
Los centros educativos como organizaciones

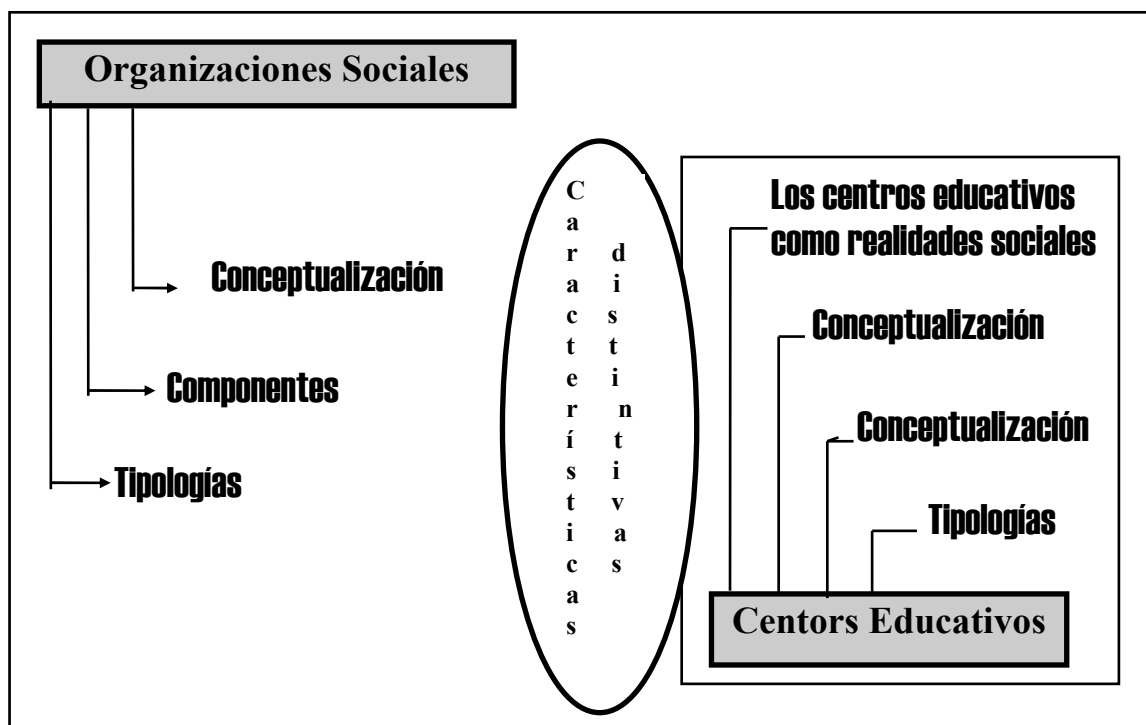
Joan Teixidó Saballs
GROC

Los centros educativos constituyen una realidad social que se ha ido consolidando a lo largo de los tiempos como depositaria de la función social de transmisión, reconstrucción y desarrollo del conocimiento. A estas funciones básicas se han ido añadiendo otras funciones adyacentes como la socialización de los individuos, la transmisión cultural, la formación ideológica, la preparación para la vida adulta... las cuales, si bien son compartidas con otras instituciones sociales: la familia, las empresas, los partidos políticos, los sindicatos... la tradición hace que se haya otorgado y se siga otorgando a los centros educativos una mayor cuota de responsabilidad en estos cometidos. El incremento y la democratización de la educación dan cuenta del crecimiento continuo de los centros educativos en las sociedades occidentales a lo largo del presente siglo ; ello justifica también que, a nivel económico, los distintos gobiernos les dediquen las mayores cantidades de sus presupuestos a la vez que, desde una perspectiva organizativa, se destinan estudios e investigaciones para mejorar su funcionamiento.

Las organizaciones sociales constituyen entes complejos, donde interaccionan múltiples elementos que se encuentran estrechamente

relacionados, los cuales pueden ser abordados desde diversas perspectivas de estudio. Podríamos considerarlos, utilizando una imagen gráfica, como un poliedro de múltiples caras, de manera que los elementos que forman el cuerpo geométrico son unos pero, en cambio, presentan un aspecto distinto en función del punto de vista que adoptemos, es decir, de la cara del poliedro a través de la cual intentamos acceder a su estudio. Así RODRÍGUEZ (1988 :6) considera diversas disciplinas intervinientes en el desarrollo de la teoría y práctica de la organización. De igual manera, los centros educativos presentarían múltiples caras a través de la cuales pueden ser analizados ; así se nos presentan posibilidades de análisis políticos, curriculares, organizativos, económicos, etc. a la vez que, teniendo en cuenta que las organizaciones se componen de personas, pueden adoptarse perspectivas de análisis de tipo psicológico, sociológico, antropológico, etc. Cada uno de estos enfoques, en tanto que teorías parciales que pretender dar explicación de la realidad, nos permite formarnos un estado de la cuestión en torno a los centros educativos. En nuestro caso, la perspectiva de análisis adoptada es la organizacional, es decir, aquella cuya preocupación se centra en el análisis de la interrelación que se produce entre los distintos componentes organizativos en aras de la consecución de las finalidades institucionales.

Considerar los centros como lugares de educación institucionalizada comporta, en primer lugar, ubicarlos. Ello nos ha llevado a plantear el capítulo desde dos perspectivas paralelas que convergen en el establecimiento de un conjunto de rasgos característicos de los centros educativos (Cuadro núm. 3.1.). En primer lugar, se consideran las organizaciones sociales en tanto que estructuras surgidas para el cumplimiento de determinados fines ; se considerará su origen, sus componentes y su tipología : En segundo lugar, nos centraremos en el análisis de las organizaciones caracterizadas por su finalidad educativa : su concepto, sus componentes, su relación con la sociedad, sus tipologías, y, finalmente, el capítulo acaba con el análisis de los aspectos que caracterizan las instituciones educativas respecto de otras instituciones sociales.



Cuadro núm. 3.1. Diagrama de contenidos del capítulo 3

1. LAS ORGANIZACIONES SOCIALES

La confluencia de un conjunto de personas compartiendo un mismo contexto y, por tanto, una misma problemática, hace que se planteen la colaboración para lograr beneficios conjuntos. En esta situación, pronto aparece la necesidad de diferenciar funciones y delimitar responsabilidades, es decir, se plantea la necesidad de dividir el trabajo entre los diversos miembros para lograr una mejor rentabilización de los recursos disponibles en aras de una mayor efectividad. De esta manera, tanto si nos remontamos a los albores de la civilización como si ubicamos tal proceso en los momentos actuales, surge la necesidad de organizar el trabajo: secuenciar tareas, distribuir funciones, delimitar responsabilidades... lo cual, al irse formalizando, da lugar a lo que conocemos como organizaciones sociales⁶.

⁶ En el presente texto empleamos el término *organizaciones sociales* de forma amplia, ubicando bajo esta etiqueta al conjunto de todas las organizaciones, independientemente de su nivel de estructuración, de su nivel de racionalidad o de la orientación del trabajo hacia el logro de las metas. Desde esta perspectiva, se desestima la opción seguida por algunos autores (RUÍZ OLABUÉNAGA, 1995 :54 ; BLAU Y SCOTT,

“Las organizaciones sociales proliferan en la vida del hombre desde la existencia de la tribu como fenómeno social. Y a medida que va haciéndose más compleja y más evolucionada la sociedad, es mayor el número de organizaciones que van apareciendo. Hoy la existencia de los pueblos se apoya en la Organización y en el ensamblaje de organizaciones. El hombre que vive en sociedad ha de pasar por varias de ellas e incluso simultánea unas u otras a lo largo de su vida. Efectivamente, se nace en una institución que es por lo general la familia, se suele pasar por la escuela, pertenecer a alguna iglesia, quizá a alguna asociación cultural o recreativa ; más del cincuenta por ciento de la población en los países no afectados por el paro desempeña una profesión a través de la cual pertenecerán a un cuerpo profesional, bien de carácter oficial o privado... Y, desde luego, nadie que se muere deja de pasar, por lo general, a posteriori por los servicios de organizaciones de carácter burocrático, religioso... sin contar los trámites hereditarios que a veces han de sucederse de la mano, asimismo, de entidades organizadas, o la asistencia hospitalaria a la que en ocasiones se recurre. Es decir, las organizaciones van más allá de la vida de las personas.”

(CISCAR Y URÍA, 1986 :69)

Desde esta perspectiva puede considerarse que vivimos en una sociedad organizada dado que se sustenta en la existencia de múltiples organizaciones a las cuales puede aplicárseles el adjetivo de *sociales* en tanto que su origen se encuentra en la sociedad. Ello, no obstante, adoptan denominaciones específicas en función del objetivo básico al cual obedecen: político, económico, benéfico, empresarial, sindical...

La organizaciones sociales no son entes puros ; tanto en su origen, como en su configuración como en los resultados logrados a raíz de la actividad que realizan tiene una gran importancia el contexto, es decir, las circunstancias espacio-temporales en las cuales tienen lugar. Son múltiples los factores que inciden en las organizaciones : estructura socioeconómica, régimen político, ordenamiento jurídico, etc. los cuales dan lugar a lo que se conoce como contexto social de la vida organizacional (Cuadro núm. 3.2.). La influencia de cada uno de estos factores o de varios de ellos conjuntamente

1976 :14) consistente es establecer una diferenciación entre “organizaciones sociales” (aquellas que surgen espontáneamente o implícitamente de las interacciones de las personas) y “organizaciones formales” (aquellas que parten de la determinación explícita de unos objetivos comunes, la consecución de los cuales supone el establecimiento de estructuras de coordinación. Entre las primeras, de acuerdo con este planteamiento se encontrarían las familias, las comunidades... ; entre las segundas, las escuelas, los hospitales, las prisiones, los sindicatos, etc.

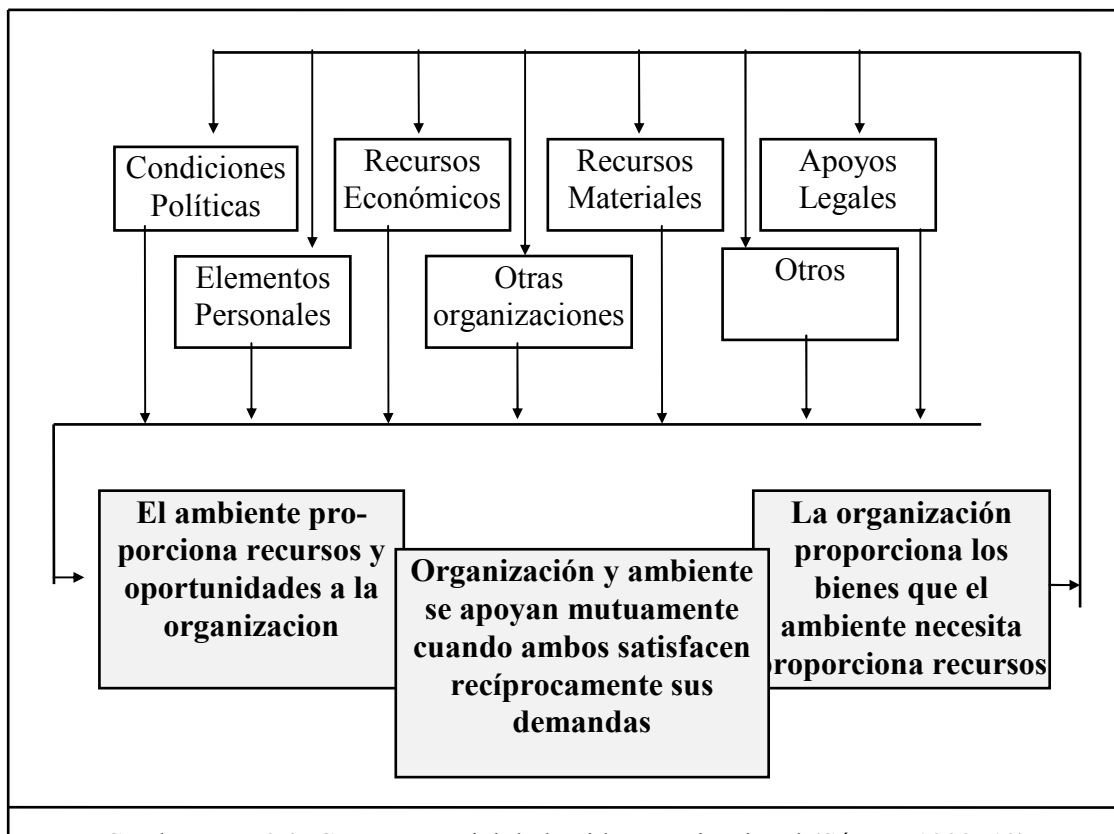
Los términos organización formal y organización informal los reservamos para dar cuenta de los diversos niveles de estructuras de coordinación que existen en una organización : unos creados deliberadamente y otros surgidos de forma espontánea.

tiene incidencias decisivas en aspecto diversos del funcionamiento institucional : la definición de objetivos, las políticas de captación o aceptación de miembros, las relaciones con otras organizaciones...

Ultra la constatación del elevado número de organizaciones que caracterizan nuestra sociedad, cabe interrogarse en torno a los motivos por los cuales se ha llegado a esta situación y, también, por las consecuencias sociales que de ello se derivan. En cuanto a la primera de las cuestiones, MAYNTZ (1982 :30) analiza algunos de los factores que han contribuido a configurar la situación actual. Son los siguientes :

- a) Los avances técnicos. El progreso de la técnica produce avances en las organizaciones, las cuales, en su procesos de evolución, posibilitan nuevos avances técnicos. Entre ambos se da, por tanto, una relación circular
- b) El predominio de la vida urbana sobre la rural. En las sociedades rurales, cuyo modo de vida se basa en actividades del sector primario, hay menos organizaciones que en una gran ciudad, donde predominan las actividades del sector terciario.
- c) El modelo de ordenación política de la sociedad facilita la aparición de organizaciones.
- d) Las necesidades que siente el individuo de organizarse colectivamente para defender sus derechos y sus intereses da lugar a organizaciones profesionales, sindicatos, asociaciones de consumidores, etc.
- e) la eficiencia de la propia organización para obtener determinados objetivos sociales que antaño se obtenían por otros medios

Por otro lado, en cuanto a las repercusiones que se derivan del incremento de la actividad organizativa en la sociedad, CISCAR Y URÍA (1986 :73) señalan que el desplazamiento de población del campo a la ciudad en búsqueda de mejores condiciones de vida comporta una ampliación de la clase



Cuadro núm. 3.2. Contexto social de la vida organizacional (SÁENZ, 1993 :13)

media con la consiguiente disminución de las distancias sociales, a la vez que posibilita un aumento constante del acceso de la mujer al trabajo con la consiguiente reestructuración social. Por otro lado la relación que establece el hombre con las organizaciones a través del trabajo remunerado posibilita la movilidad social en el sentido que el hombre cambia de grupo social en diversas ocasiones a lo largo de la vida y, por tanto, pierde el sentido de dependencia de un único grupo. En último lugar, la existencia de organizaciones constituye también un estímulo y un entrenamiento para que las personas se comprometan y participen activamente en procesos de transformación y mejora de las sociedades democráticas.

La consideración de la importancia de las organizaciones en la sociedad actual forzosamente debe ir aparejada a analizar el papel y las circunstancias referidas a los individuos que se encuentran en su seno. Se trata de dar

respuesta a las conocidas preguntas de ¿hasta que punto es libre el hombre a la hora de decidir si forma o no parte de una organización ? o bien, cuando ya forma parte de una organización ¿hasta que punto la autonomía individual debe supeditarse a los intereses colectivos ? y, viceversa, ¿hasta que punto debemos renunciar a intereses colectivos como consecuencia de la necesidad de preservar la autonomía individual ?. Obviamente se trata de cuestiones complejas, la primera de las cuales, no obstante, permite una respuesta más nítida que la segunda.

Respecto de la libertad del hombre para pertenecer a las organizaciones, por un lado, está claro que hay algunas organizaciones sobre las cuales no tiene posibilidad de elegir : la familia, el estado, la escuela ... mas, por otro lado, aunque se diera la posibilidad hipotética de elección, la opción por no integrarse a ninguna organización no sería posible en la sociedad actual (solamente podríamos considerar factible tal opción en contextos excepcionales -una isla desierta- o bien irreales -colectivos basados en el individualismo-). Dada la naturaleza social del hombre, por tanto, la libertad individual sólo es relativa (se es libre de pertenecer o no a un determinado club).

En relación con las limitaciones de la libertad individual en las organizaciones, la autonomía individual queda más o menos limitada por la organización. El grado de limitación es variable ; depende del tipo de organización y, también, del modelo de sociedad en el cual se inscribe. Por otro lado, también es variable el grado de predisposición y las motivaciones (estrechamente relacionadas con las recompensas que esperan obtener) que presentan los individuos a renunciar a determinados niveles de autonomía en aras del colectivo. Todo ello nos indica que el estudio de los procesos de desarrollo organizativo constituye una cuestión altamente compleja en la cual intervienen múltiples variables. Los intentos de dar explicación a estas cuestiones han dado lugar al establecimiento de determinadas teorías, basadas fundamentalmente en el análisis de las organizaciones empresariales, que han dado lugar a las ciencias de la organización.

1.1. Aproximación al concepto de organización

Una vez constatada la importancia de las organizaciones en la sociedad actual parece coherente plantarse qué entendemos por organización?, es decir, proceder a su conceptualización. Dicho empeño no resulta una tarea fácil : agrupar bajo un mismo concepto realidades tan diversas como un partido político, una prisión, una comunidad religiosa o una escuela entraña una evidente dificultad. Es más fácil, por tanto, proporcionar ejemplos concretos de organizaciones que definir el término. Este problema es puesto de manifiesto por PEIRÓ (1990 :28) quien lo compara con la historieta de los hombres ciegos que trataban de definir un elefante a partir de la parte de su cuerpo que cada uno tocaba con las manos.

A pesar de todo ello, es posible determinar un conjunto de rasgos mínimos que son comunes a todas las organizaciones sociales y que, por tanto, permiten diferenciarlas de otras formaciones sociales como los grupos étnicos o otros conceptos sociales como el de clase, masa, etc. Se trata de una cuestión a menudo considerada en los tratados sobre organización de la cual referiremos dos formulaciones. Por un lado, dos conocidos autores de la literatura organizacional, BLAU Y SCOTT (1963), sostienen que todas las organizaciones presentan los siguientes rasgos comunes : a) un cierto número de personas que se han organizado en una unidad social, b) establecida con el propósito explícito de alcanzar ciertas metas, c) que determinan los procedimientos que gobiernan las relaciones entre sí y los deberes que debe cumplir cada persona. d) Una vez establecidas tienden a consolidar una entidad propia, e) que les hace independientes de las personas que las fundaron o de sus miembros actuales.

Algunos años más tarde, PORTER, LAWLER Y HACKMAN (1975) partiendo del análisis de los conceptos de organización aportados por los autores que les precedieron, establecen cinco notas características : a) están compuestas por individuos y grupos de individuos ; b) se constituyen con una finalidad

específica ; c) para su consecución utilizan la diferenciación de funciones y la división del trabajo ; .d) tienden a estar coordinadas y dirigidas racionalmente y e) presentan cierta permanencia a través del tiempo, cierta delimitación espacial, tecnológica e instrumental.

En el concepto de organización se distinguen dos dimensiones (SÁENZ, 1993 :15) : una de tipo estático -la estructura organizativa resultante- y otra de tipo dinámico -la acción de organizar-. A continuación se procede a caracterizarlas someramente.

Concebir la organización como actividad consiste fundamentalmente en considerar las interacciones que se producen entre personas, materiales, recursos funcionales, etc. en un determinado contexto orientadas al logro de determinados fines a través de la realización coordinada de su trabajo (el resultado que se obtiene del trabajo coordinado de los diversos miembros de una organización es mayor que la suma de los trabajos realizados individualmente) a través de los cuales los miembros de la organización obtienen satisfacción personal.

“Organizar es el establecimiento de relaciones efectivas de comportamiento entre personas, de manera que puedan trabajar juntas con eficacia y puedan obtener una satisfacción personal al hacer tareas seleccionadas bajo condiciones ambientales dadas para el propósito de alcanzar alguna meta u objetivo”.

(TERRY, 1980 ; citado de SÁENZ, ídem, 15)

La dimensión estática de la organización tiene en cuenta la estructura resultante del proceso de organización, la cual a menudo es identificada como el escenario del trabajo. El paso del tiempo hace que las organizaciones se vayan independizando de las personas que las crearon (se despersonalizan) van adquiriendo una identidad propia que permanece como algo estable: competencias, normas, mecanismos de ingreso, jerarquía, ritos de iniciación, etc. Desde esta perspectiva, las funciones (competencias y ejercicio que de ellas hace cada persona) y las relaciones (jerarquía y nivel de responsabilidad) constituyen la esencia de la organización. La consecución de los fines organizacionales demanda el establecimiento de la estructura adecuada que racionalice el trabajo. Desde esta perspectiva, de acuerdo con el grado de

formalidad de la estructura organizativa, se admite la existencia de organizaciones formales (con una jerarquía de puestos y tareas establecidos siguiendo criterios de racionalidad) i organizaciones informales (surgidas espontáneamente, a raíz de afinidades, intereses comunes, valores compartidos, proximidad física, características de personalidad de los individuos, etc. y no vinculada específicamente al trabajo)

En síntesis, por tanto, las ideas que subyacen a la palabra organización son las de eficacia y orden, lo cual es lógico si tenemos en cuenta que, atendiendo a su etimología, tiene que ver con la palabra organismo, la cual, especialmente en el mundo de la biología, es asociada con un conjunto de elementos (órganos, tejidos, esqueleto, etc.) dispuestos convenientemente para realizar una función. Organizar, por tanto, es “disponer y relacionar de acuerdo con una finalidad los diferentes elementos de una realidad para conseguir un mejor funcionamiento” (GAIRÍN, 1986 :76). Una vez delimitado el concepto de organización procedemos a considerar los elementos de la integran.

1.2. Los componentes de la organización

Incidir en el estudio de las organizaciones conlleva la necesidad de delimitar los componentes que las configuran, asumiendo el riesgo que la intención analítica que subyace este cometido pueda dificultar la cabal comprensión de la complejidad de su dinámica, es decir, de los fenómenos derivados de la interacción y la influencia mutua que se dan entre de los diversos componentes.. Los componentes básicos que habitualmente se destacan en toda organización son tres : los objetivos, la estructura y el sistema relacional. Más adelante, cada uno de ellos será tratado de forma específica a la vez que se incorporarán en un esquema comprensivo. Previamente, no obstante, cabe poner atención a la forma como algunos tratadistas han dado cuenta de la cuestión de los componentes de la organización.

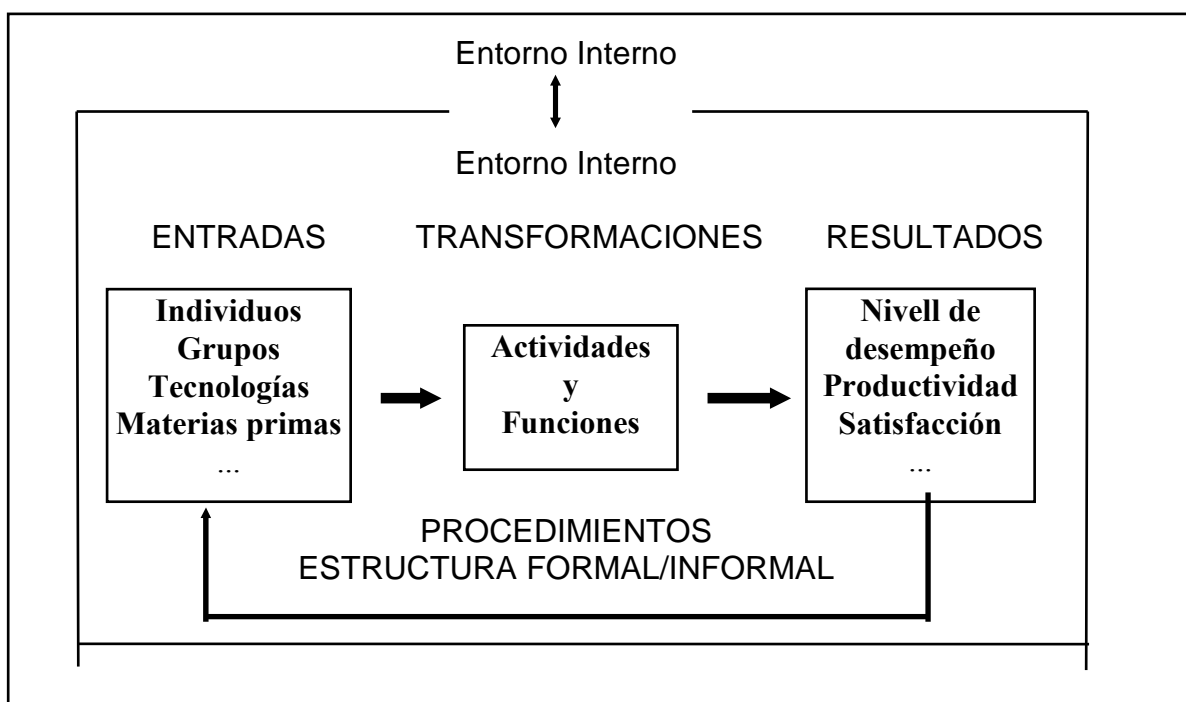
PEIRÓ (1990 :30) considera que la organizació se compone de una serie de subsistemas estrechamente interrelacionados, de modo que los cambios efectuados en uno de los sistemas afectan a los demás. Entre los principales subsistemas menciona los técnicos o de producción, los de soporte, los de mantenimiento, los de adaptación y los de dirección.

RODRÍGUEZ (1988 :7) considera que esta cuestión puede abordarse bien desde una perspectiva macrosocial, bien desde una perspectiva microsocia o bien buscando un compromiso entre las dos desde una posición ecléctica. Desde el punto de vista macrosocial aporta la sistematización efectuada por KATZ Y KAHN (1978) quienes conciben la organización como un sistema abierto, relativamente perdurable y con limitaciones espaciotemporales que presenta cuatro componentes básicos : las entradas de energía, las transformaciones, los resultados y el proceso de retroalimentación. Por otro lado, desde un punto de vista microsocia, PORTER, LAWLER Y HACKMAN (1975) consideran que los puntos básicos que definen una organización son las personas y los grupos, los objetivos, las funciones y actividades y la permanencia en el tiempo. En los primeros, por tanto, subyace una visión de la organización como un sistema energético que sobrevive gracias a su relación con el entorno ; los segundos, en cambio, la consideran en si misma y se interesan por los procesos de desarrollo que se dan en su seno.

La integración de las dos tendencias apuntadas teniendo en cuenta su relación con el entorno constituye un intento de facilitar una comprensión global de las organizaciones. Desde esta perspectiva, los componentes básicos que delimitan toda organización son los *individuos y los grupos*, así como otros muchos *componentes energéticos y tecnológicos* que se transforman a través del desarrollo de *actividades y funciones* diferenciadas, aunque coordinadas y sometidas a unos determinados *procedimientos*, con el fin de producir unos *resultados dirigidos a los objetivos*, mediante el *intercambio con el exterior*, lo cual le permite obtener energía suficiente que le permitirá la renovación del ciclo y asegurará su *pervivencia temporal*.

(RODRÍGUEZ : 1988:8) Una representació gràfica de esta concepción es representada en el cuadro núm. 3.3.

Como se establecía desde un principio, no obstante, tres son los componentes que cabe considerar como básicos en las organizaciones : metas, estructura y sistema relacional (GAIÍN, 1996 :63). La organizaciones basan su existencia en el logro de unos objetivos o metas , para lo cual se procuran una determinada estructura (delimitación de las relaciones entre los elementos personales, materiales y funcionales) todo lo cual deberá ser llevado a cabo por las personas que forman la organización a través de la interrelación mutua. Procedemos, a continuación a analizar cada uno de los componentes.



Cuadro núm. 3.3. Dinámica y componentes básicos de la organización (RODRÍGUEZ, 1988 :10)

La definición de los objetivos que se espera conseguir constituye el eje central de la vida organizativa ; para contribuir a su logro se crea una determinada estructura y se intenta establecer un determinado clima relacional . Las denominaciones que habitualmente se emplean para referirse a ellos no son unívocas pues además de la palabra "objetivos" es usual encontrarse con otras tales como metas, valores, finalidades, propósitos,

misión, etc. bajo las cuales, obviando algunas matizaciones semánticas que se pueden realizar a partir de cada una de ellas y las relaciones que se dan entre los términos, subyace la idea de finalidad, es decir, el para qué de la actividad organizativa.

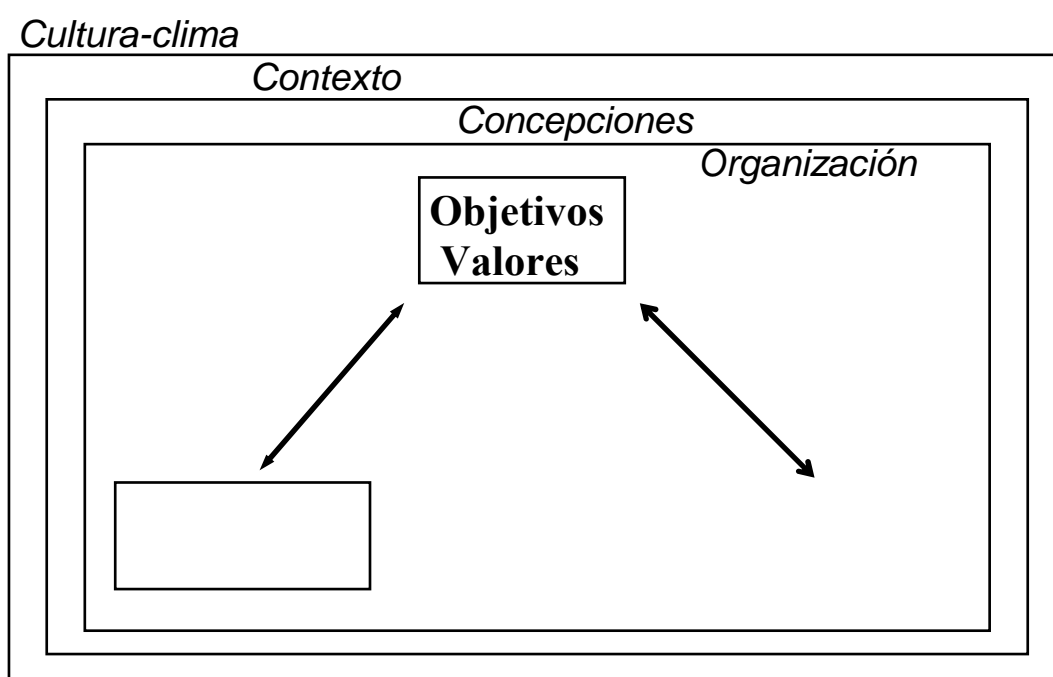
Los objetivos de la organización no constituyen la suma de los objetivos individuales de los diversos participantes sino una forma de asegurar que la actividad de todos responda a un referente unívoco. El proceso de establecimiento, delimitación y clarificación de objetivos contribuye decisivamente a su logro, a la vez que procura una mayor satisfacción a los componentes de la organización. Este proceso, no obstante, presenta unas peculiaridades específicas en las organizaciones de funcionamiento democrático en las cuales los propios miembros participan en el establecimiento de los objetivos ; en tal caso su formulación es mucho más ambigua dado que se intenta satisfacer los múltiples objetivos personales de los componentes. Únicamente cuando los deseos, las actitudes, las creencias, etc. de los componentes (la cultura institucional) con respecto a los objetivos son relativamente constantes pueden fijarse anticipadamente los objetivos de la organización ; en caso contrario, han de establecerse a partir de la interacción entre sus miembros.

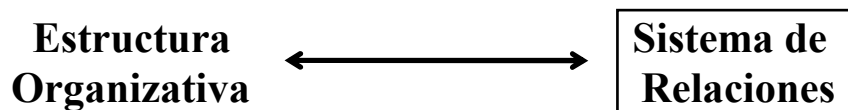
El logro de los objetivos comporta la realización de un conjunto de actividades estrechamente interrelacionadas en el seno de la organización, para la ejecución de las cuales es necesario haber delimitado previamente los puestos de trabajo así como las competencias de cada puesto, lo cual nos conduce al concepto de estructura, entendido como el “esquema formal de relaciones, comunicaciones, procesos de decisión, procedimientos y sistemas dentro de un conjunto de personas, unidades, factores materiales y funciones con vistas a la consecución de los objetivos” (ZERILLI, 1978 :21). A raíz de la definición se pone de manifiesto que el concepto de estructura trasciende la idea de “conjunto de puestos de trabajo y las relaciones entre ellos” (MUNICIO, 1996) ya que su influencia afecta al conjunto de la organización. La estructura

constituye el núcleo de la organización y, por tanto, constituye su parte más estable.

Además de los objetivos y de la estructura, como tercer componente básico de las organizaciones, deben considerarse las personas que las forman, quienes se relacionan entre si en el marco de una estructura. Al hablar del sistema relacional como componente básico de la organización nos estamos refiriendo tanto a su consideración de recursos humanos, con todos los aspectos que ello implica : selección, formación, factores mentales internos... como a los aspectos que delimitan su actividad : comunicación, participación, toma de decisiones, La personas, teniendo en cuenta sus características personales (percepciones, conocimientos, motivaciones...) así como las posibilidades contextuales establecen relación con los restantes miembros de la organización, dando lugar la sistema relacional o, en otras palabras, la dimensión humana de la organización.

Objetivos, estructura y sistema relacional constituyen los tres componentes básicos de las organizaciones y, como tales, aparecen en el centro de la organización (véase Cuadro núm. 3.4.). Su consideración y su estudio de forma aislada puede contribuir a mejorar su conocimiento. Ello no obstante, teniendo en cuenta que el dinamismo constituye el aspecto característico de las organizaciones, debe prestarse una mayor atención a las interrelaciones que se establecen entre los diferentes vértices del triángulo y, por tanto, a la manera como se resuelven las influencias mutuas en cada caso.





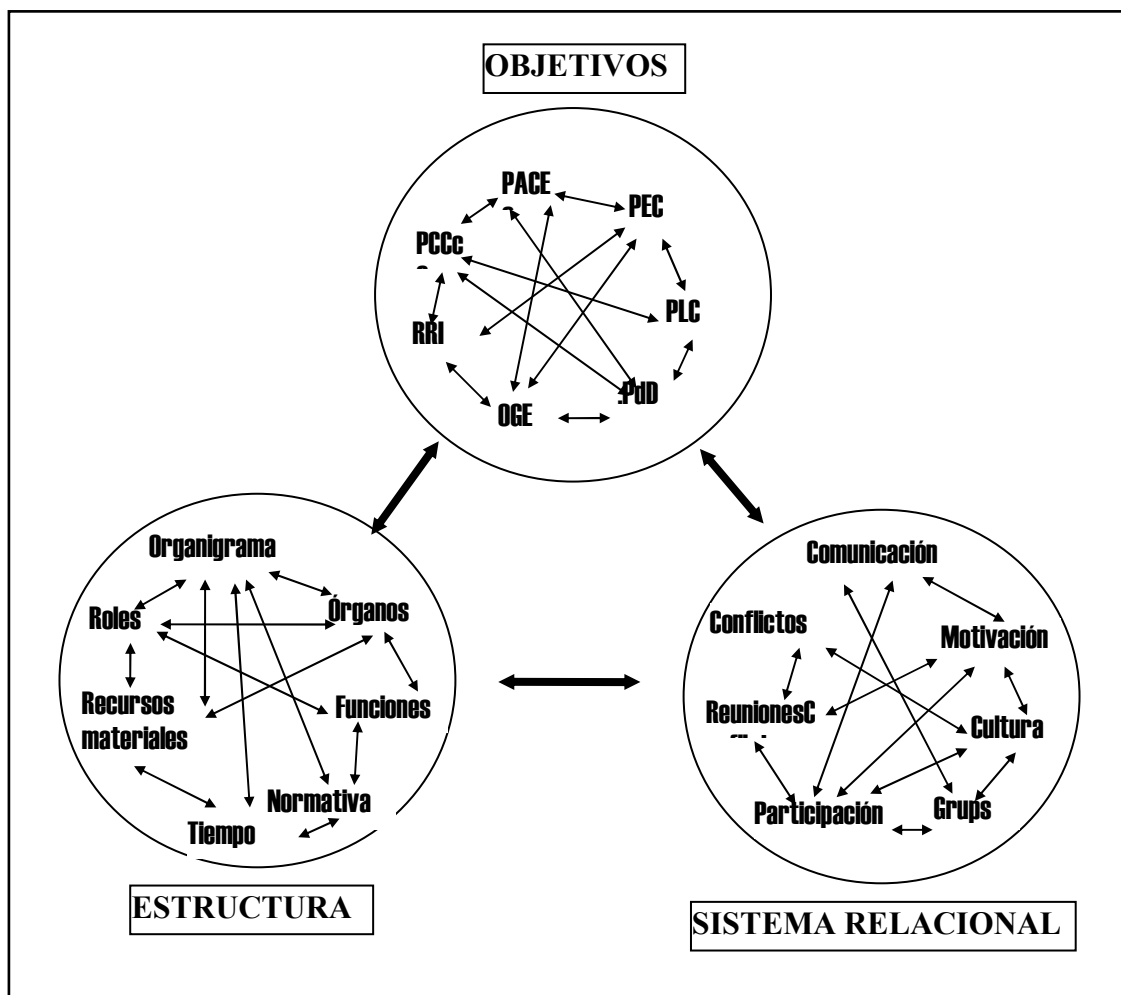
Cuadro núm. 3.4.. Componentes de las Organizaciones (GAIRÍN, 1994 :16)

El funcionamiento global de la organización, tanto respecto a la delimitación de los objetivos, como en la realización de las diversas tareas, como en la dinámica de las relaciones interpersonales se encuentra mediatizado por las concepciones personales que cada uno tiene de la organización, las cuales se ponen de manifiesto cuando hay que tomar decisiones ante aspectos problemáticos o ante conflictos. Así, una persona con una concepción burocrática de la organización tiende a solucionar los problemas a partir de la mejor delimitación de las tareas y responsabilidades de cada uno ; por el contrario, quienes tienen una concepción de tipo simbólica o sociocrítica ponen más énfasis en atender los intereses de las personas. Finalmente, la forma como se estructuran y funcionan las organizaciones depende también del contexto en el cual se ubican, aspecto al cual ya nos hemos referido en 3.1.

Al considerar la interrelación de los tres componentes básicos debe tenerse en cuenta que, cuando procedemos a analizarlos más detenidamente, buscando una mayor precisión como si utilizáramos un “zoom” fotográfico (Cuadro núm. 3.5.), se pone de manifiesto la presencia de diversos subcomponentes que, a su vez, presentan relaciones de interdependencia entre sí y también con los otros elementos que aparecen en cada uno de los vértices. Esta imagen nos permite comprender la complejidad del funcionamiento de la organización. Así, el clima organizativo imperante en un momento determinado, debe entenderse como el resultado, por un lado, de los condicionantes existentes en el momento actual y, por otro lado, como concreción de la cultura organizativa subyacente.

1.3. Tipología de organizaciones

El conocimiento de los componentes básicos de toda organización comporta una sistematización que facilita su estudio, ello no obstante no es, de ninguna manera, suficiente para dar cuenta de las características específicas de determinados tipos de organizaciones : productivas, sin ánimo de lucro, no gubernamentales, educativas... Desde esta perspectiva, pues, se impone la necesidad de acometer estudios diferenciales para lo cual, en primer lugar, debe procederse a clasificar las organizaciones, es decir, deben establecerse tipologías.



Cuadro núm. 3.5. Interrelación entre los diversos componentes organizacionales

Bajo la pretensión de clasificar las organizaciones subyace una cuestión de base en torno a la posibilidad real de llevar a cabo tal empeño, la cual se deriva de la concepción en que sustenta el organismo o persona que efectúa la clasificación en torno a la naturaleza social de las organizaciones. Cabe preguntarse si existe realmente un fenómeno social que, aunque presente variantes y adaptaciones, deba ser estudiado de forma unitaria? o, más bien, existen fenómenos diferentes, irrepetibles, tan dispares entre si, en los que sólo mediante un ejercicio de superficialidad, podemos identificar características comunes que los hacer merecedores de ser incluidos bajo una misma etiqueta o categoría?. Obviamente, el posicionamiento adoptado ante

esta cuestión presenta repercusiones a la hora de realizar estudios diferenciales en torno a las organizaciones en general y, más específicamente, en torno a las organizaciones educativas.

En el intento de ordenación del complejo entramado de las organizaciones sociales adoptaremos, como mínimo, dos grandes perspectivas de las cuales se derivan criterios de clasificación distintos : a) por un lado, un procedimiento, quizá el más elemental, consiste en seleccionar un criterio cualquiera (tiempo, espacio, función, tamaño, etc....) y ordenar las organizaciones de acuerdo con sus características respecto del criterio previamente establecido ; y b) por otro lado, pueden seleccionarse un conjunto de características especialmente relevantes de las organizaciones y, en función de ellas derivar los conjuntos tipológicos más relevantes.

Desde la primera de las perspectivas de clasificación consideradas se establecen tipologías de organizaciones de acuerdo con su tamaño (grandes, medianas y pequeñas), con el sector socioeconómico en el cual se inscriben (primarias, industriales y de servicios), con el ámbito social (culturales, educativas, religiosas, económicas, médicas, sindicales, recreativas...) , con el ámbito político (regionales, comarcas, estatales, internacionales, con la titularidad (públicas y privadas), etc. Este procedimiento, si bien es el más común, presenta múltiples limitaciones dado que las categorías a menudo son imprecisas y obedecen más a motivos coyunturales que a una intención de sistematización de la realidad. Su virtud, por otro lado, reside en su utilidad.

Desde la segunda de las perspectivas de clasificación consideradas, han sido múltiples los intentos de establecer una serie de características supuestamente "centrales" de la organización a partir de las cuales, teniendo en cuenta las diferencias de cantidad y calidad que presentan las organizaciones con respecto a ellas, postular la existencia de tipos diferentes de organizaciones (RUÍZ OLABUÉNAGA, 1995 :124). En esta línea, en primer lugar, encontramos algunas tipologías realizadas a partir del análisis de algunos de los componentes básicos de la organización : objetivos, estructura, funciones, el poder, etc.

En relación con los objetivos, MAYNTZ (1982 :76) clasifica las organizaciones en tres tipos : a) aquellas cuyos objetivos se limitan a la coexistencia de los miembros, a su actuación común y al contacto recíproco que esto exige (los clubes de amigos, las asociaciones deportivas...); b) aquellas cuyos objetivos consisten en actuar de una manera determinada sobre un grupo de personas que son admitidas para este fin, al menos transitoriamente, en la organización (escuelas, hospitales, etc.), y c) aquellas que tienen como objetivo el logro de ciertos resultados o una determinada acción hacia fuera (empresas industriales, partidos políticos...). La estructura característica de los dos primeros grupos es la democrática ; las organizaciones del último grupo, en cambio, se caracterizan por poseer una estructura vertical, jerarquizada, con una unidad de mando claramente delimitada.

Teniendo en cuenta la estructura de autoridad que adoptan ,el propio MAYNTZ (Ídem : 78), las clasifica en organizaciones a) estructuradas jerárquicamente, es decir, con líneas de mando verticales, con un mando centralizado en la cúspide de la pirámide organizativa ; b) democráticas, en las que los miembros deciden conjuntamente los objetivos y las actividades a realizar ; en estas organizaciones la autoridad va de abajo hacia arriba ya que son los miembros de la base quienes eligen a sus directivos, y c) organizaciones donde un grupo superior de miembros, que generalmente actúa como profesional, ejerce su influencia sobre otro grupo inferior (cárcel, escuela, hospital...). En estas organizaciones los miembros inferiores no deciden los objetivos pero se espera que colaboren a su consecución.

KATZ I KAHN (1976 :42) clasifican las organizaciones teniendo en cuenta sus funciones. Así distinguen cuatro tipos : a) productivas o económicas (empresas que producen bienes de consumo) ; b) de mantenimiento, con la función específica de formar a su miembros (escuelas, academias, sectas, etc.) ; c) de adaptación, ocupadas básicamente de investigar y de adecuar los resultados de la investigación a la realidad para su aplicación (institutos de

investigación, universidades, etc.) y, finalmente, d) administrativas o políticas, encaminadas a mantener los esquemas sociales (partidos, sindicatos, etc.)

WEBER (1979 :170) considera el criterio de la base cultural sobre la cual una organización legitima la dominación, entendida, esta última, como la probabilidad de encontrar obediencia de una grupo determinado ante mandatos específicos. Se entiende el poder, por tanto, como la “probabilidad de que otros hagan lo que yo quiero” mientras que la dominación legítima (=autoridad) es la “probabilidad que otros acepten hacer lo que yo quiero que hagan”. La dominancia sobre un conjunto de personas se da cuando por parte de éstos hay manifestaciones de obediencia, bien sea impuesta, debida a la costumbre, derivada de vínculos afectivos, de intereses materiales o por motivos ideales. Desde esta perspectiva, Weber postula la existencia de tres tipos de organizaciones según que la legitimidad en que se sustenta la dominación sea de tipo legal, tradicional o carismática. Las organizaciones del primer tipo se caracterizan por el ejercicio continuado, sujeto a leyes y normativas, de las diversas funciones a las cuales se asocia el poder necesario para su realización. Ante casos de conflicto se aplica el principio de la jerarquía administrativa con el derecho de queja o “apelación” a las autoridades superiores por parte de los inferiores. La dominación basada en argumentos de tradición, en cambio, no se basa en disposiciones estatutarias sino que tiene en cuenta la costumbre, a través de la cual, se busca la obediencia de los subordinados, intentando llevar adelante la dominación sin provocar la resistencia de éstos. En estos casos la ausencia del requisito de competencia en los líderes es sustituido por otras formas : gerontocracia, patriarcalismo... Finalmente, la legitimación basada en el carisma se da cuando un conjunto de personas concuerda en su convicción que un individuo es poseedor de una serie de cualidades excepcionales. Las organizaciones cuya autoridad se encuentra legitimada por el carisma tienden a presentar una estructura organizativa marcadamente piramidal, la fuerza de la devoción incondicional en el líder, la adhesión y la participación en la misión promulgada

por el líder y la aceptación de los cambios mientras estén justificados por la misión o por la dirección personal del líder.

Si el criterio de clasificación que acabamos de presentar se basa en la legitimidad del poder, el que se analiza a continuación, expuesto inicialmente por ETZIONI (1961), tiene en consideración el punto de vista complementario, es decir, la sumisión, entendiendo que se trata de un concepto universal, que existe en todas las unidades sociales y que ejerce un papel central en el desarrollo estructural de cualquier organización. La sumisión se refiere a la relación mantenida entre el actor que dicta una orden desde el poder y el subordinado hacia el que el poder emite la orden. En este proceso los actores que tienen poder manipulan los medios que dominan de tal manera que ciertos actores son premiados si siguen las directrices marcadas mientras que si no la siguen sufren penalizaciones. Por su parte, la participación en la organización del actor subordinado puede ser caracterizada como positiva (compromiso) o como negativa (alienación). En toda relación de obediencia se distinguen, pues, dos partes : un actor que ejerce el poder y un actor que responde con mayor o menor alienación o con mayor o menor compromiso. A raíz de estas consideraciones teóricas se diferencian tres tipos básicos de organizaciones : coercitivas, utilitarias y normativas, más un cuarto tipo híbrido.

Las organizaciones coercitivas se basan en la coacción, la fuerza, como principal medio de control sobre las bases, las cuales se caracterizan por un elevado grado de alienación. Algunos ejemplos de este tipo de organizaciones se encuentran en los campos de concentración, las prisiones, etc. Las organizaciones utilitarias, por su parte, son aquellas en las que la remuneración es el principal medio de control sobre las bases. Los participantes de rango inferior, por su parte, se caracterizan por la participación calculada (nivel intermedio entre la alienación y el compromiso). El ejemplo arquetípico de este tipo de organizaciones son las empresas. Finalmente, las organizaciones normativas son aquellas en las que el poder normativo es el principal medio de control sobre la mayoría de los participantes de rango inferior mientras que la orientación de éstos hacia la organización se

caracteriza por un elevado compromiso. La obediencia se basa en la internalización de las directrices aceptadas como legítimas. Además de estos tres tipos básicos, Etzioni advierte de la existencia de tipos híbridos (estructuras duales) en las cuales se manifiestan dos pautas de obediencia con igual o similar frecuencia. Esta situación se da cuando se espera que los participantes de rango inferior estén comprometidos desde dos perspectivas. Así se puede considerar en las organizaciones de combate, en las cuales se aúna el compromiso normativo y coercitivo, en algunos sindicatos (normativo y utilitario) y en las fábricas (utilitario y coercitivo).

Un nuevo criterio de clasificación es debido a BLAU Y SCOTT (1962) quienes, partiendo de la base que la relación de las personas con la organización es interesada, o lo que es lo mismo, que las personas entran a formar parte de la organización en busca de beneficios que pueden ser de diversa índole : económicos, prestigio, estatus social, etc. establecen cuatro categorías básicas de personas según quien sea el máximo beneficiario de la relación establecida : miembros participantes comunes, propietarios o dirigentes de la organización, los clientes y, finalmente, la sociedad en general. Habitualmente no existe un único beneficio en la organización sino que se dan varios beneficios simultáneos ; ello no obstante, habitualmente, los beneficios de un determinado grupo constituyen la razón de la existencia de la organización, mientras que los beneficios de los otros grupos son o pueden ser considerados un costo. Partiendo de este criterio, los autores citados establecen la existencia de cuatro grandes tipos de organizaciones : a) *asociaciones de beneficios mutuos*, en las cuales los miembros son los principales beneficiarios ; b) *empresas comerciales*, en las cuales los propietarios son los máximos beneficiarios ; c) *organizaciones de servicios*, donde el grupo de clientes son los principales beneficiarios y d) *organizaciones públicas nacionales* donde la sociedad en general es la máxima beneficiaria.

Finalmente, dentro de este epígrafe se presenta la clasificación establecida por AHRNE (1994), la cual se basa en las relaciones diferenciales de las organizaciones con su medio ambiente. Parte de la idea que aunque las

organizaciones respondan a un mismo origen social, presentan muchas diferencias en cuanto al tamaño, el tipo de actividad y las relaciones con el entorno. Por tanto, para entender el funcionamiento de las variables fundamentales de una organización (autoridad, jerarquía, interacciones...) es esencial delimitar los procesos básicos que se dan entre la organización y su entorno. Para efectuar este análisis fija su atención en las demandas que se hacen a la organización, las cuales pueden ser de tipo técnico o de tipo institucional; así pueden darse fuertes demandas institucionales pero débiles demandas técnicas (colegios, organizaciones de bienestar) ; fuertes demandas técnicas y débil presión del entorno institucional (empresas privadas) y fuertes demandas tanto técnicas como institucionales (organizaciones de servicios personales) .

Los resultados de la combinación entre las demandas técnicas y las demandas institucionales determina las posibilidades de sobrevivir y crecer de cada la organización e inciden por tanto en la afiliación de los individuos a la organización, las cuales constituyen la conexión básica entre la organización y las personas. Ser afiliado otorga unos determinados derechos a la vez que conlleva la realización de determinadas obligaciones y tareas ; significa también adquirir una determinada identidad organizacional. Ahrne distingue cuatro tipos básicos de organizaciones (empresas capitalistas, asociaciones voluntarias, naciones-estado y familias) a partir de cuatro formas fundamentales de afiliación : la pertenencia, la propiedad, la ciudadanía y el parentesco. La afiliación puede ser obligatoria (el estado, la familia, la escuela...) o voluntaria (un club, un partido político...). Para analizar los recursos de poder y las estrategias de supervivencia es importante considerar si las organizaciones son móviles o estables: una empresa no tiene ningún territorio que defender, si en otro país, comarca o municipio piensa que obtendrá mejores resultados, busca una ubicación más favorable ; en estos casos la localización no es esencial para la organización. Las naciones-estado, en cambio, están sujetas a un territorio con los diversos servicios y necesidades públicas: correos, escuelas, hospitales, mercados públicos, etc.

	Empresas capitalistas	Asociaciones voluntarias	Naciones- Estado	Familias
Forma de afiliación primaria	Propiedad	Miembro	Ciudadanía	Parentesco
Afiliación primaria	Voluntaria	Voluntaria	Obligatoria	Obligatoria
Conexión espacial	Móvil	Estable	Estable	Móvil
Tareas	Especiales	Especiales	Generales	Generales
Modo de acceso	Privado	Público	Público	Privado
Estructura primaria	Poder	Propiedad	Participación Política	Generación

Cuadro núm. 3.6. Tipología de Organizaciones (AHRNE, 1990)

Las organizaciones difieren, también, en la forma como se accede a ellas así como en la distribución de poder resultante entre aquellos que ya han entrado a formar parte de su población. El modo de acceso puede ser privado (contrato) o público mientras que el reparto del poder puede hacerse por concesión, por derecho político, por consenso social o por pertenencia generacional. A partir de estos elementos AHRNE postula (Cuadro 3.6.) la existencia de cuatro tipos fundamentales de organizaciones en un intento de describir la relaciones que la organización establece con los individuos y, simultáneamente, con el entorno (explican como las organizaciones sobreviven y se desarrollan en el entorno social).

La aplicación de los diversos criterios de clasificación presentados a los centros escolares nos permite efectuar una síntesis de algunas de las principales dimensiones que los caracterizan. Así, cabe considerarlos como organizaciones de mantenimiento (KATZ Y KHAN), cuyo objetivo consiste en actuar de una manera determinada sobre un grupo de personas que son admitidas para este fin en la organización (MAYNTZ) estructuradas mayoritariamente según principios democráticos en las que los miembros

deciden en común sobre los objetivos y las actividades y donde la autoridad, por tanto, fluye de abajo arriba (MAYNTZ), en las cuales un grupo superior, con atributos de profesionalidad, ejerce su influencia sobre otro grupo inferior (MAYNTZ), donde se considera la conveniencia que el liderazgo legal y el liderazgo carismático coincidan en una misma persona (WEBER), en la cual se demanda la participación y el compromiso de sus miembros (ETZIONI) con un objetivo básico de servicio, donde los alumnos son los beneficiarios principales (BLAU) que constituye uno de los servicios básicos que las naciones-estado ofrecen a los ciudadanos (AHRNE) caracterizado por la afiliación obligatoria, el arraigo al entorno, el acceso público y la estructuración en base a los principios de la participación política.

A raíz de este análisis, se observa que son múltiples las tipologías, tantas como criterios de ordenación, que se puede considerar en el estudio de las organizaciones. El acierto o la utilidad de cada una de ellas depende, por una lado, de la capacidad de poner de manifiesto la creación de estructura y la dinámica de funcionamiento de la organización y; por otro lado, de la importancia de las dimensiones que ponen de relieve, así como de su precisión. Además, debe considerarse también su utilidad para poner de manifiesto el riesgo que se corre cuando se adopta una determinada tipología como clave de interpretación de la realidad y como modelo de estrategia a seguir, dado que la posesión de un determinado rasgo coincidente no implica la presencia de los restantes ; cada organización presenta matices peculiares que la hacen diferente de las demás. Por ello, ultra la consideración de los aspectos generales analizados, la comprensión de las organizaciones educativas debe dirigirse más específicamente hacia el estudio de su comportamiento interno. A ello se dedica el epígrafe siguiente.

2. LOS CENTROS EDUCATIVOS

Se han considerado en el capítulo anterior las características generales de las organizaciones para proceder, a continuación, a considerar los centros educativos como organizaciones. Atendiendo únicamente a los tres

componentes básicos considerados en 3.1.2., observamos que: a) existen unos objetivos que orientan la actividad que en ellos se realiza, b) comportan la acción coordinada de un grupo de personas que interaccionan y c) el conjunto de la actuación estructurada tiende a la consecución de unos fines previamente establecidos. Si bien éstas son características comunes a todas las organizaciones, los centros educativos participan de algunos aspectos diferenciales en tanto que realidad social, en tanto que comunidad y en tanto que organización (GAIRÍN, 1996 :102).

Como realidad social en íntima conexión con el entorno, en los centros educativos se manifiesta la influencia de un conjunto de elementos, los cuales se mezclan e influyen mutuamente a la vez que impregnan la tarea educativa que en ellos se realiza. Así debe tenerse en consideración la influencia del marco legal que los ampara, de la estructura administrativa, del contexto inmediato y, también, los factores mentales (percepciones, actitudes, valores...) de las personas que los forman.

En tanto que comunidad, los centros educativos constituyen realidades que, mayoritariamente, basan su funcionamiento en la participación responsable de los diversos estamentos involucrados en la tarea educativa, es decir, educadores, educandos, familias, auxiliares, comunidad local y administración educativa, entendiéndose que aunque sea diferente su procedencia, los roles que desempeñan y sus expectativas e intereses respecto de los centros educativos, a todos les une el interés por el desarrollo personal y la socialización de los educandos, para lo cual se hace imprescindible la suma de esfuerzos de los diversos elementos intervinientes.

Finalmente, las especificidades de los centros como organizaciones vienen determinadas por la complejidad de las funciones que se les asignan, por la diversidad de los colectivos que intervienen en el proceso educativo y por la multiplicidad de modelos de intervención existentes, lo cual comporta un bajo nivel de definición de la tecnología que es susceptible de ser utilizada.

Estos son, en síntesis, los aspectos que se tratarán, de una forma más desarrollada a lo largo de este subcapítulo. Antes de dar cuenta de ellos, no

obstante, deberemos ponernos de acuerdo en torno al concepto centro educativo. En primer lugar, por tanto, previamente al desarrollo de los aspectos anunciados, procedemos a delimitar que entendemos bajo esa denominación, situándonos básicamente en una perspectiva sistémica, si bien se tienen también en cuenta otras dimensiones que contribuyen a su definición como realidades sociales..

2.1. Hacia la conceptualización de “centro educativo”

Previamente a cualquier intento de caracterización de los centros educativos en tanto que organizaciones debemos proceder a delimitar su significado, lo cual no constituye una tarea fácil si, por un lado, tenemos en cuenta la profusión de realidades que engloba dicho término y, por otro lado, debemos esclarecer la conexión que presenta con otros términos con los que comparte parcialmente el significado tales como “escuela” o “centro docente”. En primer lugar, pues, procederemos a resituar el campo semántico para, a continuación, proceder a su definición.

El término más utilizado por los diversos tratadistas para referirse a las organizaciones educativas es “escuela”, palabra que, de entre las diversas acepciones⁷ que presenta, destaca en primer lugar la organizativa. Desde esa perspectiva, se puede establecer la existencia de dos grandes corrientes en lo que respecta a la conceptualización de la escuela ; por un lado encontramos un *concepto restringido*, correspondiente a la primera de las acepciones del diccionario de la RAE, desde el cual se identifica la escuela como la institución dependiente o regulada por el estado encargada específicamente de la

⁷ En el *Diccionario manual e ilustrado de la lengua española* (RAE : 1989 :659-660) el término escuela presenta las acepciones siguientes :

escuela. f. Establecimiento público donde se da a los niños la instrucción primaria. || Establecimiento público donde se da cualquier género de instrucción || Edificio en que está instalada una escuela || Enseñanza que se da o que se adquiere. || Conjunto de profesorado y alumnos de una misma enseñanza. || Método o sistema peculiar de cada maestro para enseñar. || Conjunto de discípulos, seguidores o imitadores de una persona o de su doctrina, arte, etc. || Doctrina, principios y sistema de un autor || Conjunto de caracteres comunes que en la literatura y el arte distingue de las demás las obras de una época, región , etc.

educación obligatoria de niños y jóvenes. Desde esta perspectiva limitadora, TYLER (1991 :18) define la escuela como

“una entidad administrativa local que se ocupa de la instrucción del joven cara a cara y que, normalmente, tiene una sola sede”

Las restricciones se manifiestan, por tanto, en su naturaleza (entidad administrativa) en la edad de los alumnos (jóvenes) así como en la concepción física.

La restrictividad con la que se conceptúa la escuela disminuye en la definición que efectúan CISCAR Y URÍA (1986 :19) quienes, tras analizar las definiciones que de la escuela han dado diversos autores, establecen que las ideas más importantes que subyacen bajo este concepto son las siguientes : a) es una institución social, b) cuyo fin primordial es la formación de niños, jóvenes y también adultos, c) está estructurada y organizada con vistas a la eficiencia y d) tiene una base jurídica. Una vez establecidos estos aspectos sustantivos, la definen como

“ comunidad educativa por excelencia, centro de formación sistemática, cultural y de preparación para la convivencia democrática en la sociedad de adultos, contando para su trabajo con la colaboración de otros grupos e instituciones y reglamentada jurídicamente por el estado” (IBÍDEM).

Respecto de la definición de TYLER se incorpora la idea de comunidad y se obvian las restricciones que hacen referencia a la edad de los alumnos así como a la concepción física. Se mantienen, únicamente, las restricciones que afectan a su naturaleza, especificando que se trata de una “institución regulada jurídicamente por el estado”.

Finalmente, desde una perspectiva amplia, es decir, obviando las limitaciones anteriormente apuntadas, no se contemplan restricciones de ningún tipo, centrándose en destacar únicamente su naturaleza específicamente educativa así como su actuación sistemática. Desde esta perspectiva, GAIRÍN (1996 :60) la define como “lugar específico de educación sistemática”. Más explícita es la posición sostenida por ANTÚNEZ (1993 :16) cuando afirma :

“Para nosotros, habrá escuela allí donde se intente proporcionar educación organizada intencionalmente. No importará que la actividad educadora tenga o no carácter formal. Así, hay escuela en un parvulario, en una Facultad universitaria o en una academia de conducción, siempre que la actividad educativa este : a) orientada intencionalmente, b) organizada sistemática y técnicamente, y c) que cumpla las funciones instructivas, formativas, sociales e integradoras”

Desde nuestra perspectiva, por tanto, el término “centros educativos” se identifica con el término “escuela” en su sentido amplio, es decir, en su consideración de institución que tiene por finalidad específica⁸ la educación, con independencia de la edad de los educandos, de su titularidad, de su naturaleza jurídica o del grado de reglamentación que posea. La consideración de estas variables, notablemente imprecisas por otro lado, únicamente puede contribuir a delimitar tipologías diversas de centros educativos.

En relación con la denominación “centros docentes”, el adjetivo *docente* pone un mayor énfasis en la enseñanza, entendiendo que la actuación de los docentes va encaminada a proporcionar medios instrumentales y funcionales que permitan la culturización de los discentes ; el adjetivo “educativo”, en cambio, nos remite a una dimensión más global, holística, del proceso educativo en el cual intervienen otras dimensiones: organizativas, socializantes, de relación interpersonal, de ayuda, orientadoras... Desde esta perspectiva, a lo largo del PD se opta por utilizar el término “centros educativos” en lugar de la denominación “centros docentes”, entendiendo que la primera denominación recoge más adecuadamente el proceso holístico de desarrollo personal que entendemos por educación ; lo preferimos al término “centros docentes” dado que a pesar de los estrechos vínculos que les unen y del hecho que en la realidad a menudo se usan de manera indistinta, de forma estricta cabría considerarlos como sinónimos imperfectos.

El termino *centros educativos* es utilizado como cajón de sastre donde se incluyen todo tipo de centros, tanto los formales como los no formales, tanto los que se especializan en la educación de personas que se encuentran en un

⁸ Aunque son múltiples las organizaciones sociales que educan, únicamente los centros educativos han sido creados específicamente con esa finalidad

determinado estadio evolutivo : infancia, adolescencia, juventud, adultos..., como aquellos que se especializan en determinadas tipologías de personas : inmigrantes, personas con necesidades educativas especiales, adultos con déficits de alfabetización, etc.

2.2. Componentes del centro educativo

Una vez especificado lo que entendemos por “centros educativos”, cabe plantearse cuáles son sus componentes principales? Al tener en cuenta esta cuestión, no obstante, debemos tener muy en cuenta los aspectos tratados en el epígrafe 3.1.2. donde se consideraron los componentes de las organizaciones sociales, los cuales, en sus aspectos esenciales, deben coincidir con los componentes de los centros educativos dado que éstos constituyen un subconjunto de aquéllas. Por esta razón, a lo largo del epígrafe incidiremos únicamente en aquellos aspectos que son específicos de los centros educativos.

Son múltiples las aportaciones donde se consideran los diversos componentes de los centros educativos : (CISCAR Y URÍA, 1986 :61 ss), (LORENZO, 1993 :69 ss), (GÓMEZ DACAL : 1996, Cap III), (GAIRÍN Y DARDER, 1994 :97 ss), (ANTÚNEZ .1993 :17 ss) etc. De entre todas ellas, consideramos la citada en último lugar, ya que ofrece una visión sistemática, gráfica y sintética. ANTÚNEZ considera la existencia de seis componentes básicos, la adecuada interrelación de los cuales da lugar a procesos educativos de calidad. Son estos : objetivos, recursos, estructura, tecnología, cultura y entorno, los cuales se representan gráficamente en el cuadro núm. 3.7. A continuación, procedemos a una breve caracterización de cada uno de ellos, teniendo en cuenta, no obstante que en la realidad se encuentran en estrecha interrelación, aspecto que se intenta reflejar en el gráfico : el prisma aglutina los cinco primeros elementos poniéndolos en contacto, situándose todo ello en el marco de influencia de unas determinadas variables contextuales.

Los *objetivos* constituyen las directrices que orientan y sirven de pauta para la coordinación del conjunto de actividades educativas del centro. Entendiendo la

educación como una realidad social, en el establecimiento de los objetivos referenciales deben intervenir las diferentes instancias involucradas en el proceso educativo.

Para lograr los objetivos a los que se alude en el párrafo anterior, el centro cuenta con *recursos* de tres tipos : a) de tipo personal (los protagonistas del hecho educativo : docentes, discentes, auxiliares, etc.) ; de tipo material (edificio, mobiliario, material didáctico...) y, c) de tipo funcional (tiempo, dinero y formación, fundamentalmente) entendidos como los recursos que hacen operativos a los anteriores.

La articulación de los diversos elementos personales (profesores y alumnos), materiales (aula) y funcionales (horario) da lugar a una determinada *estructura* de funcionamiento del centro. La estructura está compuesta por un conjunto de unidades (personas, órganos, cargos, servicios...) a los cuales se les asigna una determinada función de acuerdo con un conjunto de normas o procedimientos de actuación.



Cuadro núm. 3.7. Componentes de la escuela como organización (ANTÚNEZ, 1993 :20)

Al considerar la *tecnología* como componente esencial de la organización no nos estamos refiriendo a un determinado conjunto de aparatos

(recursos materiales, al fin y al cabo) sino a la manera de actuar, es decir, a la forma como se ordenan y se deciden las acciones que se deben llevar a cabo, bien sean de planificación, de ejecución o de evaluación. Se habla de un actuar tecnológico cuando tras las actuaciones profesionales se encuentra una justificación racional, fruto un proceso de análisis. El actuar técnico se basa en las habilidad para actuar ; el tecnólogo se caracteriza porque además de saber actuar sabe justificar (posee criterios rectores de la acción) porque lo hace de una determinada manera y, como consecuencia de ello, es capaz de adecuar el curso de la acción a las circunstancias del contexto.

La *cultura* es considerada uno de los componentes básicos de los centros educativos en tanto que conjunto de significados, principios, valores... compartidos por el conjunto de los miembros de la organización. Se trata de la parte oculta de la organización la cual explica la mayor parte de los comportamientos organizacionales. Para acceder a la comprensión de la organización deben hacerse explícitas el conjunto de concepciones grupales que conforman la cultura institucional.

Finalmente, el *entorno* hace referencia al conjunto de variables que se encuentran fuera de la institución y que, de una u otra forma, inciden en su actividad. Estos factores aunque se ubiquen fuera del centro tienen una fuerte presencia en el interior de la organización y, por tanto, deben ser tenidos muy en cuenta como factores condicionantes de la gestión.

Las interrelaciones y las influencias recíprocas entre los seis componentes dan lugar a una combinación única y singular en cada institución, con lo cual cada centro posee unas dinámicas de funcionamiento propias, que se han ido consolidando a lo largo de la historia institucional y, por tanto, son difíciles de cambiar.

2.3. Los centros educativos como realidades sociales.

La comprensión de la situación en que se encuentran los centros educativos en las sociedades occidentales, en tanto que organizaciones complejas que presentan relaciones múltiples y no siempre coherentes con el

medio sociocultural que los acoge, requiere que nos planteemos, aunque sea someramente, algunas cuestiones en torno a la relación entre educación y sociedad.

A lo largo de los últimos tiempos se ha producido una transformación de proporciones gigantescas en la relación entre sociedad y educación; la irrupción de las nuevas tecnologías de la información, cambios en la relación alumnos-profesor, inestabilidad de los planes de estudio, crisis de valores han hecho que la instituciones educativas hayan perdido el peso que habían preservado durante muchos siglos como depositarios y transmisores del saber y, de forma súbita, se ha hecho inaplazable su reconceptualización. En los momentos actuales, se plantean de nuevo cuestiones clásicas como ¿al servicio de qué fines sociales deben estar los centros educativos?, ¿la formación debe posibilitar la promoción social o, por el contrario, debe reproducir los esquemas sociales existentes?, ¿hasta que punto los individuos formados en las instituciones educativas se encuentran preparados para su inserción social ?, etc.

La consideración de estas cuestiones nos lleva a plantearnos cuáles son las claves de la relación entre los centros educativos y el medio sociocultural. Para ello, en primer lugar, es importante que nos planteemos, aunque sea someramente, cómo surgieron los centros educativos ? y cuál ha sido su evolución hasta llegar a los tiempos actuales ? para, a continuación, referirnos a un análisis ya clásico de las organizaciones, basado en las aportaciones procedentes de la Teoría General de Sistemas, a través de la cual se contemplan la relaciones entre educación y sociedad. A la luz de estos análisis, podremos plantearnos cual es la situación actual de los centros educativos y cuáles son los principales retos que deberán afrontar en un futuro próximo..

Orígenes de los centros educativos

En la aparición de los centros educativos, en tanto que instituciones consideradas específicamente educativas, de acuerdo con SARRAMONA (1989 :157) deben tenerse en cuenta varias razones : a) la evolución y la

complejidad del saber ; b) la especialización en las técnicas educativas ; c) la división del trabajo en las sociedades avanzadas y d) la insuficiencia de las acciones educativas de la familia y del medio informal para lograr los objetivos sistemáticos de la educación. Así pues, no podemos considerarlas como el resultado de la acción natural del hombre en su interacción con el ambiente sino como el fruto de un intento de sistematizar la acción educativa : delimitar sus objetivos, fijar los contenidos considerados culturalmente relevantes, dar pautas de actuación... Sus orígenes, por tanto, son tardíos en el devenir de la humanidad ; en el contexto occidental, se asocian con la pujanza y el esplendor de los pueblos griegos y romanos. La progresiva especialización en tareas educativas hace que, en primer lugar aparezcan los preceptores, es decir, los especialistas en educación a la vez que, paralelamente, se da una progresiva especialización de los lugares de instrucción, en lo que sería el embrión de las escuelas actuales.

Desde los albores de la educación organizada en las sociedades espartana, griega y romana, donde era privilegio de unos pocos, hasta la situación de generalización que se da en la actualidad, las instituciones educativas han sufrido una notable evolución que debe ser entendida a raíz de avatares sociales de cada momento de la historia. Así lo atestiguan los estudios realizados desde una perspectiva histórica.

Relaciones centro educativo-sociedad : una visión sistémica

El estudio de las instituciones educativas constituye una tarea compleja que debe ser abordada desde una perspectiva global, es decir, teniendo en cuenta que existen otras instancias en las cuales también se dan procesos sistemáticos de intervención educativa : la familia, la iglesia, el club deportivo... a la vez que debe tenerse en cuenta también la incidencia de otros factores suprainstitucionales, tales como el medio social o la cultura imperante. A grandes rasgos, podríamos establecer dos estrategias básicas en el estudio de las instituciones educativas según que el método empleado sea inductivo o deductivo : en el primer caso partimos del análisis detallado de las propias

instituciones educativas con la intención de efectuar posibles generalizaciones, en el segundo caso, en cambio, se procede a adecuar algunos aspectos de la teoría de las organizaciones al contexto educativo, focalizando la atención en el estudio de determinadas variables organizacionales. Los riesgos y dificultades de cada uno de los métodos son evidentes : en el primer caso, se presenta la dificultad de trascender el conocimiento vulgar, intuitivo, fruto de las circunstancias particulares de un determinado contexto ; en el segundo caso, en cambio, si bien se obtiene un mayor rigor y sistematización en los datos obtenidos, como contrapartida, se produce un progresivo alejamiento de la realidad.

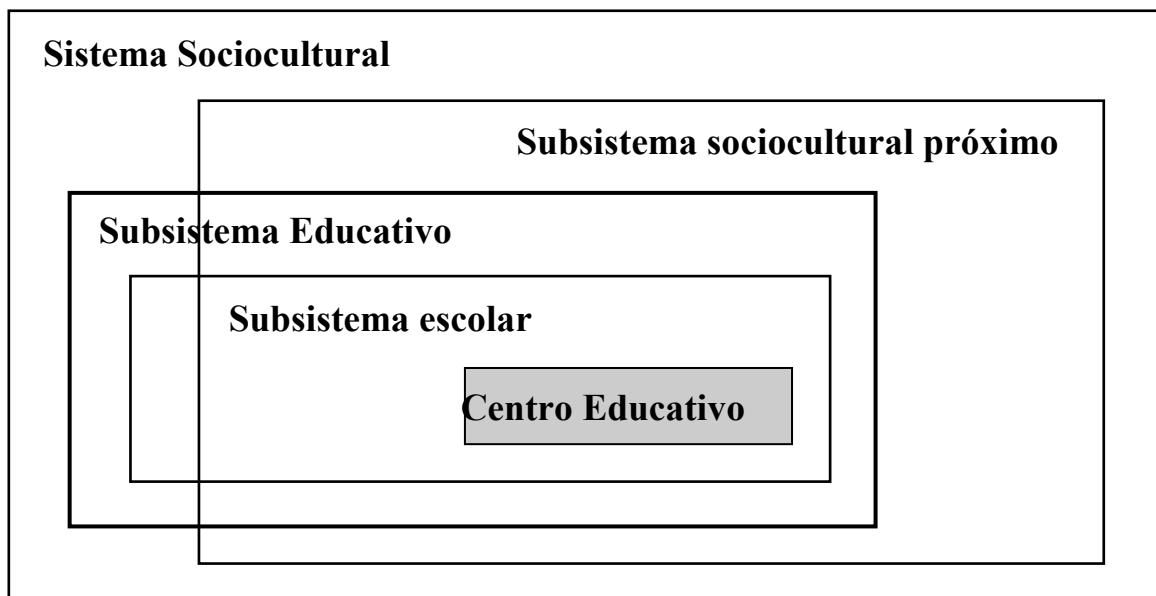
Han sido diversos los modelos utilizados por los investigadores en el intento de comprender como funcionan las organizaciones educativas. Así, partiendo de la sistematización efectuada por RUÍZ OLABUÉNAGA (1995 :79), encontramos a) *modelos estructurales*, en los cuales se recurre al estudio de las variables estructurales para explicar el funcionamiento de la organización, bien sea desde una perspectiva burocrática o no burocrática -SÁENZ (1993 :17 ss) se refiere a ellos como modelo burocrático y modelos alternativos- ; b) *modelos tecnológicos*, los cuales recurren al estudio de las tecnologías que se utilizan en las organizaciones para explicar su estructura y funcionamiento ; c) *modelos por objetivos*, concentrados en la eficacia y la eficiencia de las organizaciones ; d) *modelos de toma de decisiones*, concentrados en las dimensiones del poder, centralización, comunicación, conflicto...., los cuales vienen determinados por la forma y el proceso por el cual se toman decisiones ; e) *modelo de relaciones humanas*, en los cuales se parte de las características psicológicas y personales de las personas para explicar los diversos fenómenos organizacionales y, finalmente, f) *modelos sistémicos*, los cuales conciben el funcionamiento de la organización como un sistema, considerando la interrelación entre los diversos componentes en el seno de la organización así como las relaciones de estos con el entorno circundante. Las aportaciones realizadas desde esta última perspectiva son, sin duda alguna, las de mayor aceptación y uso generalizado en el estudio de las

organizaciones educativas. A continuación, se presenta con mayor exhaustividad..

En el intento de acceder a la comprensión de la realidad de los procesos que tienen lugar en el seno de las instituciones educativas, las aportaciones extraídas de la Teoría General de Sistemas⁹ (BERTALANFFY, 1976) constituyen un importante paso adelante. Desde esta perspectiva, basándonos en tratamiento que efectúa GAIRÍN (1993 :44 y ss.) inspirado, a su vez, en COLOM (1979), los centros educativos son considerados como un sistema en si mismos y, a la vez, como un subsistema del sistema educativo y del sistema social (Cf. Cuadro núm. 3.8.).

⁹ Desde la T.G.S. un sistema es definido como un conjunto de partes o elementos que, relacionados entre sí, se dirigen al logro de un objetivo común. Esta concepción no es exclusiva de los elementos inanimados (mecánicos, electrónicos...) sino que puede aplicarse también a situaciones humanas. Desde esta perspectiva, la sociedad puede ser considerada un sistema constituido por multiplicidad de elementos : individuos, interrelaciones, instituciones, objetivos...

La TGS se propone estudiar aquellas realidades que son susceptibles de ser analizadas como sistemas, intentando descubrir los principios generales que sean aplicables a diversos ámbitos científicos, es decir, se postula la existencia de redes interpretativas de validez general y se pretende descubrirlas.



Cuadro núm. 3.8. El centro educativo como sistema. (GAIRÍN, 1993 :45)

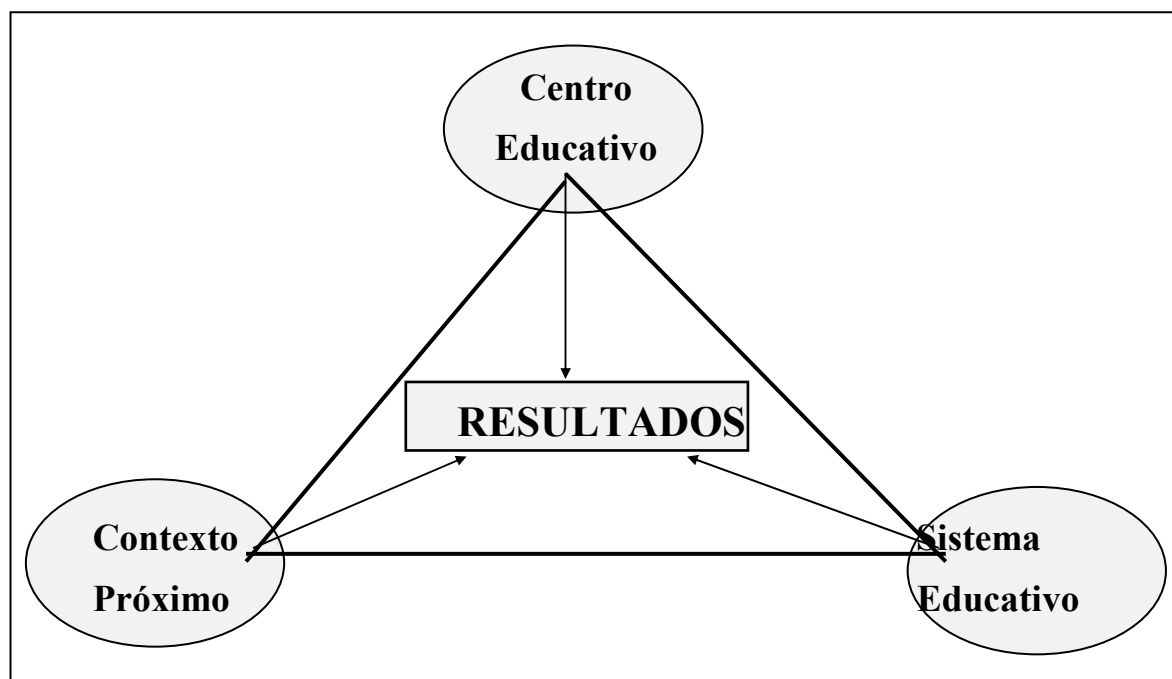
El proceso educativo, por tanto, es concebido como el resultado de la interrelación entre múltiples elementos íntimamente relacionados entre si y subordinados a un objetivo común : el desarrollo personal y la socialización de los individuos.

Considerar las relaciones que se establecen entre el sistema sociocultural y los subsistemas que incluye conduce a considerar *la educación como realidad social* (basada en contenidos y en valores aceptados socialmente) y, por tanto, a considerar las formas específicas como una determinada realidad social incide en el hecho educativo y, viceversa, la manera como la educación influye en la sociedad.

Una vez puesta de manifiesto, desde una perspectiva general, la dimensión social de la educación, considerar las relaciones que los centros educativos mantienen con el medio en que se encuentran impone que nos centremos en el *contexto sociocultural pròximo*, entendiendo que el contexto más amplio hace valer sus influencias a través de los sistemas educativo y escolar.

El proceso educativo se desarrolla en un contexto concreto, en el cual confluyen educador y educando. Para que este proceso sea significativo debe partirse de realidades próximas, que tengan sentido para los participantes. El entorno constituye, por tanto, un factor básico en la concreción de las finalidades que han de perseguir los centros.

La relación que se da entre el sistema educativo y el entorno sociocultural próximo delimita el modelo de centro educativo. La resultante de la tensión de fuerzas que se establezca entre ambas variables en cada caso, dará lugar a diversas tipologías de centros (Cuadro núm. 3.9.). Entre los centros educativos, el sistema educativo y el contexto sociocultural próximo deben establecerse relaciones periódicas, dinámicas y cambiantes, a través de canales de participación y comunicación mutua que permitan la búsqueda de una situación de equilibrio entre fuerzas de diversos sentido. La identificación de los centros con el contexto comporta el peligro de no atender a los objetivos generales del sistema educativo, centrando exclusivamente la actuación en la atención de las demandas y necesidades procedentes del entorno inmediato. Por otro lado, si la identificación se efectúa en relación al sistema educativo, se pierde la conexión con las necesidades específicas de la comunidad local y, entonces, se corre el peligro que se rompa el nexo entre los contenidos culturales y las habilidades que proporciona el centro a los educandos y su utilidad en el contexto social. La gestión de los centros basada en la participación democrática de las diversas instancias que intervienen en el quehacer educativo constituye la opción más coherente con la necesidad de armonizar las tensiones entre sistema educativo y entorno como referentes de la acción educativa. La elaboración de proyectos de centro, en un marco de autonomía institucional, favorece la contextualización de las intencionalidades, objetivos y contenidos de acuerdo con las características diferenciales de cada institución.



Cuadro núm. 3.9. Relaciones entre variables en la configuración del centro educativo.
(GAIRÍN, 1996 :37)

El *subsistema educativo* constitueix un subsistema del sistema sociocultural en el qual se inclouen tots els organismes, institucions, persones i recursos que interactuen amb la intenció de favorecer el desenvolupament personal i social d'un conjunt de la població. Considerar les relacions que se produeixen entre ambdós subsistemes nos condueix per tant a analitzar el grau de coherència entre les pràctiques educatives i els valors que les orienten en relació a els valors imperants en la societat: ha de formar-se per a la solidaritat en una societat basada en la competitivitat? ha de formar-se per a el compromís col·lectiu i la participació social en una societat neoliberal? ha de formar-se per a la supressió de desigualtats entre races i sexes en una societat discriminatoria? (FERNÁNDEZ ENGUITA, 1990). Se tracta de qüestions difícils que se deriven de les diverses realitats socials (rurals, urbanes...) requereixen la reflexió i el compromís de els propis intervinents en el procés educatiu (professors, pares i alumnes) davant les quals no cal una resposta única; les opcions educatives, per tant, han d'adequar-se a les diverses realitats socials.

El *sistema escolar* constituye la parte formal del sistema educativo ; lo componen los distintos centros y servicios destinados a garantizar la escolarización básica de todos los ciudadanos. Su volumen en el conjunto del sistema educativo es muy importante lo cual, algunas veces, conduce a la identificación entre ambas realidades (LÓPEZ HERRERÍAS, 1995 :2)

Los sistemas escolares constituyen una realidad propia de cada país ; en cada caso presentan peculiaridades o características distintivas que los diferencian : estructuración de los niveles educativos, rigidez/abertura en cuanto a la delimitación de objetivos y contenidos, tipología y titularidad de los centros, etc. El funcionamiento de cada sistema educativo, no obstante, presenta algunos aspectos coincidentes ; así, GOMÉZ DACAL (1986 :XI) identifica tres grandes niveles o estratos : a) la Administración educativa, entendida como máximo órgano rector del sistema educativo ; b) la red de centros docentes, como sistema que transforma las disposiciones estatales en prácticas de enseñanza y c) la acción institucional que llevan a cabo cada uno de los centros : organización de niveles, recursos, etc., establecimiento de objetivos, orientación a los alumnos...

Las relaciones de los centros con el sistema escolar normalmente vienen determinadas normativamente, es decir, los Parlamentos de los estados promulgan leyes que son desarrolladas y operativizadas por los diversos estamentos de la Administración Educativa a través de procesos normativos de diversos rango (reglamentos, ordenes, decretos, instrucciones...) los cuales son de obligado cumplimiento. En esta relación, pues, se establece una tensión dialéctica entre la tendencia normativizante del estado versus los requerimientos de autonomía de los centros ; desde esta perspectiva, en cada caso pueden distinguirse situaciones diversas en cuanto al nivel de autonomía en los diversos ámbitos de funcionamiento institucional : presupuestario, gestión del personal, curricular, etc.

El conjunto de relaciones que se dan entre el sistema social, el sistema educativo y el sistema escolar contribuyen a delimitar las características de los *centros educativos* y, por tanto, su funcionamiento. Los centros educativos

constituyen realidades únicas e irrepetibles, compuestos por elementos que se encuentran estrechamente relacionados entre sí, los cuales pueden ser considerados, a su vez, como subsistemas. No referimos, así, al subsistema de objetivos, al de recursos humanos, materiales y funcionales y, por último, al subsistema de evaluación o de control de resultados.

El centro educativo constituye un sistema abierto ; del entorno recibe orientaciones para llevar a cabo a la tarea educativa a la vez que, en tanto que sujeto a control social, constituye un referente en la evaluación de resultados, los cuales, al proyectarse en la sociedad, contribuyen al establecimiento de una determinada dinámica social. Ello no obstante, el propio centro también tiene unos referentes propios, en la base de los cuales se encuentran las creencias y valores de los diversos actores organizacionales, que conocemos como cultura institucional (GREENFIELD, 1984 ; PÉREZ GÓMEZ, 1991 ; LORENZO, 1993)

La consideración del centro educativo como un sistema abierto en el cual interaccionan múltiples elementos comporta una complejidad extrema. Así, cualquier acontecimiento que se produzca presenta unas características distintivas que lo diferencian de otros sucesos parecidos que se han dado de antemano. Las líneas de actuación que se van estableciendo ante cada nueva situación, entendiéndolas como el resultado de la interacción entre las influencias del entorno y las características propias de la institución que se han ido consolidando a lo largo de la historia institucional, hacen que los centros educativos sean una realidad en constante evolución

En síntesis pues, contemplar la realidad educativa desde un enfoque sistémico nos permite comprender las múltiples influencias y las relaciones mutuas que se dan entre los diversos componentes (sistemas y subsistemas) que delimitan la acción educativa a la vez que, desde una perspectiva institucional, posibilita el establecimiento de un marco objetivo y global en el cual se contemplan las grandes dimensiones que delimitan la práctica educativa que, en última instancia, se encuentran en la base de la toma de decisiones ante las situaciones, conflictos y problemas cotidianos que debe

afrontar la institució. La gran aportación del enfoque sistémico, por tanto, estriba la posibilidad de ofrecer un enfoque holístico de los centros educativos, a través del cual se ponen de manifiesto las relaciones entre los diversos sistemas y se evidencia la imposibilidad de comprender y de atajar una determinada situación desde una perspectiva monosistémica. Ello no obstante, se trata de un enfoque que procede del ámbito de las ciencias naturales y cuando es aplicado a las organizaciones humana, si bien es sumamente útil para efectuar una aproximación holística, presenta ciertas limitaciones que se derivan del hecho que los componentes organizacionales son individuos que deciden qué cosas harán ? y cómo van a hacerlas ? a raíz los resultados de su actividad mental mediante la cual extraen informaciones del contexto, la analizan cognitivamente y efectúan procesos de elección motivada de la conducta. La aplicación ciega de los postulados supondría aceptar un funcionamiento mecanicista

“El ataque radical a lo sistémico se encuadra en enfoques que rechazan las raíces neopositivista de esta visión teórica y de todas las teorías organizativas. El olvido que se menciona del hombre y su cultura (historia, conducta, etc.), de la estructura sobre el procesos, del equilibrio entre el conflicto, del mecanicismo sobre lo humano, del sistema sobre la historia o de la visión directiva (cómo incrementar la eficacia, cómo mejorar la satisfacción laboral...) sobre la organización, no son más que alegatos que se fundamentan en las primeras aportaciones y que no consideran sus cambios posteriores y las limitaciones que, lógicamente, tiene todo enfoque.”

(GAIRÍN, 1996 :22)

En definitiva, el enfoque sistémico nos es extremadamente útil en el intento de comprensión de la realidad educativa como el resultado de la interrelación dinámica de múltiples elementos, por tanto, los centros educativos, en tanto que marco institucional de la educación sistematizada, convergen las influencias de los diversos subsistemas intervinientes.

El centro educativo como comunidad

El uso de modelos -de entre los cuales hemos destacado el enfoque sistémico- en el intento de facilitar la comprensión de cómo funcionan las organizaciones aporta descripciones sistematizadas de procesos. Ello no obstante, se ha demostrado la utilidad de otros procedimientos para intentar

acceder a la comprensión de las organizaciones entre los cuales destacan las metáforas, en tanto que formas de explicación vicarias que, recurriendo a los campos de las ciencias de la naturaleza o de la vida social, intentan concentrar en una sola palabra y explicar con un solo término el funcionamiento de las organizaciones. Los modelos requieren de prolijas explicaciones para su comprensión ; las metáforas, en cambio, lo resumen todo en un solo término o expresión, apelando a las explicaciones que se derivan de otros campos del saber o de la experiencia.

El estudio de las metáforas a través de las cuales se representan las organizaciones educativas ha constituido un tema de interés por parte de diversos estudiosos del tema : MARCELO (1994), LORENZO (1992b, 1994), TYLER (1991) quienes, entre las metáforas más habitualmente usadas par la comprensión de los centros educativos, destacan la identificación con una fábrica, con un hospital, con una familia, con una zona de guerra, con un teatro y con una comunidad. De entre todas ellas, dada la vigencia que ha tenido a lo largo de los últimos años en nuestro contexto, estrechamente relacionada con el auge de la concepción democrática y participativa del funcionamiento de los centro educativos, presenta una relevancia especial la metáfora de la comunidad, a través de la cual se identifica el centros con un grupo social caracterizado por vínculos territoriales, de convivencia y de intereses compartidos a imagen de lo que, en el campo de las ciencias naturales, se aplica, entre otras especies, a los insectos sociales ; abejas, hormigas... Dada la importancia que ha tenido esta metáfora en nuestro pasado reciente y la que continua teniendo en la actualidad, especialmente estudiada en el caso de los centros escolares, se procede a su descripción y análisis en mayor profundidad basándonos en las aportaciones realizadas por LORENZO (1995), MARTÍN MORENO (1996b).

La identificación de los centros educativos con una comunidad se sustenta en dos postulados fundamentales ; por un lado, pone de realce la necesidad que los centros tiendan a satisfacer las necesidades de la comunidad en la que se encuentra, es decir, a establecer sus objetivos a partir

del análisis de necesidades del contexto social en el que se ubican a la vez que, por otro lado, se intenta desarrollar el compromiso de todas las instancias implicadas en la tarea educativa, mediante el establecimiento de mecanismos participativos como base del funcionamiento cotidiano del centro.

“En su forma más pura se consigue cambiando la orientación de la escuela, apartándola de los logros académicos y dirigiéndola hacia las necesidades sociales y educativas de la comunidad y desarrollando al mismo tiempo los mecanismos internos de participación. Esto se manifiesta en lo que en la mayoría de los casos se conoce como “comunidad educativa” una fórmula verdaderamente innovadora que trata de comprometer a los padres, profesores y alumnos, en la que el debilitamiento de las fronteras internas y de las jerarquías se complementa con una tendencia al compromiso externo local.” (TYLER, 1991 :187)

Actuar de forma coherente con este planteamiento exige, de manera ineludible, el trabajo en equipo del profesorado

En nuestro país esta concepción, aplicada específicamente a los escuelas , empieza a cobrar vida a partir del los años setenta con la promulgación de la Ley General de Educación (1970), si bien desde una perspectiva personalista (GARCÍA HOZ, 1971), y adquiere sus mayores cotas de desarrollo, desde una perspectiva democrática, a raíz de la promulgación de la Ley Orgánica del Derecho a la Educación (1985). La diferencia entre ambos momentos estriba radica en la consideración de la participación : en la ley del 70 tiene un carácter voluntarista, se sugiere, se considera como algo deseable, que debe fomentarse ; en la LODE, en cambio, la participación deviene un derecho y ,sobre todo, una estrategia de gestión que se vehicula a través del Consejo Escolar de Centro..

La idea de comunidad educativa personalista parte de la necesidad de personalizar al educación, es decir, de apoyar a la persona, de acuerdo con tres principios básicos : la singularidad, la autonomía y la apertura. Este tipo de educación exige una organización de la escuela basada en la comunidad educativa, entendiéndola como el conjunto de personas para quienes “la iniciativa y el trabajo personal de los alumnos constituye el centro de las preocupaciones” (GARCÍA HOZ, 1971:74)donde convergen, por tanto, las familias, la escuela y el ambiente social. Desde esta perspectiva, cuando

considera los aspectos fundamentales en la organización de los centros, además de considerar cuestiones estructurales, enfocadas desde planteamientos burocráticos, ya se destaca la importancia de la “la participación en la autoridad”. Se trata de una idea de participación puesta únicamente al servicio de la educación en la que, en modo alguno, aparecen rastros de lucha de intereses, por el poder, etc.

El paso de la dictadura a la democracia supone un cambio progresivo en la consideración del concepto de escuela como comunidad que tendrá unas primeras manifestaciones en la efímera LOECE y que, tras la llegada al poder del PSOE en 1982, se consolidará de forma definitiva con la LODE (1985) lo que se conocerá como comunidad escolar democrática que dará lugar a la gestión basada en la comunidad (HANSON Y ULRICH, 1992 :72) que propugna la participación real de los interesados en el control y la gestión de los centros, bajo la cual subyace la idea que la gestión democrática de la escuela constituye un elemento clave para la consolidación de una sociedad democrática. Los rasgos característicos de esta escuela son los siguientes :

“escuela gratuita, financiada por el Estado, no discriminatoria, gestionada por la Comunidad escolar, abierta a la comunidad de su entorno, orientada a conseguir el desarrollo integral de la personalidad humana por medio de una práctica pedagógica que despliegue todas las capacidades intelectuales y morales de los escolares”

(GOMEZ Y MAYORAL, 1981 :73 cit LORENZO ; 1995 :85)

La instauración de la escuela participativa constituye la culminación de la metáfora de la escuela como comunidad, la cual comporta un cambio profundo de planteamientos educativos que es plenamente vigente en la actualidad. Ello no obstante, no puede entenderse como un cambio drástico sino que, como todo proceso social, le aguarda un largo camino hasta llegar a su consolidación, tal como puede observarse si se analiza la situación actual en la cual, a pesar de los años transcurridos, esta concepción convive con otras concepciones más próximas al paradigma racional-tecnológico. Por otro lado, deben considerarse también algunos signos de crisis o de disfunciones evidentes que se derivan de este modelo, tales como la falta de directores escolares, la crisis de participación en las elecciones a los Consejos Escolares,

la poca vertebración de estos órganos, la consideración de las motivaciones o los estímulos que impulsan a los individuos a participar... Se trata, en definitiva, de algunas disfunciones que la dinámica social ha generado en torno a la metáfora de la escuela como comunidad que se encuentran en la base del funcionamiento de los centros educativos. El avance de estos planteamientos hacia posiciones de mayor autonomía institucional o bien el retrocesos hacia modalidades menos participativas constituye una cuestión de futuro que, sin duda, dada la naturaleza social de las instituciones educativas, irá íntimamente ligada a los derroteros de la sociedad que les acoge.

Algunos retos de futuro para los centros educativos

Entender la educación como un hecho social comporta la conveniencia de plantearse cual debe ser el papel de los centros educativos en la sociedad actual y, teniendo en cuenta que ésta evoluciona a un ritmo trepidante, cuáles son los retos que debe afrontar la educación en un futuro próximo.

Una vez detectados los problemas que deben afrontar los centros educativos en la sociedad actual, analizados entre otros por CISCAR Y URÍA (1996 :28-31), y una vez desestimada la opción desescolarizante (ILICH, 1974) entendiendo que los centros educativos no son los causantes de los problemas sociales sino, en todo caso, su reflejo, cabe plantearse cuales deben ser los cambios que los centros educativos deben afrontar para responder a las múltiples y variadas demandas que se les plantean. Desde esta perspectiva, en el reciente informe para la UNESCO de Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI (UNESCO, 1996 :11) se reafirma la confianza en la educación y en los centros educativos como agentes de desarrollo social

“En la perspectiva de los numerosos desafíos que nos reserva el futuro, la educación es un factor indispensable para que la humanidad pueda conseguir los ideales de paz, libertad y justicia social. Al concluir su trabajo la Comisión expresa su convencimiento que la educación ha de jugar un papel fundamental en el desarrollo continuado de las personas y las sociedades. La Comisión no considera la educación como un remedio milagroso o como una fórmula mágica que abra la puerta a un mundo en el cual se conseguirán todos los ideales, sino como un medio, entre otros, pero más que otros, al servicio de un desarrollo humano más auténtico y más armonioso y, por tanto, para hacer retroceder la pobreza, la marginación, la ignorancia, la opresión y la guerra”

En este sentido, si tenemos en cuenta, de acuerdo con ESCOLANO (1986), que la multiplicidad y la indefinición de objetivos constituyen el principal escollo que deben afrontar los sistemas educativos actuales, la cuestión a plantearse es ¿cuáles deben ser los objetivos rectores de la actividad educativa en los albores del siglo XXI ? A este respecto, en el informe al que acabamos de referirnos se plantean un conjunto de retos educativos, algunos vigentes desde antaño, otros de actualidad (de los cuales se habla intensamente y, paulatinamente van impregnando el quehacer educativo) y, finalmente, otros con perspectiva de futuro. Los principales objetivos a que se hace referencia son : la educación para la preservación del medio natural, para la paz, para la cohesión social y la participación democrática, etc. los cuales deben organizarse en torno a cuatro pilares del conocimiento a lo largo de la vida : aprender a conocer, es decir, adquirir las herramientas de comprensión ; aprender a hacer, para poder actuar sobre el entorno ; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas ; y, finalmente, aprender a ser, como progresión esencial que participa de los tres niveles anteriores (UNESCO, 1996 :75).

Actuar consecuentemente con los retos planteados supondría una transformación considerable de los centros educativos tendente a propiciar una mayor obertura de los centros a la comunidad (MARTÍN-MORENO, 1996) lo cual tendría repercusiones en múltiples aspectos de su dinámica organizativa : los agrupamientos, el calendario, el uso de los espacios, los horarios, la delimitación del currículum, el reclutamiento del profesorado y, en definitiva, la cultura institucional que se genera. Todo ello, por otra parte, debería ir acompañado de una evolución paralela en los niveles macroorganizativos del sistemas tendente a dotar de una mayor autonomía a los centros, a facilitar e incentivar la formación continua del profesorado partiendo de sus propias demandas y, en definitiva, a asegurar una mayor engarce entre los diversos servicios sociales : educación, sanidad, cultura, ocio... para rentabilizar los efectos sinérgicos de una acción coordinada. En definitiva, pensar en un mañana utópico en el cual estos deseos sean una realidad, presupone haber

efectuado cambios en profundidad en las organizaciones educativas, los cuales, como es obvio, no se conseguirán como resultados de revoluciones radicales sino como la suma de los pequeños cambios derivados de la continua evolución social. Esa es la dirección en que hay que empezar a andar.

2.4. Ámbitos educativos y tipologías de centros.

Optar por el concepto amplio de “centro educativo”, entendiéndolo como una institución específica de educación sistematizada, supone que bajo esta etiqueta-paraguas se van a cobijar realidades muy distintas tales como un centro de infantil y primaria, una universidad, una “llar d’infants”, un centro de educación especial, una academia de formación de conductores o un gimnasio especializado en artes marciales ya que en todos estos centros se dan las características de intencionalidad y sistematicidad en la acción educativa. Ello nos conduce a la conveniencia de establecer una serie de precisiones conceptuales de las cuales se derivaran determinadas clasificaciones o, en otras palabras, tipologías de centros.

Las actuaciones educativas presentan características distintas según el contexto en el cual se llevan a cabo. El logro de un mismo tipo de aprendizaje por parte de los alumnos no se planifica ni se ejecuta la de la misma manera en un centro educativo, donde se pretende el logro de unos niveles de referencia establecidos por el currículum prescriptivo a través de actuaciones que se enmarcan en el aula o en el centro, a como se realiza en un “centre d’esplai”, el cual se dedica, fundamentalmente, a trabajar con los alumnos en su tiempo de ocio y, por tanto, no cabe considerar ninguna intervención directa por parte de la Administración educativa. En ambos casos ha habido enseñanza sistemática y intencionada dirigida al progreso del alumno ; ahora bien, el contexto en el cual se da es muy distinto. Este sencillo ejemplo nos conduce a considerar dos de los criterios principales utilizados en la clasificación de las instituciones educativas : el contexto (centros de enseñanza formal y centros de enseñanza no formal) y el grado de reglamentación (enseñanza reglada y no reglada). Desde esta perspectiva, a lo largo del

epígrafe se acomete un intento de clasificación y caracterización de los diversos tipos de centros basándonos en el criterio contextual (enseñanza formal versus enseñanza no formal) que, si bien no es del todo exhaustivo ni tampoco mutuamente exclusivo, sí que proporciona una notable aproximación a la realidad.

a) Educación formal, no formal e informal.

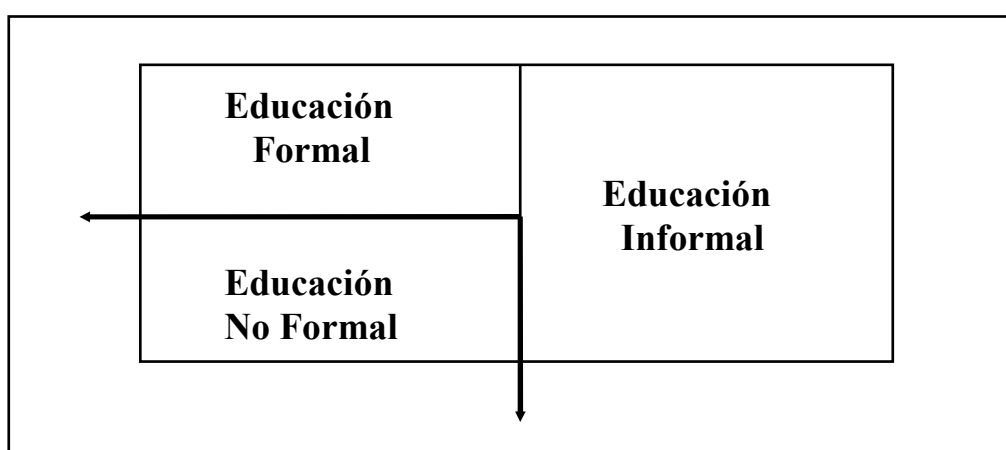
La aparición del concepto de “educación no formal” se sitúa hacia finales de los años sesenta y principios de los setenta, cuando se comienzan a cuestionar la validez de los sistemas “oficiales” de formación y emergen las voces de alarma en relación a la crisis de la educación (COOMBS, 1968) las cuales coinciden con el incremento de las críticas a la escuela como institución tradicional y la demanda de nuevas fuentes y modalidades educativas, adecuadas a las circunstancias de los tiempos actuales.

Las principales críticas vertidas en relación a la escuela ponen énfasis en destacar que la escuela constituye únicamente un momento en la trayectoria de formación de la persona, el cual debe ser considerado conjuntamente con otros factores coincidentes (a veces reforzando la acción escolar y, otras veces, contradiciéndola) en la educación. Por otro lado se cuestiona también la idoneidad del marco escolar (el cual presenta limitaciones evidentes derivadas de su extrema burocratización) para atender todas las demandas educativas. De la constatación de estas limitaciones se deriva la necesidad de pensar y crear otras alternativas educativas, a raíz de la cual aparece el término “educación no formal” para referirse a esta realidad.

La educación es una realidad compleja, diversa y cambiante. Agrupa multitud de procesos, fenómenos, agentes, etc. que tienen lugar en instituciones que se ha convenido en denominar “educativas”, las cuales presentan tal diversidad y cruzamiento de características que se antoja extremadamente difícil de establecer una clasificación que sea exhaustiva y, a la vez, mutuamente exclusiva. Toda parcelación del universo educativo debe ser tomada, pues, con cautela dado que, muy probablemente, si escarbamos

un poco aparecerán nuevos datos que no serán fáciles de incluir en una determinada categoría o bien, por su naturaleza, invalidarán el criterio de clasificación. Algo parecido ocurre con los criterios formal/no formal/informal a los cuales dedicaremos nuestra atención. Ello no obstante, el conocimiento de estas imprecisiones, no los invalida como criterio de (a la espera de uno mejor) de simplificación y ordenación de la realidad.

En primer lugar, la clasificación tripartita entre centros de educación formal, informal y no formal se plantea con ánimos de exhaustividad (TOURIÑAN, 1984 ; SARRAMONA, 1989 :35), es decir, de abarcar a la totalidad de los ámbitos y las instituciones de educación existentes. El establecimientos de distinciones nítidas entre los tres ámbitos constituye no obstante una cuestión de mayor envergadura que TRILLA (1992 :16) describe gráficamente de la forma expuesta en el Cuadro núm. 3.10., donde se establece, por una parte, una diferencia de primer grado entre la educación informal y las dos restantes, mientras que, por otra parte, se marca una frontera de segundo grado entre la educación formal y la no formal.



Cuadro núm. 3.10. Relaciones entre educación formal, no formal e informal (TRILLA, 1992 :16)

La frontera entre la educación informal y la formal-no formal es clara en el momento de ubicar en uno u otro lado los aspectos educativos concretos, sin embargo es más costoso proceder a su delimitación teórica. Los criterios básicos seguidos para establecer esta distinción son dos : la intencionalidad

del agente y el carácter sistemático del proceso (TRILLA, 1986 :24). Estos criterios, la aplicación de los cuales da lugar a la denominación “centros docentes”, a pesar de sus simplicidad y de su aceptación generalizada, presentan, no obstante, algunos aspectos susceptibles de ser matizados. Por un lado, si bien es evidente que la educación formal y la no formal son intencionales y, también lo es que las intervenciones no intencionales se ubicarán en el sector informal, no queda tan claro que toda la educación informal sea no intencional cuando se aplica a realidades como la familia o la literatura infantil. Por otro lado, la caracterización de la educación formal-no formal como un procesos sistemático y metódico en contraposición a la educación informal que seria asistemática tampoco es tan claro cuando se consideran realidades como la sistematicidad con que operan los medios de comunicación de masas, la publicidad, etc. Desde esta perspectiva, no obstante, se pone de manifiesto que la diferenciación establecida no puede ser llevada a sus últimas consecuencias, sí que parece que el criterio de especificidad de la función educativa resulta fundamental.

“Estaríamos ante un caso de educación informal cuando el proceso educativo acontece indiferenciada y subordinadamente a otros procesos sociales, cuando aquel está inmiscuido inseparablemente en otras realidades sociales, cuando no emerge como algo distinto y predominante en el curso general de la acción en que transcurre tal proceso, cuando es immanente a otro cometido, cuando carece de un contorno nítido, cuando tiene lugar de manera difusa (que es otra denominación de la educación informal)”
(IDEM :18)

De mayor interés, des de la perspectiva del proyecto docente que se presenta, resulta la diferenciación entre la educación formal y la no formal dado que el conjunto de centros que se dedican a tal cometido constituyen el universo que se pretende ordenar, lo cual nos lleva a considerar un segundo criterio de tipo estructural, en función de la pertinencia o no pertinencia de los centros al sistema educativo reglado; es decir, el que va desde la educación infantil hasta la Universidad con sus diferentes grados y niveles. Desde esta perspectiva, el criterio distintivo es de tipo administrativo : lo formal es aquello que se define en las leyes y otras disposiciones administrativas ; lo no formal es lo que queda al margen del sistema administrativo graduado y jerarquizado.

Los conceptos de educación formal y educación no formal, por tanto, son relativos ya que dependen del momento histórico y político en que se considere una determinada institución. Cuando se produce la regulación administrativa de una determinada tipología de centros que en su inicio formaban parte del sistema no formal se produce un proceso de formalización ; se trata de una característica, por tanto, que depende del momento histórico que se considere.

b) Centros de educación formal. Características y tipología.

A pesar de que la distinción entre centros formales y no formales puede ser circunstancial dependiendo del caso concreto que se considere, si efectuamos un análisis conjunto de todo el colectivo de centros de educación formal por un lado y, de los centros de educación no formal por otro, se observan una serie de características que los distinguen. Obviamente, no se trata de rasgos exhaustivos, es decir, que puede que no aparezcan en todos los centros e, inversamente, el hecho de no poseer un determinado rasgo no es condición suficiente para ser excluido de un grupo. Dado que engloba un conjunto muy amplio de instituciones, se trata, pues, de una caracterización aproximada.

Al efectuar el análisis de los rasgos distintivos de los centros de enseñanza reglada (formal) FERRÁNDEZ, (1996 :14) señala los siguientes :

- a) La existencia de requisitos previos para la entrada de los alumnos. Algunas veces estos requisitos se limitan a haber cumplido una determinada edad (enseñanza infantil y primaria), en otros estar en posesión de unos conocimientos avalados por la correspondiente titulación (para acceder al Bachillerato y a los Ciclos Formativos el alumno debe estar en posesión del título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria) y, finalmente, en otros deben superarse pruebas de selección (selectividad previa al acceso a la universidad)
- b) La existencia de un programa de estudios que obliga por igual a todas la instituciones donde se marcan los objetivos, los contenidos, las materias, etc.

- c) La necesidad de tomar un conjunto de decisiones al fin de cada etapa o ciclo que trascienden el ámbito estrictamente educativo dada la trascendencia social que poseen : la promoción o no del alumno, la obtención de certificados, acreditaciones y premios,
- d) La exigencia de preparación específica y preparación mínima (diplomatura, licenciatura, doctorado) que deben poseer quienes intervienen como docentes en los diversos niveles educativos, lo cual da lugar a diversos perfiles profesionales.
- e) Una normativa organizadora, a menudo considerada excesiva, que determina múltiples aspectos del funcionamiento organizativo de los centros : calendario, horario, requisitos de espacios docentes, fijación de la dedicación laboral de los diversos profesionales... Ello no obstante, como veremos más adelante (Cf. 4.2.4.) la existencia de una tensión dialéctica entre autonomía y dependencia constituye una característica común a la mayor parte de los sistemas educativos.

A raíz de las características enunciadas, pues, se observa que las instituciones de educación formal constituyen un basto tejido institucional compuesto por un conjunto de centros nacidos y regulados por decisiones de política educativa.

Al considerar los tipos de centros adscritos dentro de esta categoría en nuestro contexto más próximo deben considerarse en primera instancia aquellos que se desprenden directamente de la LOGSE y de la LRU, es decir, los centros de educación infantil y primaria (CEIP), los institutos de enseñanza secundaria (IES) y las Universidades. Al considerar la estructura de estos centros, LORENZO (1993 :198) establece la posibilidad de realizar un análisis de tipo abiótico, en el cual, además de la tipología, se tengan en cuenta sus componentes : el número de unidades, la distribución por ciclos y niveles... así como su titularidad, pública, privada o privada concertada (centros de titularidad privada sostenidos con fondos públicos). Teniendo en cuenta estas y otras cuestiones, GOMÉZ DACAL (1986 :93) considera las tipologías que se sumarizan en el cuadro núm. 3.11.

Criterio	Tipologías	Criterio	Tipologías
-----------------	-------------------	-----------------	-------------------

Titularidad	<i>Pública</i> <i>Privada libre</i> <i>Privada concertada</i>	Programa académico	<i>General</i> <i>Vocacional/Profesional</i> <i>Especial</i> (música, artes aplicadas...) <i>Comprensivo</i>
Nivel de enseñanza	Educación <i>infantil</i> Educación <i>primaria</i> Educación <i>secundaria</i> Formación <i>profesional</i> Educación <i>superior</i> <i>Integrado</i> (imparte dos o más niveles)	Rasgos de los alumnos	<i>Sexo</i> : separación de sexos o mixta (con o sin coeducación) <i>Capacidad</i> : educación especial <i>Conducta social</i> : para caracteriales, desadaptados y otras alteraciones de la integración social
Modalidad de enseñanza	<i>Presencial</i> <i>A distancia</i>	Estructura	<i>Graduadas</i> <i>No graduadas</i>
Dimensiones	Los límites de las clases que integran esta categoría son arbitrarios		

Cuadro núm. 3.11. Modalidades de organizaciones escolares (GÓMEZ DACAL, 1996:93-94)

En un segundo nivel, cabe considerar la existencia de un conjunto de centros que, si bien en su origen se adscriben claramente al bloque de los centros no formales, han seguido un proceso de progresiva “formalización” dado que han ido cumpliendo la mayor parte de las características anteriormente apuntadas. Dentro de este grupo se encuentran los centros de educación infantil (etapa 0-3 años), es decir, los “llars d’infants”, los centros de educación especial, los centros de educación de adultos, los centros de artes plásticas, los conservatorios, las escuelas de idiomas, etc. los cuales se distinguen de los anteriores por el hecho que, en la mayor parte de los casos, la dependencia administrativa no se establece con el Ministerio de Educación y Ciencia en el caso del Gobierno Central o con el Departament d’Ensenyament en el caso de Catalunya sino con otros departamentos ministeriales o bien con los municipios.

3. CARACTERÍSTICAS DISTINTIVAS DE LOS CENTROS EDUCATIVOS COMO ORGANIZACIONES

La delimitación del concepto de “centro educativo” efectuada al inicio del subcapítulo nos ha llevado a considerar algunas perspectivas teóricas que nos facilitan su comprensión en tanto que realidades sociales lo cual, a su vez, nos ha conducido a considerar la diversas tipologías de centros. A lo largo de este recorrido, por tanto, subyace la idea que los centros educativos presentan algunas características que les son propias y, por tanto, los diferencian de otras organizaciones industriales, deportivas...

Considerar las características propias de los centros educativos supone efectuar un análisis de los aspectos distintivos que caracterizan el ámbito contextual en torno al cual se articula este proyecto. No se trata de una tarea fácil puesto que, por un lado, se parte de un enfoque genérico al conceptualizar los centros educativos como lugares específicos de educación sistematizada y, por otro lado, el análisis de la realidad nos ofrece una panorámica múltiple, variada y extremadamente diversa de organizaciones, lo cual ha dado lugar a las tipologías ya consideradas.

A pesar de los problemas expuestos, dado el carácter central que esta cuestión adquiere para los estudiosos de las organizaciones, han sido diversos los autores que han prestado atención a esta cuestión, entre otros, cabe citar las aportaciones de GONZÁLEZ (1990 : 41-42), SÁENZ (1993 :20), GAIRÍN (1992 :119-120), y ANTÚNEZ (1993 : 21-30). Se trata, por tanto, de una cuestión ya debatida a la cual, obviamente, se pueden introducir mejoras o añadir nuevos puntos de análisis pero que, en cualquier caso, presenta un notable nivel de elaboración. Así pues, en nuestro tratamiento, referenciamos y comentamos brevemente las aportaciones del último de los autores citados, entendiendo que por un lado, constituyen en análisis más exhaustivo de cuentas se citan y, por otro lado, sintetiza buena parte de las aportaciones de los restantes autores. Ello no obstante, al final del epígrafe, dichas aportaciones se completan con algunos aspectos puntuales procedentes de algunos de los autores citados en primer lugar.

Una vez establecido el procedimiento a seguir, los principales rasgos que, siguiendo al profesor ANTÚNEZ caracterizan los centros educativos son los siguientes :

a) Son organizaciones que se plantean muchos objetivos, de naturaleza muy variada y de concreción ambigua.

Se entiende que la educación constituye una realidad en la cual confluyen múltiples tendencias, todas ellas razonables o deseables socialmente, con lo cual los centros se convierten en organizaciones que deben dar respuesta a múltiples demandas y expectativas

“Se pide a la escuela que proporcione instrucción, habilidades de todo tipo, que sea capaz de transmitir determinados valores, de interiorizar a sus alumnos unas determinadas normas, de fomentar un conjunto de actitudes, que se relacione adecuadamente con el entorno, que se administre, que se gobierne, que se autoevalúe, que integre en su labor a otros miembros de la comunidad escolar, que de respuesta adecuada a la diversidad, que genere prestaciones de carácter complementario y asistencial, que solucione sus conflictos, que...

¿No son demasiadas demandas ?, ¿no será difícil dar satisfacción a todas cuando, además, todo este conjunto de requerimientos suelen formularse a un nivel de definición ambiguo y sobre los que fácilmente puede haber discrepancias o falta de consenso?”
(ANTÚNEZ, 1993 : 22)

b) La multitud de demandas exige de un conjunto de actuaciones que se diversifican en diversos ámbitos

Desde esta perspectiva, se distinguen los ámbitos curricular (en su triple dimensión didáctica, organizativa y formativa), de gobierno institucional (con actuaciones internas y externas), administrativo, de gestión de recursos humanos y de servicios

c) Las tareas de los educadores abarcan múltiples campos de intervención los cuales son llevados a cabo en una organización donde la división del trabajo es poco clara

La propia naturaleza del trabajo en centros educativos conlleva que quienes trabajan en ellos realicen tareas muy diversas, las cuales, normalmente, implican la existencia de un elevado grado de coordinación entre quienes intervienen en su ejecución. Ello plantea la necesidad de una adecuada delimitación y distribución de tareas en un clima de trabajo colaborativo, lo cual, en primer lugar, requiere de actitudes coherentes con

estos planteamientos por parte de los profesionales y, en segundo lugar, la necesidad de atender a demandas de formación variadas, cambiantes y íntimamente vinculadas al contexto.

d) La dificultad de evaluar los resultados escolares.

Dadas las características del trabajo educativo, debe aceptarse que los centros educativos difícilmente podrán ser evaluados con la fiabilidad que puede aplicarse a otras organizaciones. La principal dificultad se deriva del elevado coste de las metodologías de evaluación lo cual lleva a hacer simulacros de evaluación, centrados en aspectos burocráticos y dejando de lado los aspectos de calidad de la tarea realizada.

Ante esta situación se plantean además problemas conceptuales entre el modelo de centro al cual se aspira (basado en la participación responsable de los diversos estamentos de la Comunidad Educativa) y la instancia que debe asumir el control del su funcionamiento. Pensar en un control centralizado por parte del estado supone una contradicción con el desarrollo progresivo de mayores cotas de autonomía escolar ; pensar en el control social por parte del contexto social inmediato en el cual se ubica el centro, implica un cambio cultura por parte de la ciudadanía, tendente a adquirir progresivamente mayores cotas de compromiso social, lo cual no es fácil.

e) La coexistencia de modelos organizativos contrapuestos en un mismo centro.

En nuestro contexto, como en todos los países de nuestro entorno, en el último cuatro de siglo los centros educativos han sufrido una transmutación progresiva desde modelos organizativos autocráticos, basados en el orden preestablecido, la jerarquización y el poder centralizado hacia otros modelos de tipo democrático basados en el compromiso colectivo, la participación democrática, la confrontación entre tendencias, opiniones e intereses contrapuestos...

El cambio se ha dado a nivel formal y, también, ciertamente, se han dado avances significativos en cuanto a la consolidación de determinadas rutinas en el funcionamiento de los centros. Ello no obstante, no es suficiente

con cambiar los aspectos formales sino que verdadero cambio debe adentrarse en las dimensiones internas de la personas. Esta situación explica porque en un mismo centros podemos encontrar personas que tengan unas concepciones de cómo debe funcionar la organización totalmente contrapuestas lo cual contribuye a aumentar la dificultad de su gobierno.

f) La escasez de recursos, fundamentalmente de tiempo

El tiempo es un valor muy preciado en las organizaciones educativas, particularmente cuando la actuación se orienta hacia la mejora, es decir, se intenta superar el mero funcionamiento rutinario. A raíz de esta constatación se pone de manifiesto la importancia de un buen aprovechamiento del tiempo disponible así como de su gestión eficaz.

g) La débil articulación de la organización.

Una característica habitualmente mentada cuando se tienen en cuenta las especificidades de los centros educativos consiste en destacar su carácter de organización débilmente articulada. Esta etiqueta (WEICK, 1980) intenta dar cuenta de la dificultad inherente a los centros educativos de garantizar la coherencia entre las conducta que deberían derivarse de los planteamientos institucionales y la conductas reales de las personas que forman la organización. Es decir, no siempre todo queda regulado y, cuando se regula, es difícil establecer un sistema de control que garantice el cumplimiento de lo dispuesto.

h) La autonomía limitada.

Los centros educativos se encuentran en una situación incierta en el amplio abanico de posibilidades que se dan en el contínuum que va desde la total dependencia de un poder externo al centro a una total autonomía. La situación en la que se encuentran los diversos tipos de centros es distinta según las variables que se consideren y según el nivel de reglamentación externa que se les imponga. Parece indiscutible que los centros educativos caminan progresivamente hacia la consolidación de mayores cotas de autonomía institucional : así se observa, por ejemplo, en el terreno curricular, económico, etc.. Ello no obstante, es difícil predecir cual va a ser la evolución

que va a seguir este proceso dado que se encuentra estrechamente vinculado a la evolución de la propia sociedad.

i) El poder errático de los directores (en los centros públicos)

La opción por un modelo de dirección participativo, donde el director o la directora son escogidos por la propia comunidad educativa, supone una opción coherente con la intención de trasladar la democracia a los centros educativos y de instaurar una cultura del igualitarismo entre los educadores que posibilite el compromiso y el trabajo colectivo. Ello no obstante, la consecuencia que se deriva de esta opción, es la ausencia de poder por parte de los directores quienes deben actuar de engarce entre las distintas instancias de la organización careciendo del poder necesario para influir en la conducta de los demás. La elección sobre personas sin ningún perfil previo comporta un modelo de dirección desprofesionalizado que cuenta, como único instrumento para realizar su trabajo, con la autoridad moral que se haya ganado del colectivo, lo cual, en determinados casos es totalmente insuficiente.

j) La delegación insatisfactoria

Continuando con la características que son específicas de los centros de titularidad pública, se observa que se produce una delegación incorrecta cuando por parte de la Administración Educativa se traspasan responsabilidades a los directores sin dotarles, en cambio, de los medios que precisan (autoridad real, capacidad para la toma de decisiones) para llevarlas a cabo.

k) La falta de atractivo

La última característica apuntada por ANTÚNEZ hace referencia a la progresiva desvalorización social de los centros educativos. En esta situación concurren diversos factores : la aparición de otras fuentes de información y formación más atractivas, la pérdida de importancia de los estudios como medió de acceso al trabajo y de promoción social, la poca capacidad de adaptación de los centros escolares a las necesidades cambiantes de la sociedad...

A las características que acabamos de exponer, SÁENZ (1983 :20) añade :

l) La inconcreción del objeto de referencia

Mientras que en las empresas productivas o de servicios quedan muy claros tanto la naturaleza del objeto en torno al que se trabaja así como las demandas del cliente, en los centros educativos no se sabe muy bien como conceptuar a los alumnos ; no pueden ser considerados como objetos a manipular pues ellos mismos constituyen el factor más importante de los resultados ; tampoco pueden ser considerados como clientes pues no efectúan una demanda concreta y, finalmente, tampoco pueden ser considerados miembros de pleno derecho de la organización dada la especificidad de su relación con los docentes.

m) Los *recursos* asignados les llegan, fundamentalmente, *a través de decisiones de naturaleza política* a diferencia de las organizaciones empresariales, que deben generar sus propios recursos.

En última instancia, cabe destacar que GAIRÍN (1983 :104) apunta la *vulnerabilidad* como uno de los rasgos generales característicos, la cual se deriva directamente de su concentración como sistema abierto y , por tanto, extremadamente susceptible a las influencias del ambiente ; por otro lado, SANTOS GUERRA (1992 :161), cuando considera las peculiaridades de los centros escolares, pone de manifiesto que se diferencian de otro tipo de organizaciones porque son organizaciones de reclutamiento forzoso (tanto en el aspecto legal como en el psicológico y social), por el hecho de estar sometidas a una fuerte presión social y por articularse en virtud de mitos (la bondad de los patrones culturales, la eficacia causal de la enseñanza, la igualdad de oportunidades, la homogeneización del comportamiento, la uniformidad de reglas, el agrupamiento estable, la rutinización de la actividad, el valor de la autoridad...) más que a opciones tomadas críticamente que, a su vez, dan lugar a determinadas realidades sociales.

El conjunto de características apuntadas permite una caracterización global de las instituciones educativas, aunque puede ponerse mayor énfasis en

una u otra de las características apuntadas dependiendo de la perspectiva desde la cual son contempladas. No es lo mismo analizar las instituciones educativas desde una perspectiva técnico-racional a hacerlo desde perspectivas interpretativa o políticas (GONZÁLEZ, 1990).