

# La Administración de la Educación como disciplina pedagógica: De la lógica aplicacionista a la construcción del propio objeto

EJE 4: ENFOQUES Y ESTRATEGIAS INNOVADORAS EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA EN  
DISTINTOS CAMPOS DE CONOCIMIENTO

Relato de experiencia pedagógica

**María Eugenia Vicente**<sup>1</sup>

**Gabriel Asprella**<sup>2</sup>

**Julia Palomba**<sup>3</sup>

1 Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

[mevicente@fahce.unlp.edu.ar](mailto:mevicente@fahce.unlp.edu.ar)

2 Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

[gabrielasprella@gmail.com](mailto:gabrielasprella@gmail.com)

3 Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata, Argentina

[mjpalomba@gmail.com](mailto:mjpalomba@gmail.com)

## RESUMEN (Extensión máxima 500 palabras)

La comunicación tiene la intención de aportar a la socialización de experiencias de innovación pedagógica, particularmente desde la cátedra de Administración de la Educación, a través de dos nodos: en primer lugar, reconociendo la posición de la cátedra producto de una determinada configuración histórica. Ello, entendiendo la proyección y gestión de cambios en base a la necesaria consciencia de las tradiciones y compromiso histórico. En segundo lugar, la comunicación apuesta a compartir los supuestos de formación y

pedagógicos sobre los que se asienta la propuesta de la cátedra. Estos dos puntos de enlace, permite arribar a la conclusión de qué se entiende por innovación en la enseñanza universitaria. Desde estos encuadres, el equipo de Cátedra se orienta a reflexionar sobre las condiciones teórico políticas desde donde problematizar y tensionar situaciones y prácticas socio institucionales y educativas, con el objeto de resignificarlas y generar otro orden mejor: restitutivo democráticamente e inclusivo educativamente.

**PALABRAS CLAVE:** Administración de la Educación – Innovación – Supuestos de formación -

## 1. INTRODUCCIÓN

Pensar una propuesta pedagógica de una asignatura universitaria destinada a educadores en formación, implica reconocer el devenir de su historia institucional, y aquellos puntos de equilibrio que anudan dimensiones sociales, pedagógicas, culturales e históricas. Las formas diversas de conjugación de dichas dimensiones se han manifestado desde sus inicios en diferentes programas de enseñanza de la materia Administración de la Educación. A largo de la historia de la asignatura la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, cuya primera propuesta data de 1971, los criterios y encuadres conceptuales se han ido modificando.

Producto de negociaciones y redefiniciones curriculares enmarcadas en determinados contextos académicos y socio institucionales, actualmente se la puede reconocer como una disciplina de acción, pero, sobre todo, educativa, con objetos de análisis, herramientas y debates propios. Ello implica que sus saberes no sólo se construyen y (re)significan en contextos y escenarios educativos, sino que también constituyen una forma específica de interés que nordea las prácticas y estrategias puestas en juego tanto en el campo de producción académica, como en el campo profesional educativo.

Así, lejos quedaron las unidades programáticas donde se mencionaba claramente a las “teorías generales de organización y administración aplicadas a la administración de la educación”<sup>1</sup> como contenido obligatorio a enseñar. El programa actual, sin desconocer su origen y recorrido histórico- curricular, plantea núcleos temáticos cuyos objetivos y objetos de análisis interpelan –y derivan de- la acción educativa.

Como así también, lejos quedó la producción eminentemente anglosajona, cuyos intereses y alcances responden a países centrales, como insumo bibliográfico de la asignatura<sup>2</sup>. El programa actual, sin desconocer los aportes relevantes de autores anglosajones, define su bibliografía en base a producciones regionales y nacionales. Muestra, también, no sólo del crecimiento del campo de conocimiento sobre Administración de la Educación, sino de una agenda de preocupaciones e investigaciones desarrolladas en contextos próximos.

A principios del 2000, la propuesta de formación de la asignatura si bien incorporaba algunas unidades con temas propios del campo educativo, los “conceptos básicos de Administración General” y “el proceso administrativo y su aplicación en educación”<sup>3</sup> eran ejes conceptuales desde donde se estructuraba el objeto de la Administración de la Educación. Este antecedente inmediato, es superado por la actual propuesta encuadrando sus contenidos en el marco de políticas públicas educativas y

---

<sup>1</sup> Programa “Administración de la Educación y de las Instituciones Escolares”, 1981, Departamento de Ciencias de la Educación, UNLP.

<sup>2</sup> Programa “Administración Educativa”, 1971, Departamento de Ciencias de la Educación, UNLP.

<sup>3</sup> Programa “Administración de la Educación y de las Instituciones Educativas”, 2006, Departamento de Ciencias de la Educación, UNLP.

orientados a la construcción de un pensamiento de gestión educativa que pueda participar de debates sociales contemporáneos.

Es desde éste encuadre, que el actual programa de la asignatura, se define a partir de tres núcleos temáticos que a lo largo de la cursada funcionan de forma recursiva:

**Eje Fundamentación de la Gestión Educativa:**

Conceptos básicos en Administración de la Educación y de las Organizaciones Educativas, la relación con Política Educativa. • Perspectivas teóricas para el análisis de los modelos organizacionales.

**Eje Políticas y Estructuras Educativas:**

Estructura de las organizaciones educativas, relaciones, procesos, componentes y determinantes. • El sistema educativo argentino: encuadre normativo y sus derivaciones en la gestión institucional. • La escuela como objeto de estudio, construcción de su conocimiento.

**Eje Debates Institucionales Educativos:**

La dinámica institucional y los modelos de gestión. • La Planificación educativa, sus influencias históricas y el escenario actual. • El debate sobre la calidad de la educación. • La evaluación institucional. • Sindicalismo Docente.

## **2. DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA**

### **2.1. Los supuestos de formación**

Se comprende al programa actual de Administración de la Educación como una respuesta tentativa, pedagógica y política, a un conjunto de preguntas acerca de qué modelo de formación se necesita, qué concepto de educación se sostiene y qué sujeto se supone son los destinatarios de la propuesta (Anijovich, Cappelletti, Mora y Sabelli, 2009; Antilef, 2010; Nicastro y Greco, 2009; y Vázquez, 2008).

**Supuestos conceptuales de la propuesta:** la asignatura “Administración de la educación y las Instituciones Educativas” se ubica en 4to. año de las carreras de Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación. En función de ello, la propuesta de trabajos prácticos se propone reunir los saberes, trayectorias, experiencias y conocimientos previos de los educadores en formación, con los encuadres teóricos, estrategias y herramientas institucionales, didácticas y pedagógicas del campo de la Administración de la Educación.

En este sentido, la propuesta abona a un **modelo de formación** desde dos planos

interconectados: la de los **saberes** académicos y profesionales a enseñar y las del **contexto**, situación, institución, comunidad en donde estos saberes se significan. El saber es en relación, esto implica que el saber adquiere sentido en diferentes *sistemas de sentido*. Esto permite pensar que factores como su formación inicial, la trayectoria como educando, la edad, el género y otros aspectos de su historia personal podrían ejercer incidencia en la creación de los sistemas de sentido. Por su parte, se trata de un contexto que está determinado por el proyecto formativo de la carrera de Ciencias de la Educación, con las particularidades de la enseñanza profesionalizante, con eje en *los territorios* en los que se inscriben y en *los sujetos* que buscan desarrollar su proyecto personal y colectivo, a partir del ejercicio de determinada profesión.

Por su parte, se reconoce que la **educación** en su conjunto representa una apuesta a futuro, que enlaza tiempos y sujetos, en escenarios institucionales con características propias. Proyectar la enseñanza es pactar los contenidos y prácticas de la formación, es proyectar sujetos sociales que actuarán en sus territorios, dotados/as de saberes y competencias que harán que su inserción en la comunidad modifique su experiencia y entorno. Proyectar la educación es intervenir sobre la realidad, es participar en su construcción de manera anticipada “desde el aula”, desde las instituciones, desde los sujetos.

**Reconocimiento de los destinatarios, en tanto educadores en formación:** en relación al sujeto **destinatario**, esta propuesta entiende al sujeto como participante activo en una comunidad que existe dentro de un contexto social, y que asumen la responsabilidad de su propio aprendizaje/enseñanza. En este sentido, la propuesta de formación de la asignatura busca explicitar la “posición” desde donde se piensan los objetos propios de la gestión educativa, a partir de reconocer la pertinencia social de las prácticas educativas y las características del actor político profesional en formación.

En función de ello, se comprenden que los estudiantes destinatarios cuentan con saberes diversos y específicos provenientes de diferentes espacios socio- comunitarios y trayectorias educativas, pero necesitan fortalecer su formación docente a través de apropiarse sistemática y teóricamente de conocimientos y herramientas de la gestión educativa. Por ello, la propuesta permitirá a los educadores en formación consolidar sus estructuras de pensamiento y acción profesional pedagógica, considerando la diversidad y complejidad de las instituciones educativas, en particular, y política- estructurales, en general.

**Principios metodológicos de la propuesta:** Los contenidos se encuentran **organizados** en torno de dos ejes interrelacionados: por un lado, los aportes conceptuales previstos en la bibliografía especializada acorde a cada tema. Por otro lado,

la producción de saberes analíticos producto de la puesta en acción de dichos aportes bibliográficos en el marco de abordajes a objetos de estudio específicos de la disciplina.

Para ello, el **criterio principal de organización** es la vinculación entre la teoría y la práctica, entre los fundamentos provenientes de los aportes teóricos propios de la disciplina, con las prácticas, debates y contextos de la gestión educativa. Para ello, el cronograma se organiza alrededor de tres núcleos temáticos principales: eje de fundamentos de la gestión educativa, eje de políticas y estructuras educativas para, posteriormente, abordar el eje sobre debates educativos.

Finalmente, la bibliografía especializada para el abordaje conceptual de las distintas unidades fue **seleccionada** atendiendo al criterio de la temporalidad en la que fueron producidos los aportes. Esto es, cada unidad cuenta con lecturas clásicas o fundamentales –textos de décadas pasadas-, junto con lecturas actualizadas –textos de la última década-.

## 2.2. Los supuestos de la estrategia metodológica

La organización de la propuesta de formación de la cátedra se asienta sobre el conjunto de los propósitos y ejes temáticos expuestos inicialmente, reconociendo “la necesidad de articular conceptos y estructuras conceptuales con las estrategias didácticas de una propuesta metodológica. De aquí que la elección de determinada organización en las técnicas y formas de enseñanza sea una consecuencia de la consideración de estos aspectos y de un intento de articulación” (Díaz Barriga, 2008: 139). En este sentido, a continuación, se presentan las técnicas, los criterios y las formas de retroalimentación que constituye la estrategia metodológica, sustentada en los siguientes supuestos (Antelo, 2010; Avolio de Cols, Dussel, y Camilloni, 2007; Calvo, 2006; Anijovich y Mora, 2010; Fenstermacher y Soltis, 1999; Davini, 1991; Santos Guerra, 2000; Camilloni, Celman y otros, [1998] 2005):

- ✓ Los procesos de formación tienen el compromiso de equilibrar los poderes y los saberes. No son un instrumento para construir fracasos de la enseñanza o dificultades del aprendizaje, sino de procesos y espacios colectivos diseñados para llevar a cabo la actividad de enseñar y la tarea de aprender.
- ✓ No se trata de estrategias de clasificación o control, sino de formar en los mejores modos en orden a potenciar el aprendizaje del educador en formación y de enriquecer la enseñanza.
- ✓ Las propuestas de actividades se comprometen tanto con los resultados – objetivos-, como en los procesos (estrategias, ritmo y clima de trabajo, recursos,

formas de comunicación).

- ✓ Se atiende a distintos tipos de contenidos (actitudes, capacidades cognitivas complejas, habilidades, valores) y no sólo el manejo de informaciones, datos o hechos.
- ✓ Los estudiantes deben conocer las ideas y las decisiones que guían la propuesta de actividades. Qué, cómo, quién, con qué se desarrollan las clases, son criterios públicos y comunicables. Los estudiantes tienen derecho a saber, y por eso la necesidad de la docente de ser consciente de los criterios que sostienen sus decisiones didácticas.

Tabla 1. La estrategia metodológica.

<b>Instrumentos y técnicas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Devolución de resultados y sugerencias</b>
<b>Técnicas de grupo</b>	Esta técnica fomenta la construcción social del conocimiento. Si bien los aprendizajes son procesos individuales, en el aula se realiza la validación social de los mismos mediante procesos de interacción comunicativa. Las discusiones y debates alrededor del objeto de aprendizaje permiten valorar: <ul style="list-style-type: none"> <li>- El desarrollo de actitudes para la reflexión y coordinación del trabajo colectivo.</li> <li>- La fundamentación de decisiones pedagógicas.</li> <li>- La responsabilidad y el compromiso profesional.</li> <li>- La participación.</li> <li>- La puesta en juego de los conceptos durante el análisis de las experiencias.</li> <li>- La iniciativa y la creatividad</li> </ul>	Durante la puesta en común de los resultados y las experiencias compartidas por cada grupo, la docente reconocerá, explicitará o preguntará –según sea la ocasión- por el vínculo entre lo expuesto por cada grupo los conceptos de cada unidad.
<b>Técnica de pregunta</b>	Apoya a la técnica de solución de problemas, propicia el desarrollo del pensamiento abstracto, estimula la participación y retroalimentación de conocimientos. Con esta técnica se busca evaluar: <ul style="list-style-type: none"> <li>- El desarrollo de actitudes para la</li> </ul>	Durante la puesta en común de los resultados y las experiencias compartidas por cada grupo, la docente reconocerá, explicitará o preguntará –según sea la ocasión- por el vínculo entre los conceptos de cada unidad.

	<p>reflexión y la argumentación.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La fundamentación de decisiones pedagógicas.</li> <li>- La puesta en juego de los conceptos durante el análisis de las experiencias.</li> <li>- El sentido práctico contextualizado</li> </ul>	
<b>Anecdótico</b>	<p>Es el registro acumulativo y permanente, que hace el docente, de los hechos relevantes realizados o en los cuales ha participado el educador en formación. Permite valorar, en especial, su conducta individual y colectiva, sus actitudes y comportamientos. Busca reconocer:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las dificultades encontradas en la resolución de las actividades.</li> <li>- Las dudas surgidas de las lecturas.</li> <li>- El aporte de la actividad al trabajo del educador en formación.</li> </ul>	<p>Corresponde a una oportunidad de reflexión que la docente realiza a su propia práctica. Es continua y busca reconocer los cambios y demandas que se susciten a lo largo de la cursada.</p>
<b>Entrevista</b>	<p>La estrategia se lleva a cabo a través del diálogo. Se busca reconocer:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La consistencia del razonamiento, de las adquisiciones y de las capacidades cognitivas.</li> <li>- Las dificultades encontradas en la resolución de la consigna, y las dudas surgidas de las lecturas.</li> </ul>	<p>Las entrevistas serán permanentes, desarrollándose a través del intercambio no sólo con los educadores en formación, sino también las entabladas con el equipo de cátedra.</p> <p>La docente dará forma a los aportes, los datos, las informaciones, las ideas y las sugerencias que surjan de las actividades que se pueden poner en marcha o mejorar en la asignatura.</p>
<b>Debate</b>	<p>Se trata de una estrategia orientada a observar las capacidades para argumentar, así como ciertas actitudes:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- El desarrollo de actitudes para la reflexión y problematización colectiva.</li> <li>- La fundamentación de decisiones pedagógicas.</li> </ul>	<p>La docente reconocerá, explicará o preguntará –según sea la ocasión- por el vínculo entre los conceptos de cada unidad.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La participación.</li> <li>- La puesta en juego de los conceptos durante el análisis de las experiencias.</li> <li>- La iniciativa y la creatividad</li> <li>- El sentido práctico contextualizado</li> </ul>	
<b>Diarios o bitácoras.</b>	<p>Es una técnica en la que los educadores en formación, en un espacio determinado, las dudas, los aspectos que les causaron confusión y comentarios u opiniones sobre lo aprendido. Se busca promover:</p> <p>El desarrollo de actitudes para la reflexión. El sentido práctico contextualizado.</p>	<p>A lo largo del desarrollo de la residencia, se utilizarán diarios de campo (puntualmente, serán trabajados como propuesta de investigación y sirven de sostén a la práctica de residencia). El docente dará forma a los aportes, los datos, las informaciones, las ideas y las sugerencias que surjan de las actividades que se pueden poner en marcha o mejorar en la asignatura. El diario de campo será retomado en instancia de Coloquio Final Integrador.</p>
<b>AUTOEVALUACIÓN</b>	<p>La evaluación se constituye en una herramienta que permite comprender y aportar a un proceso. Por ello, la evaluación es considerada en términos procesuales y formativos dirigida tanto a los estudiantes como a los docentes.</p>	<p>Durante el desarrollo de la clase se tendrán en cuenta:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ la participación,</li> <li>✓ la puesta en juego de los conceptos durante el análisis de las experiencias,</li> <li>✓ las dificultades encontradas en la resolución de las consignas,</li> <li>✓ las dudas surgidas de las lecturas.</li> </ul> <p>Ello se constituye en insumo para mejorar o fortalecer futuros cronogramas.</p>



### 3. CONCLUSIONES: ¿Por qué innovación?

La innovación entendida como la capacidad de tomar consciencia de dónde venimos, cuál es nuestra posición y, desde allí, tener la posibilidad de introducir cambios significativos en las propuestas. Innovación donde dicha resignificación tiene mucho que ver con el futuro (a quiénes queremos formar en el marco de qué sociedad), pero, sobre todo, manteniendo un gran compromiso con la historia de la asignatura. Esta materia, en especial, es resultado de múltiples construcciones pedagógicas que, a lo largo de la historia, han permitido superar una lógica aplicacionista heredada de las Ciencias de la Administración.

En la actualidad, la asignatura mantiene encuadres conceptuales provenientes de disciplinas educativas (Eje Fundamentación de la Gestión Educativa). Dichos aportes permiten conocer las diferentes estructuras organizacionales donde se asientan las acciones de gestión, pero dichas estructuras no son presentadas como modelos objetivos conceptuales –como en propuestas de la cátedra anteriores-, sino se significan en el marco de determinadas políticas públicas educativas concretas (Eje Políticas y Estructuras Educativas). Dichos encuadres conceptuales y contextuales, permiten participar de los debates educativos actuales, como lo son la evaluación y la calidad educativa (Eje Debates Institucionales Educativos).

En este sentido, conscientes de las posibilidades y potencialidades que esta asignatura tiene, los conceptos y teorías no constituyen un fin en sí mismo, sino que se entienden como herramientas que permiten a los estudiantes participar de debates actuales. Como así también, permiten sentar las condiciones teórico políticas desde donde problematizar y tensionar situaciones y prácticas socio institucionales y educativas, con el objeto de resignificarlas y generar otro orden mejor: restitutivo democráticamente e inclusivo educativamente.

### BIBLIOGRAFÍA

Anijovich, R. y Mora, S. (2010) "Enseñar en aulas heterogéneas". En Anijovich, R. y Mora, S. *Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique.

Anijovich, R.; Cappelletti, G.; Mora, S. y Sabelli, M. J. (2009) *Transitar la formación pedagógica. Dispositivos y estrategias*. Buenos Aires: Paidós.

Antelo, E. (2010) *¿Qué sabe el que sabe enseñar?* VII Jornadas de reflexión y socialización sobre formación docente, organizadas el Instituto de Educación Superior N° 28, Rosario.

Antilef, L. A (2010). *Pasado y Presente de la Formación Docente Argentina: entre el Apostolado y la Sociedad de Mercado*. Chubut: Universidad Nacional de la Patagonia SJB.

Avolio de Cols, S.; Dussel, I. y Camilloni, A. (2007) *¿Que es una buena clase?* Revista 12 (ente) N° 16, Año 2, 1 -16.

Calvo, G. (2006) La pregunta por la enseñanza y el aprendizaje en el oficio docente. En Tenti Fanfani, E. (Comp.) *El oficio docente: vocación, trabajo y profesión en el Siglo XXI*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Camilloni, A.; Celman, S. y otros [1998] (2005) *La evaluación de los aprendizajes en el debate contemporáneo*

didáctico. Buenos Aires: Paidós.

Davini, M. C. (1991) Modelos teóricos sobre la formación de docentes en el contexto latinoamericano. *Revista Argentina de Educación*, No. 5.

De Bono, E. (2000) Alternativas y Revisión de supuestos. En De Bono, E. *El pensamiento lateral. Manual de creatividad*. Buenos Aires: Paidós.

De Vita, G. (2009). *La planificación desde un curriculum prescripto*. Buenos Aires: Subsecretaría de Educación, Dirección Provincial de Planeamiento, Dirección General de Cultura y Educación.

Díaz Barriga, A. (2008) Didáctica y curriculum. México: Ed. Paidós.

Diker, G. (2005) *Educar: ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.

Fenstermacher, G. y Soltis, J. (1999) "Enfoques de la enseñanza". En Fenstermacher, G. y Soltis, J. *Enfoques de la enseñanza*. Buenos Aires: Amorrortu.

Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1993) *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.

Meirieu, Ph. (1992) *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* Barcelona: Octaedro.

Nicastro, S. y Greco, M. B. (2009) *Entre trayectorias. Escenas y pensamientos en espacios de formación*. Buenos Aires: Homo Sapiens Ediciones.

Programa "Administración Educativa" (1971), Departamento de Ciencias de la Educación, UNLP.

\_\_\_\_\_ "Administración de la Educación y de las Instituciones Escolares" (1981), Departamento de Ciencias de la Educación, UNLP.

\_\_\_\_\_ "Administración de la Educación y de las Instituciones Educativas" (2006), Departamento de Ciencias de la Educación, UNLP.

Santos Guerra, M. A. (2000) Evaluación educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Buenos Aires: Ed. Magisterio del Río de La Plata.

Vázquez, S. (2008) Las identidades laborales de los docentes y la acción político- sindical. Presentado en VII Seminario Red Estrado "Nuevas regulaciones en América Latina". Buenos Aires.