

NUEVOS MODELOS DE GESTIÓN EDUCATIVA COMO RESPUESTA A LA CRISIS PROVOCADA POR EL COVID-19. HACIA UNA GESTIÓN DEL CONOCIMIENTO ESCOLAR

Alejandro Uribe López

Maestro en Tecnologías para el Aprendizaje. Asesor y capacitador en diversos temas pedagógicos, didácticos y de gestión. alejandro.uribe.lopez@gmail.com

Recibido: 4 de marzo 2021
Aceptado: 15 de agosto 2021

Resumen

El presente artículo tiene como objetivo mostrar una nueva propuesta de gestión educativa para instituciones educativas con base en el modelo de gestión del conocimiento. Para ello busca presentar inicialmente cómo el contexto del COVID-19 ha hecho que las escuelas enfrenten realidades críticas. Posteriormente propone que, para hacer frente a ello, deben hacer uso del modelo de gestión basado en el conocimiento y plantear cuál es la estructura organizacional con la que disponen para ver si ésta se ajusta a los cambios del contexto provocados por la pandemia. Finalmente presenta los resultados de una entrevista a un director de educación básica que permite demostrar que las estructuras organizacionales en las instituciones educativas comienzan a transformarse y están más orientadas a la gestión del conocimiento. Es importante rescatar que este proceso de reestructura organizacional aún se encuentra en desarrollo y que las instituciones educativas deben buscar

modelos que interactuen con el ambiente y, más específicamente, con los padres de familia, por lo que el artículo bien puede ser una orientación para que estos procesos comiencen a ocurrir en las instituciones educativas.

Palabras claves: Gestión escolar, gestión de conocimiento, estructuras organizacionales, aprendizaje post-covid, escuelas de calidad.

Abstract

This article presents a new educational management proposal for educational institutions based on the knowledge management model. To do this, it seeks to initially present how the context of COVID-19 has made schools face new and critical realities. Subsequently, he proposes that to deal with this they must make use of the knowledge-based management model and propose what the organizational structure they have is to see if it adjusts to the changes in the context caused by the pandemic. Finally, he presents the results of an interview with a director of basic education that shows that the organizational structures in educational institutions are beginning to transform and are more oriented to knowledge management. It is important to note that this process of organizational restructuring is still under development and that educational institutions should seek models that interact with the environment and more specifically with parents, so the article may well be an orientation for these processes begin to occur in educational institutions.

Keywords: School management, knowledge management, organizational structures, post-covid learning, quality schools.

Realidad del COVID-19 y la educación

Según la UNESCO (2020) antes de la pandemia, 258 millones de niños y jóvenes en edad escolar estaban fuera de la escuela. La tasa de pobreza de aprendizajes en los países de ingreso bajo y de ingreso mediano era del 53%, lo que significaba que más de la mitad de los niños de 10 años no podían leer y comprender un relato sencillo adecuado para su edad.

Peor aún, la crisis no estaba distribuida de manera equitativa: los niños y jóvenes más desfavorecidos eran quienes menos acceso tenían a la escuela, con tasas de deserción escolar más altas y mayores déficits en el aprendizaje. Desde antes del 2020 el mundo ya se encontraba enfrentando problemas educativos en países de bajos recursos, ya que, a menor ingreso monetario, menores son las oportunidades a las cuales un niño podría acceder a una educación digna o que como mínimo pudiera aprender habilidades básicas como la lectura y escritura.

A raíz de la pandemia provocada por el COVID-19 la crisis educativa ha aumentado, las escuelas se han visto forzadas a cerrar de manera temporal con la finalidad de contener la propagación del virus; dejando así a 1.500 millones de estudiantes provenientes de 165 países afectados por la situación (UNESCO, 2020). Además, el Banco Mundial (2020) estima que el cierre de escuelas provocará: pérdida de aprendizajes, educación de apego a la escuela, cierre definitivo de escuelas privadas, una mayor inequidad debido a la crisis económica que vendrá acompañada de menor oferta y demanda educativa, reducción en el gasto del gobierno para la educación, menor calidad educativa en las escuelas, menor calidad de enseñanza debido a la falta de recursos.

Esta situación global ha hecho que la educación en línea surgiera como respuesta ante la situación de confinamiento. En México esto también se reflejó, pero es necesario repensar si la educación tradicional adaptada a la nueva escuela a distancia proporciona lo necesario para solventar las necesidades de padres de familia, alumnos y docentes, además de saber si esto requiere el generar nuevos esquemas de gestión.

En el libro publicado por la UNAM sobre Educación y pandemia coordinado por Ángel Díaz-Barriga, se muestra una encuesta aplicada a docentes de la Sección 9 del SNTE/CNTE en la Ciudad de México, donde se les preguntó sobre diversos temas referentes a los recursos con los que contaban para comenzar a trabajar en línea:

- Primero referente a la capacitación con la que contaban el 58% respondió que cuenta con una formación digital básica.
- Con respecto a la infraestructura en casa para enseñar el 16% afirmó que solo tiene un teléfono inteligente para acceso a plataformas digitales.
- Por último, en relación con la capacidad que tienen para reestructurar sus programas, únicamente 1.7% está en condiciones de manejar programas de diseño (2020: 22).

Los docentes son fundamentales para guiar los aprendizajes de los alumnos, es por ello, que los temas de conectividad y preparación en la tecnología son un aspecto primordial en esta nueva modalidad educativa. Sin embargo, qué se puede esperar de la escuela en línea en nuestro país si los mismos profesores no cuentan con la formación ni los recursos necesarios para satisfacer las exigencias de la educación a distancia.

Además, el tema de tecnología y conectividad es un aspecto que no solo afecta a docentes sino también a los alumnos y padres de familia. En la misma encuesta aplicada anteriormente, los profesores manifestaron que solo un 25% de sus alumnos tiene una computadora conectada a internet en su casa, y que un 75% de sus padres o madres tienen que salir a trabajar

fuera del hogar (2020: 22). Con lo anterior se puede identificar las deficiencias que este tema primordial representa para la educación en línea no solo para los docentes sino, para los alumnos que dependen de él para poder seguir con su aprendizaje. Es por ello que la conectividad y tecnología en nuestro país es una gran deficiencia que afecta a la propuesta de trasladar a la educación presencial al esquema en línea.

Así podemos coincidir con Lloyd (2020), cuando afirma que el nuevo esquema de educación en línea presenta limitaciones, ya que hay diversos factores que condicionan el acceso a una educación de calidad en línea, como lo son condiciones de clase social, raza, etnia, género, la ubicación geográfica y el tipo de institución educativa a la que pertenecen. Estos primeros elementos muestran lo que se denomina “brecha digital”, es decir, una desigualdad en cuanto a condiciones de acceso y conocimiento de las TIC. Porque, aunque se proponen estrategias o alternativas para seguir brindando educación, ésta no llega a todos de la misma forma. Hablando de las TIC, en México, desde finales del siglo XX iniciaron programas para incorporar a las escuelas de educación básica, pero estos han sido poco exitosos en términos operativos y pedagógicos. Trejo abunda en el tema y dice:

La escuela física no se reemplaza automáticamente con la escuela a distancia, porque la didáctica no se reduce a la tecnología, ni la pedagogía a usar Internet. Son dos modalidades con lógicas y funcionamientos propios y eso siempre debe considerarse (2020: 126).

Esto quiere decir que es necesario que los estudiantes desarrollen habilidades para la educación en línea, como procesos de comprensión lectora centrados en la autogestión y el análisis crítico de la información que encuentran en la red, pero también en los medios de comunicación tradicionales. Prepararnos para las crisis, como la actual pandemia, no solo requiere de establecer estrategias de seguimiento a las actividades productivas tradicionales, sino de desarrollar capacidades para la autogestión del conocimiento, la exploración de la creatividad, el autocuidado físico y psicológico ante el uso no deseado de las mismas tecnologías, pero también para fomentar la solidaridad, la participación ciudadana y la responsabilidad social. Para ello se requiere ubicar un modelo de gestión que permita la creación de nuevos conocimientos así como el que la organización se adapte a nuevos esquemas de conocimiento.

Del modelo de gestión tradicional a la gestión del conocimiento

Dentro de las instituciones educativas la gestión educativa basada en el conocimiento se debería conceptualizar como un fenómeno integrador y multi-

dimensional en donde convergen las conciencias de distintas percepciones definidas por el contexto. De acuerdo con Muñoz, Espinoza, Bustillos y Nando (2009) en este proceso los actores identifican dimensiones de desarrollo institucional, problematizándolo para reconocer en éstas la diversidad de los actores y su historia en búsqueda del cumplimiento de la misión social con calidad de la institución.

Esta nueva propuesta de un modelo de gestión educativa basada en el conocimiento tiene como principios centrarse en los beneficiarios, tener una experiencia educativa abierta al aprendizaje, privilegiar la comunicación horizontal que incentive la creatividad y el compromiso colectivo para lograr el mejoramiento continuo como estrategia de cambio permanente (Muñoz, *et al.*, 2009).

Este modelo de conocimiento pretende cambiar la configuración estructural de las organizaciones. Una estructura organizacional es la suma total en la que un trabajo es dividido entre diferentes tareas y luego es lograda la coordinación entre estas tareas (Mintzberg, 2005). Así sus elementos esenciales es la división de las tareas y la posterior coordinación entre estas. Para esto las instituciones, como las escuelas, coordinan su trabajo por medio de cinco mecanismos básicos:

- Ajuste mutuo, donde la comunicación informal entre trabajadores garantiza esta coordinación ya que uno le explica al otro la forma de realizar el trabajo.
- Supervisión directa, que es cuando una persona es designada para responsabilizarse que el trabajo de los demás sea realizado adecuadamente.
- Estandarización de procesos de trabajo, que se da cuando el trabajo es específico o programado y entonces el trabajador deberá de responder a esos estándares.

Estandarización de producciones de trabajo, cuando el resultado del trabajo es específico y claramente definido.

Estandarización de destreza de trabajadores, cuando se especifica el tipo de capacitaciones que se requieren o bien los programas de adoctrinamiento para pertenecer a la organización (Pucheu, 2010).

Estos cinco mecanismos reguladores, como podemos ver, van desde la estructuración formal del trabajo a lo informal, sin embargo, esta división es ilusoria ya que se encuentran entrelazadas. Es decir, una institución no sigue un esquema fijo o lineal de trabajo, sino que se va desarrollando por medio de las interrelaciones entre las diferentes partes. Sin embargo, para entender a profundidad las estructuras organizacionales hablaremos de sus elementos centrales y cómo estos se relacionan con la estructura organizacional asumida.

Posiciones individuales

La idea de las posiciones individuales tiene que ver con tres elementos: la especialización de la tarea, la formalización del comportamiento y la capacitación requerida para llevarla a cabo (Arnoletto, 2014).

En el caso de la especialización de la tarea puede ser horizontal o vertical. En lo horizontal nos encontramos con tareas que son desarrolladas solo por una persona y son repetidas día con día o bien con diversas tareas que son hechas por una sola persona, volviéndose alguien que puede trabajar las diversas áreas de la empresa. El vertical está relacionado con la profundidad, así, por un lado, hay empleados que cumplen su tarea sin pensar en el cómo o porqué de ella, en el otro, el trabajador controla todo el aspecto del trabajo.

La formalización del comportamiento se puede dar de tres formas: por la posición dando una descripción de ésta, por la corriente de trabajo puesta por medio de órdenes específicas o por reglas siendo contenidas por los análisis de política. Esto se hace con el fin de predecir los comportamientos y garantizar la coordinación de las actividades. Las que confían en esta formalización son llamadas burocracias.

La burocracia es definida por Weber (1977) como un tipo ideal de estructura con las siguientes características:

1. Existe el principio de áreas jurisdiccionales fijas y oficiales, que están ordenadas por leyes o regulaciones administrativas.
2. Los principios de la jerarquía de la oficina y los niveles de autoridad graduada significan un sistema firmemente ordenado de superior y subordinado.
3. El gerente de la moderna oficina se basa en documentos escritos.
4. La gerencia de oficina requiere de capacitación completa y experta.
5. La gerencia de la oficina sigue reglas generales, que son más o menos estables, más o menos exhaustivas, y que pueden ser aprendidas.

Así podemos definir una estructura como burocrática hasta el punto en que su comportamiento es predeterminado o predecible, en consecuencia, estandarizado. Por último, la capacitación se refiere al proceso por el cual se enseñan los conocimientos y habilidades relacionadas con el cargo, por el otro lado, el adoctrinamiento es el proceso por el que se enseñan las normas organizacionales.

Por lo anterior la posición individual que cada empleado asume en la estructura organizacional es de suma importancia y, en el caso de las instituciones educativas, tendrá que responder al grado de coordinación que se desea tener de la tarea. Además está claro que conceptos como la libertad

de cátedra o la ética profesional están inmiscuidos en las posiciones individuales que tanto docentes como científicos han asumido históricamente, por lo que reconocer el grado de coordinación que tienen estos puestos es importante para la generación del conocimiento.

Agrupamientos organizacionales

A través del proceso de agrupar estas unidades de trabajo se establece el sistema de autoridad formal y es construida la jerarquía de la organización. La representación gráfica de esta jerarquía se da por medio del organigrama. Para realizar este proceso en general, los diseñadores parten de una estructura de “arriba hacia abajo”, donde primero se establecen las necesidades y puestos generales para luego definir las tareas específicas.

Así el agrupamiento es un medio fundamental para coordinar el trabajo en la organización por medio de:

1. Un sistema de supervisión común entre las posiciones y unidades de trabajo.
2. Hacer que las posiciones y unidades compartan recursos comunes.
3. Crear medidas comunes de desempeño.
4. Alentar el ajuste mutuo (Totonelli, 2018).

Por lo anterior, el proceso de agrupamiento puede darse por medio de diversos medios como el conocimiento y destreza, el proceso de trabajo y función, el tiempo, la producción, el cliente o el lugar geográfico. Éstas bien se pueden resumir en dos: mercado y funcionalidad, es decir agrupar por las características de los mercados esenciales atendidos por la organización o por los medios, las funciones que usa para producir sus productos y servicios (Mintzberg, 2015).

El agrupamiento por función refleja una abrumadora preocupación por interdependencias de proceso y escala. El énfasis está sobre la especialidad y no sobre las realidades más amplias. La estructura funcional impide tanto el ajuste mutuo entre diferentes especialistas como la supervisión directa a nivel de la unidad por el gerente. Este funciona especialmente cuando el trabajo operativo no requiere ser calificado y tienden a ser más burocráticas. Su trabajo tiende a ser más formalizado y eso requiere una estructura administrativa más elaborada.

El agrupamiento basado en mercado es usado para que cada unidad desempeñe todas las funciones para un grupo dado de productos, servicios, clientes, o lugares, ya que tiende a identificarse directamente con ellos, y así su desempeño puede fácilmente ser medido en estos términos. En general,

la estructura de mercado es una estructura menos maquina, menos capaz de hacer bien una tarea especializada o repetitiva. Pero puede hacer más tareas y cambiarlas fácilmente, derivando su esencial flexibilidad de que sus unidades son relativamente independientes unas de otras. Al elegir la base de mercado para agrupamiento, la organización opta por la coordinación de corriente de trabajo a expensas de la especialización de proceso y escala.

Lo anterior hace que nos preguntemos ¿qué tipo de agrupamiento deberían de llevar a cabo las instituciones educativas ante la pandemia? Históricamente sus organigramas se parecen mucho más a esquemas de agrupamiento por función donde se busca establecer qué tipo y tareas se deben de asumir, cuál es el modelo educativo de referencia para ajustarse a él o cuáles son los entregables educativos que se deben de demostrar. Por lo anterior tienden a ser espacios burocráticos para trabajar.

Centralización y descentralización del poder

Aquí se entenderá la centralización en términos del poder sobre las decisiones de la organización. Si las decisiones descansan en un solo punto de la organización llamaremos a la estructura centralizada, pero en la medida en que el poder para tomar decisiones está dispersado entre mucha gente, la llamaremos descentralizada.

La razón de ser de la centralización es garantizar la coordinación del trabajo en contra de la descentralización que busca la división del trabajo. Así, la principal razón para la descentralización es que ésta permite a la organización responder rápidamente a las condiciones del ambiente y es un estímulo para la motivación (Mintzberg, 2015). Sin embargo, es importante decir que no son absolutas, son más bien como extremos de un continuo.

El término descentralización puede ser usado así de diversas maneras, como la dispersión del poder formal hacia abajo por la cadena de autoridad (descentralización vertical), el control de las decisiones por medio de los gerentes o coordinadores (descentralización horizontal), hacer que el poder sobre diferentes tipos de decisiones recaigan en distintos lugares de la organización (descentralización selectiva) y la dispersión del poder para muchas decisiones al mismo lugar (descentralización paralela) (Gilli, Arostegui, Doval, Lesulauro, y Schulman, 2013). Así, lo que importa, más allá del control de las decisiones, es el control sobre las acciones, es decir sobre lo que la organización realmente hace.

Este proceso de decisión es descrito por Paterson (1969) cuando dice que primero se debe de obtener información para pasar a la instancia que toma decisiones, segundo procesar esa información para presentar al consejo que toma la decisión, tercero hacer la elección sobre lo que debe hacerse, cuarto autorizar lo que se tiene el propósito de hacerse y quinto hacerlo, es

decir ejecutar la decisión tomada. En este sentido los procesos de centralización hacen que todo el proceso sea tomado solo por una o pocas personas y la descentralización que estas decisiones tengan que ser tomadas desde diversos equipos que trabajan para generar y encontrar información pertinente para esta toma de decisión.

A partir de estas consideraciones entonces podemos decir que el poder en las decisiones puede darse de cuatro formas:

1. El poder recae en un solo individuo, generalmente en virtud del cargo que ocupa.
2. El poder cambia a los analistas de la tecnoestructura, en virtud de la influencia que tienen sus sistemas de estandarización sobre las decisiones de otros.
3. El poder va a los expertos —los especialistas de *staff* analítico y de apoyo o los operadores si estos son profesionales— en virtud de sus conocimientos.
4. El poder va a todos en virtud de su participación como miembros de la organización.

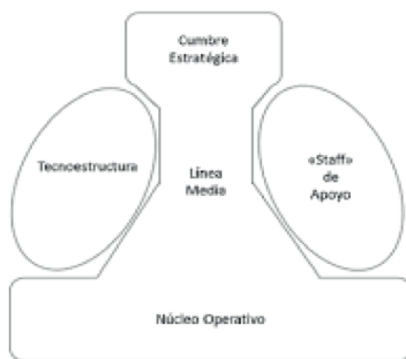
Así, esta forma de dividir el poder, de dividir el trabajo y de coordinarse refleja diversas estructuras organizacionales a las que las instituciones educativas pueden aspirar como presentaremos a continuación.

Las configuraciones organizacionales de las instituciones educativas

Así, la propuesta de Mintzberg (2005) para analizar la estructura de las organizaciones se basa en describir cómo son los flujos de los procesos de trabajo, autoridad, coordinación, información y decisión (p. 30). En este sentido las instituciones tienen:

- El ápice estratégico se ocupa de que la organización cumpla con su misión y que satisfaga los intereses de las personas que tienen algún poder sobre la organización.
- El núcleo de operaciones de la organización que abarca a las personas encargadas de la producción de productos y servicios.
- La línea media que une al núcleo de operaciones con el ápice estratégico y permiten la coordinación de la institución.
- La tecnoestructura es donde se encuentran las personas que ejercen control en términos de afianzar la normalización en la organización.
- *Staff* de apoyo que son las unidades especializadas que proporcionar soporte a la organización fuera del flujo de trabajo interno.

Ilustración 1. Estructura de Mintzberg sobre las organizaciones.



Mintzberg (2005) propone cinco estructuras organizacionales de acuerdo con la relación entre sus partes: estructura simple, burocracia mecánica, burocracia profesional, forma divisional y adhocracia. Por lo anterior será importante analizar qué tipo de estructura organizacional es con la que cuenta las instituciones educativas, reconociendo

Fuente: elementos de la estructura organizacional en Mintzber (2005). que no son estructuras fijas sino dinámicas, así como rescatar de manera particular la forma de poder que es asumida por ellas. Esto debería de permitir observar si la estructura organizacional, su diseño y su forma de tomar decisiones, busca responder a la calidad y con ello ser legítima.

Las denominadas burocracias son organizaciones que se basan en la formalización del comportamiento para conseguir la coordinación (Mintzberg, 2015: 115). Nos centraremos en ellas, ya que las universidades se han caracterizado por buscar la formalización de su comportamiento para ser entes “estables” aunque buscan responder a un entorno cambiante, sobre todo en el caso de la burocracia profesional. Esto se refleja en dos formas básicas de estructuras que tienen su base en el tipo de comportamiento burocrático.

Escuelas burocráticas maquinales, cuyo mecanismo coordinador es la estandarización del servicio educativo, se centran en desarrollar su tecnoestructura, buscan la especialización tanto horizontal como vertical del servicio, tiende a tener mucha formalización sobre sus comportamientos, el agrupamiento es por funciones centrales, tiene una base operativa grande y áreas pequeñas en el resto de la estructura, solo planea de acuerdo a la acción y cuenta con pocos dispositivos de enlace entre sus departamentos. Además, en cuanto a la descentralización esta es horizontal y limitada por lo que la cumbre estratégica es la responsable de la coordinación del trabajo y la resolución de los conflictos, mientras que el núcleo operativo realiza un trabajo rutinario, la línea media es la que ayuda a la coordinación y comunicación entre estas dos áreas, así la tecnoestructura ayuda a la formalización de los procesos de trabajo y el *staff* de apoyo sirve para reducir la incertidumbre. Su flujo de autoridad es lo más importante y busca que sus servicios estén regu-

lados, por lo que comunicación informal y las constelaciones de trabajo son insignificantes, por lo anterior el flujo de la decisión tiende a ser de arriba hacia abajo y su poder está centrado en lo tecnocrático o en la especialización de los servicios. Esta postura ve al contexto como algo que es simple y estable.

Escuelas burocráticas operacionales se basan en hacer una estandarización de las destrezas de sus operarios, en este caso de sus docentes o investigadores por lo que la parte clave de la organización es el núcleo operativo. La estandarización tiende a ser horizontal. Realiza muchos espacios de capacitación y adoctrinamiento, pero poca formalización de los comportamientos. El agrupamiento tiene como base la funcionalidad y la respuesta a los mercados. Así su estructura es muy grande en la base y pequeña en las otras áreas por lo que cuenta con dispositivos de enlace administrativos. Favorece la descentralización tanto horizontal como vertical por lo que la cumbre estratégica es un enlace con el exterior y el núcleo operativo cuenta con mucha autonomía individual para la realización de su trabajo, por lo anterior la línea media realiza muchos procesos de ajuste mutuo, la tecnoestructura es poca y el *staff* de apoyo funciona al servicio de los profesionales operacionales. El flujo de autoridad es insignificante o por lo menos no percibido por los docentes o investigadores, además de que la comunicación informal y las constelaciones de trabajo se dan sobre todo en las áreas administrativas. Si bien el flujo de decisión sigue siendo de abajo hacia arriba el poder es dado a los profesionales operativos para realizar su función. Así esta estructura organizacional ve al ambiente externo como algo complejo pero estable.

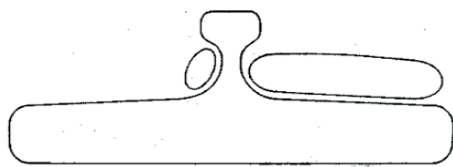
Sin embargo, resulta pertinente tomar la última forma de organización ya que, idealmente, bien pudiera ser la estructura que en un futuro deberían de asumir las universidades privadas. La idea de la adhocracia es que el ajuste del trabajo sea mutuo por medio de un *staff* de apoyo y núcleo operativo excelentemente capacitado. Que exista una especialización horizontal, es decir que todos conozcan las tareas claves de la institución educativa, por lo que se requiere de una capacitación constante. Esto permite que la estructura sea mucho más orgánica que burocrática y el agrupamiento se haga de acuerdo con las funciones o los requerimientos de mercado. Así todos los procesos son *light*, ligeros y rápidos para su desarrollo, por lo que las acciones no son estáticas sino dinámicas. Los enlaces entre áreas son constantes y los proyectos marcan como se trabaja por lo que hay una descentralización selectiva de las responsabilidades.

Por lo anterior, la cumbre estratégica tiene las funciones de enlazar con lo exterior, resolver conflictos, favorecer el equilibrio del trabajo y llevar a cabo el control de los proyectos. El núcleo operativo es fusionado con la administración para este trabajo por proyectos, lo que es tan bien intencionado por la línea media. La tecnoestructura deja de ser relevante y da paso a la

especialización que proveen los *staff* de apoyo en donde se da la verdadera elaboración de los proyectos. Con esto el flujo de autoridad no es necesario y el sistema no requiere de ser regulado por lo que la comunicación informal para cumplir con los proyectos se incrementa y las constelaciones de trabajo se potencian. Así, el poder se da por el control que los expertos tienen de acuerdo con los proyectos que se desarrollan. Por último, es importante decir de esta estructura organizacional que es la única que ve a los ambientes como complejos, dinámicos y con muchos retos, por eso no asumen una forma fija sino increíblemente flexible.

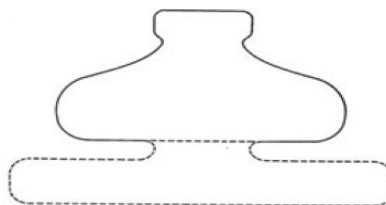
De estas configuraciones estructurales nosotros creemos que, como fruto de la pandemia por el COVID-19 hemos pasado de una estructura burocrática a una profesional (Ilustración 2) o inclusive elementos adhocráticos (Ilustración 3).

Ilustración 2. Burocracia profesional.



Fuente: elementos de una estructura burocrática profesional en Mintzber (2005).

Ilustración 3. Adhocracia.



Fuente: elementos de una estructura adhocrática en Mintzber (2005).

Así que, a partir de este principio, se necesita poner en debate las necesidades organizacionales de las escuelas en la actualidad y la necesidad de cambiar su estructura que tenga clara su normatividad este centrada en la creación del conocimiento, las habilidades para aprender y la posibilidad de aplicar metodologías críticas en proyectos para ampliar los objetivos y misiones de las instituciones educativas.

Por lo anterior, la gestión del conocimiento tiene como objetivo generar, compartir y utilizar el saber tácito y explícito; administrar los aprendizajes organizacionales como mecanismos claves para el fortalecimiento de una región; y, por último, generar las visiones de futuro que van a determinar sus planes estratégicos de desarrollo en mediano y largo plazo. Dentro de las dimensiones del concepto, encontramos que debe existir una región del conocimiento, herramientas y técnicas de gestión para documentar el conocimiento institucional. Además, la capacidad de dar respuesta a las problemáticas de un mundo inestable y procurar que el conocimiento no se pierda, ya que se busca la capacidad de aprender, generar y mejorar el conocimiento que existe (Peluffo y Catalán, 2009).

Los proyectos de innovación en gestión del conocimiento, de acuerdo con estos autores, pueden ser de administración en la innovación al crear etapas para identificar debilidades en la coordinación de una fase a otra del proceso de producción de un bien, de la prestación de servicios o mapas de distribución del conocimiento dentro de una determinada región o espacio. Aunque estos proyectos trabajan con el conocimiento, el principal efecto es provocar nuevas formas de pensar o de analizar el entorno y de estudiar los elementos que componen el conocimiento. Este se visualiza como ventaja cognitiva estratégica que va a dar soporte a la toma de decisiones y se priorizan aspectos emocionales también. Asimismo, la base tecnológica administrativa es utilizada para garantizar el acceso a la información, para después establecer una arquitectura de implementación del conocimiento.

Así, la idea que tenemos de fondo es que como fruto de esta pandemia y la reestructuración de las instituciones educativas para responder ante las necesidades de aprendizaje suponemos que cambiaron tanto su tecnoestructura, entendido como sus mecanismos de organización, comunicación y decisión, así como su normativa para parecerse más a una postura de gestión del conocimiento. Lo anterior plantea la pregunta:

¿Se han transformado las estructuras organizacionales de las escuelas de educación básica para responder al contexto del COVID-19 logrando generar conocimiento?

Por ello se busca reconocer cómo estas estructuras organizacionales en las escuelas de educación básicas han cambiado. Para ello se presenta una entrevista realizada a un director de una escuela primaria de la Zona Metropolitana de Guadalajara, con la intención de tener información de primera mano sobre cómo la escuela se ha rediseñado para responder ante esta situación de pandemia.

Nuevas formas de gestión

Desde la visión de Schutz (1974) una función central es lograr encontrar los elementos del mundo intersubjetivo. Ahora este vínculo se da por medio de la relación que se puede establecer entre el investigador y la persona que es entrevistada permitiendo con esto generar construcciones compartidas (Carrizo, 2003). Así la entrevista favorece el desarrollo del proceso comunicativo, donde se busca rescatar la “historia” del sujeto, en el sentido del tema de interés que se desea investigar. Así que, lo que busca es hacer una reconstrucción con relación a cómo los sujetos actúan, construyen sus representaciones y sentidos sociales, tanto del individuo así como del grupo (Alonso, 1999).

Por lo anterior, la entrevista semiestructurada es una herramienta que nos permitirá descubrir algunas consideraciones sobre cómo los sujetos interpretan las transformaciones que han surgido en las instituciones educativas y, en este caso, lograr vislumbrar cómo se ha transformada la idea de la organización y la forma de estructurarse. Al respecto se plantearon como áreas a investigar la forma en que la gestión se transformó, los procesos de capacitación, los mecanismos de comunicación, además de las fortalezas y debilidades en la gestión de la escuela.

Procesos de gestión para organizar el trabajo académicos

Con respecto a los procesos de gestión el director menciona que antes de la pandemia la organización era de forma presencial, es decir que se trabaja entre recesos con los docentes o avisos formales por escrito, inclusive la comunicación informal fuera del salón de clase para tratar temas específicos. Es significativo que el director añade que ya previo a la pandemia, sí había comunicación virtual extra horario laboral por medio de *WhatsApp* o el correo electrónico.

La situación después de la pandemia hizo que el medio de organización fuera exclusivamente por el *WhatsApp*, correo electrónico y llamadas telefónicas, inclusive las llamadas se usaron para preguntar por la salud y bienestar de cada docente. Igual las reuniones de consejo técnico se organizaron por medio de videoconferencias en *Google Meet*. Todo esto hizo que existiera la necesidad de que la comunicación fuera mucho más específica, sobre todo con los padres de familia y docentes, para que no hubiera lugar a otras interpretaciones.

Además el director reporta que la decisión de trabajar con tecnologías no fue un proceso que haya sido elegido por el colectivo docente como él lo menciona: *la misma necesidad nos obligó, parecía como si hubiera acabado el mundo. Por eso se fueron buscando los mejores medios para orientar la comunicación* (entrevista del 17/12/2020). Es decir que también los procesos de decisión fueron cambiando para que la escuela pudiera continuar.

Lo anterior nos permite observar que en la organización comenzó a surgir una forma de organización que favoreció la descentralización del servicio educativo y donde el director participó activamente en la búsqueda de mantener los esquemas de comunicación informales. Además los procesos de decisión fueron cambiando de ser trabajados de manera vertical a comenzar a organizarse de forma más horizontal.

Capacitación

Con respecto a la preparación para el trabajo a distancia el director menciona que los docentes no contaron con una capacitación previa para todo el cuer-

po docente, estos sí existían pero eran más bien tomadas de forma personal. Por lo anterior existía una carencia en su uso:

En el plantel muy pocos compañeros sabían usarla fuera del trabajo en *Word, Excel, Power Point* o usar el cañón para presentarle a los niños. Era prácticamente nula la capacitación en este sentido, si tomamos capacitaciones pero más orientado en el currículum, programas, enseñanza de lectura, matemática, pero para esto no, lo veíamos como algo imposible que nos obligaran a trabajar de esta forma como pilar fundamental para el trabajo del docente (entrevista del 17/12/2020).

En este sentido, la capacitación en torno a tecnologías era una carencia de la institución y la percepción del director es que las TIC serán algo que adquiera importancia en el futuro, ya que será parte de la educación posterior a la pandemia, por lo que la capacitación tendría que moverse al uso de nuevas herramienta y modelos pedagógicos con bases en las tecnologías.

Sin embargo, al no existir una capacitación propuesta desde Secretaría de Educación Pública durante la pandemia, se dieron procesos de autoaprendizaje por parte de los docentes, donde cada quien se fue capacitando conforme lo necesitó. Esto no significa que no existieran procesos de regulación compartida entre el colectivo. Al respecto el director menciona que se trabajó en una especie de “red de apoyo” donde compañeros del cuerpo docente explicaban nuevas estrategias para el desarrollo de las clases en línea.

...había compañeros que decían quién sabe hacer esto en computadora y le explicaban, y sobre todo cuando llegaron los maestros nuevos, el maestro X y Y que tienen mayor conocimiento en el uso de la tecnología, ellos tomaron la batuta para la capacitación entre nosotros. El maestro X es muy joven y hábil con la tecnología, tiene canal de *YouTube*, sabe usar muchas plataformas y uso de la computadora, él ha compartido ese conocimiento con nosotros y el maestro Martín que tiene la maestría en TIC nos han ayudado y compartido ese conocimiento para mejorar el proceso de trabajo (entrevista del 17/12/2020).

Así se demuestra que la estandarización de los procesos, como la capacitación, ha tendido a ser horizontal. Además si bien no se han realizado muchos espacios de capacitación, si ha existido un proceso de adoctrinamiento para explicar como se pueden trabajar las tecnologías en el aula.

Mecanismos de comunicación

Inicialmente los procesos de comunicación externos fueron informales y poco estructurados. En marzo, cuando comenzó la pandemia, la escuela intentó comunicarse por *Facebook* pero los padres no sabían cómo utilizar la plataforma, posteriormente se pasó también al uso del *WhatsApp* y las llamadas telefónicas para conocer la situación particular de los estudiantes. Estos dos métodos fueron los que permanecieron, ya que si bien se trató de hacer uso de plataformas educativas como *Google Classroom* o el correo electrónico, la realidad es que la escuela descubrió, por medio de una encuesta, que el ochenta por ciento de los padres solo contaban con celular para comunicarse. Esto puede parecer contradictorio ya que también el director opina que:

...la comunicación entre padres de familia y docentes ha resultado buena, en algunos casos excelente como el maestro X que creó un grupo de papás muy unidos y muy colaborados y que los papás exponen sus situaciones y el maestro habla con ellos para trabajar con ellos y hay otros grupos que a pesar de los esfuerzos de la maestra los padres no hablan mucho, no dicen nada los padres, ha sido complicado para algunos y exitosos para otros maestros pero en general y yo lo percibo porque es a mí donde llegan las quejas, pues prácticamente no llegan quejas o que los padres sientan que no están siendo ofendidos (entrevista del 17/12/2020).

En este sentido el director define una “buena comunicación” como aquella que no cuenta con “quejas” por lo que cabe preguntarse si los modelos de comunicación organizacional no deberían estar orientados a la organización de actividades en conjunto, como es el aprendizaje.

Con respecto a las comunicaciones oficiales éstas se han realizado por *WhatsApp* pero se ha tenido que implementar una estructura sencilla y clara para estos mensajes, sobre todo siendo muy concreto en el mensaje o bien dividiendo la información en diversos párrafos para que los mensajes sean cortos y los padres de familia los lean, si no parece ser que no se leían o no se entendía la información. Entonces, la comunicación para la organización de la escuela ha tenido que ser mucho más fluida y menos cargada de información para lograr que esta sea eficiente. Este proceso de comunicación el mismo director lo ve como crucial para alcanzar el aprendizaje:

Tenemos que buscar que los padres entiendan por qué en este contexto los padres son la guía de los niños, son los que los van llevando. El objetivo que queremos en este caso, pues prácticamente fue pasarle la

batuta a los padres, y creemos que es muy grave esta situación porque queremos niños lectores pero en casa con los papás la comprensión lectora es la gran deficiencia, así que si los padres no tienen estas habilidades es un problema. Esto lo comentábamos en el Consejo Técnico Escolar, nos lleva a pensar que con los padres de familia tenemos que hacer algo para que mejoren estas habilidades, para que pueda ser más eficiente la ayuda que los padres pueden darle a los niños (entrevista del 17/12/2020).

En este sentido vemos que la estructura organizacional se ha vuelto horizontal donde los docentes y padres han tenido que estar en contacto con los niños. Sin embargo, los modelos de estructura organizacional que hemos presentado muestran que la horizontalidad se da cuando la parte operativa, en este caso los profesores, toman la batuta para el desarrollo del servicio, pero en este caso la operatividad pasa a los padres de familia, como bien lo menciona el director, lo que creo que nos invita a encontrar nuevos modelos organizacionales más *ad hoc* a esta realidad.

Fortalezas y debilidades

Según la opinión del director, la principal fortaleza de la institución ha sido el equipo de profesores, ya que a pesar de las dificultades de comunicación y capacitación, han buscado hacer bien su trabajo. Él agradece esta actitud de los profesores de querer trabajar y resolver las problemáticas educativas. Además, opina que los procesos para compartir conocimiento interno sobre lo que se sabe de tecnología educativa y propuestas innovadoras ha facilitado que todos tengan niveles de aprendizaje compartidos permitiendo con esto estandarizar ciertos procesos. En este sentido, podemos constatar que la institución fue moviéndose a una estructura de organización burocrática operativa en donde el papel de los docentes es lo central, la comunicación es horizontal y se generan procesos de trabajo en conjunto que permite las estandarizaciones internas, esto hace que el peso se ponga en el núcleo operativo de la organización y que el *staff* de apoyo, asumido por los profesores que conocen sobre tecnología educativa, sea central para el mantenimiento del trabajo en la organización.

Sin embargo, reconoce que existen algunas debilidades que la escuela debe atender. Por un lado, la capacitación ha sido informal por lo que consideran que esto debería ser un proceso más estructurado. Lo segundo es la poca respuesta que hay de los padres de familia y el deseo de que se regrese a la presencialidad trae muchas dificultades.

Los padres se cansan de esto y eso también debilita la percepción sobre su trabajo, hay veces que no saben si los niños están aprendiendo, se angustian porque no saben como están aprendiendo y es muy desmotivante y algunas de las compañeras dicen que es muy frustrante ver que no hay respuesta y que no están respondiendo como uno quisiera (entrevista del 17/12/2020).

En este sentido, el esquema horizontal no ha permitido que la comunicación y estructura del proceso pueda responder a las necesidades de las personas que se atienden. Por lo anterior, la escuela, si bien ha transformado su estructura organizacional, debería de ir caminando hacia un modelo adhocrático en donde se trabaje por proyectos específicos que permita responder a estas debilidades y volverse especialistas en el desarrollo de nuevas formas de aprendizaje.

Conclusiones

A partir de esta revisión de las problemáticas que esta provocando en la educación el COVID-19, nos hemos percatado que las instituciones educativas han enfrentado serios problemas como la deserción de alumnos, la transición al espacio de educación a distancia sin tener la preparación adecuada y la necesidad de trabajar con padres de familia que no estaban preparados para el desarrollo de este tipo de clases. Lo anterior nos permitió observar que nuestros modelos de gestión educativa se encontraban, previo a la pandemia, basados en modelos tradicionales donde las instituciones son estáticas y no están abiertas al conocimiento.

La entrevista presentada nos ha permitido descubrir que los modelos organizacionales han tenido que evolucionar transformando las formas de comunicación, de trabajo y de capacitación en las escuelas. Podemos decir que las instituciones educativas han asumido modelos más horizontales, que promueven la capacitación entre pares y un proceso de decisión más compartido, pero éstas siguen viendo los ambientes externos como cosas estáticas y que no han evolucionado. Con respecto a la realidad de las familias, donde los padres no están preparados para atender a sus hijos en casa, conocer si están aprendiendo y las carencias tecnológicas con las que cuentan llevan a pensar que el contexto ha cambiado radicalmente, por lo que las escuelas de educación básica deberían de trasladarse a modelos adhocráticos que permiten desarrollar proyectos participativos con los padres de familia y que fomenten la especialización de los docentes en la tecnología educativa.

Referencias

- Alonso, L. (1999). Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En Delgado, J. y Gutiérrez, J. *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid. Editorial Síntesis. pp. 225-239.
- Arnoletto, E. (2014). *Fundamentos de la Administración de Organizaciones*. Cordova Argentina: EUMED.
- Banco Mundial. (2020). *COVID-19 Impacto en la educación y respuestas de la política pública*. Recuperado de: <http://pubdocs.worldbank.org/en/143771590756983343/Covid-19-Education-Summary-esp.pdf>
- Carrizo, L. (2003). *El investigador y la actitud transdisciplinaria. Condiciones, implicancias y limitaciones*. Documento del MOST-UNESCO.
- Díaz-Barriga, Á. (2020). La escuela ausente, la necesidad de replantear su significado. En ISSUE. (Ed.). *Educación y pandemia. Una visión académica* (315). México: UNAM.
- Gilli, J., Arostegui, A., Doval, I., Iesulauro, A. & Schulman, D. (2013). *Diseño organizativo: estructura y procesos*. Ediciones Granica.
- Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020), *Out of School Children and Youth* Recuperado de: <http://uis.unesco.org/en/topic/out-school-children-and-youth>
- Lloyd, M. (2020). Desigualdades educativas y la brecha digital en tiempos de COVID-19. En ISSUE. (Ed.), *Educación y pandemia. Una visión académica* (122-129). México: UNAM.
- Mintzberg, H. (2005). *La estructuración de las organizaciones*. España: Ariel.
- (2015). *Why do we say “Top Management” yet never “Bottom Management”?* Retrieved from <http://www.mintzberg.org/blog/bottom-management>
- Muñoz V., Espinosa E., Bustillos, M. y Nando, M. (2010). La gestión universitaria: retos del presente y dilemas para su transformación. *Educación y Ciencia, Cuarta Época*. vol. 1(2), pp. 37 Recuperado de <https://www.researchgate.net/publication/277165485>
- Paterson, T. (1969). *Management Theory*. Londres: Business Publications.
- Peluffo, M. y Catalán E. (2002). Introducción a la gestión del conocimiento y su aplicación al sector público Santiago de Chile, Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social – ILPES, SERIE *manuales* 22 Naciones Unidas, CEPAL, ECLAC pp. 7-65.
- Pucheu, A. (2010). Relaciones entre la estructura en el self y el modelo de mecanismos de coordinación organizacional de Mintzberg. *Psicoperspectivas*, 9(1), 158-180.

- Schutz, A. (1974). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Totonelli, L. (2018). Consideraciones sobre la formalización del comportamiento organizacional. *Ciencias Administrativas*, (12), p. 29.
- Trejo, J. (2020). La falta de acceso y aprovechamiento de los medios y las tecnologías: dos deudas de la educación en México. En IISUE. (Ed.). *Educación y pandemia. Una visión académica* (122-129). México: UNAM.
- Weber, M. (1977). *¿Qué es la burocracia?* (Trad. Rufino Arar). Buenos Aires: La Pléyade.