instancias a las que estas dimensiones responden.

Otra de las definiciones presentadas por Casassus, es la que indica que la gestión es una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente y los objetivos superiores de la organización considerada[2].

Sin duda, los componentes que se enuncian en esta concepción de la gestión reflejan ciertas exigencias para los gestores en cualquier ámbito en el que se

[2] Idem

desempeñen. La idea de estructura induce a pensar en diferentes partes, elementos o componentes que deben entrar en relación, la cual es dinámica y debe atender la lógica interna de los procesos que se dan a partir de los sistemas o trascendiendo a los mismos sistemas que les sirvieron para su gestación. Así mismo no se debe perder de vista la validez externa que tiene ver con las circunstancias, demandas o condiciones existenciales en que la gestión se realiza.

El problema no es solamente de habilidades cognitivas para el gestor, sino además, de valoraciones atinadas del potencial de las personas, de la oportunidad que tendrán para participar tomando partido, adhiriéndose o renunciando a los proyectos pactados. Y en este sentido, las estrategias consideradas no sólo deben reposar en lo que se puede prever sino que deben funcionar en lo que no se puede prever o sea en lo impredecible.

Desde otro ángulo, se puede decir que la gestión es la capacidad de articular representaciones mentales de los miembros de una organización[3]. Por lo tanto, la gestión de una organización concebida como un proceso de aprendizaje continuo es vista como un proceso de aprendizaje orientado a la supervivencia de una organización mediante una articulación constante con el entorno o el contexto.

Las representaciones mentales constituyen ciertas maneras de prefigurar aquellas cuestiones o experiencias individuales o comunitarias que se pueden dar, pero también son formas de captar y dotar de significado a las experiencias presentes o a las que han sido ya vividas. De esta manera hay representaciones sobre lo qué es o debe ser la participación ciudadana, las relaciones de autoridad,

[3] Idem

los tipos de liderazgo, el concepto acerca de los colectivos humanos, de las relaciones de colaboración entre los miembros de un grupo u organización, en fin, los límites de las representaciones mentales son indescifrables, porque crecen y decrecen de acuerdo con los contextos, al auto concepto personal y las visiones que irrumpen en las identidades comunitarias.

Las representaciones mentales, no se limitan a determinadas imágenes psicológicas, más bien las desbordan y recomponen en los ámbitos de actuación. La comprensión de la gestión se torna así, un asunto social, anti – individualista, se torna algo que se da requiriendo de los demás y perteneciendo a la historia que los hombres y mujeres hacen para sí y para los demás.

Lo expresado alfombra el advenimiento de los análisis específicos que se puede desarrollar sobre la gestión educativa. Pues, transitar de la gestión como noción general a la gestión educativa como fenómeno antropológico y social, orientado a determinada actividad humana como lo es la educación, es un acto de pensamiento y de actuación en el que no se pueda partir de la nada, ni tampoco del desconocimiento de otros ámbitos en los que se suscitan los procesos de gestión que los seres humanos inventan de acuerdo con las características de las organizaciones y comunidades en las que viven. En este sentido, se puede llegar al punto de penetrar en el entendimiento de lo que es la gestión educativa, acudiendo, como antes se ha hecho, a las formulaciones explicitadas por diversos especialistas.

Pilar Pozner, enuncia que desde un punto de vista más ligado a la teoría organizacional, la gestión educativa es vista como un conjunto de procesos teórico-

prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales…. Es un saber de síntesis capaz de ligar conocimiento y acción, ética y eficacia, política y administración en procesos que tienden al mejoramiento continuo de las prácticas educativas; a la exploración y explotación de todas las posibilidades; y a la innovación permanente como proceso sistemático.[4] De esta manera, la gestión educativa busca responder a la satisfacción de necesidades reales y ser impulsora del dinamismo interno de las unidades educativas, porque el capital más importante lo constituyen las acciones de los principales actores educativos que multiplican los esfuerzos tomando en cuenta los aspectos relevantes que influyen en las prácticas cotidianas, las experiencias, el reconocimiento de su contexto y las problemáticas a las que se enfrentan.

De ahí que los destinos de proyección hacia los que se dirige la gestión educativa destacan la ductilidad de los procesos, adecuándolos y construyéndolos en los ambientes de trabajo, entremezclando decisiones que descienden desde órganos jurídicos, políticos y sociales representados por agentes que ostentan cargos de dirección hacia niveles operativos donde las directrices, procedimientos y normativas deben ser aplicados. Pero, a la vez, se debe dar la reciprocidad en tal movimiento, para que las decisiones también tengan puntos de origen más auténticos y menos artificiales, esto es, que las decisiones tengan como antecedente la interpretación de las necesidades, intereses y aspiraciones de las

[4] POZNER, Pilar: 2000, **Gestión educativa estratégica**, IIPE, Buenos Aires, Argentina, pp.101.

comunidades y así, también se pueda registrar un movimiento de ascenso basado en una metodología de consulta, participación y de grandes consensos.

La combinación de procesos dirigidos y gestionados horizontal y verticalmente, es esa otra geometría que representa la cohesión, integración y unidad social.

Es por ello que en la gestión educativa, cada uno de los sujetos que constituyen el colectivo educativo pueda sentirse creador de su propia acción, tanto personal como profesional, dentro de un proyecto en común. Pues no olvidemos que el sujeto para constituirse como tal requiere ser reconocido por el otro. Este reconocimiento es el que genera en el sujeto el despliegue de su creatividad y de su acción particular para insertarla en la colectividad, en la institución educativa[5]

La gestión educativa tiene que ver, por tanto, con las relaciones sociales, afectivas y éticas que los actores establezcan, evitando al máximo cualquier forma de autoritarismo que lleve al sometimiento de unos individuos con respecto a otros, o a asumir el aislamiento como un mecanismo de defensa, para no ser invadido o comprometido a participar en proyectos con los que no se tiene ninguna identificación personal. Este aspecto resulta de mucha importancia en un contexto como el hondureño, donde el verticalismo y la centralización se han constituido como modelos para la administración de la educación y de los procesos curriculares específicos.

[5] Documento de trabajo, UPN, febrero de 2002. http//www.la tarea.com.mx

Actualmente la valoración del otro como interlocutor válido ocupa un espacio amplio en el debate que se desarrolla en el seno de la ética comunicativa[6], razón por la cual se cuenta con diferentes visiones acerca de la posición que el sujeto tiene al dialogar con los demás, haciendo valer sus creencias, ideas y preocupaciones.

A esto hay que agregar que la gestión tiene que ver con la gobernabilidad y con los nuevos balances e integraciones necesarias entre lo técnico y lo político en educación. Tiene que ver también con la resolución de conflictos, donde los docentes y directivos son actores que toman decisiones permanentemente; de esta forma, la gestión está relacionada con la incertidumbre, las tensiones, las ambigüedades y los conflictos inevitables. Por lo tanto, se trata de desarrollar proyectos que contengan procesos teóricos y prácticos para el mejoramiento continuo de la calidad, la equidad y la pertinencia de la educación para todos[7].

Durante mucho tiempo los modelos técnicos fueron las únicas formas para administrar la educación, llegándose incluso a considerar que tales modelos podían ser extendidos a lo que en el presente se denomina como modelos de gestión[8], sin embargo, la misma realidad se ha encargado de desautorizar estos

---

[6] En el libro **Concepciones de la ética** de Victoria Camps, hay un capítulo sobre ética comunicativa trabajado por Adela Cortina en el cual el lector puede encontrar mayores fundamentos sobre este tema.

[7] IIPE /UNESCO: 1998, "La formación de recursos humanos para la gestión educativa en América Latina", Buenos Aires, Argentina.

[8] CASASSUS en el documento sobre "Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas del tipo A y B)" sostiene que en América Latina, se ha pasado de la perspectiva de la administración a la de la gestión. Bajo el régimen de sistemas educativos centralizados –hasta fines de los ochenta- existieron dos corrientes cercanas a la disciplina: por una parte se daba la planificación y por otra la administración. En el fondo, esta tradición corresponde a una visión autoritaria o verticalista de la gestión en la cual por una parte, se encuentran los sujetos encargados de planificar y por otra parte se encuentran los sujetos encargados de administrar o ejecutar los planes. Esta práctica, que acompañó a los sistemas educativos centralizados, ha sido

criterios porque difícilmente se puede hacer gestión en el campo educativo a través de pautas y procedimientos rígidos que generalmente sólo están basados en el principio de jerarquía, sin valorar las condiciones prevalecientes en los contextos de intervención o en los contextos que se busca transformar para favorecer el cambio y el mejoramiento continuo de las instituciones educativas y de los niveles de vida de la población.

MOREL y colaboradores apuntan al respecto que la administración educativa, se configuró bajo la idea de administrar lo dado, lo existente. Este enfoque impidió el desarrollo de la innovación y el cambio. Todo lo que pasaba en las instituciones educativas podría ser previsible y en consecuencia todo podía atraparse en una normativa específica[9]. El problema que esto entraña no es puramente conceptual ya que lo que se está remarcando son las hendeduras que la administración educativa empezó a mostrar a raíz de que sus contenidos se hallaban descontextualizados y por ende, no alcanzaban a responder a las exigencia educativas del mundo actual, las cuales hay que encarar creativa y proactivamente, situación que legitima el aparecimiento y consolidación del modelo de gestión educativa con teorías, procesos y metodologías más abiertas a las distintas manifestaciones de la realidad.

---

superada por un proceso de descentralización, que cambia las competencias de gestión de los actores involucrados.

Gestión es un concepto más genérico que administración. La práctica de la gestión hoy va mucho mas allá de la mera ejecución de instrucciones que vienen del centro. Las personas que tienen responsabilidades de conducción, tienen que planificar y ejecutar el plan. El concepto gestión, connota tanto las acciones de planificar como las de administrar. La administración, como ejecución de las instrucciones de un plan, independientes de los contextos, no es lo que ocurre en las situaciones reales.

[9] MOREL, J.; SOLENO, R., SOTO, F. y MONTUFAR, J.: 2006, **Gestión educativa estratégica. Modelos y herramientas**, Ideas Litográficas, Tegucigalpa, pp. 56.

En toda esta contrastación[10] entre administración educativa y gestión educativa, cabe mencionar la conocida separación entre la concepción y la ejecución que se difundió a través de las aplicaciones de los modelos técnico – burocráticos en la administración educativa, sobre todo en el campo de la administración curricular, en la cual se privilegiaba el lugar del experto en detrimento del papel que los docentes están llamados a cumplir como gestores permanentes de la educación, pues estos poco o nada podían hacer cuando sólo se limitaban a ejecutar lo que otros ya habían preelaborado. En tal sentido, las tendencias educativas actuales que poco a poco han venido emergiendo y cobrando fuerza en el sistema educativo hondureño, muestran un progreso considerable al plantear la gestión sobre la base del análisis de los contextos y la participación de los sujetos involucrados. Por esto, la gestión educativa no puede gozar de ningún tipo de neutralidad, porque todo fenómeno educativo es a la vez político, moral, cultural, antropológico, ideológico, etc., a tal grado que se da como una constante, la impregnación de los procesos educacionales por parte de una multitudinaria cantidad de factores concomitantes con los modos de pensar, vivir y actuar que los hombres y mujeres han convalidado para responder a sus valores, necesidades e intereses.

De esta manera es posible concebir la gestión educativa desde la perspectiva de la participación, el trabajo colegiado, los compromisos pactados y la toma de decisiones, incluyendo para esto, a todos los actores de la comunidad educativa de

[10] En la página no.68 del libro citado anteriormente, se ofrece un valioso cuadro comparativo en el que se destacan las cualidades de los modelos a los que se alude en el contraste.

modo que puedan sentirse creadores de su propio proceso, como actores orgánicamente incorporados en esa totalidad vasta y cambiante que es la comunidad.

MOREL y colaboradores continúan diciendo que la gestión educativa es un modelo que implica una nueva forma de trabajar para autoconstruir y organizar el sentido común, la experiencia, la creatividad, y los procesos analíticos en un marco de referencia útil para pensar y actuar en función del desarrollo de las visiones de los actores responsables de la gestión en las organizaciones escolares e instituciones educativas[11].

La transformación del sentido común es quizá uno de los nudos problemáticos más difíciles de resolver porque en ello cuentan las creencias, las prácticas y lo que los individuos consideran como legítimo. Por tanto, tal arraigamiento se convierte en uno de los grandes y decisivos obstáculos para el cambio.

En el sentido común se encuentra además, las experiencias básicas que los sujetos reclaman como suyas y que les da la seguridad para intervenir en los campos institucionales de los que forman parte, generándose una especie de autosuficiencia que no coincide con la complejidad de la realidad ni tampoco con los cambios que se aglutinan con diferentes ritmos y aceleraciones en el medio social y educativo. Es así como las visiones de los sujetos influyen poderosamente sobre el éxito o fracaso de los procesos de gestión, en las que se encuentra también las razones que permiten explicar tanto las resistencias a las transformaciones

[11] Ibídem. Pp. 69.

educativas como los grados de compromiso y participación que estos tengan en el trabajo escolar.

1.2. LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA COMO INSTANCIA PARA EL DESARROLLO DE LA GESTIÓN EDUCATIVA

Uno de los aspectos de mayor relevancia en el discurso educativo actual lo constituye el advenimiento y desarrollo de tendencias educativas en las que se manifiesta la necesidad de incorporar a las comunidades en los procesos de gestión de la educación.

En este contexto, la participación ciudadana aparece ligada a una nueva conciencia social sobre la importancia de la educación para la sociedad y sobre todo sobre el derecho – responsabilidad que cada uno tiene en la gestión de los servicios educacionales.

En la tradición administrativa y pedagógica que ha servido como referente para la dirección del quehacer educacional, esto no constituía ningún tipo de problema que llamara tanto la atención a las comunidades ya que correspondía a los órganos del Estado, a los administradores y docentes, la toma de decisiones sobre los objetivos que la escuela debía cumplir. En la mayoría de los casos esto orientaba los proyectos escolares y extraescolares, los cuales aparecían desvinculados de la realidad humana y social en los que se aplicaban, y por tanto, no lograban satisfacer las expectativas sociales ni conseguir el apoyo comunitario para que sus alcances e impacto se extendiera hacia una mayor cantidad de beneficiarios y de esta manera mejorar los niveles de cobertura.

Según Rosa María Torres, la participación ciudadana en las decisiones y acciones de la educación no es un lujo o una opción: es condición indispensable para sostener, desarrollar y transformar la educación en las direcciones deseadas. Es un imperativo no sólo político-democrático - derecho ciudadano a la información, a la consulta y a la iniciativa, a la transparencia en la gestión de lo público - sino de relevancia, eficacia y sustentabilidad de las acciones emprendidas. Porque la educación y el cambio educativo involucran a personas y pasan, por ende, por los saberes, el razonamiento, la subjetividad, las pautas culturales, las expectativas, la voluntad de cambio y el propio cambio de personas concretas; lo que se ahorra – en tiempo, en recursos, en complicaciones – al pasar a las personas y sus organizaciones por alto, se paga en inadecuación de las ideas propuestas a las realidades y posibilidades concretas, en incomprensión, resistencia o, peor aún, apatía, de quienes están llamados a apropiarse y a hacer[12].

No cabe duda que la participación ciudadana contribuye a dotar de contenido a los procesos de gestión educacional, pues sirve además para obtener un conocimiento compartido y a mantener ideales comunes hacia los que se dirigen las metas propuestas. Los sujetos logran inferir así, consecuencias de beneficio social en las que cada uno ubica sus preocupaciones como parte de una totalidad mayor, proclive al acompañamiento, la cooperación y la ayuda mutua.

La participación de los miembros de una comunidad es una forma de intervención de carácter incluyente que des - atomiza las formas de convivencia en las que el

[12] TORRES, Rosa María: 2001, "Participación ciudadana y educación. Una mirada amplia y 20 experiencias en América Latina", UDSE/OEA, Punta del Este; Uruguay, pp. 4 (www.fronesis.org)

individuo prevalece como ser autosuficiente o como ser poseído por el extrañamiento de los proyectos sociales en los que los conocimientos y las prácticas se tornan útiles si y solo sí se traducen en beneficio general y duradero.

TORRES[13] añade que la necesidad de fortalecer la organización y la participación social viene siendo históricamente destacada en el campo de la educación, particularmente desde el pensamiento y las fuerzas progresistas. Hoy, la participación permea todos los discursos, a nivel nacional e internacional, y ha pasado a ser asumida como una bandera también desde los Estados y las agencias internacionales. No obstante, dicho consenso es más nominal que real, continúa más apegado a la retórica que a los hechos, y se basa en concepciones restringidas tanto de la participación (centrada en aspectos instrumentales) como de la sociedad civil (reducida por lo general a las organizaciones no-gubernamentales-ONGs) y de la educación (reducida a educación escolar o formal).

Sobre esto se puede comentar que la participación ciudadana puede correr el riesgo de convertirse en un instrumento ideológico deformante utilizado para ocultar los problemas sociales o para pretender sustituir dicha realidad por otra que no existe, como ocurre actualmente en Honduras[14]. De esta manera, la participación ciudadana es controlada por políticas de gobierno y lo que en apariencia es un espacio con apertura a las manifestaciones del pensamiento, el sentimiento y las demandas sociales, no es más que un bullicioso silenciador de

[13] Ibidem. Pp.3

[14] En nuestro país la participación ciudadana se reduce a un discurso demagógico en el que los activistas políticos del Partido de gobierno desempeñan el papel de comparsa.

las mismas, perdiéndose las tentativas de trabajo comunitario en esta puntiaguda paradoja.

Mucho falta todavía para alcanzar un mayor nivel de madurez en el ámbito de la participación que permita valorar su importancia en la gestión educativa y también en otros ámbitos de gestión en la que se comparten desafíos de grandes magnitudes dentro del desarrollo social.

Una visión amplia de la participación ciudadana en educación, apunta TORRES, implica aceptar que: la educación no se limita a la educación escolar, ni los aprendizajes necesarios – para la vida, para el trabajo, para la participación, para la ciudadanía plena – pueden limitarse a un período determinado de la vida de una persona. El aprendizaje se inicia con el nacimiento y se extiende a lo largo de toda la vida, arranca en el hogar, antecede y excede a la institución escolar, abarcando un amplio conjunto de instituciones, modalidades, relaciones y prácticas. La educación, la comunidad educativa y la política educativa son mucho más amplias, respectivamente, que la educación escolar, la comunidad escolar y la política escolar[15].

La supremacía de la educación escolar o formal sobre la educación no formal fue durante mucho tiempo un hecho indiscutible dentro de la historia de la educación en el mundo y particularmente en nuestro país. No obstante, en la medida en que los seres humanos han creado la cultura y a su vez, han sido transformados por ella dialécticamente, en la medida en que se ha buscado que lo que se aprende sea

[15] TORRES, Rosa María: Op. Cit. pp. 3.

funcional o significativo en la vida de las personas, se ha reconocido que la educación escolar es insuficiente para enfrentar un mundo sobre - poblado de demandas para la escuela, y que por consiguiente, hay que abrir paso a otras modalidades de educación, con otros caracteres y otras maneras de legitimación.

Este ha sido el caso de la educación no formal, que en países altamente desarrollados también es objeto de evaluación y acreditación, no sólo para calificar el desempeño del individuo en esferas nacionales sino también en las esferas internacionales.

La educación no formal no se limita a servir de complemento de lo que en la escuela se aprende o deja de aprenderse, su naturaleza se recrea en la continuidad y permanencia de los aprendizajes, y por ende, corresponde a paradigmas holistas en los que la educación y los procesos de gestión que corresponden a ella, reconocen el aprendizaje como algo que se da a lo largo de la vida de las personas, con una visión de la totalidad como conjunto de partes que cobran vida en la dinámica de la relación e integración de sus componentes constitutivos.

Por esto la gestión de la educación que incluye la verdadera participación ciudadana, no segmenta el fenómeno educativo hasta depositarlo en el señorío de la escuela, sino que ve en ella un concepto más amplio y rico para la auténtica comprensión de la educación. Es así como surgen las comunidades de aprendizaje, y es así como surge la participación ciudadana como una resultante de dichas comunidades de aprendizaje, pues en el acto de participar se crea una comunión con el otro en la que todos aprendemos de todos.

Bernardo KLIKSBERG[16], es quizá uno de los autores que ha investigado con mayor cuidado el fenómeno de la participación en América Latina desde ángulos sociológicos y políticos que posibilitan su comprensión en los ámbitos concretos de su realización, así como en la valoración de su impacto en la vida comunitaria.

En su primera tesis sobre participación, Kliksberg señala que **la participación da resultados,** ya que en la experiencia concreta, promover y poner en marcha modelos participativos genuinos significa en definitiva gerenciar con excelencia. La participación da resultados superiores en el campo social a otros modelos organizacionales de corte tradicional como los burocráticos y paternalistas.

A lo largo de este trabajo se insiste una y otras vez acerca de la importancia que tiene la práctica de modelos de participación abiertos y consultivos, ya que los actores encuentran en ellos las condiciones naturales para intervenir manifestando sus ideas, valores y necesidades. La burocratización, en cambio, impide la expresión auténtica de las comunidades porque se sustenta en la rigidez de jerarquías, pautas y procedimientos que muchas veces están superpuestos a la realidad y por tanto desconectados de lo que las personas aspiran y necesitan.

En otra de sus tesis, Kliksberg sostiene que **la participación tiene ventajas comparativas,** los mejores resultados de los modelos participativos en el campo de los programas sociales, no son mágicos. Derivan de bases muy concretas. En general, los programas en esta materia, independientemente de sus metas específicas como bajar deserción en primaria, mejorar inmunizaciones,

[16] KLIKSBERG, Bernardo: 1999, **"Seis tesis no convencionales sobre participación",** Centro de Documentación en Políticas Sociales, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

suministrar agua, prestar crédito a familias pobres, etc., tienen lo que se podría denominar "suprametas" que les son comunes y que enmarcan a las metas específicas. Se desea que los programas sean eficientes, es decir, hagan un uso optimizante de recursos usualmente escasos, que contribuyan a mejorar la equidad, punto crucial en América Latina, como se ha destacado actualmente la región más desigual del mundo, y que generen sostenibilidad, favorezcan la conformación de capacidades que fortalezcan la posibilidad de que la comunidad pueda seguir adelante con ellos en el tiempo.

Esto indica entonces, que la participación comunitaria tiene su propia racionalidad, discurso y su práctica. En ella emergen problemas y medios de solución, priorizaciones y uso responsable de los recursos disponibles. Es en esencia una forma de autocontrol y de expansión regulada por sus propios miembros, quienes experimentan la crisis y construyen la solidaridad y el acompañamiento. Al mismo tiempo, las circunstancias en que se da la participación son los desafíos y las oportunidades para inventar y reinventar los procesos de gestión educativa, la que por el peso del prejuicio más que por el análisis científico no ha encontrado todavía esas bases que la participación aporta en el desarrollo social.

Las seis tesis expuestas por Kliksberg, apuntan a la validación de la participación en los procesos de cambio y mejoramiento de la vida de las comunidades, en este apartado me he limitado a hacer referencia a dos de ellas, las cuales considero cruciales para la comprensión de la participación en los escenarios sociales y antropológicos.

1.2.1. EL CAMBIO COMO CONSTRUCCIÓN PARTICIPATIVA

La vida social es una de las esferas donde con mayor facilidad se percibe el cambio en la multiplicidad de actividades humanas. Estos cambios pueden comprenderse desde diversos ángulos metodológicos de análisis. Así, el cambio puede tener lugar de una manera evolutiva, transitando de un estadio a otro, gastando tiempos y condiciones anteriores para llegar a lo nuevo; pero también pueden presentarse irrupciones que superen las condiciones existentes para que aparezca el nuevo momento, cualitativamente diferente al anterior, es decir, se trata de un movimiento en el que lo nuevo supera a lo viejo pero a la vez lo contiene[17].

Los cambios son así, parte de los fenómenos culturales, sociales e históricos en los que la humanidad experimenta tensiones y recomposiciones, pero además, significa para ella la oportunidad de repensarse a sí misma, para imaginarse y hacerse diferente.

AGUILAR y colaboradores sostienen que la primera regla de cualquier cambio organizativo: el primer paso de cualquier cambio es la descongelación de la imagen que sobre él y la organización tiene una persona. Dicho en palabras no metafóricas: lo más complejo de un cambio es el desaprendizaje de lo que las personas saben[18].

---

[17] Este es el caso particular y esencial de las visiones dialécticas en las que la negación del contrario no significa su destrucción o aniquilación, sino el acto de contenerlo y mejorarlo cualitativamente.

[18] AGUILAR LÓPEZ, José (coordinador): 2003, **La gestión del cambio**, Ariel, Barcelona, España, pp.24.

Los saberes aprendidos y distribuidos socialmente tiene la peculiaridad de arraigarse en el sujeto al punto de convertirse en fundamento de vida para cada miembro de la comunidad o de las organizaciones. En estos saberes encuentran la seguridad y la confianza para vivir y convivir, para efectuar sus actividades productivas, culturales, religiosas o estrictamente familiares. Esto representa además, el vaticinio para considerar lo que la comunidad debe ser. Es decir, lo saberes trastocan la mentalidad contemplativa para erguirse como normas, prácticas, formas de organización, valores y creencias que legitiman lo que debe ser el individuo y la comunidad.

Cada cultura tiene un contenido en el que estos saberes cobran valor y persistencia, por esto no es fácil cambiar los esquemas de pensamiento y actuación que los individuos han mantenido a través de tiempo. Cuando se trata de fomentar el cambio a través de la participación ciudadana, este es uno de los puntos más críticos para implementar la concurrencia de los individuos, porque teniendo ellos, una idea propia de lo que ha sido y es su vida individual y social, difícilmente abrigan lo novedoso, con lo cual la comunidad y las organizaciones educativas se niegan a si mismas la posibilidad de transformas sus estructuras y las actividades que las dinamizan.

La conservación las ideas y prácticas aparecen así como una de las más grandes obsesiones que saturan el pensamiento del sujeto, cuestión que se revela no solo en el amplio marco de la sociedad sino también en la cultura organizacional que anida en los centros escolares.

Para el caso, con alguna frecuencia se puede encontrar que lo más difícil en los procesos de reforma educativa es cambiar las concepciones, ideas y formas de trabajo utilizadas por los docentes y administradores de la educación, como también es ardua la tarea de construir comunidades educativas que rebasen las fronteras escolares y en laque se estima la participación ciudadana como uno de los aspectos claves para su consecución.

El cambio no es, por tanto, espontáneo, es el fruto de la participación comprometida de todos los actores que forman parte de un centro escolar o de una comunidad. Pero, vale resaltar que es esta misma problemática una de las justificaciones del desarrollo científico y sociocultural de la gestión educativa, la cual nunca es plena ni completa porque se origina y orienta a la transformación de la realidad y consecuentemente al mejoramiento de las condiciones de vida de los individuos.

Citando las palabras de Guido Stein, vivimos en un mundo caracterizado por la complejidad, es decir, por la rica variedad de realidades y criterios que han de tenerse en cuenta a la hora de adoptar decisiones. La complejidad nace de que los problemas no se presentan ordenados cronológicamente, unos después de otros, sino de que las dificultades pugnan aviesamente por incluirse unas dentro de otras. Esa complejidad es proporcional a la velocidad que se requiere para encontrar soluciones oportunas que conduzcan a resultados inmediatos o casi inmediatos. La paciencia y su contrapartida, la serenidad, no cotizan al alza.

Parece como si careciésemos del tiempo que precisa, paradójicamente, para no ser esclavos del tiempo.[19]

El cambio como construcción participativa exige el abandono de las posturas reduccionistas desde las que, de modo ingenuo se ha venido pensando que la realidad y la existencia social pueden comprenderse de manera unidimensional u obscureciendo la abundante cantidad de manifestaciones de la misma, en las que se encuentran problemas y alternativas de solución a esos problemas. La diversidad de realidades, por otra parte, muestra implícita y explícitamente que la uniformidad es imposible para su comprensión, porque las situaciones que la constituyen, heterogéneas en su compostura, reclaman la invención de decisiones, alternativas, direcciones, procedimientos, organizaciones, alianzas, etc., diferentes para cada situación.

Por esto la gestión educativa es una invención constante, así como los estilos de participación ciudadana para construir el cambio. Al carecerse de ordenamientos, al prevalecer las discontinuidades, el sentido común con el que se ha vislumbrado el papel de las instituciones educativas y los roles de los miembros de la sociedad aparece como podador de lo inaplicable e inoportuno para permitir que de dicha poda surjan otras formas de gestión, con procesos y contenidos pertinentes.

Pero, ¿cómo a través la participación puede gestionar el cambio o cómo el cambio contribuye a cambiar los tipos de gestión cuando las resistencias, las reiteraciones y todo aquello que nos mantiene cómodos y conformes se apoderan de las organizaciones y sus miembros?, y desde luego, ésta no es la única pregunta que

[19] Ibidem. Pág.118.

se puede formular, ni tampoco existe una única respuesta a la situación planteada. Lo que sí es cierto es que si las personas no desaprenden lo que saben o parte de lo que saben, no será posible ni hablar de gestión, de participación ni de cambio. Y este es un punto de crucial valor para las reformas educativas que implementa el Estado de Honduras ya que sus contenidos pedagógicos y políticos deben contar con tal anuencia para lograr construir el clima organizacional y comunitario proclive a la gestión educativa con participación ciudadana.

Según Samuel Husenman, el hecho de aprender en general tiene una consideración positiva en la mente de las personas. Pero es una consideración falsa. Nada hay más arriesgado que aprender y hay profundas resistencias a tener que hacerlo. Aprender algo nuevo supone también desaprender una conducta adaptada y exponerse a intentar algo nuevo, que puede ser difícil, que puede ponernos en ridículo frente a otros, que puede conducirnos al fracaso. Edgar Scheinn llama a esto "ansiedad de aprendizaje" y es la base principal de las resistencias al cambio[20].

Pero Husenman también advierte que no siempre o en todas la situaciones una persona se resiste al cambio. A veces se asume con mucha energía. Eso ocurre cuando no sólo no se percibe una amenaza sino que, por el contrario, el cambio aparece como una oportunidad de mejora o un refuerzo beneficioso para el yo[21].

El aprendizaje siempre es causa de ciertos desgarramientos en el pensamiento, emociones, actividades, valores y en los saberes cotidianos de los individuos. De

[20] Ibidem. Pág.173.
[21] Idem.

esta manera se produce un resultado con implicaciones sociales que trasciende la esfera individual y en muchas ocasiones las esferas particulares de los grupos que se constituyen en el interior de las organizaciones y de las comunidades.

Los aprendizajes son inherentes a todos los miembros de la sociedad debido a que las instancias donde se adquieren y construyen son tan innumerables como los contenidos culturales, las experiencias, los campos de trabajo o los tipos de relaciones sociales y de poder que los individuos establecen entre sí. De esto se infiere que la escuela es sólo uno de los lugares donde se aprende, y que en el mundo existen múltiples posibilidades para seguir haciéndolo. No obstante, al momento de pasar a los nuevos aprendizajes, independientemente de si el contexto es escolar o extraescolar, los sujetos tienen la tendencia a sopesar lo que están aprendiendo a la luz de lo que ya saben.

Entre los nuevos aprendizajes y los aprendizajes ya obtenidos pueden existir relaciones de compatibilidad o de incompatibilidad. En el primer caso, las riñas y contradicciones no son mayores y en muchos ocasiones los nuevos aprendizajes más bien se complementan armónicamente de tal manera que los sujetos enriquecen lo que ya saben. Pero en el segundo caso, donde no hay compatibilidad, afloran mayormente las resistencias. Así es posible ver cómo para muchos directores de centros educativos es difícil dirigir democráticamente la institución que rectoran, o desarrollar tareas de consulta a los docentes y a los padres de familia para elaborar los proyectos institucionales. Por otra parte, para muchos docentes, practicar nuevas estrategias de evaluación, desarrollar nuevos procesos didácticos, utilizar tecnología educativa y establecer otras formas de

relación con el entorno y con otros actores distintos a su centro de trabajo es algo bastante distante y extraño. Esto es así porque en ellos existe la influencia de la cultura escolar dominante y una serie de ideas sociológicas en las que se han distribuido papeles segmentados para el Estado, la escuela, la familia y la sociedad en general.

Una situación análoga se presenta en los gremios, sindicatos, iglesias, organizaciones campesinas, organizaciones de mujeres y partidos políticos, en ellos también hay una cultura organizacional que delimita fronteras de pensamiento, actuación, responsabilidad y compromiso.

Los continuos e inteligentes acercamientos e integraciones que la gestión educativa esta llamada a construir tiene que vérselas con toda esta variedad cultural y organizacional. Y es aquí donde cobra sentido aquella idea que dice que es necesario convertir los desafíos en oportunidades o por los menos pensarlas como tales.

Al asumir la perspectiva estratégica de la gestión educativa, MOREL y colaboradores sostienen que debemos comenzar aseverando que un líder que apuesta a este modelo se ve en la necesidad de asumir riesgos y capacidades para identificar las oportunidades y las amenazas en el horizonte de la escuela, para lo cual es necesario moverse en el triple movimiento que produce el corto, mediano y hasta largo plazo. Es, en otras palabras la capacidad de considerar las

consecuencias futuras de las acciones presentes, así mismo, una capacidad para ir desarrollando acciones y reflexionado sobre ellas.[22]

El cambio participativo es una manera particular que sirve para realizar la transformación de las estructuras organizacionales y sociales. Dicha transformación jamás es un cerrojo para el progreso, por el contrario, es un camino siempre abierto, históricamente configurado en el que los sujetos aciertan y se equivocan, y en el que las metas cumplidas no marcan la etapa final e inamovible del devenir de la escuela y de las demás instituciones sociales sino los avances, unas veces paulatinos y otras veces acelerados, en la vida escolar y en la existencia de los colectivos humanos.

Por ello, los autores antes citados plantean que ante la gestión del cambio es imprescindible desprenderse de las programaciones rígidas y optar por aquellas que sean más flexibles, no por ello, menos rigurosos y serias. Probablemente esto conllevara algún tiempo y aprendizaje pero de alguna manera se convierte en un desafío[23].

Casi nadie que esté bien compenetrado de lo que ocurre en la realidad actual apostaría por continuar administrando la educación de una manera cerrada, viendo con las mismas lentes de la administración burocrática. Nadie con buen sentido de la problemática educacional promovería el aislamiento institucional. Por el contrario, replanteará el lugar de la escuela y sus funciones, incorporando otros actores y analizando los fenómenos y eventos que ocurren en el entorno para

[22] MOREL, J.; SOLENO, R., SOTO, F. y MONTUFAR, J.: Op. Cit. pp.90
[23] Idem.

servirse de ellos en la construcción de proyectos institucionales con la participación ciudadana. Es así como lo que aparece como caótico y amenazante adquiere significado para el cambio. Y cuando los cambios se emprenden a partir de estas lecturas de la realidad las identidades pedagógicas de los centros escolares son también las identidades de los sujetos y de las comunidades.

Desde la educación social de Paulo FREIRE[24] el tema de la participación está estrechamente ligado al desarrollo de la conciencia crítica en el ser humano, desde la cual logra comprender la realidad como un objeto en el que desarrolla sus prácticas sociales y se plantea la relación problemática de la escuela con el mundo. Para Freire, la educación nunca es neutra. Toda práctica educativa es política, así como la práctica política es educativa. Las prácticas educativas siempre son políticas porque involucra valores, proyectos, utopías que reproducen, legitiman, cuestionan o transforman las relaciones de poder prevalecientes en la sociedad; la educación nunca es neutral, está a favor de la dominación o de la emancipación. Por ello, distingue entre prácticas educativas conservadoras y prácticas educativas progresistas.

En cuanto en una práctica educativa conservadora se busca, al enseñar los contenidos, ocultar la razón de ser de un sinnúmero de problemas sociales; en una práctica educativa progresista, se procura, al enseñar los contenidos, desocultar la razón de ser de aquellos problemas. Mientras la primera procura acomodar, adaptar a los educandos al mundo dado, la segunda busca inquietar a los

[24] FREIRE, Paulo: 1007, **Pedagogía de la ciudad**, Siglo Veintiuno Editores, México, pp.95

educandos desafiándolos para que perciban que el mundo es un mundo dándose y que, por eso mismo, puede ser cambiado, transformado, reinventado.

1.2.2. EL CARÁCTER ÉTICO – POLÍTICO DE LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA

La participación ciudadana ha tenido a través de la historia diferentes características y requerimientos. Para el caso, en el mundo griego esta participación se restringía a un número limitado de miembros de la sociedad, ya que no todo individuo podía gozar del estatus de ciudadano, pues este era un derecho que se heredaba estrictamente, es decir, la ciudadanía se establecía a partir de un sistema de castas.

Al estudiar la obra ética y política de Platón y Aristóteles[25], encontramos diversos argumentos en los que se legitima la participación ciudadana de acuerdo con el marco jurídico y sociomoral de la época. Y aunque en este estudio no se pretende hacer una indagación exhaustiva del problema, sí se pueden hacer ligeras comparaciones de las que se desprenden semejanzas y diferencias entre lo que se concibe por participación ciudadana en el presente y lo que este mismo concepto significaba en la vida política de los griegos. Así, se puede aseverar que mientras en el mundo actual la participación ciudadana es más abierta y horizontal, en el mundo antiguo era más cerrada y verticalista. Por otra parte, la ciudadanía tal y como se concibe actualmente, al menos en los países con sistemas democráticos y republicanos, es un derecho que puede ser ostentado por todos los miembros de

[25] El lector puede ahondar sobre el asunto en los libros: **Las Leyes y La República** de Platón, y **La Política** Aristóteles.

un determinado Estado, mientras para los griegos, como ya se dijo, no todos podían ser considerados como tales.

La manera de comprender la ciudadanía hace que de la misma se desprendan diversos ejercicios y condiciones, y por ello, lo que llamamos participación ciudadana pasa inevitablemente por lo que significa ser ciudadano en una época u ordenamiento jurídico – político determinado.

Tal y como lo platea Aristóteles, fuera de la democracia no existe el derecho común ilimitado de ser miembro de la asamblea pública y juez. Por el contrario, los poderes son completamente especiales; porque se puede extender a todas las clases de ciudadanos o limitar a algunas de ellas la facultad de deliberar sobre los negocios del Estado y de entender en los juicios; y esta misma facultad puede aplicarse a todos los asuntos o a limitarse a algunos de ellos. Luego, evidentemente, el ciudadano, el individuo que puede tener en la asamblea pública y en tribunal voz deliberante, cualquiera que sea. Por otra parte, el Estado de que es miembro; y por Estado entiendo positivamente una masa de hombres de este género, que posee todo lo preciso para satisfacer todas las necesidades de la existencia[26].

La participación ciudadana se ha entendido así como una instancia mediadora entre el interés privado y el interés común, cuestión que resulta semejante con lo que ocurre en nuestros días. Es decir, lo que coincide a través de la historia, es que cuando se incluye la participación de los ciudadanos para atender los asuntos de interés general es porque la individualidad del hombre como tal es incapaz de

[26] ARISTÓTELES: 1983, **La política**, Espasa – Calpe, Madrid, pp. 78.

responder por el interés de todos o de la mayoría. Obviamente, los principios de los que parte la participación ciudadana en aquel y en este tiempo se refieren a condiciones socioeconómicas, éticas y políticas disímiles.

El derecho a pensar por cuenta propia o la disposición para transformar las metas individuales en metas del colectivo social son condiciones primitivas en el desarrollo de la gestión sea ésta en el orden educativo o en cualquier otro orden humano, las cuales se traslucen posteriormente, en consensos o encarnaciones construidas socialmente por los sujetos en su afán por responder a los desafíos que la realidad les presenta. En este caso se admite el derecho a asentir y disentir porque siendo cada uno diferente, no se puede esperar que las ideas y las propuestas sean homogéneas. De ahí, la importancia de que se promueva la deliberación como órgano ético – político que ayuda a que las diferencias se tornen productivas y creadoras.

Aristóteles plantea que los hombres deliberan, cada cual en su esfera, sobre las cosas que se creen capaces de hacer….Deliberamos sobre las cosas que dependen de nosotros, y que no son siempre, invariablemente, de una sola y misma manera; por ejemplo, se delibera sobre las cosas de medicina, sobre las especulaciones del comercio y sobre los negocios. Se delibera sobre el arte de la navegación más que sobre el arte de la gimnástica, en la proporción que la primera de las artes es menos precisa que la segunda. Lo mismo sucede en todo lo demás; y se delibera

más sobre las artes que sobre las ciencias, porque aquellas presentan más materia a la incertidumbre y al disentimiento.[27]

El objeto de la deliberación en el marco de la participación ciudadana, no es, por tanto, ilimitado, pues el acto de pensar y de expresar los pensamientos y sentimientos debe estar siempre referido a aquellas cosas sobre las que tenemos conocimiento o podemos obtenerlo por la vía de la información o de las indagaciones, también sobre lo que como sujetos seamos capaces de encarar comprometida y responsablemente. Pues mal se haría de expresar valoraciones sobre situaciones que no están a nuestro alcance o de adquirir compromisos que no se puedan cumplir o de participar materialmente en obras para las que no se está apto.

La deliberación es solo una de las partes de la participación ciudadana, sin embargo, en muchas ocasiones se confunde su significado y se cree que aquélla sustituye a ésta. Uno de los grandes peligros a los que se expone la participación ciudadana al ser pensada de esta manera, es que en lugar de la actividad y transformación concreta de las organizaciones y de las comunidades, se incurra frecuentemente en cierto "asambleísmo"[28] al estilo de los cabildos abiertos que actualmente tiene pujanza como parte de las políticas municipales de nuestro país, pero que la experiencia inmediata nos muestra que no pasan de ser meras

[27] ARISTÓTELES:1983, **Moral, a Nicómaco**, Espasa – Calpe, Madrid, pp.116

[28] Se utiliza el término asambleísmo para hacer referencia a reuniones de personas como parte de las estrategias demagógicas empleadas por algunas autoridades municipales hondureñas, en las que se dicen tantas cosas, las cuales nunca alcanzan concreción en la vida de las comunidades.

piezas teatrales sin impactos ni evidencias en el desarrollo humano y social de las poblaciones.

Aristóteles sostiene además, que una deliberación, por buena y sabia que sea, es siempre una deliberación, y el que delibera indaga y calcula. Tampoco puede decirse que una sabia deliberación sea una dichosa casualidad, un feliz hallazgo, porque el hallazgo feliz que hace el espíritu, no admite razonamiento, es una cosa instantánea, mientras que cuando se delibera, se gasta muchas veces largo tiempo; y ordinariamente se dice que si debe ejecutarse rápidamente la resolución que se ha tomado después de la deliberación, es preciso deliberar con calma y madurez.... La sabia deliberación tampoco se confunde con la simple opinión.[29]

El espacio de deliberación se instaura a través de argumentaciones nacidas de las experiencias vividas por los individuos. Estas experiencias son la mayoría de las veces análogas a las que mantienen otros individuos, ya que los problemas que generan y justifican la participación ciudadana no son aspectos solitarios de un individuo o de un pequeño número de ellos, sino un aspecto común de la colectividad que identificándose como tal se apresta a deliberar para buscar soluciones a los problemas o para perfeccionar servicios de naturaleza pública que al ser valorados negativamente o al no estar a tono con la realidad existente se considera que deben ser mejorados, sustituidos o transformados. Por otra parte, junto a la experiencia debe existir el discernimiento de los actores participantes para que los puntos de las agendas presentadas, además de presentar la crudeza de la realidad también den lugar a reflexiones y diálogos en los que hayan

[29] Ibidem. Pp. 212-213.

racionalidades que sepan interpretar lo que ocurre o pueda ocurrir, así como las formas para plantear los grandes objetivos y finalidades hacia las que se dirigen las acciones comunitarias y de las instituciones escolares.

Por esto mismo, el nivel opinático, si bien merece el respeto, tampoco es lo suficientemente amplio, maduro y profundo como para ser asumido como razón suficiente en las discusiones públicas. La opinión es apenas un estado primitivo de la conciencia individual y social que requiere ser suplantada por un nuevo nivel de pensamiento en el que los sujetos lleguen a explicaciones y a plantear soluciones de manera atinada.

El acto de opinar es un derecho personal que más tarde se hace público, pero jamás de servir como criterio de autoridad para forzar los acuerdos o desacuerdos de las deliberaciones propias de la participación ciudadana.

Como señala Cicerón: y como los enjambres de las abejas no se congregan para construir sus panales, sino que siendo animales sociables por naturaleza forman los panales, de igual forma los hombres, pero todavía más unidos por la naturaleza, ponen a disposición de todos la capacidad para obrar y de pensar. Así pues, si esa virtud, que tiene su fundamento en la conservación de la sociedad humana no acompaña a la ciencia, el conocimiento puede parecer solitario y estéril, e igualmente la grandeza del alma separada del sentimiento que considera a los hombres parte de una sola familia se convierte en una especie de ferocidad y de crueldad.[30]

[30] CICERON, Marco Tulio: 1989, **Sobre los deberes**, Tecnos, Madrid, pp.80

Una de las principales raíces socio-históricas de la gestión educativa se encuentra en la naturaleza social del hombre. Esto puede explicarse porque esta actividad nace en contextos sociales en los que debe trabajarse de manera colectiva, a través de relaciones de colaboración, diálogo y ayuda mutua. Por tanto, la gestión educativa mantiene lazos de interdependencia con respecto a la sociedad, y así, a la vez que es un instrumento para la intervención y transformación de la realidad social también se haya transformada de manera continua por ésta.

Es así como los hombres desarrollan relaciones sociales en las que cada uno aporta algo y recibe algo. Las potencialidades, conocimientos, experiencias, talentos, habilidades, etc., se ponen en común para lograr satisfacer necesidades de diversa índole, ya que de otra manera esto sería imposible si cada individuo, aisladamente, tratara de hacerlo.

Cuando se alcanza a identificar esta dimensión problemática de la gestión educativa se alcanza a visualizar el valor de la participación ciudadana, pero es así como también se percibe el carácter ético político de dicha participación. Ya que, al tener como premisa la naturaleza social del hombre se debe convenir que de ella brota una y otra vez, incesantemente, el carácter político y ético del pensamiento y actuación humana, que dicho sea de paso es el único ser político y moral que existe en el mundo.

En uno de los planteamientos de la filosofía moral de Cicerón, se indica que todos deben proponerse una sola cosa: que el bien particular de cada uno debe ser el mismo que de todos. Si cada uno trata de llevárselo para sí, quedará destruida la sociedad humana.

Y si la naturaleza prescribe también que el hombre mire por el hombre, cualquiera que sea su condición, por ser precisamente hombre, es necesario, según la misma naturaleza, que sea común la utilidad de todos. Y, siendo esto así, todos estamos contenidos por la misma y única ley natural, y en este caso ciertamente se nos prohíbe por la ley natural causar daño a otro.[31]

En este principio se haya uno de los fundamentos éticos de mayor importancia para integrar la participación ciudadana en la gestión de la educación. Porque, ¿cuál es la intencionalidad que se persigue al propiciar que la mayor cantidad de personas se incorpore en las deliberaciones y en la acciones correspondientes a las decisiones adoptadas, si no es el mejoramiento de la vida de todos los miembros de una comunidad por la vía de la educación?

Y en todo caso es el bien común lo que debe justificar la existencia del escenario participativo, y no el afán mezquino de enseñorear el yo a través de una ética del autointerés que riñe, obviamente, con todo aquello que sea de bienestar para la sociedad. Por ello, el individuo que decide participar basado en este principio debe, en algunas circunstancias, negarse a sí mismo para permitir el bienestar del mayor número de personas.

En la gestión de proyectos educativos arraigados en los contextos sociales siempre existirá grados diversos de indeterminación, porque no obstante que todo pueda ser minuciosamente planificado y medido, existirán eventos y circunstancias que no podrán ser contenidos en dichas planificaciones, por lo que la participación ciudadana, además de ser un mecanismo de deliberación es una forma más para

[31] Ibidem. Pp.144

determinar la pertinencia de lo que la escuela y otras instancias extraescolares están haciendo por la educación de sus comunidades. Así, no es casual que se den casos en los que los sujetos miran hacia atrás, miran su presente y suponen cómo va a ser su futuro utilizando como óptica la educación que reciben y la que ellos construyen o participan en su construcción.

Este hecho no es novedoso. En la historia de la educación y el devenir histórico de la sociedad, el juicio de los ciudadanos y las valoraciones correspondientes, han legitimado y deslegitimado los modelos educativos bajo criterios que tiene que ver con su correspondencia o no con la vida social, los cambios que se suscitan o las aspiraciones colectivas que se van tejiendo por la evolución de la humanidad. Estas aseveraciones son confirmadas cuando Platón sostiene: voy a decirlo; pero en verdad, no sé a dónde acudir; para cobrar ánimo y encontrar las expresiones que necesito para convencer a los magistrados y a los guerreros, y después al resto de los ciudadanos, de que la educación que les hemos dado no es más que un sueño; que donde han sido efectivamente educados y formados ha sido en el seno de la tierra, así ellos como sus almas, como todo lo que les pertenece, que después de haberles formado la tierra, su madre les ha dado a luz; y que, por lo tanto, deben considerar la tierra en que habitan como su madre y su nodriza, defenderla contra todo el que intente atacarla, y tratar a los demás ciudadanos como hermanos salidos del mismos seno.[32]

De aquí se desprenden varias consideraciones: en primer lugar, que la gestión de la educación siempre debe estar referida a la naturaleza del ser humano y de su

[32] PLATÓN: **La República,** Espasa – Calpe, Madrid, pág.121.

medio (lo que equivale a decir a las características antropológicas del hondureño y de su realidad); segundo, que es preciso adoptar una vigilancia crítica sobre los a que se ha hecho, se hace y se piensa hacer; tercero, que la gestión de la educación es un instrumento para la integración social lo más equitativa posible; y cuarto, que la gestión de la educación debe considerar las relaciones de poder y las tensiones internas y colaterales a ellas.

Por eso para la comprensión de la gestión comunitaria de la educación no sólo basta con utilizar principios sociológicos, psicológicos y pedagógicos, sino además, y de manera esencial, principios éticos y políticos que permitan analizar los problemas y establecer mecanismos de participación en las que se parta de la complejidad de la realidad y de la existencia humana.

De acuerdo con ÁLVAREZ PUGA, por el lado de la sociedad civil, se requiere un cambio sustantivo en la cultura participativa, para que ésta sea no solamente reivindicativa sino también, y esencialmente, constructiva, es decir dirigida a resolver los problemas comunes, contando con la solidaridad, pero sobre la base del esfuerzo propio.[33]

El repunte de la cultura participativa dentro de los procesos de cambio que actualmente tienen lugar en el mundo, exige que la misma transite de la posición tradicional en la cual solo se limita a plantear demandas y exigencias hacia los otros (escuela, estado, gobierno, empresa privada, etc.), para llegar al reconocimiento de la propia fuerza interna que existe en los miembros que

[33] ÁLVAREZ PUGA, Edgardo: 2005, "La educación popular y las políticas públicas: reflexión en torno al desafío de la incidencia política", **La Piragua**, PIIE.

componen determinadas comunidades, pero, por otra parte, el saberse y reconocerse responsable de lo que sucede en el entorno y en el funcionamiento de las instituciones y/u organizaciones a las que se pertenece. Por tanto, ya no sólo se trata de posiciones de pancarta, en las que les pedimos cuentas a los demás, sino en la conducta seria de pedirse también cuentas a sí mismo; y así, la implicación moral que esto tiene, influye sobre cosas más concretas en las que se pueden pedir evidencias de los resultados de la participación ciudadana o de la falta de ella.

La gestión educativa basada en la participación ciudadana tiene diferentes apariencias y trasfondos, dependiendo de los ejercicios de gestión y participación que los sujetos decidan llevar a cabo. En tal sentido, las experiencias de gestión educativa, relativamente liberadas de la influencia estatal y de su centralismo desmedido, están marcadas por tendencias ético - políticas que llevan a la expiración de formas autoritarias para propiciar el ensayo de otros modelos fundamentados en las competencias que los individuos, grupos, instituciones y comunidades tienen y construyen para tratar de encontrar soluciones a los problemas existentes.

En este marco, las escuelas son una de las instituciones donde tales tendencias se reflejan, reproducen o rechazan, ya que por su propia naturaleza cultural hay apertura para que la diversidad impregne los diferentes ámbitos de la gestión educativa, frente a la cual, no todas las valoraciones de los especialistas son coincidentes, pues mientras para unos la escuela cambia aceleradamente, para otros, estos centros de educación formal viven aletargados, desfasados del cambio real. Por ejemplo, según ESPINOLA, las escuelas, no han cambiado

prácticamente nada en cuanto al número de funciones y ámbitos que están bajo su responsabilidad. Es por esto que hoy se observa una presión clara por avanzar en los procesos de descentralización y dar un paso más, otorgando a las escuelas más autonomía que la que han tenido en sistemas tradicionalmente muy centralizados.[34]

La autodeterminación, la autoexigencia, la autoimposición de metas, el surgimiento de normativas y procesos de las propias entrañas de las instituciones escolares y de las comunidades en las que se hayan enclavadas, son cualidades que resultan de la práctica de modelos de autonomía en los que los actores socio – pedagógicos ubican sus necesidades en un plano de análisis valiéndose de su inventiva para proponer las alternativas que ayuden a mejorar las condiciones de vida. Entre tanto, el goce de la verdadera autonomía implica adquirir responsabilidades en las actividades propuestas, y es en este momento donde los individuos empiezan a experimentar compromisos que antes no necesitaban contraer o que dejaban pasar de lado aludiendo que no formaban parte de ese conjunto de responsabilidades porque su papel en la sociedad poco o nada tenía que ver con los proyectos educativos.

Tal hermetismo no es válido en los esquemas de gestión donde impera la autonomía, pues el sujeto que se llama autónomo debe auto concebirse como responsable y co – partícipe de cada una de las decisiones en las que se ha visto involucrado.

[34] ESPINOLA, Viola: 2001, "La autonomía escolar como estrategia para el mejoramiento educativo", Documento presentado el Primer Seminario Internacional: Investigación para una mejor educación, Lima, Perú.

La cultura participativa que se fomenta a través de la gestión educativa llega, así, a cumplir un papel transformador en las ideas y actuaciones de los sujetos, revelándose contra la costumbre de dejar que los otros hagan por ellos, lo que ellos tienen el deber de hacer por sí mismos y por los demás.

Los estudios sobre participación ciudadana aparecen ligados a los esfuerzos por interpretar sus estilos y características en diversos escenarios del mundo. Dentro de tales interpretaciones se puede citar las características identificadas por COLINO[35] para generar iniciativas de participación ciudadana. Entre ellas se encuentran: la identificación de la institución con las peculiaridades y los intereses del colectivo/ del territorio al que atiende, la administración central es considerada como una administración pública más lejana e inaccesible, un lugar donde los ciudadanos tienen pocas posibilidades de influir o de participar y mucho menos aún de ser considerados por sus peculiaridades. Al contrario, la administración local se vincula con las ideas de cercanía y accesibilidad. En la mayoría de los países europeos es en el gobierno local en el que más se confía y la administración local es considerada como la más receptiva y participativa.

Como resultado de la evaluación a la gestión educativa centralizada, se han venido considerando las múltiples desventajas que este sistema tiene en la dirección de los procesos educacionales. Sin duda, en la medida en que los ciudadanos tengan menos acceso a las decisiones y menos involucramiento en las tareas, de igual manera tendrán menos identificación con el trabajo escolar y

[35] COLINO, César: 2002, "Democracia, participación ciudadana y problemas de gestión de los gobiernos locales en Europa", VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma de Estado y de la Administración Pública, Lisboa, Portugal.

generalmente valorarán las propuestas como extrañas y descontextualizadas. Esto ha provocado grandes vacíos y privaciones para las comunidades, y aún los propios mecanismos de validación de tales propuestas llegan a sacudir fuertemente los resultados y la falta de coherencia externa de los programas y proyectos educacionales.

La rotación de las decisiones y formas de gestión a las comunidades locales ha resultado más plausible, sea que se adopten puntos de vista culturales, antropológicos o políticos; pues la construcción de la identidad escolar y comunitaria se establece sobre condiciones análogas, con marcados grados de mutualidad y generando esfuerzos recíprocos en los que los sujetos y las organizaciones conforman un bloque común que se regenera de manera constante.

Según Lía Sañudo[36], ante el reto de un contexto diverso y cambiante, la gestión debe responder con acciones que propicien el intercambio, la cooperación y el respeto a la diversidad, y es por eso que la concepción de poder también está cambiando, y más se resignifica en el marco de la gestión educativa.

En la perspectiva de la organización tradicional, la imposición dominante sobre los otros actores constituye un acto político esencial porque les permite localizar la magnitud y dirección del poder. El supuesto es que el ejercicio legítimo del poder permite integrar las divergencias individuales….De hecho, el poder es un modo de acción y se ejerce en la cotidianidad de las prácticas educativas. Ese ejercicio puede ser monolítico y rígido, un vínculo imposible de cambiar y renuente a toda transformación de la estructura existente.

[36] SAÑUDO, Lía: "El poder y la gestión educativa", www.lamar.edu.mx

Esto conlleva a pensar que el poder se va abriendo para asimilar las fuerzas del cambio histórico y que lo que en la tradición política parecía un inesquivable determinismo, actualmente da paso al despedazamiento de lo absoluto, haciendo de la diversidad una fuente de aprendizaje, de cambio, de tolerancia y de reconocimiento del otro como sujeto digno y válido.

El manejo vertical del poder, pandea un tanto su linealidad para tomar formas diversas mediante las que se quiere lograr compatibilidades, participaciones e intervenciones de las que la gestión educativa saca provecho para alcanzar metas de extremo interés organizacional y comunitario. Así mismo, y en aquellos casos en que los procedimientos de autoridad siguen siendo jerárquicos y excluyentes, lo que se obtiene es una situación de aislamiento y de falta de creatividad para encontrar soluciones.

Las explicaciones acerca del por qué puede prevalecer posturas de esta naturaleza pueden encontrase en doctrinas y valores según los cuales el poder no es fruto de negociaciones y que por lo tanto no es negociable, por otra parte, se confía demasiado en el control y en la rigidez normativa para echar a andar los proyectos educacionales bajo la creencia de que la disciplina férrea y válida por sí misma es la mejor manera para obtener los logros esperados.

El camino de la tolerancia es, muchas veces, la entrada al cambio organizacional con gestión autónoma y participativa, mientras que el autoritarismo llega a convertir a las organizaciones en ocupación de unos cuantos sujetos entronizados,

autosuficientes y mágicos. Al respecto, PERDOMO[37] sostiene que la identidad no se pierde en el acto de acceder al pensamiento ajeno ni en la recta conducta de reconocer nuestros errores. Por el contrario, es la intolerancia la que convertida en poder, empobrece nuestras ideas y visiones, conflagrando la inquietud, la curiosidad y el pensamiento propuesto por los demás. De esto resulta que la cultura convertida en cultura escolar, y el conocimiento inherente a ella, no sólo se ven recortados sino acabados y únicos. Las prácticas se educativas se vuelven rutinarias, sus actores mantienen conductas predeterminadas y los criterios de verdad siempre se remiten a la autoridad de los libros de texto y de los especialistas en cuestión.

Cualquier circunstancia o problema tiene diversas maneras de ser entendido, tratado y solucionado. Cuando no se tiene en cuenta esta visión ocurre que se presentan dificultades para analizar y decidir acerca de las problemáticas que se atienden. Así mismo, las metodologías de trabajo elegidas se convierten en pautas inmóviles que dogmatizan toda idea y toda práctica social y escolar.

El sujeto y las organizaciones que proceden de esta manera, tienen la tendencia ingenua de creer que los problemas sólo tiene un carácter y que, por tanto, las soluciones son únicas. En muchas ocasiones esto influye negativamente en el matiz que adquiere la gestión educativa basada en la participación ciudadana ya que se llega a mantener el precepto de que las soluciones que son válidas para solucionar un problema lo seguirán siendo para cualquier otro que mantenga

[37] PERDOMO, Claudio Roberto: 2001, **La dimensión antropológica del pensamiento pedagógico de Paulo** Freire, Ideas Litográficas, Tegucigalpa, pág.131.

similitud con el mismo. En consecuencia, se renuncia a la exploración de otras vertientes del pensamiento y de la realidad dando como uno de los resultados que se anuncian e implementan medidas y acciones que poco o nada tienen que ver con lo que esta ocurriendo. Además, se cae en posiciones ahistóricas, en las que se desconoce el valor de las circunstancias, de los cambios sociales y culturales, y del protagonismo que el hombre tiene en todo esto.

En su **Carta a la tolerancia**, John Locke sostiene que ningún hombre puede o debe disminuir los derechos civiles de otro por el hecho de que éste se declare ajeno a la religión y rito de aquel. Los derechos que le pertenecen como ciudadano deben rodearlo permanentemente, ya que no son asunto de religión. Trátese de un cristiano o un pagano, hay que evitar la violencia y la injusticia. Más aún a la estrecha senda de la justicia hay que imponer los deberes de la benevolencia y la caridad….[38]

La filosofía moral y política de Locke ha sido durante mucho tiempo uno de los principales fundamentos para teorizar, legislar y propiciar formas de convivencia humana en las que se respeta el derecho que toda persona tiene a pensar por cuenta propia. Si bien, el pensamiento de este filósofo empirista y liberal ahondó en el análisis del problema de la persecución religiosa vivida en su época, muchas de sus reflexiones se pueden extender hasta nuestros días para lograr comprender conductas y actitudes caracterizadas por la exclusión y el marginamiento social que tienen lugar en muchas organizaciones y comunidades en las que los sujetos tratan de hacer prevalecer sus creencias e intereses a costa de la anulación de los

[38] LOCKE, John: 1976, **Carta sobre la tolerancia y otros escritos**, Grijalbo, Barcelona, pág.26

otros que no piensan como él, o que no comparten su credo político o religioso. Esta situación se refleja cotidianamente en las instituciones educativas y demás organizaciones comunitarias de nuestro país por razones que sobrepasan las ideas individuales para convertirse en asunto de clientelismo político vernáculo. En este sentido la participación ciudadana necesita madurar racionalmente para cumplir su cometido.

La gestión educativa basada en la participación ciudadana encuentra en la diversidad de ideas y concepciones de los sujetos las oportunidades para crear formas de trabajo que contribuyen sobremanera en el progreso de las instituciones. La intolerancia hace fallecer muchas iniciativas por ser distintas u opuestas a las iniciativas mantenidas por los grupos o individuos que ostentan el poder. Por ello, han existido muchas experiencias comunitarias en las que se ha fracasado en los procesos de gestión educativa y del desarrollo social en general debido a las posturas cerradas y autoritarias que tales individuos sostienen, creyendo que la gestión es un asunto que se resuelve unilateralmente.

El análisis de este fenómeno ha recibido la atención de varios filósofos, psicólogos y gestores. Así, es posible encontrar planteamientos éticos y políticos como el de David Hume en el que afirma: me doy cuenta que nada puede ser tan antifilosófico que el estar seguro o ser dogmático acerca de asunto alguno; y que incluso si un escepticismo excesivo pudiera mantenerse, éste no sería más destructivo para el justo razonamiento y la investigación. Estoy convencido que cuando los hombres están más seguros y se muestran más arrogantes, están por lo común más equivocados y dan rienda suelta a la pasión sin esa apropiada

deliberación y ponderación que únicamente pueden protegerlos de los mayores absurdos.[39]

La creencia de que todo lo que se piensa está bien o el excesivo abuso de recurrencias a la autoridad de ciertos personajes conduce a la formación de la conciencia ingenua sobre la realidad y sobre el sentido de la existencia humana. Esto imposibilita la autocrítica y la evaluación de las estrategias y decisiones adoptadas, llegándose a forzar las circunstancias de tal modo que las ideas se convierten en embases en los que cabe todo problema, situación o conflicto.

Entre tanto, es común encontrar en la literatura existente, obras en las que se señalan cierto número de reglas o de "leyes" que aseguran el éxito en la gestión y en el desarrollo de proyectos institucionales y comunitarios, sacrificándose la adecuada comprensión de las cualidades de los contextos sociohistóricos y culturales.

El problema de la gestión educativa nunca debe ser entendido como algo fijo y repetible. Cada proceso de gestión educacional requiere de la invención de nuevos principios y acciones. De lo contrario, la gestión dejaría de tener sentido y bastaría con intervenir llevando de la mano cierto tipo de catequesis, abarcadora y todopoderosa. Todas estas reflexiones encuentran muchos sitios teóricos y prácticos para su concreción, tanto en los problemas relacionados con el poder como con los que corresponde a la cultura de las organizaciones y a la idiosincrasia de las comunidades.

[39] HUME, David: 1993; **Investigación sobre los principios de la moral**, Alianza Editorial, Madrid, pág.162.

En su estudio sobre el poder participativo y cogestor, SAÑUDO[40] presenta una serie de características para distinguir las formas en que dicho poder se manifiesta. Retomando algunas de ellas y haciendo algunos comentarios breves a las mismas tenemos que: existe **asimetría en las relaciones**: los actores no están en igualdad de condiciones con respecto a los otros, sin referirse a represión o rechazo, sino a partir del flujo de acciones. La cogestión implica la asimetría de los que proponen y toman las decisiones con respecto a los que las asumen, es decir, se acepta que no hay igualdad de autoridad entre un directivo y un docente, por ejemplo.

Las condiciones asimétricas son parte de los contenidos culturales mediante los que se teje la participación ciudadana en el desarrollo de la gestión educativa. No obstante, se requiere que la misma sólo deba existir como un punto que emerge para generar diálogo y discusión entre los involucrados, evitando confundir autoridad con autoritarismo. Las asimetrías, si bien sirven como base fundamental en los estilos de dirección autoritarios, no representan el mismo carácter en las organizaciones donde los estilos son democráticos y de co – responsabilidad. Indudablemente, las relaciones asimétricas son parte de la diversidad que existe en las organizaciones y comunidades, pero sus límites deben romperse para dar paso a la verdadera participación e integración de los sujetos que realizan los procesos de gestión.

Otra de las características planteadas por la autora son las **resistencias al vínculo**: que implica el establecimiento de límites por parte de los actores; es la

[40] SAÑUDO, Lía: Op.Cit.

fuerza contraria al poder que le permite crecer o reducirse en el sentido de complementariedad necesaria.

Entre las habilidades de liderazgo que debe tener el gestor está el saber efectuar la integración de individuos con intereses, necesidades, ideologías, hábitos y creencias disímiles. En otras ocasiones la batalla se establece con la gran cantidad de prejuicios existentes en los participantes. Sin embargo, también hay que valorar el papel que cumplen las resistencias en el marco de las relaciones de poder que se establecen en los colectivos de personas puesto que esto puede dar lugar a la revisión de las medidas tomadas, a la revalorización del otro o de los demás, al análisis prudente de los problemas que se tratan y a la búsqueda de finalidades de beneficio común. La resistencia no es, por tanto, sólo una reacción negativa, puesto que también puede ser una fuerza constructiva cuando se le sabe canalizar y comprender.

La tercera característica a comentar es el **efecto transformador**, este es el factor que identifica al poder con factores educativos, en donde la acción cogestiva permítela permanente transformación de la organización y de todos y cada uno de los actores participantes, de manera que todos los docentes, los administrativos y el cuerpo directivo y de supervisión son factores determinantes en el proceso. La resistencia y el conflicto individuales o de los grupos naturales en este colectivo, son detonantes de esta condición.

En el terreno de las investigaciones científicas sobre la gestión de cambio o del mejoramiento cualitativo de la educación o de la vida de los miembros de las comunidades, uno de los elementos que más se destaca es el estudio de las

razones por las cuales algunos sujetos se incorporan rápidamente a los procesos de transformación, mientras que otros adoptan actitudes de indiferencia, negativismo, falta de compromiso y otros. La transformación siempre es un desprendimiento, una ruptura e implica una forma diferente de pensar, trabajar, intervenir, etc., en tal desprendimiento se abandonan viejas ideas y prácticas, situaciones de comodidad encontradas en la rutina cotidiana y por tanto, esto provoca que los individuos reaccionen de formas diferentes y nos siempre previsibles.

El deseo de reconocimiento es otra cualidad del poder participativo que consiste en que las organizaciones educativas proporcionan a los actores educativos el escenario en el cual obtener el reconocimiento necesario de su productividad. Éste se constituye en un ambiente de interacciones múltiples entre cada uno de los actores, dese la función específica que desempeñan, que favorece la satisfacción personal de reconocimiento.

Este factor de naturaleza psicológica y social ha sido muchas veces descuidado por las personas que desempeñan papeles directivos y de autoridad en las instituciones educativas, así como en otro tipo de organizaciones. Sin embargo, hay que colocar el reconocimiento al trabajo, la creatividad de los demás en su justa dimensión. Toda persona necesita que su desempeño sea justamente valorado para experimentar autorrealización personal, para crecer como persona y para sentirse adecuadamente identificado con los propósitos organizacionales. La gestión educativa debe acuerpar el interés por la condición motivacional de las personas con las que se trabaja, logrando que estas realicen las distintas

actividades con la mirada puesta en la calidad de su quehacer y en el beneficio que esto tiene para todos.

La última de las características elegidas para este análisis es la que corresponde a la **integración del saber**. El poder tiene la facultad de crear y recrear el conocimiento de la realidad organizacional para los actores – especialmente los docentes – que participan de las relaciones de fuerza. Proporciona y construye el saber para el funcionamiento de la organización y del ejercicio mismo del poder.

Se sabe a través de distintas publicaciones que el conocimiento debe ser comprendido de acuerdo con los contextos de producción en que se genera. Esto permite entender que en la construcción del conocimiento intervienen distintos factores entre los que se encuentran: las relaciones de poder, la interacción social, las características de la realidad, la capacidad indagatoria de los sujetos, etc., y que las propiedades de la realidad social e institucional se hayan reflejadas en el mismo.

Cuando se establece la relación entre conocimiento y poder, se identifican las distintas maneras en que las organizaciones y sus miembros se autoconciben, y esta autoconcepción puede servir comprender los fines que se procuran, ya sea orientados al bienestar común o en su defecto para beneficiar a una persona o grupo de personas. En este último caso, la gestión educativa se ve afectada en sus propósitos y la participación ciudadana se vuelve un ejercicio cosmético en el que los sujetos son valorados como simples medios y no como fines en sí mismos.[41]

[41] Sobre la comprensión más específica del problema de la relación Medios – Fines se sugiere leer los libros **Crítica de la razón práctica y Fundamentación para la metafísica de las costumbres** de Emmanuel Kant.

En este sentido, se hace necesario analizar dentro de la filosofía política de la modernidad algunas de las interpretaciones dadas a las asociaciones que se fundan en la sociedad por el mutuo consentimiento de los sujetos para procurar el mayor bien posible al cuerpo colectivo que constituye la comunidad en la que viven. En el pensamiento de Juan Jacobo Rousseau se encuentra un valioso antecedente de todo este movimiento político, social y moral que representa la participación ciudadana. Desde su perspectiva contractualista expresa que esas cláusulas bien estudiadas se reducen a una sola, a saber: la alienación total de cada asociado con todos sus derechos a la comunidad entera. Porque, en primer lugar, al entregarse por completo cada uno de los asociados, la condición es igual para todos y, siendo igual ninguno tiene interés en hacerla onerosa para los demás.[42] Ciertamente, la problemática abordada por Rousseau en la obra citada responde a uno de los estudios elaborados para justificar la existencia del Estado, no obstante, y como antes se expresó, en toda esta idea de contrato o pacto social se encuentran premisas de gran alcance para fundamentar la participación ciudadana en el marco de la gestión educativa. El fenómeno de la alienación del sujeto que en el pensamiento de Rousseau tiene un significado distinto al del pensamiento marxista[43], implica que cada asociado renuncia a parte de su poder, derechos y libertad para fundar un poder común que regule la vida de los individuos. Este acto de entrega de algo de sí mismo a la colectividad le asegura al

[42] ROUSSEAU; Juan Jacobo: 1989, **El contrato social**, Guaymuras, Tegucigalpa, pág.24.
[43] En el pensamiento marxista la alienación significa dejar de ser sí mismo.

individuo, el bienestar de cada asociado y por ende, fortalece la convivencia y el progreso social.

Las experiencias de participación ciudadana en la gestión de la educación pueden ser comprendidos, por tanto, como pacto o acuerdos celebrados por los miembros de la comunidad, los docentes y administradores de la educación con el propósito de mejorar la vida personal y social en la que la escuela coparticipa atrayendo la mayor cantidad posible de socios y transformando su papel tradicional en el entorno de las comunidades educativas.

Los cambios actuales se presentan así, como testimonios del tiempo presente en el que la gestión de la educación cobra ritmos prolongados y perecederos, porque al cambiar el mundo también cambia el pensamiento y la actividad escolar y dentro de estos nuevos cambios la participación ciudadana ejerce un protagonismo que cada día hace agonizar más a los esquemas de poder y de gestión sostenidos en la rigidez y en el simplismo. De ahí que, aparece la necesidad de que los hondureños incorporemos una visión más dinámica en nuestras organizaciones y en cada espacio de trabajo en que el cambio no solo es posible sino también real.

CAPÍTULO II

LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA: EL NUEVO PERFIL DE LA GESTIÓN EDUCATIVA EN LA REALIDAD GLOBAL Y LOCAL

II.1. GESTIÓN EDUCATIVA Y PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN EL CONTEXTO GLOBAL

Las múltiples expresiones del mundo globalizado ofrecen diferentes caminos para interpretar la serie de eventos que se producen a raíz de la intervención de los actores, las fuerzas sociales y las organizaciones existentes en la sociedad. Esto hace que la escuela necesite tener los ojos bien abiertos para lograr construir lecturas mediante las cuales pueda recrear su misión y cohabitar junto a tendencias heterogéneas que en algunos casos mantiene un profundo parentesco y complementariedad con ella, y en otros casos, representan agresiones a la estabilidad administrativa y pedagógica en que la escuela se encuentra enclaustrada. De ahí que para llevar a cabo los procesos de gestión educativa se debe mantener una alerta crítica y autocrítica, indagatoria y no prejuiciosa que permita analizar la complejidad de lo que pasa, más allá de las líneas emocionales de los gremios, las organizaciones políticas o el origen étnico, cultural o socioeconómico de los sujetos socioescolares.

Como afirma PERDOMO, la escuela se encuentra rebasada permanentemente por los cambios que se suscitan en la realidad que le sirve como contexto, y esto, no necesariamente porque sea una institución decrépita y estancada, sino porque la misma circunstancia, en su ser y en su hacer extravía los significados convenidos para llenarse de provisionalidad frente al paso vertiginoso de las transformaciones, de la fluidez incesante que se apodera del mundo.[44]

[44] PERDOMO, Claudio Roberto: 2005, **Pensando la escuela de nuestro tiempo**, Ideas Litográficas, Tegucigalpa, pág.87.

Para muchos actores escolares y dirigentes de movimientos populares, la realidad educativa y social sigue siendo la misma, y por ello, en sus esquemas de pensamiento no alcanzan a brotar otros puntos de mira u otras maneras de intervención que no sean las prescritas en la catequesis aprendida. Desaprender las ideologías, las formas de actuación, las estrategias de maniobra en los movimientos sociales, los tipos de cultivo del gremialismo y las normativas que legitiman a las organizaciones a que pertenecen para reconstruir crítica y responsablemente una nueva forma de ser en la que se logren enfrentar los desafíos de una manera más creativa y estudiada, son metas todavía lejanas en la nueva cultura organizacional de las escuelas y de las asociaciones con las que esta mantiene lazos de alianza y de extensión tanto académica como profesional y social.

Desde esta perspectiva cabe destacar el análisis de PERDOMO cuando dice que el estadio postmoderno, acelerado y esencialmente cambiante, es incompatible con estructuras de pensamiento y de aprendizaje fundadas en la separación y el autoritarismo de ciertos saberes o en la jerarquización de los mismos.[45]

La mentalidad pedagógica y los asideros desde los que se realizan las funciones de gestión educativa no pueden asentarse sobre bases petrificadas puesto que la fijeza sucumbe ante una realidad que sorprende, confunde y desprende situaciones inesperadas o inusuales. Ante tal proliferación de eventos y fenómenos lo menos que pueden hacer los administradores de la educación, los

[45] Ibidem. Pág. 68.

docentes y los actores de la sociedad es abrir su pensamiento y reorientar los lineamientos desde los que han acostumbrado a actuar.

No se trata de promocionar una visión y comportamiento de ajuste y comodidad, sino de contextualizar la gestión educativa hondureña y la participación ciudadana de acuerdo con el movimiento de la historia y de la cultura. La abstracción doctrinaria y el reduccionismo economicista e ideológico deben ser por tanto, superados para encumbrar el esperado camino del bienestar social.

Cualquiera desearía alcanzar este cometido desde una fiera oposición, pero ésta, cuando es unilateral es infructuosa. En consecuencia, la oposición sólo es una fuerza creadora cuando al interpretar el mundo y sus condiciones, se presenta también como una proposición.

Así, ante esas nuevas "rarezas" que emergen en el tiempo y realidad global, y que estresan al colectivo docente de nuestro país, llenándolo de incertidumbre, se exige de ellos y de su profesionalidad, la renovación inventora de su actividad en el contexto escolar y en las formas en que establecen relaciones con el entorno social.

Las actuales experiencias en la gestión de los centros escolares y en los modos de participación de otros agentes que no son estrictamente pedagógicos, muestran otras composturas que se dan en el mundo y sobre las que se debe reflexionar atinadamente. Para citar uno de los eventos que ilustra las aseveraciones anteriores, se puede hacer referencia al trabajo de WHITY, POWER y HALPIN[46]

[46] WHITY, G., POWER, S., HALPIN, D.: 1999, **La escuela, el estado y el mercado**, Morata, Madrid, pág. 45.

en los que expresan que sigue siendo muy difícil generalizar con precisión sobre la reforma de la escuela con estatuto propio. Lo único que puede decirse con propiedad a este respecto es que se trata de una política que se está adaptando cada vez en más sitios y cuenta con el apoyo de ciertos políticos y muchos administradores de la enseñanza. En 1996, 25 estados habían autorizado programas de escuelas con estatutos propios, habiéndose autorizados en más de 200 centros de Estados Unidos. En su inmensa mayoría se trata de escuelas públicas que han adoptado este sistema, el resto son instituciones creadas a propósito. El contrato o estatuto se establece entre un grupo de individuos que quieren dirigir una escuela - en los que por regla general hay docentes, padres y líderes de la comunidad- y una autoridad que respalda el estatuto: normalmente un distrito escolar o un Estado. Las escuelas con estatuto propio tienen la autoridad suficiente para tomar decisiones en las áreas de presupuesto, la dotación de profesores y el currículum, respondiendo, a cambio, de los niveles de rendimiento establecidos en el contrato.

Casos como este se presentan repetidamente en diferentes ambientes sociales, generando actitudes diferentes en las que el profesorado y las formas de funcionamiento de las escuelas necesitan modificar las concepciones sobre los procesos pedagógicos y los hilos utilizados para la administración de los centros. De esta manera, las continuas aperturas a otros colectivos distintos a los colectivos pedagógicos y la penetración de otras visiones pertenecientes a la vida extraescolar en la que se reflejan las necesidades y los intereses de las

comunidades están muy lejos de ser piezas decorativas de los estrados escolares, pues constituyen fuerzas sociales y políticas que recomponen el funcionamiento habitual de los centros.

Entre tanto, este tipo de prácticas en la nueva gestión de la educación hace desangrar muchas de las ideas que los docentes y administradores de nuestro país han mantenido a través del tiempo. Y si bien, en muchos textos de la pedagogía tradicional se dice que los padres de familia constituyen uno de los componentes fundamentales del trinomio que permite el éxito en el quehacer escolar, también se debe reconocer que las decisiones de los padres y de otros actores sociales han sido relegadas a un segundo plano. Ha existido entonces, la creencia de que los padres desempeñan un papel importante, pero no al extremo de que incursionaran en la conformación y legitimación del acto educativo, en sus líneas de administración, en la rendición de cuentas o en la valoración de la calidad de los servicios educativos que las escuelas ofrecen.

El surgimiento de las nuevas anatomías en la gestión de la educación es un acontecimiento frente al cual se manifiestan innumerables resistencias ya que los docentes ven amenazado sus estilos de poder, de trabajo y de gestión del proceso de enseñanza - aprendizaje. En el discurso pedagógico de muchos profesores se encuentra la paradoja de dar a los padres el lugar que les corresponde, pero, por otra parte, se teme que este lugar se ensanche tanto que termine inundando los dominios escolares que tradicionalmente solo eran habitados por los docentes y profesionales a cargo de la administración de las escuelas. WHITY, POWER y HALPIN continúan señalando que las declaraciones sobre la necesidad de que los

padres participen en la educación de sus hijos no son nada nuevas. Sin embargo, la política educativa reciente apunta a una nueva reformulación de la función de los padres, pasando de la insistencia en sus obligaciones al interés por sus derechos. Mientras que, en el pasado, las discusiones sobre los padres y las escuelas se centraban en la forma de cumplir éstos sus funciones como coeducadores, el discurso que utiliza gran parte del pensamiento contemporáneo destaca cada vez más la obligación de las escuelas de cumplir sus obligaciones con los padres.[47]

En el caso hondureño, como ha ocurrido en otras latitudes del mundo, la relación de los padres de familia con la escuela era, en el pasado, una forma armónica y equilibrada en la que cada parte de la relación adoptaba con cierta naturalidad su papel en la formación de los educandos. No obstante, en la medida en que la participación ciudadana se ha hecho más impetuosa y legítima, se retuercen los dominios docentes, así como los dominios de los padres. La intimidad familiar pierde su pureza, pero también la pierden los procesos didácticos, las normativas escolares, las propuestas y desarrollos curriculares y los sistemas de gestión de la educación.

En este sentido, la gestión educativa con participación ciudadana que se da en la sociedad global, es parte de las incertidumbres que caracterizan el mundo en que vivimos, porque ya no es posible asegurar una sola forma de gestión ni una única manera de establecer las relaciones entre la familia y los centros escolares.

[47] Ibidem. Pág. 134.

Con respecto a los problemas educativos de la sociedad, la participación de los padres de familia así como la de otros actores sociales es cada vez más recia y frecuente. De esta manera las injerencias alcanzan a ser de diferente tipo, procurando responder a distintas intencionalidades y conformando nuevos modelos de relación entre la escuela y la sociedad. La investigación científica en educación no ha cumplido aún con el cometido de explicar estas confabulaciones emergentes y el análisis de sus implicaciones es todavía incipiente. En este sentido, las creencias y concepciones de los docentes siguen manteniendo criterios que no están de acuerdo con la realidad en la que se vive actualmente, por lo que se precisa que en los diversos ámbitos de la gestión educativa se incluya la reeducación de un sector tan decisivo como el profesorado para lograr convertir la participación ciudadana en una alternativa verdadera para el mejoramiento de la calidad de la educación. Por otra parte, esta misma exigencia conduce a la defensa de la autonomía de la escuela y la docencia desde perspectivas en las que se valore la incidencia de los contextos, los sujetos que deliberan y el papel del Estado. Las relaciones de interdependencia entre la docencia y la participación ciudadana no debe de convertir a la docencia en una profesión borrosa, por el contrario, en esta interrelación deben afincarse oportunidades determinantes para reinventarla.

Los programas educativos en los que se ensayan diferentes modelos de participación de los ciudadanos no deben asustar a los docentes ni a los administradores de los centros educativos que funcionan en las diferentes comunidades de Honduras. La entrada de otros agentes en el escenario

educacional los obliga a adoptar comportamientos de corresponsabilidad más de que de simple y destructiva fiscalización. Como señalan WHITY, POWER y HALPIN, al referirse a la experiencia de las escuelas con estatuto propio: se considera que la autogestión educativa es un recurso clave para fomentar una responsabilidad mayor y contribuir al aumento de la calidad de la enseñanza pública. El experimento de las escuelas con estatuto propio es un caso crítico a este respecto porque facilita la creación de nuevos centros que se comprometen a trabajar denodadamente por alcanzar los objetivos pedagógicos especificados de antemano.[48]

Las expectativas que se abren como consecuencia de la participación de otros sujetos sociales se centran, como se ve, e la encarnación de un compromiso colegiado. La llegada de los padres de familia, líderes comunitarios o representantes de la sociedad civil debe constituir una forma de escudriñamiento de las condiciones de la vida de las comunidades para proponer un proyecto de vida en el que la gestión de la educación desempaña un papel fundamental, pero sin llegar a ser considerada como la panacea que soluciona todos los problemas de la sociedad.

Esto significa que las tonalidades que impregnan la práctica educativa y los presupuestos desde los que se diseña, aparecen como parte de las vivencias y exigencias colectivas, así como de los saberes cotidianos, intereses, experiencias exitosas, diálogos, problemas y esperanzas de todas las personas involucradas en esta clase de proyectos.

[48] Ibidem. Pág.45.

Fuera de la malicia y la desconfianza que lo novedoso puede provocar y más allá del espíritu gremialista ortodoxo, las modalidades de participación ciudadana deben ser comprendidas de manera multidimensional pues solo así será valorada en su justa medida por las organizaciones escolares y comunitarias. Esto demanda que el profesorado deba efectuar constantes interpretaciones acerca de la dinámica y apariencia que presenta la participación ciudadana con el fin de aprovechar al máximo las fortalezas y oportunidades que de ella emanan.

El abanico de fenómenos que van apareciendo en el mundo global, marca la conformación de múltiples continuidades y discontinuidades en el desarrollo de la sociedad así como en la producción de la historia y la cultura escolar. Por tanto, es posible encontrar incidencias sobre los sistemas educativos en los que los docentes, administradores, padres de familia y líderes comunitarios deben cumplir roles que requieren del involucramiento en otros procesos de resocialización, de ajuste o de apertura. Desde esta perspectiva, GIMENO SACRISTÁN expresa que las reformas más características de los años noventa se han denominado reestructuradoras, apoyadas en las consignas de equidad, calidad, diversidad y eficiencia. Su característica esencial es el actuar no tanto en los comportamientos de los profesores o sobre los currícula, sino alterando las reglas básicas de funcionamiento del sistema educativo y de los sistemas escolares. Reestructurar, consiste, en este contexto, en una recolocación de la capacidad de decisión sobre determinados aspectos del sistema educativo y sobre

sus prácticas, en una nueva distribución de legitimidad de intervención para proveer de dirección al sistema escolar.[49]

Las alteraciones son, en este caso, todos los eventos, situaciones, normativas, criterios, etc., que rompen con el orden habitual con que el sistema educativo ha sido administrado y puesto en funcionamiento. Tales modificaciones irrumpen enfrentándose al pensamiento cotidiano existente, tanto en el cuerpo de docentes y administradores como en los sujetos de la vida extraescolar, generando una nueva cultura educativa basada en el compromiso, la ayuda mutua y la participación.

Así mismo, se abre un espacio comunitario diferente en el que la escuela supera sus propias fronteras para ser un solo ser social y antropológico con la comunidad. Sumado a esto se construyen tramos en los que los actores educativos (ya no sólo escolares) reconstruyen los procesos educativos haciéndolos universales, pertinentes y significativos para la familia y el interés general de la sociedad.

Hasta este punto se ha valorado desde una visión optimista y positiva la reestructuración del sistema educativo y la sustitución de sus reglas, no obstante, se debe pensar que los sujetos de la comunidad también deben reeducarse, adquiriendo una consciencia social responsable, alejada de las pasiones partidarias y religiosas, respetando la formación profesional de los docentes y entregando en este pacto su experiencia, conocimiento del medio y sirviendo a los propósitos colectivos.

[49] GIMENO SACRISTÁN, José: 1999, **Poderes inestables en educación**, Morata, Madrid, pág. 255.

Desde luego, la sustracción de algunos individuos de su alienación política y religiosa no es cosa fácil, pues forma parte de situaciones existenciales consolidadas a través del tiempo, como parte de legados que han pasado de generación en generación. Este es quizá uno de los retos que los gestores de la educación deben enfrentar con decisión e inteligencia, apoyándose en los aportes de la psicología social, psicología organizacional, antropología, filosofía social, ética, investigación social y de todas las demás teorías y prácticas en las que se abordan la conducción de las organizaciones, el trabajo en equipo y el desarrollo comunitario.

Al respecto, WHITY, POWER y HALPIN[50] señalan cuatro tipos de liderazgo transformador que, combinados contribuyen a la calidad de la educación. Estos son: **el liderazgo cultural**, la capacidad de trabajar con otros para lograr el compromiso común con los fundamentos culturales de la escuela, **el liderazgo estratégico**, expresión que alude a la capacidad para trabajar con un plan propio, que supone que los directores estén al tanto de las tendencias y de los problemas, los riesgos y las oportunidades presentes en el ámbito de la escuela y de la sociedad en general; **el liderazgo educativo** que supone fomentar las comunidades de aprendizaje, cuyo centro de atención sea el establecimiento de unas relaciones que brinden el máximo apoyo mutuo posible entre el director, los profesores, los padres de los alumnos, los estudiantes (y) demás miembros de la comunidad; y **el liderazgo receptivo** que se ocupe de lo relativo a la rendición de cuentas e implique que los líderes demuestren de que modo responden a las

[50] WHITY, POWER y HALPIN: Op. Cit. Págs. 73 -74

necesidades del alumno y la comunidad local. Esta clasificación acerca de algunos de los tipos de liderazgo que entran en juego para el desarrollo de la gestión educativa nace de largos de trabajos de sistematización de muchas experiencias, prácticas y estudios que se han llevado a cabo en distintos escenarios sociales e institucionales. No es cosa fácil hacer coincidir las necesidades, los intereses y las expectativas disímiles que presenta cada sujeto que participa en la vida social para convertirlas en un objetivo común, pues cada uno halará por su lado, midiendo sus conveniencias y queriendo convertirlas en asuntos de atención prioritaria. No obstante, las formas de liderazgo cultural, altamente contextualizadas y abiertas a las distintas tendencias, ofrecen las alternativas para cohesionar tales divergencias y lograr de esta manera que las mismas sean el entramado que enriquece y ofrece posibilidades para el desarrollo de proyectos institucionales y comunitarios incluyentes. Por otra parte, el liderazgo estratégico puede considerarse como una modalidad de dirección del trabajo en el que la escuela no pierde su identidad al interactuar con las fuerzas y agentes del entorno, por el contrario, al partir de la definición de un plan escolar anuente a incorporar contenidos sociales y culturales no prescritos en los documentos curriculares, pero existentes en la realidad humana se logra una interpenetración que dota de sentido tanto a lo que se enseña y se aprende en la escuela, como lo que ésta es capaz de promover desde su construcción antropológica y cultural.

En este movimiento de acciones recíprocas, también la escuela se enriquece y regenera, sobrepasando sus límites y sobrepasando los límites de la sociedad, hasta conformar un solo cuerpo, una sola comunidad de aprendizaje en la que se

cimbran liderazgos educativos que no pertenecen sólo a los docentes y administradores escolares sino a todos los que de acuerdo a sus potencialidades, actitudes y competencias concurran en el progreso de la escuela y de la comunidad.

Al compartir la escuela y los sujetos pedagógicos varios espacios y tareas que antes sólo estaban confinados a ellos, surge un nuevo concepto de la rendición de cuentas o de la responsabilidad por la calidad de la educación; pues, también los padres de familia y líderes de la comunidad deben dar cuenta de su papel en los procesos de gestión educativa. Hay que recordar, que este es un punto que algunas veces pasa desapercibido en las comunidades y se cree equivocada y cómodamente que los únicos que deben rendir cuenta son los profesores y directivos de las escuelas. Y, como las cosas no son así, como la gestión educativa con participación ciudadana es un ámbito de corresponsabilidad, queda todavía mucho por aprender de las prácticas, evaluaciones e implicaciones que esta forma de gestionar la educación tiene para la escuela y para la sociedad.

Incorporando otro ángulo de análisis sobre este tema, GIMENO SACRISTÁN[51] menciona que BRIDGES y VICENT consideran que se puede entender la participación de los padres desde dos perspectivas generales: una, de colaboración y de complementariedad entre la escuela y la familia, y otra a través del modelo de mercado. Dentro de la primera opción la función de los padres puede adoptar tres posibilidades: a) los padres como apoyo a la escuela (proveedores de fondos adicionales, colaboradores en la disciplina, ayudan en las tareas escolares y en la

[51] GIMENO SACRISTÁN, José: Op. Cit. Pág. 280.

realización de actividades extraescolares, defienden políticamente a las escuelas); b) los padres como compañeros que comprenden el proyecto de la educación escolar y se identifican con el mismo; c) padres desempeñando el papel de coeducadores con las escuelas. En el modelo de mercado, partiendo de alguna diferenciación de los centros escolares, los padres participan eligiendo el centro escolar para sus hijos.

Estas perspectivas, algunas veces mantienen relaciones de complementariedad y en otras, las relaciones son de mutua exclusión. Así, en la primera perspectiva se puede identificar la misión tradicional que los padres de familia estaban llamados a cumplir desde el momento que matriculaban un hijo o una hija en la escuela. De alguna manera, esta misión se presentaba a través de un equilibrio muy calculable, que no denotaba la existencia de conflictos significativos en dicha relación. Sin embargo, en la segunda perspectiva, surgen amenazas para la existencia de la escuela y la estabilidad laboral de los docentes, sobre todo en los países, distritos escolares o Estados en los que tales decisiones tienen que ver con los presupuestos y contrataciones del personal que se desempeña en la docencia y en la dirección de la escuela.

Las reacciones gremialistas ante este fenómeno son intensas ya que los docentes defienden sus espacios y conquistas, la mayoría de las veces no negociables, sobre todo cuando las influencias externas marcan la tendencia a disolverlas. No obstante, el problema de la gestión educativa, que si bien está teñida profundamente por sesgos políticos e ideológicos debe encararse como la celebración del "mejor negocio posible", es decir, donde todos salen ganando.

Desde luego, esta ganancia común requiere una racionalidad donde los beneficios sean justamente distribuidos, donde la balanza no se incline más para un lado que para el otro.

Como se ve, las características del mundo global trascienden las cuestiones acostumbradas y esperadas para fundirse con otros valores, normativas, culturas organizacionales y procesos que desprenden determinaciones para la vida escolar y extraescolar, generando cambios, así como afinidades y resistencias a dichos cambios.

GIMENO SACRISTÁN expresa que la globalización significa el establecimiento de interconexiones entre países o partes del mundo, intercambiando las formas de vivir de sus gentes, lo que estos piensan o hacen, generándose interdependencias en la economía, la defensa, la política, la cultura, la ciencia, la tecnología , las comunicaciones, los hábitos de vida, las formas de expresión, etc. Se trata de una relación que lo mismo afecta a la actividad productiva que a la vida familiar, a la actividad cotidiana, al ocio, pensamiento, arte, a las relaciones humanas en general, aunque lo hace de maneras distintas en cada caso.[52]

La escuela como resultado de la condición antropológica y cultural que la genera y regenera no puede estar al margen del movimiento del mundo. La actividad educativa que en ella se entabla es una construcción que se produce en el panorama de la realidad global y local, y en la que no goza de las exenciones de las circunstancias y de los sujetos que participan dentro y fuera de ella.

[52] GIMENO SACRISTÁN, José: 2001, **Educar y convivir en la cultura global**, Morata, Madrid, pág.76.

Las implicaciones del mundo globalizado sobre la escuela y la comunidad son radicales y profundas, son aristas multilaterales que incomodan constantemente a la educación formal, no formal e informal. Pues en este estrado no sólo es la escuela la que debe cambiar en el impulso creciente de la educación de los miembros de la comunidad, sino las otras formas educativas que han coexistido con ella a través de la historia.

Desde el punto de vista educativo, señala HARGREAVES[53], el impacto del mosaico móvil, en cuanto mosaico manipulativo, se aprecia con mayor claridad en la aparición de la financiación propia de la escuela, el desarrollo del profesorado en el mismo centro y la escuela autogestionaria, en donde los principios de la organización postmoderna quizá hayan penetrado con mayor fuerza en el sistema. Basada en los desarrollos habidos en el campo de la gestión empresarial, la gestión directa de la escuela también promete autonomía, potenciación profesional, colaboración, flexibilidad, capacidad de respuesta y liberación de las ataduras de la entrometida burocracia.

El análisis citado ilumina una buena parte de la penumbra que todavía existe en el entendimiento de los cambios que se dan en la gestión de la educación típica de nuestro país. Pues se reemplazan viejas prácticas burocratizadas, herméticas y descontextualizadas por lo que HARGREAVES llama metafóricamente como el mosaico móvil. De esta forma se da una notable tensión entre las estructuras rígidas de los sistemas y centros escolares tradicionales y la movilidad y

[53] HARGREAVES, Andy: 1999, **Profesorado, cultura y postmodernidad (cambian los** tiempos**, cambia el profesorado)**, Morata, Madrid, Págs. 98 – 99.

transformación constante de las estructuras de los sistemas educativos en el mundo globalizado. En esta transformación la escuela y la profesión docente son reconvertidas para ser adaptadas en la realidad en la que se vive. Dicha adaptación no es pasiva, pues, en primer lugar no se trata de una adaptación al equilibrio y a la rutina; y en segundo lugar, la escuela deja de ser una institución cerrada para apoderase y ser apoderada por los cambios radicales que se dan el entrono sociohistórico.

La adaptación al cambio es entonces, una cualidad que debe ser poseída por el colectivo de actores escolares y sociales, quienes como constructores creativos y críticos introducen innovaciones que definen paradigmas, modalidades, metodologías, acciones, concepciones e interacciones en la comunidad educativa hecha por ellos.

Así, la educación escolar nunca podrá ser la misma ni tampoco las comunidades volverán a tener una relación de exterioridad con la educación, sea esta escolar o extraescolar. La escuela seguirá siendo vestida y desvestida por los actores y fenómenos concurrentes, pero también será vestida y desvestida la familia, la comunidad, el Estado, y más aún: la historia y la cultura.

Los escenarios se diferenciarán de distintas maneras, pero ya no se podrá desconectar lo local de lo global porque entre ellos hay referencias recíprocas que son ineludibles y esenciales. Por eso en este trabajo se asume que la gestión educativa con participación ciudadana es una de las manifestaciones de esos enlaces absorbentes, y no la emotividad de un gremio, un partido político, una moda o un grupo de poder.

En Honduras existen y existirán experiencias en el campo de la gestión educativa que expresarán con algún grado de fidelidad lo que ocurre en otros ámbitos del mundo. Desde luego, no sólo se trata de "copiar y pegar" sino de efectuar valoraciones cuidadosas de los desafíos y las oportunidades que se puedan dar. Como se ha expresado al inicio de esta fundamentación teórica, la gestión educativa es una construcción social y como tal hay que asumirla.

II.2. PROGRAMAS EDUCATIVOS QUE FOMENTAN LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN HONDURAS

En el discurso educativo que actualmente se vertebra en nuestro país, el tema de la participación ciudadana acapara una significativa parte de su contenido, a tal grado que existen algunas experiencias probatorias e ilustrativas que pueden considerarse como ensayos o breves aproximaciones, comparadas con lo que realmente ocurre en otras parte del mundo.

Estas experiencias de gestión, por otra parte, han generado expectativas en los diferentes sectores de la hondureñidad; de tal manera que sus propósitos y alcances se hallan identificados con la democratización de la sociedad, el fomento de la equidad, la responsabilidad conjunta en el mejoramiento de la vida de las comunidades, etc. Por esto resulta importante analizar los significados que estos proyectos han llegado a tener para el Estado, los sujetos y las organizaciones existentes en la sociedad, teniendo siempre presente que no obstante las analogías, también precisa valorar las particularidades propias de cada área geográfica y social en las que dichos proyectos se han implementado.

II.2.1. PROYECTO DE DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN EN COMUNIDADES URBANO MARGINALES DE HONDURAS (DECUMH)

El Proyecto DECUMH surge a través del Convenio de Financiación HND/B7 – 310/IB/96/204, entre la Unión Europea y la República de Honduras[54], con el objetivo de que las comunidades urbanos marginales participen más activamente en el desarrollo democrático, social y económico del país, logrando de esta manera que la educación que se brinde en ellas contribuya en la solución de las necesidades de la comunidad.

En este sentido, se puede afirmar que el espíritu que animó la consecución de este proyecto se muestra como una manera distinta de gestionar la educación y específicamente de gestionar el currículum en nuestro país, adoptándose el desarrollo de procesos deliberativos, centrados en las instituciones educativas y sus comunidades, en lugar de la linealidad centralizada de los acostumbrados procesos técnico – burocráticos.

Es éste un espacio propicio para alentar estrategias de consulta en la que los actores involucrados, interpretaron las propuestas curriculares y la normativa administrativa, haciendo los cambios y las adecuaciones que fueran necesarias con el fin de compatibilizar la educación con los modos de vida comunitaria.

La reorganización de la educación, o si se quiere decir, la reinvención de las relaciones entre la escuela – el Estado y la comunidad, apela al sentido de la pertinencia y de la funcionalidad que la educación debe tener tanto por su

[54] DECUMH: **Memoria 1999 – 2004,** Secretaría de educación y Comunidad Europea, Tegucigalpa, pág.4.

naturaleza antropológica como por sus grandes finalidades orientadas hacia el bienestar colectivo.

En el documento citado se sostiene que uno de los logros alcanzados consiste en que la comunidad, representada en los Comités de Apoyo, se ha incorporado decididamente en todas las acciones que desarrolla el centro educativo, generando con ello mayores compromisos de parte de la misma, lo que ha favorecido el mejoramiento de la calidad del proceso enseñanza – aprendizaje[55].

La valoración de la experiencia del Proyecto DECUMH apareció así, asociada a la participación ciudadana, al involucramiento de los distintos sectores sociales, a sus compromisos y aportes en el desarrollo humano de la sociedad. Es así como en este proyecto se hizo presente la pluralidad en sus distintas manifestaciones, pues se comprende que la gestión educativa autoritaria e inconsulta no da los resultados, ni produce los avances que se requieren para que la educación se constituya en una herramienta del Estado para brindar oportunidades a los individuos, sobre todo a aquellos que han vivido en el marginamiento y la exclusión.

La llegada de distintos actores, cuyas expectativas son algunas veces coincidentes y otras veces no, es la fuerza social que en la gestión educativa se necesita investigar y orientar para generar cambios en los que la integración social y cultural se estructure a partir de las diferencias y se enfoque hacia las metas comunes.

[55] Ibidem. Pág.9

El caso del Proyecto DECUMH, en cuya organización y funcionamiento se conformaron Comités de Apoyo constituidos por organizaciones locales, gobierno escolar, Director del centro, apoyos de la educación no formal, promotores locales, ONG, docentes, reportero, sociedad de padres de familia; representa uno de los ejemplos más evidentes de cómo la gestión educativa marca una tendencia diferente a las formas en que se administra la educación en Honduras, presentando apertura a la participación ciudadana y a la crítica social para mejorar los servicios educacionales.

Uno de los atributos que se pretendió objetivar de principio a fin en la naturaleza de este proyecto es la relación horizontal entre la escuela y la comunidad pues se asume que la comunidad debe apropiarse también de la educación y que el patrimonio solitario de la escuela no es suficiente, por lo que la gestión educativa transforma sus contenidos a través de los intercambios o reciprocidades que se dan en ese ámbito de interacciones.

En el Proyecto DECUMH la participación ciudadana, siempre fue entendida como la participación de los miembros y los recursos de la comunidad (ideas, trabajo, tiempo, dinero, materiales, equipos, espacios educativos) como parte integrante de los programas de trabajo. En el marco de la gestión del centro escolar la participación comunitaria tiene características muy particulares: respeto y tolerancia por las personas, reconocimiento de sus capacidades, responsabilidades determinadas y compromisos asumidos[56]. De esta manera la

[56] Secretaria de Educación y Unión Europea: 2002, **Modelo de planificación y gestión de centro educativo con participación comunitaria**, Tegucigalpa, pág. 20.

gestión educativa es a la vez, gestión de los recursos, gestión del tiempo, gestión de la convivencia, gestión financiera, gestión del talento humano, etc., sin que por ello llegue a perder su identidad como inteligencia y actividad creadora de la educación, realizada por directores, docentes y sujetos pertenecientes a diversos campos y procedencias sociales.

Se esperó que en este modelo cada sujeto educativo tuviera definidas sus responsabilidades y asumiera el compromiso de realizarlas. Está claro, que si el centro asume este modelo requiere para su éxito los siguiente: cierta autonomía en su funcionamiento; definición de su misión; de sus objetivos y desde luego que cuente con un proceso de supervisión y control de resultados[57].

La capacidad de autoderminación que logra desarrollarse y ostentarse en los centros escolares, no es, de modo alguno, la autosuficiencia de la escuela para llevar a cabo todas las tareas que implica la gestión de la educación, pues como se ha expresado, la participación de la ciudadanía es una de las bases fundamentales para que la misma responda a los problemas y desafíos de los múltiples contextos en los que se desarrolla. Por eso, la autonomía incluye la necesidad y la posibilidad de fundar normas, metodologías, actividades, políticas, proyectos, formas de gestión, etc., propias; pero, con la responsabilidad de rendir cuentas ante nosotros mismos y ante los demás por sus resultados. La autonomía de los centros exige de la maduración de la conciencia moral y social de los sujetos para pensar y actuar por cuenta propia, y en cuyo ser colectivo está la explicación de que la rendición de cuentas no se reduce a un mecanismo coercitivo, determinado

[57] Ibidem. Pág.24.

legal, administrativa y financieramente; sino, más bien, en que por su naturaleza social la autonomía exige proceder responsablemente, aun cuando las circunstancias requieran inventar una y otra vez los procesos de gestión educativa y los procesos de transformación de la realidad humana y social.

II.2.2. PROYECTO HONDUREÑO DE EDUCACIÓN COMUNITARIA (PROHECO)

Otra de las experiencias en las que la gestión educativa se ha realizado tomando en cuenta la participación ciudadana es el Proyecto Hondureño de Educación Comunitaria, PROHECO, el cual se concibió como una estrategia de creación y funcionamiento de escuelas rurales, su administración está a cargo de los padres y madres de familia organizados y capacitados, con el apoyo económico, técnico y logístico del Proyecto y demás instancias de la Secretaría de Educación[58].

Este proceso representa, sin lugar a dudas, uno de los acontecimientos educativos en los que el papel de los padres de familia rebasa los linderos tradicionales de colaboración para encarnar un nuevo protagonismo que modifica considerablemente dos modelos de la relación familia escuela: en primer lugar, la verticalidad en la que el padre de familia se somete por las normativas institucionales de la escuela y el sistema educativo, pasa a ser una relación de horizontalidad, fundada en la interdependencia familia – escuela, y en la que la familia no es solo un factor complementario sino también de compromiso y decisión en los asuntos relacionados con la educación de sus hijos; y en segundo lugar, el forjamiento de la condición ciudadana mediante la integración donde la

[58] PROHECO: **Manual de organización y funcionamiento de las asociaciones educativas comunitarias**, Secretaría de Educación, Tegucigalpa, pág.8.

dimensión política y social de la participación de los miembros de la comunidad recrea la escolarización, rompiendo, como en el caso del Proyecto DECUMH, con la acostumbrada separación entre la educación formal y no formal.

Por otra parte, si se analizan los objetivos específicos de PROHECO, entre los que están: ampliar la cobertura de los servicios educativos en las comunidades rurales del país, lograr la participación de la comunidad en la toma de decisiones sobre la educación de sus hijos e hijas y mejorar los niveles de educación en educación prebásica y educación básica[59]; se advierte la preocupación por elevar los niveles de equidad o acceso a la educación, pero también a la democratización de la educación por la vía de la apertura a la participación de la población de dichas comunidades, tanto en los diálogos locales para reorientar la educación como en el ejercicio de ciertas cuotas de poder para la toma de decisiones y para la auditoria social sobre la forma en que se brinda la educación a segmentos de población legendariamente olvidados.

En este contexto aparecen las AECO[60] que son grupos de personas organizadas en las comunidades para que administren los servicios educativos que proporciona el Estado. Entre las atribuciones que corresponden a los miembros directivos de AECO están: administrar honradamente los fondos que les son transferidos, velar por la asistencia de niños y niñas matriculadas, realizando visitas a los hogares de los mismos, ejecutar proyectos de beneficio comunal y gestión del apoyo necesario ante organismos nacionales e internacionales, participar en la escuela

[59] Idem.
[60] AECO: Asociación Educativa Comunitaria.

para padres y madres promoviendo la asistencia de todos los miembros de la comunidad y llevar el control de la asistencia del maestro y otras[61].

En cuanto a los docentes contratados, se establece -entre otras cosas-, que soliciten permiso por escrito a los directivos de la AECO, que orienten a la AECO para la gestión de proyectos comunales y educativos, y que uno de los maestros asuma el cargo de Director en forma ad honoren[62]

Este perfil de las directivas AECO y las condiciones de trabajo para los docentes contratados, presenta algunas cuestiones novedosas en la administración de la educación nacional llegando en su momento, a generar posiciones encontradas, sobre todo en alguna parte del sector magisterial, puesto que el manejo financiero y el control de la jornada de trabajo del docente habían sido antes del Proyecto PROHECO, una potestad que, o bien la habían tenido de manera centralizada los organismos ministeriales o bien eran tareas consignadas a las autoridades de cada centro educativo.

No obstante, hay que reconocer que de alguna manera los procesos de gestión educativa en los que se funda este proyecto, muestran la tendencia a ser más contextualizados y a propiciar los mayores vínculos entre la escuela y la comunidad, de tal manera que la naturaleza de la escuela adquiere otras propiedades que con el paso del tiempo aún no han llegado a ser valoradas o por lo menos a ser replanteadas, ocurriendo que a pesar del tiempo y el espacio con que cuentan, su maduración no aflora y que sus consecuencias en la vida educativa y

[61] Ibidem. Pág.15.
[62] Ibidem. Pág.17.

comunitaria no han sido claramente definidas, pues una vez más el espontaneísmo que amenaza los procesos de gestión educativa pasó a ser su fuente de aparición y su fuente de congelamiento. Entre tanto, no se puede dejar de advertir que la historia educativa y social de nuestro país continuará abrigando otras modalidades de participación ciudadana, como parte de la construcción social de la que la gestión educativa es su creación.

CAPÍTULO III:

EL SIGNIFICADO DE LA PARTICIPACIÓN CIUDADANA EN LOS PROCESOS DE GESTIÓN EDUCATIVA PARA LOS ACTORES ESCOLARES Y SOCIALES DEL DISTRITO ESCOLAR No.1 DE SANTA ROSA DE COPÁN

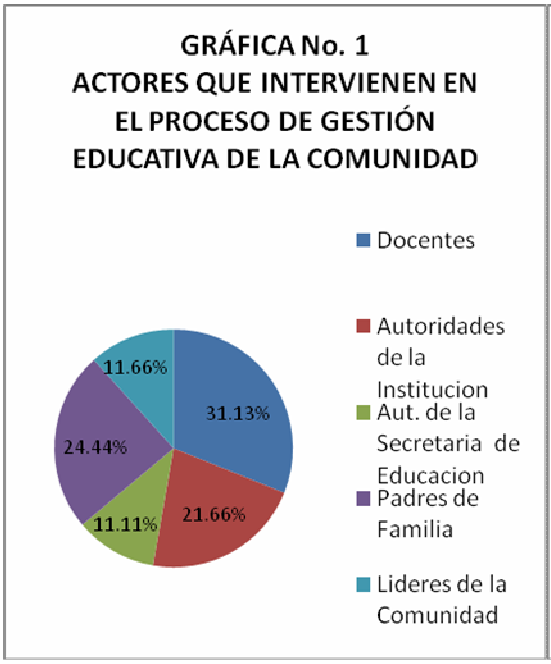
La inclusión de la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa tiene significados diversos para los actores que la realizan. Por tal razón, es importante realizar su estudio a través de investigaciones científicas que contribuyan en la construcción de explicaciones sobre las formas y fenómenos que sirven como base para su desarrollo, o que la manifiestan en las diferentes actividades propias de la vida comunitaria.

El propósito central de este capítulo consiste en presentar los hallazgos obtenidos como producto de la investigación realizada en el Distrito Escolar No.1 de la ciudad de Santa Rosa de Copán, acerca del significado que tiene la participación ciudadana en el proceso de gestión educativa para los actores escolares y sociales. Con tal intención se aplicaron cuestionarios a 80 actores sociales, que representan el 35% de la población de directivos de las sociedades de padres de familia de los centros educativos, que además son o han sido en alguna oportunidad, miembros de las organizaciones existentes en su respectiva comunidad. Así mismo, se aplicaron 250 cuestionarios a los actores escolares, que representan el 36.6% de la población, constituida por el personal docente y administrativo que labora en los centros educativos de tal Distrito Escolar.

Una vez obtenidos los datos se procedió a realizar el análisis y la interpretación de los mismos, sobre la base de categorías tales como: participación ciudadana, relaciones de poder, resistencias, gestión educativa, metodología para la gestión educativa, cultura participativa, actores sociales, actores escolares, rendición de cuentas, programas educativos comunitarios, procesos de consulta, compromiso, papel de los padres de familia, contratación de personal y financiamiento de los

centros escolares y otros. De esta manera se logró tener un adentramiento en los significados que tiene la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa para los actores sociales y escolares, que es el objeto fundamental de este trabajo de investigación.

A continuación se presentan las gráficas sobre los resultados obtenidos con las respectivas interpretaciones teóricas.



Los datos obtenidos reflejan que en la participación ciudadana que se genera a partir del proceso de gestión educativa que se desarrolla en la comunidad, existe predominio de los actores escolares sobre los actores sociales. Por otra parte y tomando en cuenta el parecer de más de un tercio (38%) de estos últimos, no existe la disposición de parte de los actores escolares de invitarlos a intervenir en la planificación y ejecución del proceso en mención.

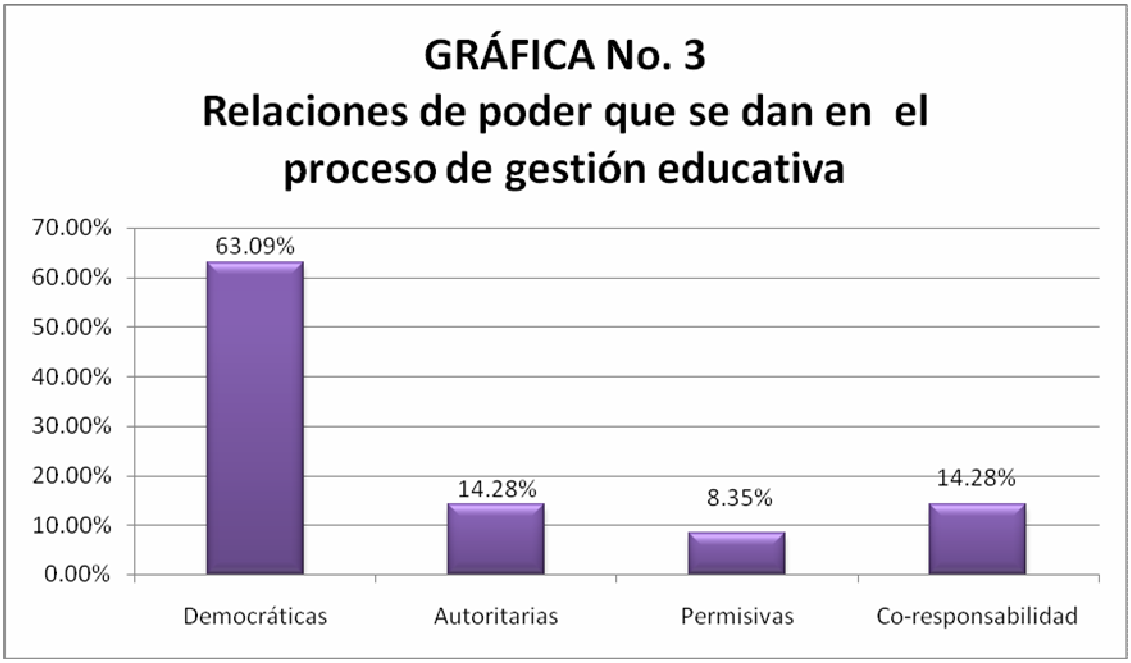
Una de las inferencias que se puede hacer al respecto es que aunque existe una relativa apertura hacia la intervención de padres de familia y líderes comunitarios en la gestión educativa, aún persiste el tradicional monopolio de docentes, directivos y autoridades con respecto a las decisiones y actividades concernientes a este proceso y a las formas de relación entre la escuela con la comunidad.

Esta concentración del fenómeno de la participación ciudadana en ciertas clases de actores, hace que no se alcance a afirmar la interdependencia entre los sujetos ni a incorporar fuentes de pensamiento e interés propias del mundo cotidiano, en el que la gestión educativa se construye y reconstruye, llegando a producir significados excluyentes en la mentalidad colectiva, escindida por el propio acto de la exclusión. Cabe recordar que los saberes pedagógicos y sociológicos que sirven como soporte para el modelo de gestión educativa actual, reclaman la instauración de otras modalidades educativas que sólo son posibles cuando los límites escolares son trascendidos para fundar auténticas comunidades de aprendizaje en las que los actores escolares se vuelven sociales y los actores sociales se vuelven escolares, haciendo de la comunidad y de la escuela un escenario antropológico propicio para dotar de esencialidad a la participación ciudadana.

Frente a esto conviene echar una mirada valorativa sobre el tipo de relaciones de poder que según los actores escolares existen en las actividades de gestión educativa que se llevan a cabo en la comunidad.

En la gráfica que se presenta a continuación se puede apreciar que el 63.09% de loa actores escolares consideran que dichas relaciones son democráticas, un 8.35%

permisivas, un 14.28% contestó que autoritarias y un porcentaje igual respondió que son relaciones de co – responsabilidad.



La naturaleza de las prácticas democráticas indica la posibilidad de llevar a cabo procesos de apertura hacia la participación ciudadana. No obstante, hay que reconocer que esta forma de poder resulta frágil ante la multitudinaria cantidad de intereses y tensiones que se viven entre los miembros de la comunidad, pues mientras los que dirigen el destino de la escuela e inciden a través de su liderazgo en la vida social consideran que las ideas y prácticas engloban la mayor cantidad de expectativas colectivas, otros actores sociales pueden poseer una percepción distinta, lo cual justifica la necesidad de convertir el debate propio de la participación ciudadana en un espacio para la autocrítica y para escuchar respetuosamente al otro. En este sentido el significado de la participación ciudadana se constituye a través del tránsito del interés individual al interés

colectivo, del verticalismo a la horizontalidad, del autoritarismo a la figura consultiva, pues solo así se podrá llevar a cabo un proceso de gestión educativa en la que los sujetos involucrados se identifiquen con los proyectos y programas convenidos para satisfacer necesidades o para anticiparse a problemas futuros.

Por lo expresado en las interpretaciones anteriores, precisa decir que en el Distrito Escolar No.1 de la ciudad de Santa Rosa de Copán, hay condiciones favorables para la democratización de los procesos de gestión, empero, y como ocurre en otros escenarios sociales, dichas prácticas deben madurar más para que la participación sea cada vez más creciente.

Los actores que poseen un perfil más permeable para crear y sostener esta disposición son, en primera instancia los actores escolares, ya que estos poseen una identidad profesional basada en concepciones, doctrinas, habilidades y actitudes propias de la formación docente, desde las que es posible construir liderazgos democráticos. En consecuencia, esta condición debe ser aprovechada para modelar inicialmente el carácter de la participación ciudadana sin que la misma se constituya como único referente o único patrón para desarrollarla, pues, no hay que olvidar que en los distintos saberes cotidianos presentes en los actores sociales también existen ideas, creencias y prácticas valiosas que deben fundirse con la cultura profesional de los docentes, administradores y autoridades del sistema escolar para cohesionar, construir y dirigir la gestión educativa de manera racional y participativa.

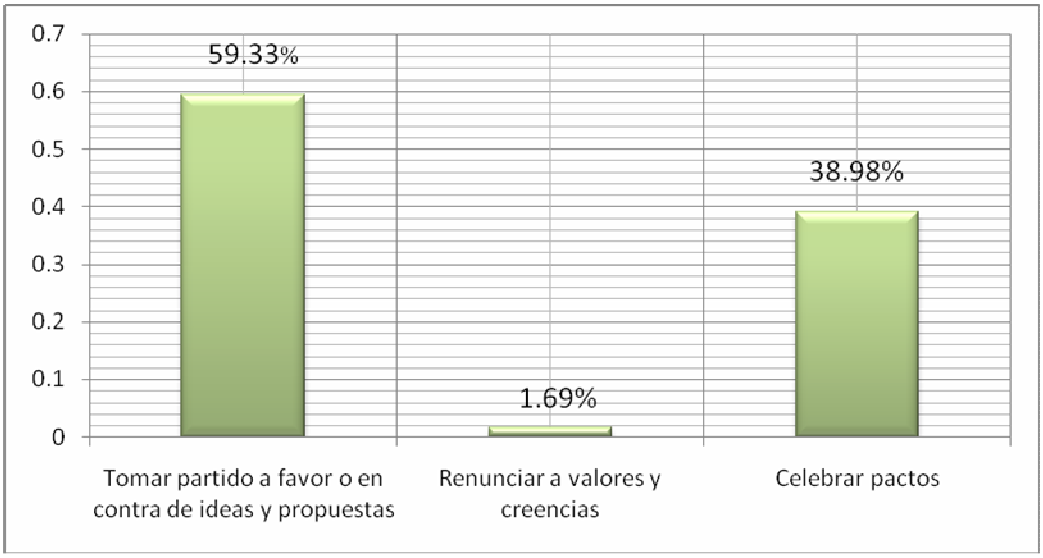
La participación ciudadana encierra la condición ética y política de expresar la libertad para poder elegir entre diversas alternativas pero también permite la

manifestación más clara de la libertad de adhesión a través de la cual los individuos manifiestan su soltura y disponibilidad para identificarse y participar en proyectos de vida que aquellos consideran valiosos para sus comunidades. Sin embargo, la elección y la adhesión solo alcanzan el verdadero carácter humano cuando también existe la posibilidad para decir no, es decir, que haya libertad de ruptura.

Al consultarse a los actores escolares del Distrito Escolar No. 1 de la ciudad de Santa Rosa de Copán, el 59.33% respondió que en los procesos de gestión educativa basados en la participación ciudadana, existe libertad para tomar partido a favor o en contra de las ideas y proyectos propuestos, el 1.69% afirmó que hay libertad para renunciar a valores y creencias y un 38.98% dijo que había libertad para celebrar pactos o acuerdos.

GRÁFICA No. 4

EJERCICIO DE LA LIBERTAD Y PARTICIPACION CIUDADANA

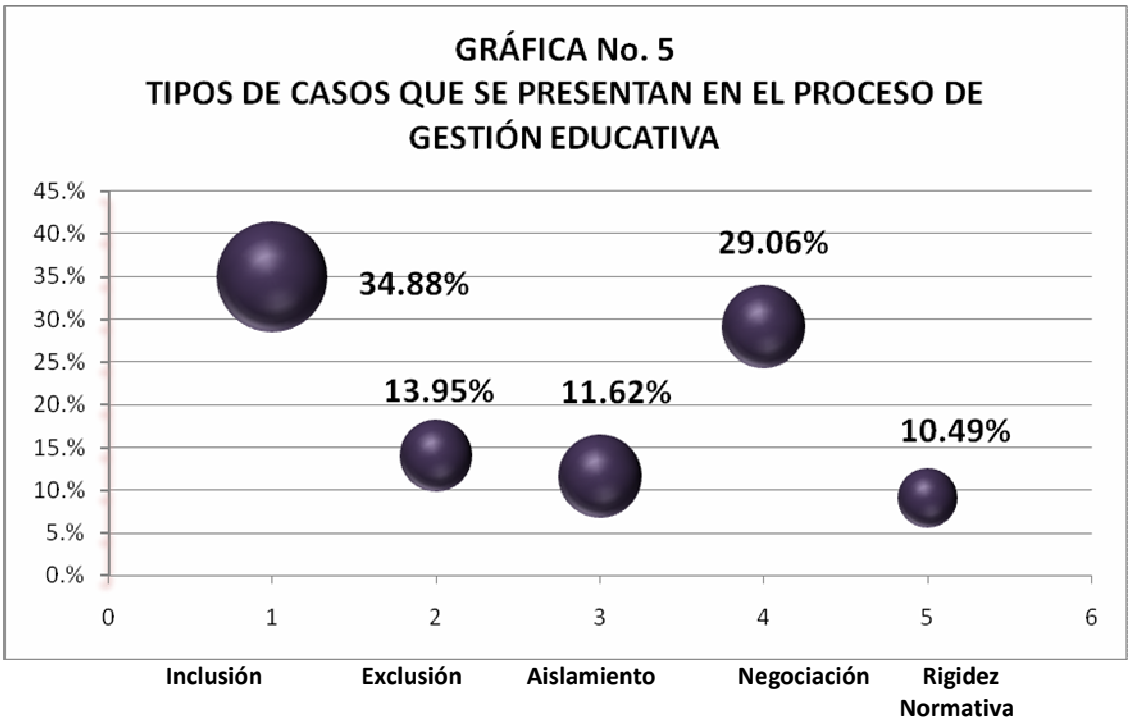


Tal como se ha destacado en el desarrollo de esta investigación, la participación ciudadana tiene una dimensión política omnipresente en los procesos de gestión educacional. En tal sentido, sí existe libertad para que las personas puedan disentir o aprobar las propuestas públicas que aparecen en el tapete de la discusión ciudadana, esto significa que cada participante es concebido como un interlocutor válido, constituido como proponente de iniciativas, necesidades, intereses, críticas, estrategias, experiencias, etcétera.

Los espacios de libertad existentes para los actores escolares que conforman el Distrito Escolar objeto de estudio, vitalizan las prácticas inherentes a la participación ciudadana, ya que abren las formas de pensamiento y actuación individual con respecto a las manifestaciones de la cultura comunitaria, transformando la identidad personal en identidad social y al mismo tiempo,

vaciando las aspiraciones individuales en los grandes proyectos sociales. Esto justifica el surgimiento y desarrollo de alternativas sociopolíticas tales como la celebración de pactos o acuerdos mediante los que se presentan mediaciones dialógicas y deliberativas orientadas a la búsqueda del bienestar colectivo, cuestión que también le otorga una significación ética a la celebración de estos convenios.

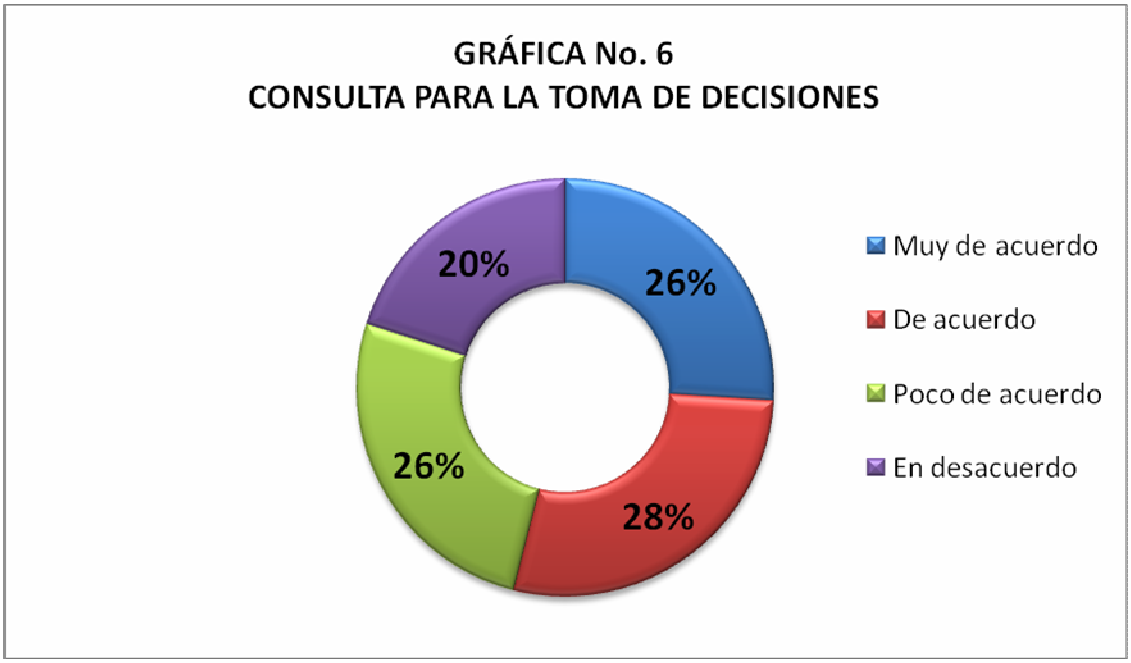
Esta percepción se ve reforzada por los datos que se ofrecen en la gráfica No. 5 , en la cual el 34.88% de los actores escolares manifiestan que durante el desarrollo de la gestión educativa basada en la participación ciudadana se presentan casos de inclusión, el 13.95 dijo que casos de exclusión, un 11.62% de aislamiento, un 29.06 de negociación y el 10.49% contestó que se presentan casos de rigidez normativa.



Aunque los casos de inclusión y negociación son mayores, no por ello debe dejarse desapercibida la opinión de un poco más de la cuarta parte de los actores escolares con respecto a los casos de exclusión y aislamiento, lo cual presenta el reto de conformar estrategias de trabajo colectivo en las que cada quien se sienta partícipe de lo que proyecta hacer o de lo que se está haciendo. Por tal razón, y aunque existan las condiciones de libertad expuestas anteriormente, las mismas sólo podrán ser aprovechadas de manera adecuada en la medida en que se conformen unidades sociales de la más diversa composición: unidades para el aprendizaje, unidades para el desarrollo humano y social, unidades ético – políticas, unidades culturales y otras; las cuales experimentan la amenaza de la exclusión y el aislamiento de manera continua.

La participación de actores escolares y sociales en el Distrito Escolar No. 1 de la ciudad de Santa Rosa de Copán es una muestra significativa de la diversidad que existe en el fondo y en las manifestaciones aparentes de la gestión educativa sustentada en la participación ciudadana, en donde los niveles opináticos deben ser considerados no sólo para comparar las divergencias sino también para lograr acercamientos y comprensiones de dicho fenómeno.

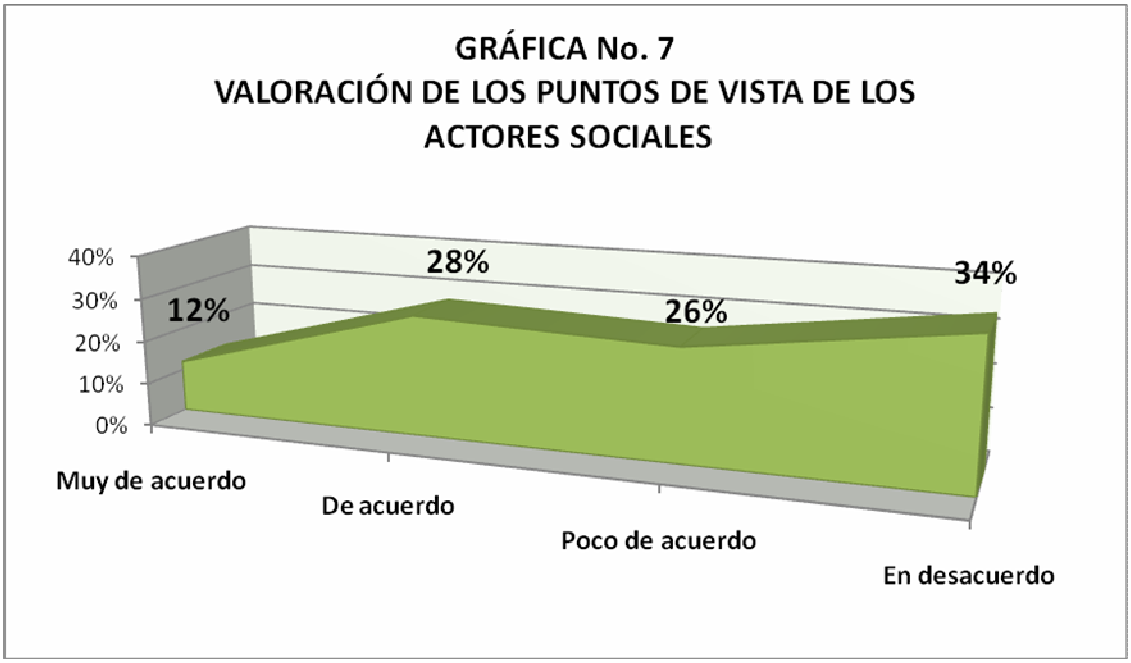
Al preguntarles a los actores sociales sobre si al momento de tomar decisiones se hace una consulta a todos los involucrados, el 26% afirmó estar muy de acuerdo en que tales consultas se realizan, el 28% indicó estar de acuerdo, mientras que el 26% contestó estar poco de acuerdo y el 20% dijo estar en desacuerdo en que tales consultas se llevan a cabo.



Como se puede apreciar en la información obtenida de parte de los actores sociales, esto sirve parcialmente para explicar los casos de aislamiento y exclusión a los que se ha hecho referencia, puesto que cuando se toman decisiones unilateralmente o sólo se hace con una parte de los miembros de la comunidad, los otros que no han sido consultados experimentan el sentimiento de la marginación o que su situación existencial no es justamente valorada.

A esto se puede agregar la opinión que tales actores tienen en relación a si sus puntos de vista son considerados como válidos para realizar el proceso de gestión educativa. En tal sentido, apenas el 12% contestó estar muy de acuerdo en sus puntos de vista son válidos, el 28% indicó estar de acuerdo, el 26% respondió

estar poco de acuerdo y el 34% manifestó estar en desacuerdo en que sus puntos de vista son considerados como válidos para desarrollar la gestión educativa.



Esta percepción de parte de los actores sociales, evidencia la presencia de significados contrapuestos sobre la participación ciudadana, ya que ésta puede ser pensada y asumida como una actividad a cargo de grupos y no de colectividades, como un derecho basado en la hegemonía de unos puntos de vista sobre otros, posiblemente, de los más preparados o más afines a "mi grupo" sobre los menos preparados y no afines a "mi grupo". También puede pensarse que la participación ciudadana es en apariencia una actividad abierta, pero que en su contenido realmente se esconden intereses y liderazgos autoritarios y verticalistas basados en la idea de que la presencia de los demás desempeña el papel de comparsa.

La figura de comparsa además de desestimar el valor de la persona es algo que ha sido superado por los nuevos enfoques participativos. En nuestro tiempo no es

posible ni aconsejable seguir pensando de esa manera ya que la visión de la comunidad es la manera más apropiada para asumir los desafíos que se presentan en la historia que en este momento corresponde hacer.

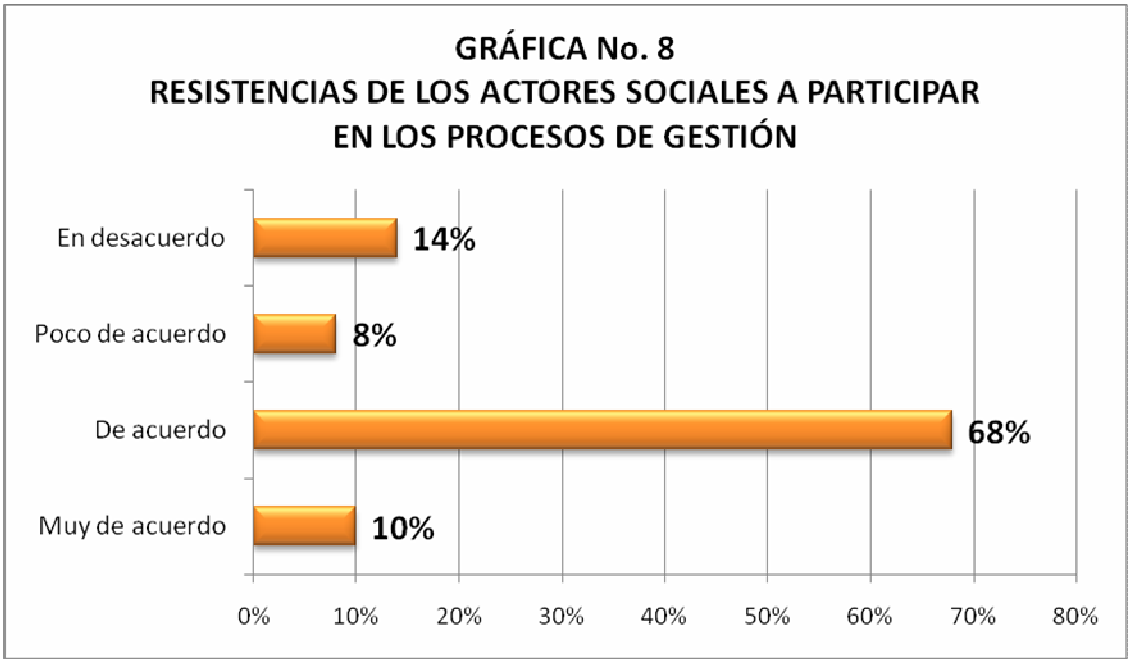
Quizá resulte siempre difícil alcanzar acuerdos totales porque siempre existirán diferencias y reservas entre los miembros de una sociedad, no obstante, la pretensión de incorporar al mayor número de individuos en los procesos propios de la gestión educativa va a la par del respeto a sus puntos de vista, creencias y valores.

En muchos casos, las resistencias a participar en proyectos de desarrollo social y educativo se presentan por las mismas condiciones en que los proyectos se eligen y ejecutan. Las resistencias no sólo son reacciones afectivas o emocionales hacia el cambio o hacia lo nuevo. Muchas veces, las resistencias son producto de la falta de información, de no sentirse parte de los proyectos, de la exclusión que se padece en las comunidades de las cuales se forma parte.

Las actitudes hacia el cambio no pueden ser explicadas de una manera simplista, incluso, no siempre las resistencias son muros que detienen el progreso y el mejoramiento de las condiciones de existencia de las personas. Es decir, las resistencias no solo tienen un carácter negativo (negación) sino también un carácter positivo (construcción).

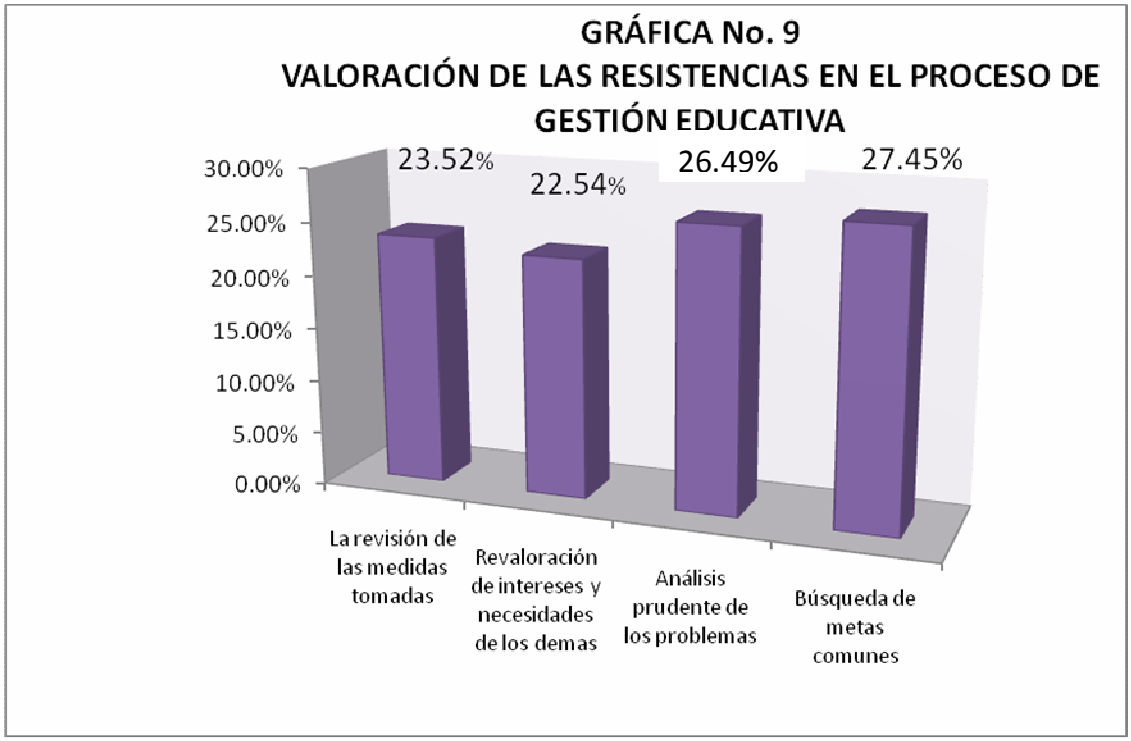
Al consultarse a los actores sociales del Distrito Escolar No. 1 de la ciudad de Santa Rosa de Copán sobre la presencia de resistencias en los procesos de gestión educativa con participación ciudadana, el 10% contestó que está muy de acuerdo en que cuando se presentan ideas o proyectos nuevos se presentan resistencias en

los individuos de la comunidad, el 68% dijo estar de acuerdo, el 8% poco de acuerdo y el 14% manifestó estar en desacuerdo en que se presenten tales



resistencias. Por otra parte, es importante considerar que en los actores escolares existen distintos significados y valoraciones con respecto a la existencia de resistencias en los actores que intervienen o que se niegan a intervenir en la realización de los proyectos.

Así, el 23.52% de ellos afirmó que las resistencias son importantes porque hacen que se revisen la medidas tomadas, el 22.54% dijeron que se revaloricen los intereses y las necesidades de los demás, el 26.49% respondió que se analizan de manera prudente los problemas y el 27.45% manifestó que las resistencias posibilitan la búsqueda de metas comunes.



Las múltiples perspectivas desde las cuales se pueden comprender las resistencias incluyen factores psicológicos, sociológicos, políticos, éticas y de gestión en general, desde las que se pueden configurar análisis y extraer explicaciones que van más allá del simple reflejo desde el cual se acostumbra entender este fenómeno.

Una de las habilidades que debe tener el gestor estriba en su capacidad para lograr sacar provecho de aquellas cosas que en apariencia son amenazas descomunales, pero que al tratarlas cuidadosamente resultan tener un contenido con una gran riqueza para gestionar las resistencias desde un pensamiento positivo y creador; posesionando a los actores en su propia problemática para después promover la transformación constructiva de cada acto participativo mediante el cual se desarrolla la gestión educacional.

La similitud cuantitativa de los datos obtenidos sobre la importancia que tienen las resistencias, es a su vez, un conjunto de atributos cualitativos mediante los que se da pie para constatar, asegurar y perfeccionar las medidas que se pueden adoptar, pues muchas veces el ejercicio del liderazgo y del poder peca en el apresuramiento de prescribir alternativas que requieren ser más sazonadas a través del concurso de los demás, o en otras ocasiones, la visión dirigente está sesgadas por intereses de grupo, por conveniencias propias o por las propias creencias de lo que es bueno o malo para la comunidad, de tal manera que cuando se revisan las medidas no solo es un paso retrospectivo sino al mismo tiempo muy prospectivo en el que los adelantamientos están basados en la concreción de la gestión desde la realidad humana en emerge y desarrolla.

Ver el interés y la necesidad del otro no es por tanto, un asunto de una conciencia individual bondadosa. Si bien la solidaridad, la justicia, el respecto, la colaboración, etcétera, son valores imprescindibles para el desarrollo de la participación ciudadana desde la que se mide y extiende la gestión educacional, no hay que dejar por fuera la necesidad política que ello tiene para fortalecer los vínculos de la convivencia, y en cuanto a esto las resistencias han sido históricamente instructivas, desafiando, incluso, la sectores dominantes, haciendo tambalear formas de gobierno centradas en el interés de pocos y transformando los convencionalismos asumidos.

La satisfacción de la necesidad y el interés del otro en el ámbito de la participación ciudadana deben ser la conservación y autorrealización de cada uno, siendo suyo y de los demás.

Entre tanto, la gestión debe guardar cierta distancia con la celeridad del mundo para comprenderla de la mejor manera posible. Desde tiempos antiguos la prudencia figuró como una virtud cardinal, ostentada por individuos libres de los arrebatos. Así, el análisis prudente de los problemas significa que podemos darle su justo valor a las cosas, no pecar de autosuficientes, no pensar que lo que se hace y las formas en que lo hacemos es la única manera, evitar ver a las circunstancias como que si estuvieran hechas de plastilina. Los problemas son complejos y como tal hay que asumirlos, tratarlos y resolverlos.

En cuanto a los aportes de las resistencias en la búsqueda de metas comunes, se puede aseverar que al pensar al hombre en solitario se carecería de toda posibilidad de que las resistencias pudieran existir. Es en la vida comunitaria, es en las prácticas participativas del los ciudadanos donde nos encontramos y reencontramos con los demás, unas veces en armonía, otras veces viviendo la riña que produce el individualismo y la intransigencia.

La consecución de las metas comunes es una fuerza sin sosiego. Inconforme por naturaleza. De tal manera que aunque el plan gestionado contemple lo más excelso de las mismas, existe en la diferencia humana la potencialidad para hacerlas siempre inacabadas y abiertas. Y es así como es posible aprehender estos otros significados de la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa.

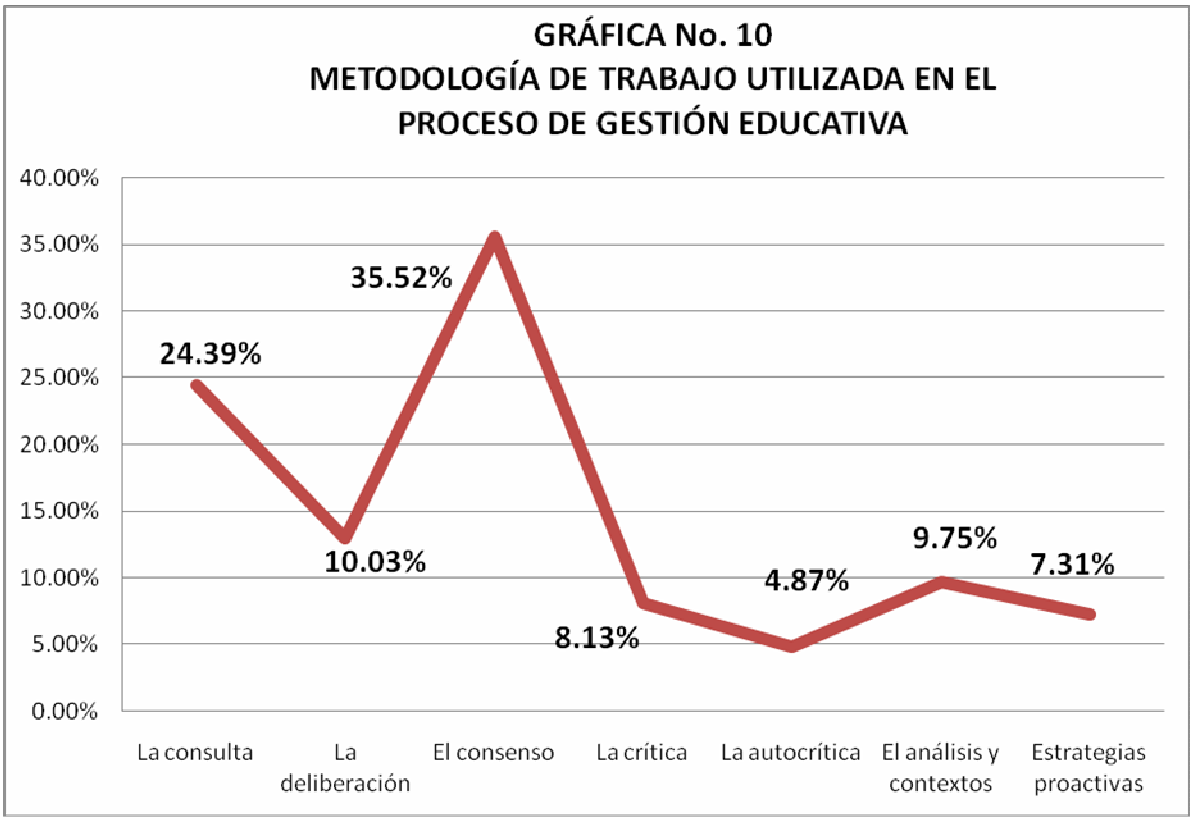
La gestión educativa es una actividad que se realiza mediante el desarrollo de procesos de trabajo ubicados en diversas dimensiones, una de ellas, quizás la más privilegiada en este estudio, es la dimensión comunitaria. En consecuencia cada

obra y cada decisión debe obedecer a una lógica metodológica que haga posible la fructificación de la participación ciudadana.

Entre las metodologías utilizadas por los actores escolares y sociales para llevar a cabo la gestión educativa están: la consulta (24.39%), la deliberación (10.03%), el consenso (35.52%), la crítica (8.13%), la autocrítica (4.87%), el análisis de contextos (9.75%) y las estrategias proactivas (7.31%).

Estas metodologías se caracterizan por ser fundadas en relaciones participativas y de horizontalidad entre los sujetos involucrados. De tal manera que se puede afirmar su coherencia con las relaciones de poder predominantes según los actores escolares.

Los diferentes tipos de consulta ensayados en diferentes partes del mundo por organizaciones de naturaleza diversa, poseen la particularidad de constituirse como formas mediante las cuales se obtiene información valiosa sobre las preocupaciones, intereses, necesidades, valoraciones, puntos de vista, iniciativas, sugerencias u otras; a partir de las cuales se recoge la materialidad de las decisiones y de los proyectos que deben ser gestionados a través de la participación de los ciudadanos.



Este soporte representa, por otra parte, un camino para iniciar las deliberaciones entre los actores con la finalidad de poner en tela de juicio todas aquellas ideas, estrategias y medidas consideradas como adecuadas para resolver problemas o para anticiparse a lo que aún no ha ocurrido. En este último caso es cuando interviene utilizando estrategias proactivas, que aunque no alcanzan a ser dominantes en la metodología utilizada por los actores escolares y sociales del Distrito Escolar No. 1 de la ciudad de Santa Rosa de Copán, sí tiene una incidencia en los procesos de gestión educativa.

La metodología del consenso que es la que con mayor frecuencia se usa, puede ser pensada como una gran síntesis alimentadora de las propuestas y proyectos, pero también es una vía de legitimación de los mismos, esparcida en la comunidad y

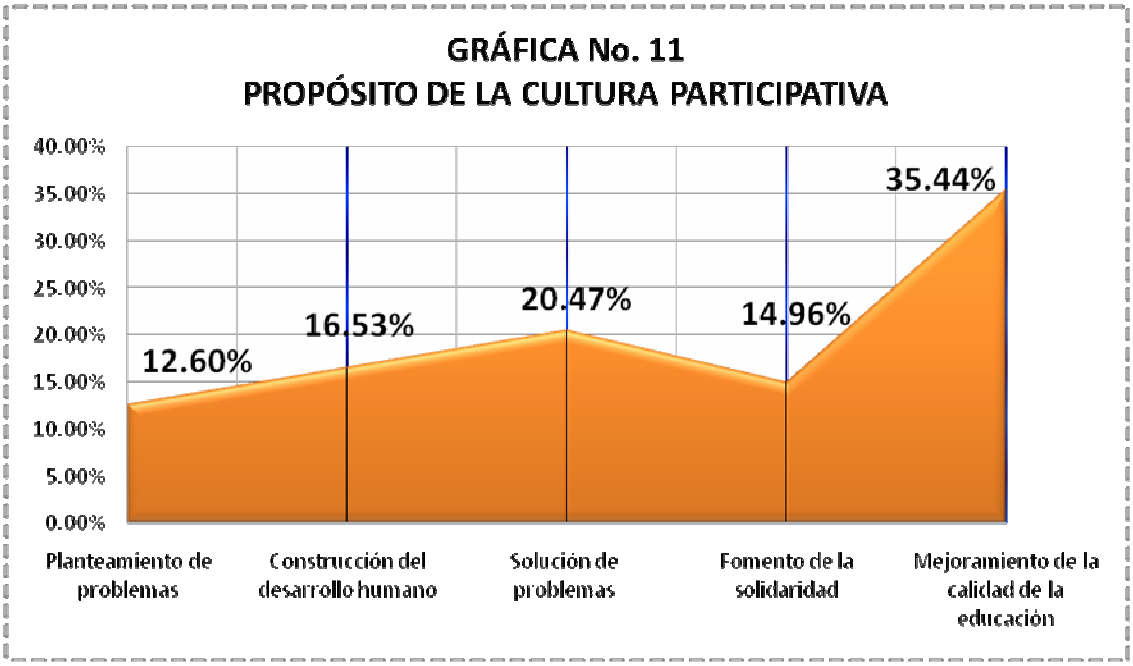
creada intersubjetivamente, es una referencia palpable de lo acordado, que desde el deber ser, es el dibujo anticipado del bienestar colectivo.

La crítica y la autocrítica constituyen fundamentos para la actuación, pero también contemplan juicios evaluativos mediante los que los actores de los centros escolares y de esta comunidad miran hacia afuera y hacia sí mismos, interrogando e interrogándose, demandando y demandándose. Finalmente, en los resultados aparece el análisis de contextos como metodología para la gestión educativa con participación ciudadana, lo cual lleva a los actores a partir del principio de realidad como fuente de las propuestas y como referente fundamental para determinar la validez externa de los proyectos que se ejecuten.

El análisis de contextos, es en sí mismo un ejercicio multidimensional, pues no hay que olvidar que las realidad posee muchos caracteres que condicionan y presionan los procesos de gestión educacional, cuestión ésta que debe ser ampliamente indagada con la mediante el diagnóstico y el propio desarrollo procesual que la gestión encarna.

Las concepciones que los actores tienen sobre el papel que cumple la cultura participativa es otro de los elementos indispensables para encontrar el significado que tiene la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa que se desarrolla en el Distrito Escolar No. 1 de la ciudad de Santa Rosa de Copán. Al preguntarse a los actores escolares sobre la orientación que debe tener dicha cultura, el 12.60% contestó que al planteamiento de problemas, el 16.53% a la construcción del desarrollo humano, el 20.47% a la solución de problemas de los

centros educativos y de la comunidad, el 14.96% al fomento de la solidaridad y el 35.44% al mejoramiento de la calidad de la educación.



Nadie podría plantear alguna objeción racional sobre las oportunidades que la cultura participativa brinda para que los habitantes de las comunidades puedan plantear los problemas particulares y comunes. En este sentido, la externalización de lo que cada quien piensa y siente como problema para su vida es un acto primario que lleva a identificar el mismo en la colectividad. Lo cual promueve formas de socialización que convierte los problemas en metas de trabajo, en aspiraciones sociales y en justificación de todo aquello que puede y debe gestionarse para llegar a la solución de los mismos utilizando los recursos humanos, financieros, materiales e institucionales disponibles.

Otro aspecto de mucha relevancia en las respuestas dadas por los actores consultados es la consideración de la cultura participativa como un medio para la

construcción del desarrollo humano, el cual, si bien está relacionado de una manera muy marcada con los aspectos anteriores, también demanda la sustentación de visiones holistas que superen a las visiones fragmentadas y simplistas de entender la vida de hombres y mujeres en los escenarios sociales. Con esto se quiere decir que al hablarse de desarrollo humano hay que pensar en las personas de todas las edades, sexos, niveles socioeconómicos, etcétera; como sujetos con el derecho de acceder a la salud, vivienda, educación, tenencia y uso responsable de la tierra, arte, recreación y otros. Es decir, hay que tener una visión de totalidad que permita la comprensión y tratamiento adecuado de los problemas, así como del desarrollo de los procesos de gestión educativa.

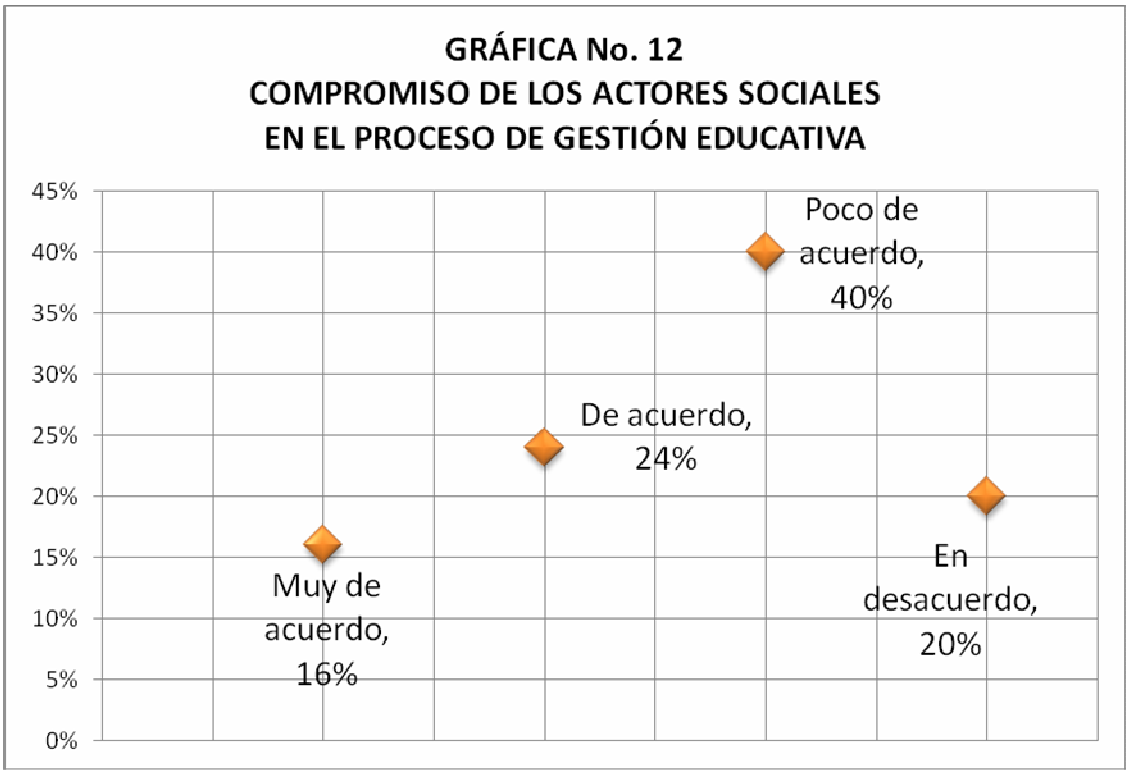
Uno de las estrategias para la consolidación del desarrollo humano de los pueblos es el mejoramiento de la calidad de la educación, la cual fue presentada por los actores escolares como el principal objeto de la cultura participativa. Así mismo, el carácter estructural que tiene este tema, lleva a reflexionar e intervenir en los procesos de gestión educativa tomando en cuenta los múltiples factores existentes en la realidad humana y social, y para lo cual el modelo holista también ofrece grandes opciones metodológicas y contextuales.

De lo anterior se desprende que los actores escolares consultados tienen una idea muy atinada sobre las finalidades fundamentales que tiene la cultura participativa, la cual debe ser aprovechada al máximo, potenciándola hacia el mejoramiento de las condiciones de vida de todos los miembros de la comunidad.

No obstante, y como es normal en todo proceso de consulta investigativa, existen algunos contrastes que merecen ser considerados en el análisis de la información

obtenida. Pues aunque existan grandes enunciados e ideales respecto a la importancia de la cultura participativa, también habría que preguntarse hasta dónde los sujetos están dispuestos a involucrarse responsablemente en la solución de los problemas, en el desarrollo de procesos de gestión educativa que trasciendan la vida propiamente escolar para situarse en el marco más amplio de la sociedad y la cultura.

Al consultarse a los actores sociales sobre si existe compromiso de parte de ellos en el desarrollo de los procesos de gestión educativa, el 16% dijo estar muy de acuerdo en que hay compromiso, el 24% está de acuerdo, el 40% está poco de acuerdo y el 20% manifestó estar en desacuerdo con que exista tal compromiso.



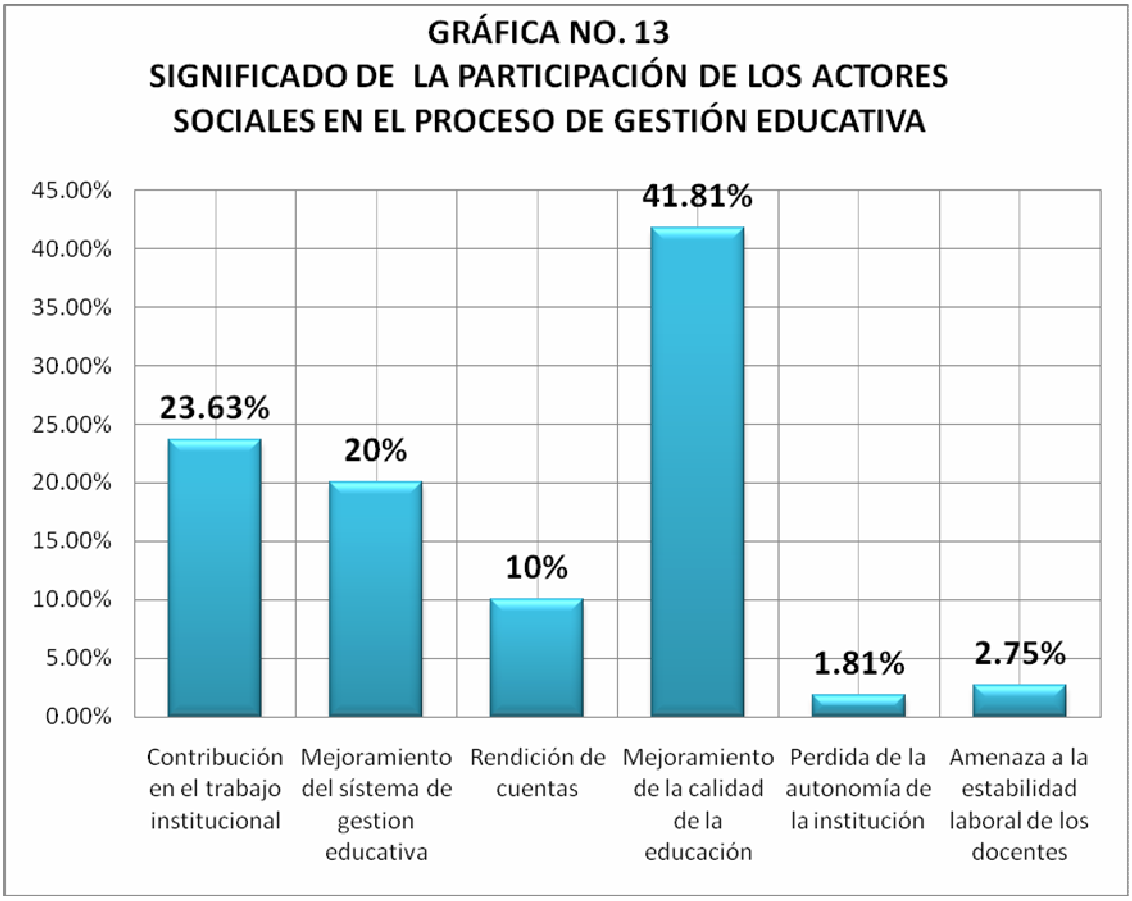
El compromiso es un valor social mediante el que los sujetos manifiestan su identificación con los proyectos sociales construidos mediante los procesos de gestión educativa, pero también es una condición moral para demandar derechos, deberes y oportunidades. Es así como el sujeto que se compromete entrega parte de sí mismo a la comunidad para constituirse en un ser social responsable y solidario.

En los escenarios comunitarios, con frecuencia se encuentra que los individuos que menos se involucran y responsabilizan en las actividades de mejoramiento social son los que con mayor energía censuran la actuación de los demás, o son los que despiadadamente destruyen propuestas, obras y conquistas alcanzadas con el esfuerzo de los que sí se comprometen. Por tal razón, es necesario que respecto a esto también exista una autocrítica honesta en la que se dé el reconocimiento de la indiferencia y la falta de colaboración, las cuales deben ser superadas para iniciar desde ahí con cambios en la conciencia personal y que las potencialidades que existen en estas personas puedan ser aprovechadas.

Otro ángulo que es importante atender en la comprensión de los significados que tiene la participación ciudadana en la gestión educativa que se desarrolla en el Distrito Escolar no. 1 de la ciudad de Santa Rosa de Copán es el que se refiere a la percepción que tienen los actores escolares sobre la participación de los padres de familia y demás actores sociales en los centros educativos donde laboran.

Así, para el 23.63% de los actores escolares cree que los actores sociales contribuyen en el trabajo institucional, el 20% que ayudan en el mejoramiento del sistema de gestión educativa, el 10% que promueven la rendición de cuentas, el

41.81% que ayudan en el mejoramiento de la calidad de la educación, mientras que el 1.81% consideran que provocan la pérdida de la autonomía de la institución escolar y el 2.75% creen que constituyen una amenaza para la estabilidad laboral de los docentes.



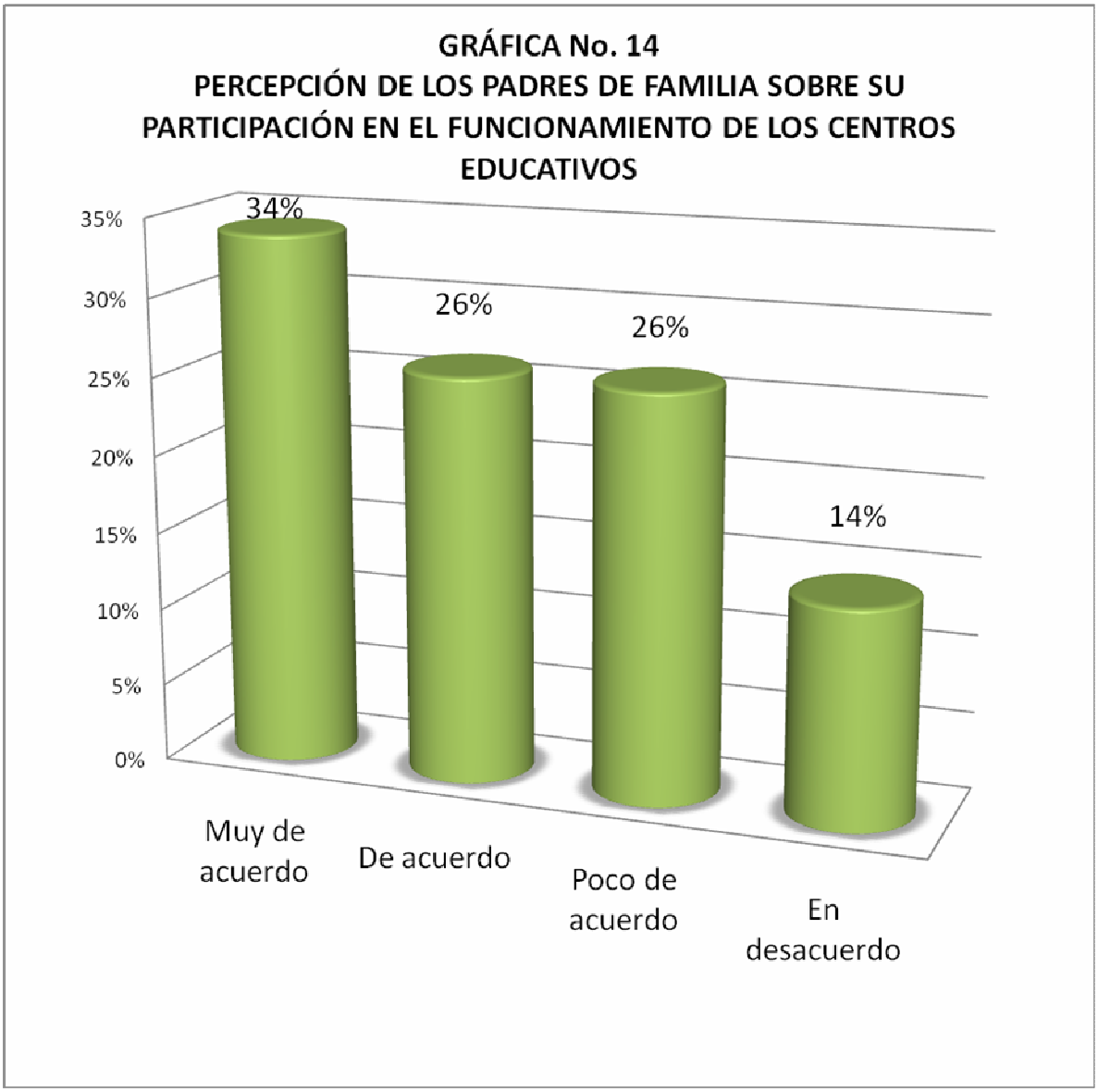
Un breve análisis sobre los datos obtenidos indica que la percepción que los actores escolares tienen sobre la participación de los actores sociales en el proceso de gestión educativa es bastante favorable, cuestión que llevaría a pensar que hay condiciones en la comunidad para llevar a cabo transformaciones socioeducativas sin mayores inconvenientes. No obstante, la percepción que tienen los padres de

familia sobre su participación en los procesos de gestión educativa difiere significativamente ya que el 34% de ellos manifestó estar muy de acuerdo en que sólo son tomados en cuenta para resolver problemas disciplinarios y académicos de sus hijos, el 26% dijo estar de acuerdo, mientras que el 26% indicó estar poco de acuerdo y el 14% expresó estar en desacuerdo que solo sean tomados en cuenta con el propósito antes mencionado.

Esta imagen tradicional sobre los roles asignados y asumidos por los padres de familia en sus relaciones con los centros escolares es algo que ha venido prevaleciendo a través del tiempo, restringiéndose paso a otro tipo de iniciativas que pueden surgir al replantearse dichos roles.

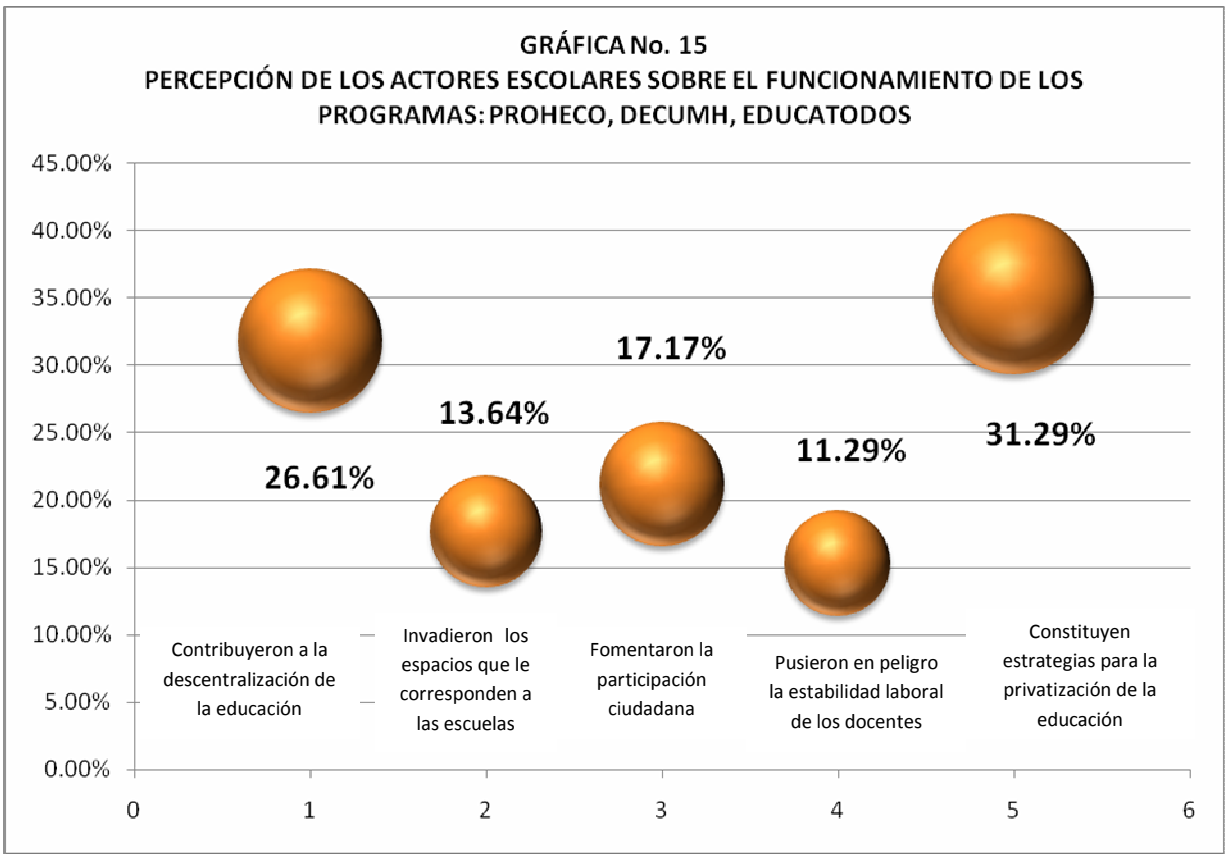
En las formas de gestión educativa que se han venido desarrollando actualmente en diferentes partes del mundo se encuentra un hecho inobjetable: los padres de la familia se han ido empoderando cada vez más de otros papeles en los centros educativos, entre los cuales está el manejo de presupuestos, la evaluación del desempeño docente y su función de la contratación de personal.

Tal acontecimiento genera en nuestro medio una situación de desosiego y desacuerdo en el gremio magisterial, ya que se producen nuevos riesgos y la cultura escolar se haya transformada en lo que tiene que ver con las concepciones, valores y prácticas dominantes; las cuales se han venido trasmitiendo y reforzando a través de generaciones y que ofrecen una franca y fuerte resistencia ante cualquier modelo de gestión educativa en el que los padres de familia cumplan papeles administrativos y evaluativos.



A este análisis también se le pueden incorporar las ideas, creencias y valoraciones que los actores escolares manifestaron tener sobre el funcionamiento de otros programas educativos tales como: PROHECO, DECUMH y EDUCATODOS. Así tenemos que el 26.61% consideran que estos programas contribuyen a la descentralización de la educación, el 13.64% sostienen que

invadieron espacios que le corresponden a las escuelas, el 17.17% que fomentaron la participación ciudadana, el 11.29% que su funcionamiento puso en peligro la estabilidad laboral de los docentes y el 31.29% que constituyen estrategias orientadas a la privatización de la educación.



Aunque la información obtenida no presenta un sesgo que en definitiva muestre la existencia de posiciones reacias en los actores escolares con respecto al funcionamiento de dichos programas, podemos establecer relaciones interpretativas con respecto a los datos presentados en la gráfica anterior, es decir, en lo que tiene que ver con las ideas que los actores escolares tiene sobre los papeles que deben cumplir los padres de familia en sus relaciones con los

centros educativos donde están matriculados sus hijos, pues no se debe olvidar que el protagonismo conferido a padres de familia y a otros actores sociales en el desarrollo de tales programas es fundamentalmente decisivo.

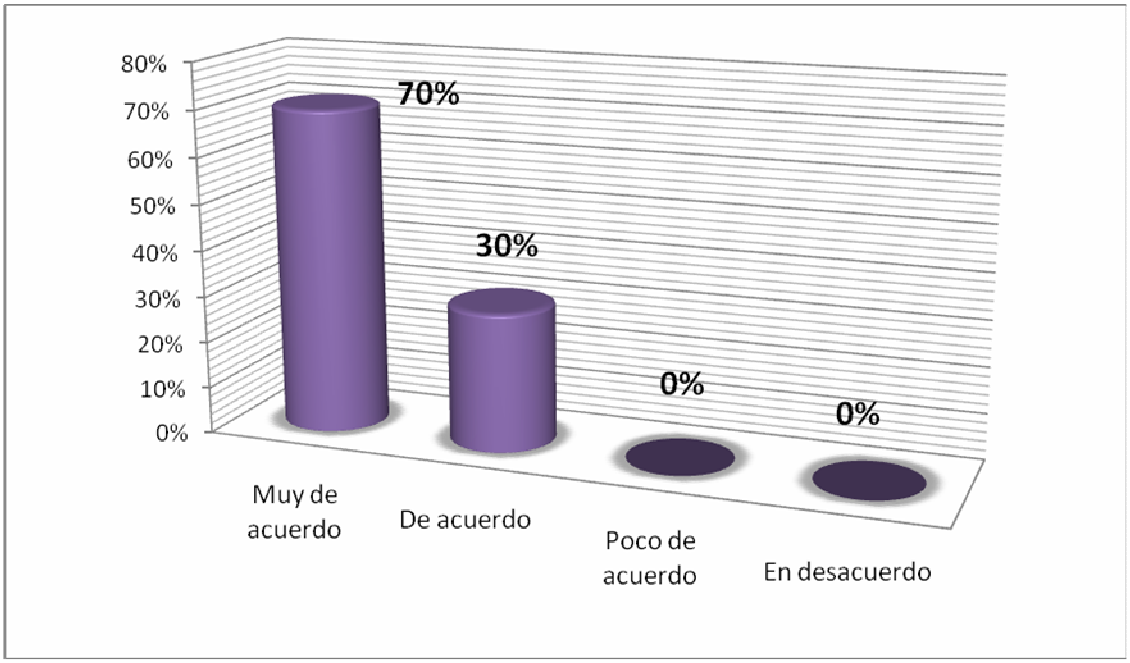
Por otra parte, estas relaciones cuantitativas y cualitativas evidencian de alguna manera las causas o razones por las que en el discurso pedagógico, político, ideológico y social utilizado por los docentes se toma cierta distancia con respecto a la interpenetración de loa papeles por cumplir entre los actores del tradicional y desgastado binomio padres de familia – docentes, ya que se parte de una clasificación de funciones en las que por un lado se muestra la resistencia a compartir roles y por la otra se cuida la soberanía magisterial en los espacios escolares.

Este ámbito de contradicciones y diferencias, como se ha expresado anteriormente, es parte del carácter humano de la gestión educativa, y por tanto de la existencia necesaria de las relaciones de poder, de la puesta en discusión de los intereses o de lo que conviene para el individuo, los grupos de individuos o para la sociedad en general. Es decir, este es el lugar donde las tensiones se presentan para justificar una vez más el significado que tiene la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa del mundo actual.

La posición de los actores sociales sobre la existencia de otros programas educativos distintos a la escuela es muy contraria a la de los actores escolares, puesto que al ser consultado sobre este tópico, el 70% manifestó estar muy de acuerdo con su existencia, un 30% dijo estar de acuerdo, mientras que nadie respondió estar poco de acuerdo o en descuerdo.

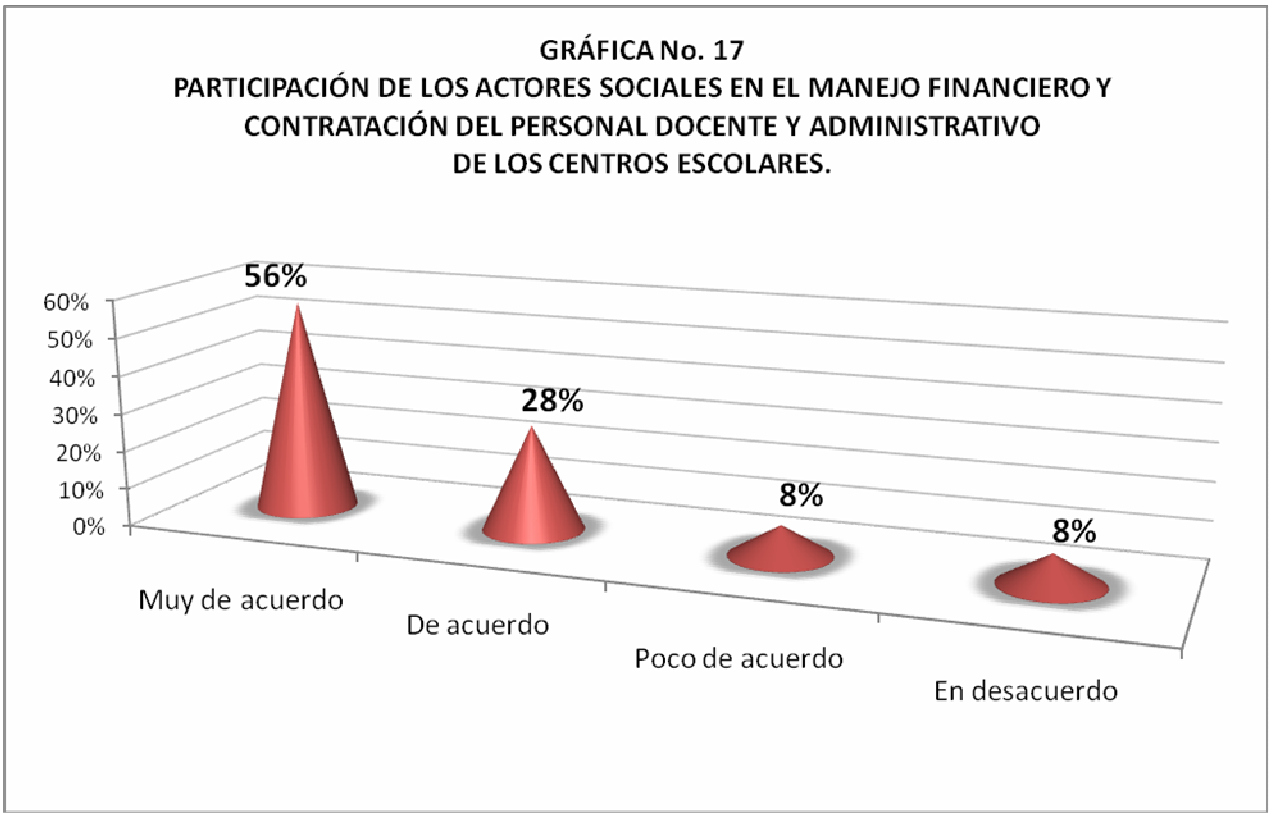
GRÁFICA No. 16

POSICIÓN DE LOS ACTORES SOCIALES SOBRE LA EXISTENCIA DE OTROS PROGRAMAS EDUCATIVOS EN LA COMUNIDAD



Los actores sociales muestran además, su inclinación a participar en el manejo financiero de los centros escolares, así como en la contratación del personal docente y administrativo que labore en los mismos.

En la información obtenida se puede apreciar que el 56% de ellos está muy de acuerdo en que deben participar en tales tareas, el 28% está de acuerdo, el 8% dijo estar poco de acuerdo y el 8% manifestó su desacuerdo.



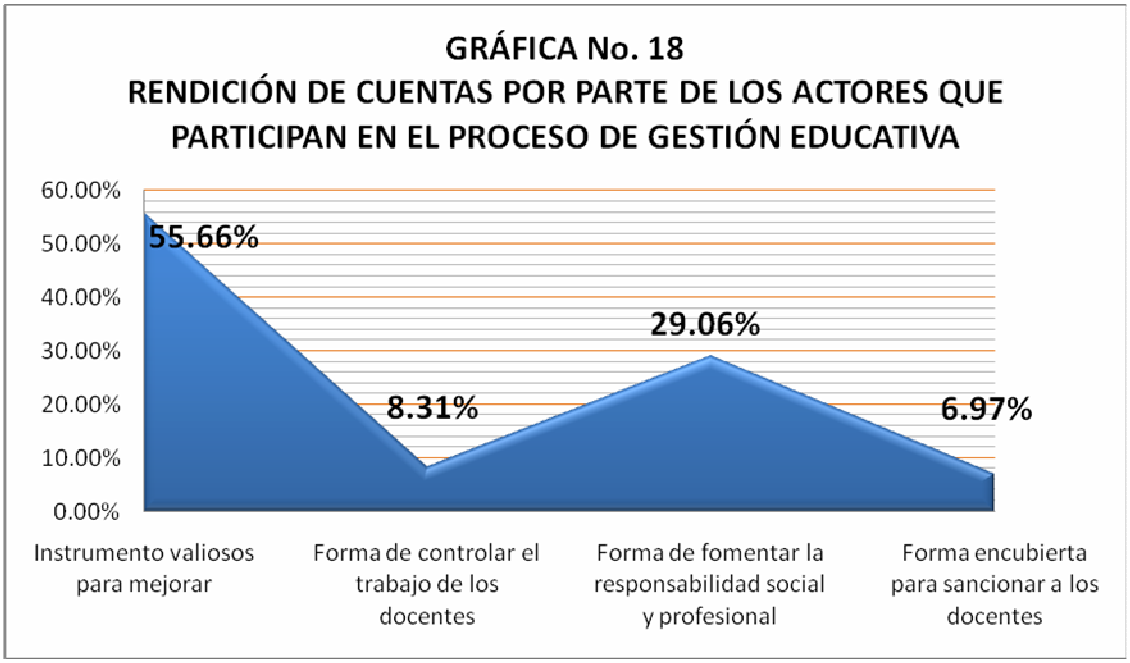
La participación de los actores sociales en la gestión financiera y en la contratación del personal de los centros escolares forma parte de los modelos de gestión educativa que cada vez va adquiriendo más fuerza en el mundo, no obstante, y ante esta situación, las reacciones que los actores escolares manifiestan a través de sus organizaciones son radicalmente opuestas, pues se cree que todo esto pone en peligro la estabilidad laboral y se echan por la borda todas las conquistas que el magisterio nacional ha obtenido a través de sus luchas históricas.

Por otra parte, existe un clima de desconfianza ante la falta de transparencia y los posibles actos de injusticia que se puedan dar debido a la injerencia de los intereses de los partidos políticos, ya que en muchas ocasiones los padres de familia y los demás líderes de la comunidad, en lugar de actuar como tales, se dedican a desempeñar el papel de activistas políticos, intolerantes ante las ideas y creencias políticas que no están de acuerdo con las suyas. Sin embargo, y aplicando el principio de la recta conciencia, es importante valorar hasta dónde sea beneficioso para la escuela y la comunidad la participación de un mayor número de actores con el propósito que la inversión financiera hecha por el Estado y la administración racional de los recursos escasos sean bien aprovechados, beneficiando de esta manera a los sectores más pobres de la sociedad.

Una de las estrategias relacionadas con el fenómeno antes analizado y que poco a poco se ha legitimado por la vía del diálogo y el consenso es la rendición de cuentas. Aunque esta forma de responsabilizar a los demás y de responsabilizarse a sí mismo con respecto al cumplimiento de funciones contempladas en los marcos jurídicos, administrativos y éticos que regulan la carrera docente y las relaciones de los centros escolares con la comunidad constituye una alternativa novedosa en el sistema educativo nacional, es importante valorarla como un derecho inherente a la condición ciudadana mediante la cual todos los miembros de la comunidad deben tener conocimiento del manejo de los fondos públicos, pues tal derecho dota de legalidad, eticidad y racionalidad al funcionamiento de la escuela y al trabajo realizado por sus actores.

No obstante, la rendición de cuentas tampoco debe verse como si solo corresponde a las personas que desempeñan funciones docentes y administrativas en las escuelas o a las personas que reciben pagos del Estado, ya que por la condición ciudadana de la que antes se ha hablado esparce su aplicabilidad entre todas las personas involucradas en los procesos de gestión educativa. Es decir, las formas contractuales asumidas y puestas en práctica por los actores participantes presentan exigencias para todos. Así el compromiso y la responsabilidad, morales en su constitución inicial, se transforman en principios de la cultura organizacional y comunitaria, sirviendo como fuentes para la valoración del trabajo y para la determinación del mismo con los atributos de calidad y eficacia.

Al consultarse a los actores escolares sobre el significado que para ellos tiene la rendición de cuentas, el 55.66% respondió que es un instrumento valiosos para mejorar el trabajo, el 8.31% considera que es una forma de controlar el trabajo de los docentes, el 29.06% piensa que es una forma de fomentar la responsabilidad social y profesional y el 6.97% considera que es una forma encubierta para sancionar a los docentes.



La rendición de cuentas es así, una forma de dotar de significado a la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa, pero marca además la apertura de la escuela y de la comunidad a otras prácticas sociales, pedagógicas y políticas que se irán configurando en marcos históricos y antropológicos particulares, construidos por la necesidad, el intercambio de experiencias y el imperativo de manejar los recursos escasos con transparencia y racionalidad.

CAPITULO IV

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES:

A partir de los resultados obtenidos se pueden establecer las siguientes conclusiones:

1.- Los procesos de gestión educativa que se impulsan desde los centros educativos del Distrito Escolar No. 1 de Santa Rosa de Copán son realizados predominantemente por los docentes y las autoridades de los mismos. En consecuencia, la apertura a la participación de los actores sociales es todavía incipiente, indicando esto, la necesidad de que los docentes sean sensibilizados para que accedan a compartir actividades y decisiones con otros actores distintos a ellos.

2.- El escenario social en que se halla situado el Distrito Escolar No. 1 presenta condiciones morales, políticas y culturales que potencialmente pueden contribuir para la celebración de pactos desde lo que se dé forma y se dinamice la gestión educativa con participación ciudadana.

3.- Los actores consultados reconocen la existencia de resistencias en cuanto a los procesos de cambio y participación promovidos en la gestión educativa, no obstante, valoran positivamente las distintas manifestaciones de las resistencias ya que ayudan a revisar las medidas adoptadas, valorar los intereses y necesidades de los demás y contribuyen en la búsqueda de metas comunes.

4.- Los niveles de compromiso de los actores sociales respecto a los proyectos que se gestionan, deben ser superados ya que el 40% de ellos está poco de acuerdo en

que existan una actitud de compromiso y un 20% está en desacuerdo de que exista.

5.- La percepción que los actores escolares tienen sobre la participación de los actores sociales en los procesos de gestión educativa es positiva, ya que casi la mitad de ellos (41.81%) considera que permite el mejoramiento de la calidad de la educación. Casi la cuarta parte (23.63%) piensa que contribuye en el mejoramiento del trabajo institucional, la quinta parte (20%) considera que ayuda en el mejoramiento del sistema de gestión y el 10% de los encuestados afirma que contribuye en la rendición de cuentas. Entre tanto, la percepción de los actores sociales (padres de familia) difiere en este aspecto ya que el 34% de estos está muy de acuerdo en que solo son tomados en cuenta para resolver problemas disciplinarios y académicos de sus hijos y de manera similar el 26% está de acuerdo en que esta es la razón fundamental por la que son tomados en cuenta por actores escolares.

6.- La percepción de los actores escolares sobre la existencia de otros programas (DECUMH, PROHECO, otros) distintos a los que brinda la escuela presenta ciertas divergencias, puesto que mientras el 31.76% piensan que contribuyen a la descentralización de la educación y el 21.17% que fomentan la participación ciudadana; el 17.64% sostiene que tales programas invaden los espacios que corresponden a los centros educativos y el 15.29% que representan un peligro para la estabilidad laboral de los docentes.

7.- La percepción de los actores sociales sobre los programas antes referidos es distinta a la sostenida por los actores escolares ya que el 70% de ellos está muy

de acuerdo en que existan programas educativos alternativos y el 30% dijo estar de acuerdo, puesto que valoran la posibilidad de que los servicios educativos tengan una mayor cobertura.

8.- Respecto a la participación en actividades relacionadas con el manejo financiero y contratación de personal para que labore en los centros educativos, los actores sociales manifestaron estar muy de acuerdo en un 56% y un 28% dijo estar de acuerdo, inclinación que refleja la posibilidad de que se ensayen otras formas de gestión educativa distintas a las tradicionales y en las que se abra el espacio para continuar descentralizando el sistema educativo nacional en sus distintos niveles y modalidades.

9.- Se puede inferir que existen puntos de coincidencia y de divergencia en los distintos significados que los actores escolares y sociales le atribuyen a la participación ciudadana, situación que puede ser considerada como normal si se toma en cuenta que los roles, cultura escolar y comunitaria, intereses, valores, ideologías, formas de organización, existentes entre ellos también pueden ser comunes y diferentes.

RECOMENDACIONES

A partir de los hallazgos obtenidos se plantean las siguientes recomendaciones:

1. Introducir cambios en el currículum de formación de docentes para fortalecer el concepto humanístico de los graduados, así como para lograr una comprensión más clara de la importancia de las relaciones de colaboración entre los actores sociales y actores escolares en los procesos de gestión educativa.
2. Fortalecer el liderazgo de los actores escolares en servicio, desde el sector directivo, técnico-docente hasta el docente frente a alumnos. Ese liderazgo debe manifestarse a nivel institucional, con el fin de proyectar esta imagen al exterior del centro educativo, para consolidar ante la comunidad la necesitada confianza y credibilidad, tan deteriorada en los últimos tiempos.
3. Desarrollar nuevas estrategias de vinculación entre los centros educativos y las comunidades para superar los prejuicios presentes entre los actores involucrados, lo que permitirá concebir la participación ciudadana como una alternativa valiosa para la gestión educativa y no como una amenaza para los docentes y los centros educativos.
4. Incorporar en los Proyectos Educativos de Centro (PEC) programas permanentes de participación ciudadana, los cuales deberán ser construidos por los actores escolares y sociales.

BIBLIOGRAFÍA

AGUILAR LÓPEZ, José (coordinador): 2003, **La gestión del cambio**, Ariel, Barcelona.

ÁLVAREZ PUGA, Edgardo: 2005, "La educación popular y las políticas públicas: reflexión en torno al desafío de la incidencia política", **La Piragua**, PIIE.

ARISTÓTELES: 1983, **La política**, Espasa – Calpe, Madrid.

ARISTÓTELES: 1983, **Moral, a Nicómaco**, Espasa – Calpe, Madrid.

CAMPS, Victoria y otros: 1992, **Concepciones de la ética**, Trotta, Madrid.

CASASSUS, Juan: "Problemas de la gestión educativa en América Latina (la tensión entre los paradigmas del tipo A y B)", UNESCO, octubre, 2000.

CICERON, Marco Tulio: 1989, **Sobre los deberes**, Tecnos, Madrid.

COLINO, César: 2002, "Democracia, participación ciudadana y problemas de gestión de los gobiernos locales en Europa", VII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma de Estado y de la Administración Pública; Lisboa, Portugal.

DECUMH: **Memoria 1999 – 2004,** Secretaría de educación y Comunidad Europea, Tegucigalpa.

Documento de trabajo, UPN, febrero de 2002. (http//www.la tarea.com.mx)

ESPINOLA, Viola: 2001, "La autonomía escolar como estrategia para el mejoramiento educativo", Primer Seminario Internacional: Investigación para una mejor educación, Lima, Perú.

FONT, J.: 2001, **Ciudadanos y decisiones públicas**, Ariel, Barcelona.

FREIRE, Paulo: 1997, **Pedagogía de la ciudad**, Siglo Veintiuno Editores, México.

GIMENO SACRISTÁN, José: 1999, **Poderes inestables en educación**, Morata, Madrid.

GIMENO SACRISTÁN, José: 2001, **Educar y convivir en la cultura global**, Morata, Madrid.

HARGREAVES, Andy: 1999, **Profesorado, cultura y postmodernidad (cambian los tiempos, cambia el profesorado)**, Morata, Madrid.

HUME, David: 1993; **Investigación sobre los principios de la moral**, Alianza Editorial, Madrid.

IIPE /UNESCO: 1998, "La formación de recursos humanos para la gestión educativa en América Latina", Buenos Aires, Argentina.

KLIKSBERG, Bernardo, 1999, **"Seis tesis no convencionales sobre participación"**, Centro de Documentación en Políticas Sociales, Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, Argentina.

LOCKE, John: 1976, **Carta sobre la tolerancia y otros escritos**, Grijalbo, Barcelona

MOREL, J.; SOLENO, R., SOTO, F. y MONTUFAR, J.: 2006, **Gestión educativa estratégica. Modelos y herramientas**, Ideas Litográficas, Tegucigalpa.

PERDOMO, Claudio Roberto: 2001, **La dimensión antropológica del pensamiento pedagógico de Paulo** Freire, Ideas Litográficas, Tegucigalpa.

PERDOMO, Claudio Roberto: 2005, **Pensando la escuela de nuestro tiempo**, Ideas Litográficas, Tegucigalpa.

PLATÓN: 1984, **La República**, Espasa – Calpe, Madrid.

POZNER, Pilar: 2000, **Gestión educativa estratégica**, IIPE, Buenos Aires, Argentina.

ROUSSEAU; Juan Jacobo: 1989, **El contrato social**, Guaymuras, Tegucigalpa.

SAÑUDO, Lía: "El poder y la gestión educativa" (http//www.lamar.edu.mx)

Secretaria de Educación y Unión Europea: 2002, **Modelo de planificación y gestión de centro educativo con participación comunitaria**, Tegucigalpa

TORRES, Rosa María: 2001, "Participación ciudadana y educación. Una mirada amplia y 20 experiencias en América Latina", UDSE/OEA, Punta del Este; Uruguay. (http//www.fronesis.org)

WHITY, G., POWER, S., HALPIN, D.: 1999, **La escuela, el estado y el mercado**, Morata, Madrid.

ANEXOS

Cuadro 1

Distrito Escolar No. 1

Actores consultados según organización social

Muestra: 80

ORGANIZACIÓN A LA QUE PERTENECEN	F	%
• Comisión de Transparencia Municipal Santa Rosa de Copán • Cruz Roja Santa Rosa de Copán	2	2.5
• Comité de Apoyo Hospital de Occidente • Club de Fútbol "Deportes Savio"	1	1.25
• Comité de la Feria 2008, Santa Rosa Copán	1	1.25
• Pastores Iglesias Evangélicas Santa Rosa C.	2	2.5
• Cámara de Comercio e Industrias de Copán • Club Rotario Santa Rosa Copán	2	2.5
• Patronato Pro-Mejoramiento comunal San Juan de Opoa.	2	2.5
• Integrantes de la Directiva de la Sociedad de Padres de Familia de los centros educativos consultados en los tres niveles educativos de todo el Distrito Escolar Nº 1	8	10

	4	5
	3	3.75
	55	68.75

Cuadro 2

Distrito Escolar No. 1
Actores escolares consultados según nivel de desempeño y cargo
Muestra: 250

Cargo / Nivel educativo donde labora	Docente		Administrativo	
	F	%	F	%
Educación Pre-básica Santa Rosa Copán Educación Básica Santa Rosa Copán	31	12.4	8	3.2
Educación Media Santa Rosa Copán	73	29.2	10	4
Educación Pre-básica San Juan de Opoa Educación Básica San Juan de Opoa	59	23.6	5	2
Educación Media San Juan de Opoa	13	5.2	3	1.2

	29 10	11.6 4	7 2	2.8 0.8

DEPARTAMENTO DE COPAN

DISTRITO EDUCATIVO N°1

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN
VICERECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN GESTIÓN EDUCATIVA

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

PROPÓSITO: el propósito de esta investigación consiste en obtener información para conocer el significado que los actores escolares y sociales del Distrito Escolar No.1 de la ciudad de Santa Rosa de Copán le atribuyen a la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa, como parte de la realización de mi proyecto de tesis previa opción al grado de Máster en Gestión Educativa.

Se le agradece su colaboración, se le asegura absoluta confidencialidad en el manejo de la información obtenida y se le ruega contestar con sinceridad a las situaciones que se le presentan.

CUESTIONARIO (Actores escolares)

INSTRUCCIONES: A continuación se le presentan una serie de proposiciones con diferente número de alternativas. Use la marca "X" para seleccionar uno o más incisos de cada proposición según sean las cuestiones que se le plantean.

1.- ¿Cuáles de los siguientes actores intervienen en el proceso de gestión educativa de su comunidad?
a.- Docentes
b.- Autoridades de la Institución
c.- Autoridades de la Secretaría de Educación
d.- Padres de familia
e.- Líderes comunitarios
f.- Otros. Especifique: _____

2.- Las relaciones de poder que se establecen en el proceso de gestión educativa se su comunidad se caracterizan por contener prácticas y actitudes:
a.- Democráticas
b.- Autoritarias
c.- Permisivas
d.- Co – responsabilidad

3.- En el proceso de gestión educativa en el que usted participa existe libertad para:
a.- Tomar partido a favor o en contra de ideas y propuestas.
b.- Renunciar a valores y creencias
c.- Celebrar pactos o acuerdos
d.- Ninguna de los anteriores. Especifique: _____

4.- En el proceso de gestión educativa en el que usted participa se presentan casos de:
a.- Inclusión
b.- Exclusión
c.- Aislamiento
d.- Negociación
e.- Rigidez normativa

5.- Al momento de planificar y desarrollar la gestión educativa, entre los participantes se establecen relaciones de:
a.- Verticalidad
b.- Horizontalidad
c.- Ambas

6.- En el marco de su comunidad y centro de trabajo, la gestión educativa es un proceso en el que prevalece:
a.- El individualismo
b.- El trabajo en equipo
c.- La consulta a los actores involucrados

7.- Usted considera que en los procesos de gestión educativa que se desarrollan en su institución y comunidad existe:
a.- Igualdad en las relaciones
b.- Desigualdad en las relaciones
c.- Resistencia a participar

8.- Usted considera que las resistencias son importantes porque posibilitan:
a.- La revisión de las medidas tomadas
b.- La revalorización de los intereses y necesidades de los demás
c.- El análisis prudente de los problemas
d.- La búsqueda de metas comunes
e.- Ninguna de las anteriores. Especifique: _____
9.- Las actitudes de las personas que participan en los procesos de gestión educativa de su Instituto y comunidad se caracterizan por la:
a.- Motivación hacia el trabajo
b.- Compromiso
c.- Responsabilidad en el cumplimiento de tareas.
d.- Indiferencia
e.- Negativismo
10.- Usted considera que cuando se planifica y desarrolla el proceso de gestión educativa de su comunidad se busca:
a.- El bien común
b.- El bien individual
c.- Cumplir compromisos con las autoridades del Estado
d.- Evitar la crítica de la comunidad
11.- Usted piensa que las propuestas de gestión educativa que surgen de la Institución en la que usted trabaja se caracterizan por:
a.- Estar de acuerdo con la realidad
b.- Ser descontextualizadas
c.- Respetar la diversidad
d.- Valorización de los actores sociales de la comunidad
12.- En la metodología de trabajo para llevar a cabo el proceso de gestión educativa se utiliza:
a.- La consulta
b.- La deliberación
c.- El consenso
d.- La crítica
e.- La autocrítica
f.- Análisis de contextos
g.- Estrategias proactivas
13.- Cuando los actores escolares y sociales de su comunidad buscan solucionar problemas lo hacen:
a.- Siempre de la misma manera
b.- De maneras diferentes
c.- Generalizando los buenos resultados obtenidos a situaciones similares
14.- Usted considera que la gestión educativa es un proceso:
a.- Previsible
b.- Lleno de incertidumbre
c.- Innovador
d.- Normativo
e.- Evolutivo
f.- Conflictivo

15.- La cultura participativa que se desarrolla en el contexto de la gestión educativa de su comunidad debe orientarse a:
a.- El planteamiento de demandas y exigencias
b.- La construcción del desarrollo humano
c.- La solución de problemas de la Institución y la comunidad
d.- El fomento de la solidaridad
e.- El mejoramiento de la calidad de la educación
16.- Cuál (es) de la (s) siguientes cuestiones representa la participación de padres de familia y de otros actores sociales para la Institución educativa en la que usted trabaja:
a.- Contribución al trabajo institucional
b.- Mejoramiento al sistema de gestión
c.- Rendición de cuentas
d.- Mejoramiento a la calidad de la educación
e.- Pérdida de autonomía de la Institución
f.- Amenaza a la estabilidad laboral del docente
17.- Considerando la realidad de su comunidad, a su juicio considera que:
a.- Los padres de familia están preparados para participar en la gestión educativa
b.- Hay padres de familia que participan como activistas políticos
c.- Existen muchos prejuicios políticos, religiosos y sociales en las familias
d.- El centro educativo solo debe involucrar a los padres de familia en los problemas relacionados con el rendimiento académico y disciplina de sus hijos
18.- La rendición de cuentas por parte de los actores que participan en los procesos de gestión educativa es.
a.- Un instrumento valioso para mejorar
b.- Una forma de controlar el trabajo de los docentes
c.- Una forma de fomentar la responsabilidad social y profesional
d.- Una forma encubierta para sancionar a los docentes
19.- ¿Cuál de los siguientes programas educativos conoce?
a.- PROHECO
b.- DECUMH
c.- EDUCATODOS
d.- Otros Especifique: _____
20.- ¿Cuál es su percepción sobre el funcionamiento que han tenido estos programas educativos?
a.- Contribuyeron a la descentralización de la educación
b.- Invadieron los espacios que le corresponden a los centros educativos existentes
c.- Fomentaron la participación ciudadana
d.- Pusieron en peligro la estabilidad laboral de los docentes.
e.- Son estrategias de privatización de la educación

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZÁN
VICERECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN GESTIÓN EDUCATIVA

INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN

PROPÓSITO: el propósito de esta investigación consiste en obtener información para conocer el significado que los actores escolares y sociales del Distrito Escolar No.1 de la ciudad de Santa Rosa de Copán le atribuyen a la participación ciudadana en los procesos de gestión educativa, como parte de la realización de mi proyecto de tesis previa opción al grado de Máster en Gestión Educativa.

Se le agradece su colaboración, se le asegura absoluta confidencialidad en el manejo de la información obtenida y se le ruega contestar con sinceridad a las situaciones que se le presentan.

CUESTIONARIO (Actores sociales)

INSTRUCCIONES: Marque con una “X” en el inciso de la alternativa que usted considere que responde a cada situación planteada.

1.- Usted es invitado a participar cuando se planifica y ejecuta el proceso de gestión educativa del centro escolar de su comunidad:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo
2.- La toma de decisiones se hace consultando a todos los involucrados:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo
3.- Sus puntos de vista son considerados como válidos para llevar a cabo el proceso de gestión:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo
4.- Cuando se plantea alguna idea o proyecto nuevo los participantes muestran resistencias a involucrarse:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo
5.- En los proyectos planteados se busca el bienestar e interés general:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo
6.- Las personas involucradas en los procesos de gestión están dispuestas a rendir cuentas de lo que hacen o dejen de hacer a la comunidad:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo
7.- En el proceso de gestión se toma en cuenta las diferencias que hay entre las personas participantes:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo

8.- Las personas que participan en la gestión educativa de su comunidad están al tanto de los problemas y los cambios que se dan en la realidad:

a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo

9.- Las personas que dirigen los procesos de gestión dan lugar para que los demás participantes expresen sus ideas:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo

10.- Además de la escuela, en la comunidad deben existir otros programas educativos:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo

11.- Existe compromiso por parte de los miembros de la comunidad en la gestión de los procesos educacionales:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo

12.- Los padres de familia sólo son tomados en cuenta para resolver problemas disciplinarios y académicos de sus hijos:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo

13.- Los docentes de los centros educativos de su comunidad están dispuestos a darle participación a los padres de familia y líderes sociales en la toma de decisiones:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo

14.- Los padres de familia y líderes de la comunidad deben participar en el manejo financiero y en la contratación del personal que labora en los centros escolares:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo

15.- En la participación ciudadana prevalen los intereses político – partidarios:
a.- Muy de acuerdo
b.- De acuerdo
c.- Poco de acuerdo
d.- En desacuerdo

GRACIAS POR SU COLABORACION