

La cultura escolar: Resultado de tensiones discursivas

School culture: Result of discursive tensions

Elvis Emir Campo Figueroa¹

Universidad de San Buenaventura -Cali-
Colombia

Resumen

Las instituciones educativas constituyen un espacio de interacción de fuerzas entre actores, agencias y campos de producción y reproducción discursiva, en los que se visibilizan ejercicios de poder y control en la transmisión de la cultura escolar.

A nivel macro, se posicionan prácticas discursivas como la del Estado expresado en el marco legal y autoridades que normativizan y supervisan las acciones educativas, la de los gremios de docentes cuya posición censura las decisiones gubernamentales, Y la de organizaciones internacionales promotoras de reformas educativas; además de ellos, los discursos de orden subjetivo que proviene de los docentes, estudiantes y familias. Por esta razón, la comprensión de las instituciones

educativas a partir del entramado comunicativo y las relaciones sociolingüísticas expresadas en códigos y pedagogías que configuran la transmisión de la cultura escolar y develan ejercicios de clasificación y enmarcamiento, aceptación y resistencia, como resultado de prácticas discursivas en todos los niveles, mediante un proceso reflexivo de indagación y exploración de significados y dispositivos inmersos en la cultura escolar, a partir de la estructuración del discurso pedagógico postulado por Basil Bernstein.

Palabras clave: Cultura escolar, Discurso pedagógico, cultura organizacional

Abstract

Educational institutions constitute a space for the interaction of forces between actors, agencies and fields of production and discursive reproduction, in which exercises of power and control in the transmission of school culture are visible.

At the macro level, discursive practices are positioned such as that of the State expressed

¹ Administrador de empresas de la Unidad Central del Valle, Especialista en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Magister en Educación de la Universidad Católica de Manizales, Estudiante de Doctorado en Educación de la Universidad San Buenaventura Cali. Directivo Docente Institución Educativa Aguacalara Tuluá
Correo electrónico: Elvis_campo@hotmail.com Celular (+57) 3127765369
ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-9624-5783>

in the legal framework and authorities that regulate and supervise educational actions, that of teachers' unions whose position censures government decisions, and that of international organizations promoting educational reforms; In addition to them, the discourses of subjective order that comes from teachers, students and families. For this reason, the understanding of educational institutions from the communicative framework and sociolinguistic relationships expressed in codes and pedagogies that configure the transmission of school culture and reveal exercises of classification and framing, acceptance and resistance, as a result of discursive practices at all levels, through a reflective process of inquiry and exploration of meanings and devices immersed in school culture, based on the structuring of the pedagogical discourse postulated by Basil Bernstein.

Keywords: School culture, pedagogical discourse, organizational culture

Introducción

Los establecimientos educativos oficiales presentan notables diferencias entre ellos, diferencias que abarcan no solo el diseño curricular, la pedagogía y la didáctica sino también aspectos relacionados con la interacción con la comunidad y la organización administrativa, situación que afecta el logro de aprendizajes, y por consiguiente la calidad de las instituciones. Una aproximación inicial indica que los establecimientos educativos oficiales en Colombia principalmente los de educación preescolar, básica y media se construyen en escenarios creados por paradigmas y creencias que se han superpuesto a lo que establecen las leyes educativas y el direccionamiento institucional, lo que genera contrariedades entre los agentes que lideran los procesos educativos y aquellos actores encargados de transferir no solo la información proveniente de las autoridades educativas, sino de promover

el cumplimiento de las normas tanto en su transmisión como en su intencionalidad.

Sin embargo, en el proceso se hacen evidente las diferentes maneras de pensar, sentir y actuar de cada uno de los actores y con ello una diferencia de significados entre ellos y las agencias, afectando el avance conjunto de las instituciones. Surge entonces la necesidad de reflexionar sobre los modos en que interactúan las agencias y los sujetos en la producción, reproducción y adquisición de los discursos oficiales y pedagógicos; y que, en últimas definen los procesos educativos, las estructuras de trabajo y una cultura escolar acorde al proyecto educativo institucional.

Perspectivas y discursos sobre la calidad educativa

Cuando se reflexiona sobre el quehacer de los establecimientos educativos, se puede inferir que su misión se encamina en proveer a los estudiantes conocimientos, habilidades y actitudes que les permitan afrontar las vicisitudes de la vida en todos sus ámbitos: laboral, académico y social. Sin embargo, la promesa que sugiere el enunciado anterior requiere de la buena gestión que realicen los funcionarios a nivel político, económico y social, para contribuir de manera positiva en la sociedad.

De igual modo las instituciones educativas afrontan grandes retos, que devienen de la función de cumplir las políticas estatales, pero también de resolver las necesidades educativas de la comunidad de influencia. Tarea nada fácil por cuanto la información proveniente desde el estado desconoce la heterogeneidad tanto de los actores educativos como de las comunidades, lo que favorece la reproducción cultural y los principios de dominación.

Por otra parte los discursos que se promueven en las reformas educativas no alcanzan a ser interpretados ni apropiados en cada uno

de los niveles de reproducción de discurso visibilizando brechas sociolingüísticas entre diferentes sectores económicos y poblacionales, que condicionan el éxito escolar de las clases sociales menos favorecidas, y que establecen relaciones de dominación en las distribuciones de poder y principios de control para regular las formas de conciencia (Bernstein, 1997) y al hacerlo influyen en la cultura escolar.

La cultura escolar, por su parte se concibe como el conjunto de principios, valores, leyes, normas, reglamentos que rigen las estrategias y acciones de intervención en lo que respecta a la formación multidimensional de sus próximos ciudadanos, con el fin de lograr dos conceptos primordiales: la calidad desde la perspectiva económica y la equidad desde una perspectiva social; entendiendo que la cultura de la escuela se construye en medio de fuerzas que confluyen en el macro nivel de la producción discursivas y en el micronivel de la escuela como campo de reproducción discursiva, entre la política educativa y sus correspondencias y discrepancias en las interacciones que definen la vida de la escuela. (Perez, 2004)

Si bien a nivel administrativo la calidad educativa se mide en términos de eficiencia y eficacia, conviene en los nuevos entornos definirla en sentido político como una educación en la búsqueda del bien común, cuya responsabilidad sea la de enseñar a relacionarse y actuar conforme a principios y valores democráticos; expresados en métodos y planes educativos que correspondan a las necesidades de aprendizaje de la comunidad desde la reflexión y atención a la diversidad en miras de proporcionar igualdad de oportunidades.

Finalmente, se puede decir que aunque se ha tratado de estandarizar los procesos inherentes a la calidad educativa como herramienta de comparación entre instituciones, para ser implementados de manera exitosa se requiere

de un diagnóstico previo y el conocimiento del contexto en el cual se va a intervenir; o en otras palabras los programas de calidad son exitosos en la medida que sus contextos estén íntimamente relacionados o posean características homogéneas o similares, aún si corresponde a la dirección orientar el proceso de mejoramiento y lograr la apropiación por parte de cada uno de los actores de la comunidad educativa.

La apuesta por formular políticas educativas en función de los requerimientos de corporaciones y organismos internacionales se ha convertido en una de las premisas para los gobiernos nacionales, en su afán de mostrar mejoras en el desempeño académico, social y personal de los estudiantes, por una parte, y el de comprometer al personal con las nuevas orientaciones nacionales y municipales. Se convierte en una situación problema que no permite consolidar una perspectiva conjunta de despliegue para las instituciones.

Dentro de los factores que supone la divergencia de significado entre características personales y socioculturales de los actores: docentes, directivos, administrativos estudiantes e incluso familias, que conllevan a la falta de cohesión entre las diferentes áreas de gestión, directiva, académica, comunidad y administrativa y financiera, en la que la falta de comunicación entre ellas promueve trabajo aislado y la invalidez de los otros roles.

Frente al panorama antes descrito, el reconocimiento de aquellas tensiones discursivas que afectan la cultura escolar, a partir de las posiciones contrarias o convergentes que emergen en las relaciones entre el Estado y los gremios docentes; entre las autoridades educativas y los actores y entre docentes y estudiantes cobran gran importancia, principalmente porque la formulación, intencionalidad e implementación

de las políticas educativas se han ubicado en posición de sospecha, ya que ha dependido de los intereses, preferencias y visiones de organismos ubicados por fuera del escenario educativo, cuya orientación promulgan la escuela como organizaciones donde se limitan las posibilidades de autonomía de las comunidades y se invita a repetir o perpetuar las conductas que determinan la continuidad de relaciones de dominación..

Estas limitaciones teóricas de las teorías de reproducción, abarcan la poca relevancia que se le da al sujeto o agente humano, la imposibilidad de explicar el cambio educativo en función de la relación individuo-problema educativo, la exclusión del concepto de autorreflexión y de racionalidad educativa, la carencia del concepto sociológico de identidad, la carencia de concepto de movimiento social autónomo de las categorías de la estructura, y por último, la desagregación de la autorreflexión sobre los efectos sociales y educativos que produce el modelo de la reproducción, es decir de las consecuencias que generan las prácticas.

Es así, como estas limitaciones lo que producen es una desviación de la realidad que desencadena disparidad, y desinformación en el colectivo, En ese sentido y contrario a lo que expresaba Bane (1972) cuando mencionaba que las reformas educativas, la participación de las familias y la educación de calidad influyen de manera mínima en las transformaciones sociales, Bernstein (1993) expresaba que las diferencias en el alcance de los objetivos de aprendizaje no correspondían a un déficit cultural sino a una diferencia de códigos sociolingüísticos entre las clases dominantes o privilegiadas y las clases trabajadoras. Por tanto, las teorías de reproducción cultural buscan perpetuar las desigualdades sociales, han surgido teorías construidas desde una perspectiva dual, las cuales tienen en cuenta tanto la influencia del sistema como la capacidad de los sujetos de

transformar las estructuras, lo que contribuye a que las instituciones educativas propendan por las transformaciones sociales y la disminución de las desigualdades.

Sin embargo, efectuar cambios sustanciales en el sistema educativo requiere de condiciones especiales en las cuales las organizaciones sindicales cooperen con el Estado, y que este a su vez se proponga cumplir con lo acordado. Además se necesita que la educación deje de ser vista como mecanismo para la obtención de votos y mucho menos como cortina de humo para obtener ingresos adicionales; la educación debe ser admirada desde lo público y contribuir a ello de manera democrática y equitativa, desde su quehacer socio-económico ayudar a disminuir las brechas entre ricos y pobres, cabe entonces incluir la pedagogía crítica y sus vertientes en la manera como se asume la responsabilidad del docente para resaltar la actuación de las personas y los grupos sociales, fortaleciendo las condiciones escolares y enfocándose en la capacidad que tienen las personas de forjar los procesos de mitigación de la desigualdad, sin dejar de lado aspectos gerenciales propios de toda organización como es la planeación la dirección, la ejecución y el control.

Las creencias y prácticas discursivas construidas a través del tiempo.

Las instituciones educativas como componente de la sociedad en la que se acomodan los diferentes tipos de pensamiento y comportamiento de las comunidades que acogen, reproducen a pequeña escala las condiciones e interrelaciones sociales, económicas y culturales que por tradición se presentan en el contexto. Estas actuaciones determinan la orientación de la enseñanza y se reflejan en el currículo, sin dejar de lado las directrices, exigencias y requisitos de las autoridades educativas.

No obstante, cada institución o cada escuela tiene sus características y particularidades en la forma como interactúan los actores, como se atiende la norma o como cada uno de ellos ejerce su rol. Estas maneras de proceder dentro del entorno educativo nos acercan al término de cultura escolar. En ese sentido la cultura escolar se define como el conjunto de las prácticas que se realizan en los centros escolares son producto de las creencias y formas de pensar del elemento humano que convive cotidianamente en las escuelas (Escalera Castillo, 2014), siendo el mismo sistema el que le confiere sentido (Airasca, 2012), cuyo proceso de construcción cooperativa que se apoya en el acuerdo de procedimientos que evidentemente especifican valores, más que contenidos concretos, definiciones y proyectos sobre el modelo de sociedad o cultura ideal (Savater, 1997 en Pérez Gómez, 1998).

Sin embargo, las relaciones de poder que se establecen en la escuela pueden ser lesivas para la amalgama de creencias y valores colectivos, ya que antepone las conductas, lógicas y emociones propias y personales, a aquellas que son producto de las interrelaciones entre los diferentes actores de la comunidad educativa. Al respecto, Monzón y otros (2011), argumentan que desconocer la configuración socio cultural del contexto educativo promueve “un ambiente de autoritarismo y un clima inadecuado para el trabajo escolar”, que supone un alejamiento al propósito social de la educación y con ello la desvalorización, la falta de confianza y credibilidad de la comunidad con respecto a las instituciones educativas.

La cultura escolar docente en la mejora de la educación.

La manera como culturalmente se asumen los cambios ordenados, produce generalmente una resistencia institucional que puede traducirse en conflicto. Quizá esto explique el rechazo frontal de algunos centros y de algunos sectores del

profesorado a algunas normativas educativas.

En la cultura escolar coexisten dos tendencias discursivas: a reproducir el discurso oficial o a recontextualizar los discursos oficiales en función de la población que se atiende. La renovación de la cultura que aquí se propugna es la que permite vigorizarla sin renunciar a lo positivo que en ella pueda haber. Mas si algo se quiere transformar es porque el estudio de la realidad lo aconseja.

Cada centro educativo es un mundo cargado de heterogeneidad, en la que se establecen diferentes relaciones establecidas en el marco de una tipología cultural del docente cuyas modalidades de implicación en su trabajo se mueven entre el individualismo, la colaboración, la conformación de subgrupos, y la apertura de las subcomunidades para el alcance de metas institucionales (Martínez-Otero, 2003, citando a Hargreaves, 1999),

A Lo anterior, se añade otros factores de heterogeneidad entre los docentes, que va más allá de las credenciales, la edad, el sexo y tipo de contrato o nombramiento, y cobran fuerza las habilidades sociales que tiene el docente para relacionarse con los demás miembros de la institución para complementar las otras competencias laborales en pro del beneficio colectivo.

Se considera entonces, la cultura escolar desde una perspectiva múltiple, que medie los discursos y establezca puntos de encuentro y significados comunes en pro del beneficio de la comunidad pero que arbitre entre los derechos del profesorado y la normatividad del sistema educativo consolidado en las políticas educativas públicas; cuyo sentido político se inspire en las conciencias y actitudes que fomenten “hábitos sociales y disposiciones intelectuales para formar una comunidad culta” (Pendi, 2006).

Se reconoce en el discurso anterior, la intención del Estado de generar acciones y estrategias desde el ámbito educativo que promuevan el mejoramiento de la cultura, la ciudadanía y el despliegue de la sociedad. Sin embargo, también se puede notar las relaciones de poder y subordinación que desde los principios y las acciones mediadas por el Estado transforman las realidades sociales. Por otra parte, las políticas públicas se constituyen en un conjunto de objetivos, principios, acciones estrategias, que regulan la gestión educativa como componente de la política social que a su vez es permeada por la política económica y viceversa.

En cuanto al personal docente las diferencias se expresan en los tipos de contratación o vinculación en los que se cuentan principalmente tres tipos: Los docentes contratados en provisionalidad², los docentes nombrados en propiedad es decir cuentan con un contrato indefinido, estos a su vez se diferencian por el decreto de vinculación, los más antiguos se rigen por el decreto 2277 del 1979, mientras los docentes nuevos se rigen por el decreto 1278 de 2002 o estatuto de profesionalización docente.

No obstante, esto provoca brechas entre los docentes y un ambiente enrarecido por las aparentes inequidades en los que se involucran los tres diferentes tipos de vinculación docente, por una parte los docentes en propiedad regidos por los Decretos 2277 de 1979 y el decreto 1278 del 2002, y por otro el de los provisionales que adoptan diferentes tipos de reglamentaciones dependiendo del momento en que se contraten, es de aclarar que en el decreto 2277 algunos docentes cuentan con diferentes tipos de derechos.

De igual manera, contar con personal docente idóneo y con buena disposición para asumir los nuevos retos y desafíos de la educación, se ha

² Docentes contratados para cubrir o remplazar una vacante temporal.

convertido en un componente esencial para el alcance de los objetivos y metas propuestas en la reforma educativa. Sin embargo, esta tarea no ha sido fácil pues en la formación docente intervienen una gran cantidad de elementos que es necesario revisar para establecer estrategias que ayuden a mejorar la calidad de las instituciones educativas.

Teniendo en cuenta lo anterior, Aguerrondo (2002) presenta las condiciones que los profesores deben cambiar para desarrollar nuevas formas de aprendizaje, y favorezcan la implementación de las reformas de las políticas educativas.

Así pues, la profesión docente presenta unas condiciones tan diversas que requiere de estrategias igualmente diversas para lograr el avance de las políticas educativas, en este sentido el mejoramiento de la calidad supone cambios normativos, e institucionalizados cuyo alcance considere a toda la comunidad educativa, las asociaciones sindicales, y los entes gubernamentales encargados de apoyar financieramente el proceso de transformación educativa.

Por otra parte, enrutar a todos los docentes hacia un objetivo en común requiere además de estrategias de tipo formativo, y políticas de ascenso o incentivos laborales, programas motivacionales, que ayuden a mitigar el desinterés por la actualización profesional y la resistencia al cambio, logrando el equilibrio entre los derechos laborales individuales y los requerimientos colectivos de una enseñanza de calidad que se desenvuelve en una sociedad neoliberal.

Una consideración final, incluye la falta de información que tienen los docentes en cuanto a las políticas públicas educativas, esto genera incertidumbre desconocimiento y “rebeldía” ya que la información llega segmentada

dependiendo del interés del emisor del mensaje, llámese autoridad educativa, gremio sindical o grupos de consultorías, de allí que establecer una cultura organizacional acorde a la normatividad sea tan difícil, puesto que al pasar los años en el imaginario del docente se van arraigando pautas de conducta y creencias que son muy ajenas a las funciones derechos y deberes y que en cierta forma van en contravía de la calidad educativa.

Para mitigar estos fenómenos se propone por un lado la utilización de mecanismos acertados para el cumplimiento de objetivos; y por otro la revalidación de la función pública docente, en cuanto al cumplimiento de las responsabilidades y deberes, trayendo de vuelta el termino *vocación*. Como lo expresa Riba (2005) maestros que enseñen con amor, abnegación, creatividad, capaces de influir en las almas más jóvenes.

Cultura organizacional y cultura escolar.

La comprensión de las organizaciones educativas como cultura, el reconocimiento de sus aspectos subjetivos, ideológicos, de su estrecha relación con el imaginario individual y grupal, así como su interacción con el medio externo, implica también asumirlas como sistemas dinámicos: lo suficientemente estables como para cumplir una función orientadora, y a su vez flexibles como para garantizar su adaptación al medio y el desarrollo. De manera que las mismas están en constante cambio, en interminable estructuración-desestructuración de sus componentes tangibles y simbólicos.

En este proceso de transformación de las organizaciones, los docentes aprenden a asumir nuevos roles y relacionarse en diferentes entornos de trabajo y a considerar los cambios como un proceso natural y no como un fenómeno especial” (Margulis Raía ,1974 citado en Peteiro Santaya, 2017).

Así mismo, un aspecto esencial en las relaciones humanas concierne a el grado en que los miembros se identifiquen como parte de la organización y de *sentido de pertenencia*, el compromiso que asuman o que al menos estén en condiciones de alcanzar satisfacciones en las mismas.

La CEPAL (2007), define la cohesión social como la dialéctica entre mecanismos instituidos de inclusión/exclusión social y los comportamientos, valoraciones y disposiciones frente al modo en que ellos operan y que determinan el sentido de pertenencia, lo cual trasciende la única satisfacción material y actúa como catalizador de fuerzas humanas, que hacen la gestión escolar más efectiva (Lehmann, 1994).

Confluyen igualmente en esta problemática, los estilos de conducción (liderazgo) de los directivos de la organización. En no pocas ocasiones este importante aspecto es dejado a la intuición, sentido común y condiciones personales de quienes se desenvuelven en los niveles de autoridad (poder), obviando que para dirigir adecuadamente es necesario disponer de conocimientos en el área y de su aplicación apropiada. La eficiencia de la organización, la que se precisa en cuanto al logro de los objetivos para los cuales se ha estructurado, depende fundamentalmente de los recursos humanos que la conformen. Se constituye, entonces, en un primer requisito de eficiencia contar con los recursos humanos requeridos para afrontar los restos de la organización en cada momento.

Si bien es cierto, para el ministerio nacional de Colombia los directivos docentes son quienes desempeñan las actividades de dirección, planeación, coordinación, administración, orientación y programación en las instituciones educativas, y son responsables del funcionamiento de la organización escolar, con respecto al personal docente, directivo docente a su cargo, de los alumnos y de sus relaciones con el entorno y los padres de familia. A su

vez, el coordinador auxilia y colabora con el rector en las labores propias de su cargo y en las funciones de disciplina de los alumnos o en funciones académicas o curriculares no lectivas (Art. 6 Decreto 1278 de 2002).

El panorama presente, para los directivos docentes no es nada sencillo, y lograr unificar los esfuerzos docentes hacia un horizonte común es complicado, aun mas cuando el gobierno estatal en su búsqueda de la calidad ha abierto las puertas a un sinnúmero de propuestas y estrategias de orden nacional y extranjero, incluso de carácter privado, los cuales se obliga a atender, descuidando incluso los planes propios.

En este sentido, la ruta de mejoramiento que plantea el ministerio de educación nacional en la Guía 34 enuncia que las instituciones educativas han pasado de ser instituciones cerradas y aisladas a funcionar como organizaciones abiertas, autónomas y complejas. Esto significa que requieren nuevas formas de gestión para cumplir sus propósitos, desarrollar sus capacidades para articular sus procesos internos y consolidar su Proyecto Educativo Institucional PEI. En un panorama que requiere consensuar y conciliar las necesidades individuales en pos de un interés comunitario (Manes, 2004).

De igual manera, concebir el desarrollo organizacional, implica, por tanto, reenfocar la cultura de la organización, desde sus presunciones básicas, sus valores y los elementos arquitectónicos, considerando que para que la organización triunfe y se desarrolle es imprescindible precisar los aspectos siguientes: misión, entendiendo por ella lo que debe cumplir en el momento actual; objetivos, lo que debe alcanzar para cumplir su misión, estableciendo de forma clara cuáles son los claves y cuáles resultan complementarios; tareas por cumplir para lograr los objetivos; visión, proyección de los movimientos de la organización para actuar de forma proactiva con relación a los cambios

esperables en su entorno y los retos que para ella significan.

Para lograrlo, es fundamental que el docente se relacione mediante la adecuada sensibilización que propicie el desarrollo individual necesario para afrontar los cambios. Como se aprecia, es una nueva perspectiva del docente, en el que cumpla con el rol determinado por las autoridades educativas pero que en sus prácticas pedagógicas se ajusten a los códigos del estudiantado.

Por tanto, el empoderamiento del rol del directivo y de los mismos docentes mismos en función de crecimiento personal proyectado al colectivo o de otra forma que la promoción de la organización retroalimente la autoestima del docente y fortalezca su pertenencia hacia la misma.

El aprendizaje organizacional en instituciones educativas.

Las organizaciones educativas deben desarrollar su capacidad de percepción, sensibilidad y adaptación, como condición básica a su supervivencia en este ambiente cambiante, impredecible y turbulento, como sistema dinámico y vivo que debe estar dispuesta a cambiar en pro de la adaptación y el ajuste que le permitan afrontar estos cambios con éxito.

En este sentido, la cultura organizacional es definida por Schein (1992) como un patrón de supuestos básicos inventados, descubiertos y/o desarrollados por un grupo, en la medida que aprende a manejar y resolver sus problemas de adaptación externos y de integración interna. Necesariamente estos factores han de ser transmitidos a los nuevos miembros del grupo, como la manera más correcta de percibir, pensar y sentir en relación con sus elementos socioculturales y problemas emergentes.

Para Gordon (1996) la cultura organizacional es un sistema compartido de valores, creencias y

hábitos dentro de la organización que interactúan con la estructura formal para producir normas de comportamiento. En la misma sintonía, Bower (1995) establece que la cultura es un elemento invisible para las personas que pertenecen a las organizaciones, al punto de llegar a convertirse, algunas veces, en la forma de hacer las cosas. Sin embargo, en la raíz de cada cultura están los valores en los que se basa la organización, los cuales pueden ser permanentes y durar muchas décadas o pueden cambiar rápidamente por efecto del entorno o de quienes lo dirigen.

Asimismo, Stoner (1996) conceptualiza la cultura organizacional como una serie de entendidos importantes como normas, valores, actitudes y creencias compartidos por los miembros de la organización. Forma actitudes en los empleados y determina la manera en que la organización interactúa con su entorno. Igualmente, Robbins (2004) la designa como un sistema de significados común entre los miembros, que distingue una organización de otras, donde los valores compartidos se conservan y comparten.

Para Serna (1997) dicho término plantea la manera cómo las organizaciones hacen las cosas, cómo establecen prioridades y dan importancia a las diferentes tareas empresariales, es decir incluye aspectos bien importantes para la empresa, porque influyen en la manera cómo los gerentes resuelven las estrategias planeadas, incluyen valores, creencias y comportamientos que se consolidan y comparten durante la vida empresarial. A partir de las propuestas anteriormente citadas y el estudio comprendido del aprendizaje organizacional plantean las siguientes conclusiones:

Los patrones de comportamiento característicos de las instituciones con dificultades para integrar transformaciones a nivel cultural se describen en relación con la toma de decisiones, la comunicación, las relaciones interpersonales, la compensación y los beneficios, las recompensas el desarrollo personal, el estilo de dirección,

la estructura, las normas y procedimientos, la infraestructura y tecnología. Estas características permiten concluir que existe una cultura fuerte y tradicional lo cual la hace poco proclive a adaptarse y anticiparse con rapidez a los cambios sociales y económicos.

En relación con el aprendizaje organizacional, se considera que es lento, debido a la cultura antes descrita. Implica un cambio continuo, de las formas de actuar, adaptarse a los cambios, de las reglas establecidas y las estrategias utilizadas de manera de anticiparse. Se requiere que sea impulsada por los directivos, cultivada por los representantes de recursos humanos y transformarse por los líderes naturales de la organización, es decir que todos participen y lo propicien, así como la innovación, la flexibilidad y el cambio.

La visión postmoderna de la organización educativa.

La institución educativa puede tratarse como una organización, entendida según Robbins (2004) como “una unidad social coordinada deliberadamente y compuesta por dos o más personas, que funcionan de manera más o menos continua para alcanzar una meta o unas metas comunes”, se puede reflexionar entonces que si la escuela no es vista como una organización en la cual su cultura organizacional sea la médula de la institución y esté presente en todas las funciones y acciones que realizan sus miembros será difícil determinar la forma como funciona y se manifiesta a través de conductas significativas y por ende facilitar el comportamiento de la misma.

En este sentido el término cultura proviene del latín cultura que significa cuidado del campo o del ganado. Hacia el siglo XIII, el término se empleaba para designar una parcela cultivada, posteriormente se le cambió el sentido como, estado de una cosa, al de la acción, es decir, el cultivo de la tierra o del ganado, pero fue a

mitad del siglo XVI, cuando el término adquiere una connotación metafórica, como el cultivo de cualquier facultad.

Es importante destacar que pensadores como Jean Jacques Rousseau mencionado por Martínez (2003) dicen que la cultura es un fenómeno distintivo de los seres humanos, que los coloca en una posición diferente a la del resto de animales. De igual forma define cultura como el *“conjunto de conocimientos y saberes acumulados por la humanidad a lo largo de sus milenios de historia.”*

Otra acepción del término es el de la interacción de valores, actitudes y conductas compartidas por los miembros de una empresa u organización.

En este sentido y al concatenar los términos cultura y organización se forma del concepto de cultura organizacional entendiéndose según Robbins (2004) como un sistema de significados compartidos por los miembros de una organización, que la distinguen de otras. Es decir, es un conjunto de características básicas que valora la organización. Igualmente, este autor menciona que la cultura organizacional de cualquier institución incluyendo la educativa debe descansar en los valores de esta; por tal motivo es de suma importancia que las personas que formen parte de ella las conozcan.

Por tanto, la cultura escolar es una forma de analizar el Así, Martínez y Pérez (2003) expresado en normas, valores, lenguajes, materiales, mitos, símbolos, y ritos que hacen a cada institución única pues proporciona rasgos de identidad, y de cohesión entre los actores sociales que la conforman que se evidencian en los niveles y capacidades de innovación, análisis, transformación, competencia, liderazgo y trabajo en equipo (Robbins, 2004).

Las sociedades contemporáneas viven procesos de cambio en su componente dominante como son las organizaciones, hacia la regeneración

socio cultural, hacia el caos y hacia la modificación de patrones sociales organizativos que parecían perennes, debido, entre otras cosas, a influencia de la llamada teoría de la complejidad; la cual trata de la naturaleza de la emergencia, la innovación, el aprendizaje y la adaptación. Con el reconocimiento de esta complejidad y que en la misma los sistemas tienen un carácter complejo e impredecible, la gestión basada en el orden y el control deja de ser efectiva.

Es así, como la postmodernidad plantea alternativas muy interesantes para la educación, que en su condición postmoderna busca nuevas formas de asumir la vida social en la que encaje la institución educativa con carácter multicultural, cambiante y transformadora.

Por eso, la preocupación y necesidad de abordar mediante una visión más holística y compleja la realidad de la organización educativa, donde, no solamente señalemos las multidimensionalidades que intervienen y que envuelven a estas organizaciones, sino también las complejas redes que interrelacionan en su entorno. Esto permitirá desarrollar un planteamiento crítico sobre la educación, que supone repensar la educación para construir una nueva opción de vida pública y democrática como elemento fundamental en la nueva reflexión que desarrolla la solidaridad y la tolerancia, bajo el lema del pensamiento ecológico: “pensar global, actuar local” y ofrecer nuevas oportunidades y posibilidades para todo aquello que está relacionado con la organización educativa.

Debido a esto, la condición postmoderna desde un momento histórico plantea la búsqueda del diálogo con lo complejo, con nuevos y originarios modos de construir una sociedad donde la educación sea incorporada con una visión pluridimensional, que supone un cambio cualitativo en el pensamiento y la organización educativa. Es importante señalar como a través de la historia los grandes cambios sociales se

basan en las organizaciones, sobre las cuales, en voces de los autores citados, se dice que se constituyen por relaciones entre los individuos que la forman, el control de interacciones, de cara a conseguir las previsiones establecidas (objetivos) están sujetas a la estructura y al poder, todo ello planteado con criterios de racionalidad, es decir, lejos de toda arbitrariedad.

Esta concepción posmoderna, ha contribuido a recuperar aspectos importantes para la cultura educativa que la modernidad había desatendido, como, por ejemplo: corporeidad, el mundo de las emociones, sentimientos y afectos, el valor del presente, la no universalidad de estas. En consecuencia, la organización educativa tendrá la capacidad de superar el currículo tradicional y así posibilitar el desarrollo de prácticas pedagógicas contextualizadas, donde sus partes en constante readecuación forman la totalidad no segmentada, sino interrelacionadas e integradas en un todo ricamente diversificado.

En la que la Escuela se convierte en un espacio creado para la socialización y para producir el conocimiento que la comunidad requiere para consolidarse con el tiempo, sin que sea una reproducción pasiva de discursos verticales y con carácter homogeneizador, si no que provoque la reconstrucción y ruptura como un nuevo orden de la sociedad en el cual el pensamiento diverso sea un elemento importante debido a que la experiencia humana es multifacético, impredecible y por demás compleja.

Conclusiones

Las instituciones educativas, sobre todo en los tiempos de cambios e incertidumbre, deben sufrir transformaciones acorde a una visión holística de la realidad con el apoyo socio-económico e histórico de la cultura a la que pertenece que ofrezca esa visión global y compleja que las organizaciones ameritan para desarrollarse, puesto que los profundos desequilibrios en la sociedad desencadenan posturas discursivas

diversas, en la que se ponen en conflicto posiciones de autonomía y dependencia, y de competencia y cooperación, y que suponen el diseño de estrategias que respondan a una cultura escolar en constante cambio.

Además de ello, establecer un proceso de calidad en el servicio educativo requiere del abordaje de las expectativas y necesidades de los estudiantes y familias, además de cumplir los requerimientos de autoridades educativas de orden nacional, departamental o municipal. Esto significa entrar a mediar entre los discursos educativos oficiales derivados de la normatividad y directrices formuladas en las políticas educativas, y el discurso proveniente del contexto pedagógico, en el que el rol de los actores se determine en función de saberes y prácticas compartidas.

De igual manera, lograr que los maestros reivindiquen su posición ante la sociedad, más allá de la resistencia mediática que ofrecen los sindicatos y el cortoplacismo de las políticas educativas, necesita cuanto antes de un cambio de actitud, desde las organizaciones sindicales, que clarifique ante la opinión pública las verdaderas intenciones del cuerpo docente, como impulsores de sueños y generadores de esperanza para sus estudiantes y sus familias. Y de parte del estado enaltecer la labor docente desde su liderazgo comunitario además del desempeño académico, esto solventaría las discrepancias entre los docentes y los directivos docentes cuya función es asegurar el cumplimiento de normas y orientaciones dadas por el ministerio de educación nacional.

Finalmente se considera que la relación entre cultura organizacional y la cultura escolar es muy estrecha; sin embargo, la principal diferencia podría expresarse en los puntos iniciales de su producción, mientras que la cultura organizacional parece ser construida desde las posiciones dominantes de la organización

y desde allí es transmitida, inculcada a los miembros de la organización, la cultura escolar emerge de las tensiones discursivas que se presentan entre las intencionalidades del Estado y el de los gremios docentes, entre las agencias y sujetos y en las prácticas discursivas al interior del aula.

Referencias bibliograficas

- Agüerrondo, I. (2003). *Formación docente: Desafíos de la política educativa*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Bernstein, B. (1996). *Pedagogía, control simbólico e identidad*. Madrid: Morata
- Braslavsky, C., & Cosse, G. (1996). *Las Actuales Reformas Educativas en América Latina: cuatro actores, tres lógicas y ,ocho tensiones*. Buenos Aires.
- Bruna, S., Camacho, D., Faletto, E., Portantiero, J. C., Ramírez, G., Verdesoto, L., . . . Zabaleta, R. (1982). *América latina: Desarrollo y perspectivas democráticas*. San José, Costa Rica: Flacso.
- Cultura e. (s.f.).
- Escalera Castillo, I. (2014). Las instituciones educativas y su cultura, creencias y prácticas construidas a través del tiempo.
- Fernández, M., & Gutiérrez S, M. (2005). *Organización escolar, Profesión Docente y entorno comunitario*. Madrid: Ediciones Akal S.A.
- Galvez, I. E. (2005). Reflexiones en torno a la calidad educativa. *Tendencias pedagógicas*, 17-28.
- Herrera, J. D. (2008). implicaciones del pensamiento complejo para la investigación científica. *Actualidades pedagógicas*, 119-127.
- Iyanga Pendi, A. (2006). *Política educativa naturaleza, historia, dimensiones y componentes actuales*. Valencia: Nau Llibres.
- Manes, J. M. (2004). *Marketing para instituciones educativas*. Buenos Aires: Ediciones Granica S.A.
- Martínez, V., & Pérez, O. (s.f.). *Cultura escolar y mejora de la educación*. Obtenido de https://organizaciondecentros.wikispaces.com/file/view/cultura_escolar_mejora.pdf
- Martínez, V., & Pérez, O. (s.f.). *Cultura escolar y mejora de la educación*.
- Michavila, & Calvo, B. (1998). *Catálogo de Documentación universitaria*. Madrid: Secretaría General Técnica. Centro de Publicaciones.
- Mojica, F. J., & Ibarra, M. (2011). *Análisis prospectivo Universidad Nacional de Colombia Sede Medellín al 2032*. Medellín.
- Morin, E., Ciurana, E. R., & Motta, R. D. (2002). *Educación en la era planetaria*. Valladolid: Los autores.
- Navarro, J. C. (2006). Dos clases de políticas educativas. La política de las políticas públicas. *PREAL*(36), 1-24.
- Pérez, A. I. (2004). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal* (Cuarta ed.). Madrid: Morata.
- Peteiro Santaya, L. M. (2017). *La relación entre cultura organizacional e instituciones educativas*. Obtenido de <https://www.gestiopolis.com/la-relacion-entre-cultura-organizacional-e-instituciones-educativas/>



Pirela de Faria, L., & Sanchez de Gallardo, M. (2009). Cultura y aprendizaje organizacional en nstituciones de Educacion Basica. *Revista Ciencias sociales*, 15(1).

Popkewitz, T. S. (2000). *Sociologia política de las reformas educativas* (3a ed.). Madrid: Ediciones Morata.

Ramos, N. A. (2011). *La filosofía de Miguel Reale*. Mar del Plata: Fasta ediciones.

Reales Chacon, L. J., Arce Aguirre, J., & Heredia Gomez, F. A. (2008). La organizaion Educativa y su cultura: una vision desde la postmodernidad. *Revista de educacion*(26).

Reimers, F. (2002). Distitntas escuelas, diferentes oportunidades. Los retos para la igualdad de oportunidades en latinoamerica. *Revista emxicana de investigacion Educativa*, 7(16), 665-669.

Riba, L. M. (2005). *Vocacion de enseñar*. Buens Aires: Vergara & Riba.

Rodriguez Neira, T., Alvarez Perez, L., Hernandez Garcia, J., Peña Calvo, J., Rodriguez Menendez, C., Soler Vasquez, E., . . . Viñuela Hernandez , P. (1999). *Cambio Educativo: Presente y Futuro VII Congreso Nacional de Teoría de la Educacion*. Oviedo: Servicio de publicaciones universidad de Oviedo.

Sampieri, H. R. (2010). *Metodologia de la investigacion*. Mexico D.F.: Mc Graw Hill 5ª Edicion.

Viñao, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambios*. Madrid: Morata