

Organizar centros escolares

(2.^a edición actualizada)

Consulte nuestra página web: www.sintesis.com
En ella encontrará el catálogo completo y comentado



Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con autorización de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y sigs. Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

Organizar centros escolares

(2.^a edición actualizada)

Rosa M.^a Santamaría Conde



Reservados todos los derechos. Está prohibido, bajo las sanciones penales y el resarcimiento civil previstos en las leyes, reproducir, registrar o transmitir esta publicación, íntegra o parcialmente, por cualquier sistema de recuperación y por cualquier medio, sea mecánico, electrónico, magnético, electroóptico, por fotocopia o por cualquier otro, sin la autorización previa por escrito de Editorial Síntesis, S. A.

© Rosa M.^a Santamaría Conde

© EDITORIAL SÍNTESIS, S. A.
Vallehermoso, 34. 28015 Madrid
Teléfono 91 593 20 98
<http://www.sintesis.com>

ISBN: 978-84-9077-104-4
Depósito Legal: M. 22.009-2021

Impreso en España - Printed in Spain

Índice

<i>Prólogo a la segunda edición</i>	11
1. Marco conceptual de la Organización escolar	17
Objetivos.....	17
1.1. Introducción	17
1.2. La Organización escolar y la Teoría general de la organización.....	20
1.2.1. La Teoría general de las organizaciones y su implicación en la Organización escolar.....	20
1.2.2. Teorías generales sobre organización	22
1.3. Aproximación al concepto de Organización escolar.....	31
1.3.1. La Organización escolar como práctica y tecnología.....	34
1.3.2. La Organización escolar como disciplina	36
1.4. Evolución histórica y contenidos de la Organización escolar	37
1.4.1. La etapa de la escuela como organismo	38
1.4.2. La etapa de la escuela como fábrica.....	39
1.4.3. La etapa de la escuela como comunidad	40
1.5. Los paradigmas de la organización de los centros escolares.....	44
1.5.1. Paradigma racional-tecnológico.....	45
1.5.2. Paradigma interpretativo-simbólico	49
1.5.3. Paradigma socio-crítico.....	51
1.5.4. Paradigma ecológico.....	52
1.6. Actividades para la reflexión	53

2. La escuela como organización educativa.....	55
Objetivos.....	55
2.1. Introducción.....	55
2.2. Concepto y evolución histórica de escuela	56
2.2.1. La escuela como organización compleja.....	58
2.2.2. La escuela como sistema ritual.....	60
2.2.3. La escuela como burocracia	61
2.2.4. La escuela como organización paradójica.....	62
2.2.5. La escuela como ecosistema social y humano.....	63
2.2.6. La escuela como espacio del currículo	65
2.3. Hacia una nueva conceptualización de escuela	65
2.3.1. La escuela en la actualidad.....	66
2.3.2. La escuela del futuro	70
2.4. Actividades para la reflexión	72
3. Incidencia de la legislación en la organización y planificación escolar	73
Objetivos.....	73
3.1. Introducción.....	73
3.2. Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE).....	76
3.3. Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).....	78
3.4. Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEGCE) ..	81
3.5. Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE)	83
3.6. Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE).....	85
3.6.1. Aspectos preliminares	86
3.6.2. Organización de las enseñanzas y su ordenación	87
3.6.3. Equidad en la educación	91
3.6.4. Participación, autonomía y gobierno de los centros docentes	92
3.6.5. Evaluación e inspección del sistema educativo	93
3.7. Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (LOMCE)	93

Índice

3.7.1. Aspectos generales.....	94
3.7.2. Organización de las enseñanzas y su ordenación	95
3.7.3. Equidad en la educación.....	99
3.7.4. Participación, autonomía y gobierno de los centros docentes	100
3.7.5. Evaluación e inspección del sistema educativo.....	100
3.8. Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOMLOE).....	101
3.8.1. Organización de las enseñanzas y el aprendizaje a lo largo de la vida.....	101
3.8.2. Equidad en la educación.....	105
3.9. Actividades para la reflexión	106
4. <i>La realidad institucional de la organización de centros educativos</i>.....	109
Objetivos.....	109
4.1. Introducción	109
4.2. Organización de los recursos humanos.....	111
4.2.1. Organización del profesorado	111
4.2.2. Organización del alumnado	118
4.2.3. Organización de las familias.....	123
4.2.4. Organización de los servicios de apoyo al centro.....	124
4.3. Organización de los recursos materiales	126
4.3.1. Ubicación y edificio	127
4.3.2. Equipamiento y material didáctico.....	129
4.4. Organización de los recursos funcionales.....	131
4.4.1. El tiempo.....	131
4.5. Actividades para la reflexión	134
5. <i>El liderazgo y la dirección en las organizaciones educativas</i>.....	137
Objetivos	137
5.1. Introducción	137
5.2. Influencia del liderazgo en la organización y planificación escolar	139
5.2.1. Aproximación a los estilos de liderazgo.....	139
5.2.2. El liderazgo en los centros educativos.....	144

Organizar centros escolares

5.3. El ejercicio de la función directiva	147
5.3.1. Evolución histórica de la función directiva en España	147
5.3.2. El proyecto de dirección	154
5.3.3. Competencias del director	156
5.4. Actividades para la reflexión	160
6. <i>La planificación escolar a través de los documentos institucionales</i>	163
Objetivos	163
6.1. Introducción	163
6.2. Documentos programático-permanentes	166
6.2.1. Proyecto educativo de centro	166
6.2.2. Reglamento de régimen interior	169
6.2.3. Concreción de los currículos	171
6.3. Documentos anuales	174
6.3.1. Programaciones didácticas / Programaciones de aula	174
6.3.2. Programación general anual / Plan anual del centro	176
6.3.3. Memoria anual	184
6.4. Actividades para la reflexión	186
7. <i>La evaluación de las organizaciones educativas y su incidencia en la planificación escolar</i>	187
Objetivos	187
7.1. Introducción	187
7.2. Evaluación externa <i>vs.</i> evaluación interna	189
7.2.1. Evaluación externa	192
7.2.2. Evaluación interna	193
7.3. El proceso de la evaluación de centros	194
7.4. La evaluación de centros escolares en el marco del actual sistema educativo español	196
7.5. La evaluación al servicio de la mejora y la calidad de los centros escolares	199
7.6. Modelos de evaluación de centros escolares	200
7.6.1. Modelo Auditoría	201

Índice

7.6.2. Plan EVA.....	202
7.6.3. Modelo europeo de excelencia.....	204
7.6.4. Normas ISO 9000	207
7.7. Actividades para la reflexión	209
8. <i>La organización escolar diferenciada</i>.....	211
Objetivos	211
8.1. Introducción	211
8.2. La organización escolar en la escuela rural	213
8.2.1. Evolución de la escuela rural	214
8.2.2. Propuestas organizativas en el ámbito rural	216
8.3. La organización escolar en escuelas infantiles.....	225
8.3.1. Evolución de la Educación Infantil a través de la normativa	226
8.3.2. Propuestas organizativas en las escuelas infantiles	228
8.4. Actividades para la reflexión	233
<i>Referencias bibliográficas</i>.....	235

Prólogo a la segunda edición

La fundamentación teórica de la Organización escolar concreta su campo conceptual y las relaciones con otras disciplinas, mientras que la construcción de su discurso interno determina y analiza la realidad institucional de las organizaciones escolares. Esta obra, sin olvidarse de la fundamentación teórica de la Organización escolar y sus efectos planificadores, se ocupa de la dimensión institucional de los fenómenos organizativos y legales en el estudio de los centros educativos, esto es, ¿qué representa la escuela como institución y qué papel ha de desempeñar en la actualidad y en el futuro?; se pregunta por el qué, cómo, por qué, para qué, cuándo, dónde, con qué medios y a través de qué recursos de la institución escolar, lo que va desgranando oportunamente la autora en los sucesivos capítulos. El hilo conductor del contenido viene originado desde la práctica, para la práctica y en la práctica.

La postmodernidad, que se condensa en el reto a la certeza, ha aportado a la Organización y la Planificación escolar la necesidad de nueva racionalización de los centros de enseñanza, en claves de emergencia, lo que ha dado entrada a la complejidad, a la multiplicidad, a la incertidumbre, a la sorpresa en la actividad educativa y a la prevención futura y al quehacer de los mismos.

El modernismo y su creencia en la capacidad humana para progresar mediante el poder de la razón ve la organización como una herramienta social; el postmodernismo analiza la vida social en términos de indeterminación y rechaza al sujeto como el centro del control racional y la comprensión; al tiempo, el postpostmodernismo entrevé la entronización de la técnica y la tecnología, no como acción rectora, pero sí como mediatización ejecutora del hacer de las personas. La organización debe verse como un proceso que se desarrolla dentro de la totalidad del cuerpo social, y que se vincula a la construcción de conocimientos teóricos centrados en el propio cuerpo social. Por lo que las estrategias se desenvuelven en contextos pragmáticos, a veces instintivos e improvisados, en contraste con la racionalización normativa de un programa. La tarea del pensamiento postmoderno

es la de mostrarse como censor de la formalización. El objetivo del análisis de lo postmodernista es lo informal, la confusión, la intimidación, lo local, lo inmediato, en definitiva, esto es, lo identitario de cada centro escolar, lo que convoca la autonomía de cada institución, a lo que añadiríamos, no como apéndice, sino como órgano sustantivo, la impresión de las nuevas tecnologías y sus posibles exigencias en las organizaciones sociales.

Salvando las distancias, la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990) y sucesivas leyes y sus desarrollos vienen a concluir los objetivos propuestos por el Plan Pidal (1845) y la Ley Moyano (1857): control centralizado para promover la unidad en el tratamiento, pero a su vez, descentralización para dar cabida a la diferenciación y a la autonomía de circunscripciones territoriales y de los centros. Al mismo tiempo, y como viene constatando la Sociología en el análisis de las escuelas como instituciones, la función de la escuela ha sido la de agente reproductor antes que agente productor y creador de cultura para el cambio social y del cambio social.

En la actual coyuntura sociopolítica y cultural son innumerables las exigencias de las instituciones escolares, pues como apuntaba Pérez Gómez (1994: 85), “vivir la cultura en la escuela, interpretarla, reproducirla y recrearla, más que aprenderla académicamente, requiere la misma amplitud y flexibilidad que la vida, es decir, concebir el aula como un “fórum” abierto y democrático de debate, contraste y recreación de las diferentes perspectivas presentes con mayor o menor implantación en la comunidad multicultural de la sociedad postmoderna”. En tal sentido sobreentendemos la posible indeterminación de la escuela, su complejidad, dinamismo y flexibilidad. Consecuentemente, habrá de considerarse la institución como práctica procesual y práctica experimentada, pues ello representa el modo en que un colectivo constituye su realidad, y esa realidad es la que debe mostrarnos la Organización y la Planificación escolar, pues la organización no ha de estar aislada de la sociedad, máxime cuando el contexto social crece entre exigencias contradictorias. Desvelar el funcionamiento de la realidad institucional, para ayudar a la mejora de la escuela en una sociedad como la actual, ha sido el objetivo prioritario de la presente obra para Rosa Santamaría; sus dilatados años de experiencia docente, de investigación y de gestión quedan patentes en el tratamiento del presente texto.

Cada institución escolar, en su escenario nacional, autonómico, provincial o municipal es única e irrepetible. De aquí su necesaria descentralización y total autonomía, aunque las más hondas oposiciones políticas, las de más viva realidad han venido y vienen produciéndose en el seno de la vida de nuestro país, alrededor de la mayor o menor centralización. La autonomía de los centros de enseñanza ha de ser en nuestros días la alternativa más válida y consistente para afrontar una democratización sustantiva y no puramente formal de las propias estructuras administrativo-educativas. Esto no ha de traer consigo la sensación de anarquía,

incluso de anarquía organizada o desbarajuste, porque ha de suceder dentro de la armonía general de todas las instituciones, en sus propios nexos, en su relación con los poderes centrales, autonómicos, provinciales o municipales y con la efectividad de los mismos. En este caso, la descentralización de las instituciones escolares y su total autonomía podría entenderse como tendencia social, como tendencia operativa que impone y establece determinadas líneas de actuación. No ha de haber situaciones cerradas. No ha de haber principios únicos.

La autonomía de las instituciones escolares no puede operar en abstracto, sino como resultado de circunstancias, incluso metajurídicas, que son las que finalmente determinan su realidad. Es la perspectiva fundamentalmente dinámica y pragmática de cada institución escolar la que debe asumir la escuela como organización que enseña y aprende a la vez. Se trataría de la institución escolar que ha absorbido las demandas históricas de la sociedad. En este sentido, el concepto de autonomía, unido a la descentralización, de los centros escolares es causa y consecuencia a la vez, al no expresar una realidad ya establecida y de perfiles fijos, sino que refiere situaciones con un sinfín de matices y facetas, por una serie de parcelas –equipos directivos, profesorado, alumnado, personal de administración y servicios, elementos de poder, agrupaciones, cultura a transmitir...– de relaciones y de posibilidades, de cuyo conjunto resulta la realidad de esa institución escolar. De la tensión surgida entre los participantes e intervinientes en la escuela y su actividad nacen las posibilidades o imposibilidades de la propia institución, lo que conoce profundamente Rosa por directora y jefa de estudios que fue de centros escolares públicos.

Junto a la autonomía como tendencia de la institución escolar podríamos inscribir la autonomía como alternativa, incluso como riesgo, pues cada centro escolar tiene su propia cosmovisión interna, sus ritos, sus liturgias, su dirección unipersonal o colegiada, su propia idiosincrasia pública y abundantemente oculta. En cualquier caso, la autonomía de las instituciones escolares se habrá de emplear, inclusive, como técnica de incorporación ciudadana de su alumnado, profesorado, padres y madres de alumnos y alumnas y personal de administración y servicios.

Cada escuela, no obstante, no está aislada, sino que forma una totalidad en un determinado contexto, que es a la vez parte de un contexto más amplio. Es lo que Koestler (1964) denominó con el término “holón”. Desde esta perspectiva se advierte que la escuela no es solamente una totalidad, sino que forma parte de una totalidad más amplia, ya que su microcontexto está incluido en un macrocontexto del que recibe influjos, aunque no participe directamente ni enteramente en él.

Las interrelaciones microcontextuales conceden a la escuela el sentido de identidad a través de los procesos dinámicos entre sus intervinientes. Valiéndose de estos procesos, la noción de identidad se hace dinámica, evoluciona y se conforma integradora. Pero el devenir de la escuela es constante, porque aquello que se considera un fin no ha de ser sino el principio de algo nuevo. Aplicado al ámbi-

to educativo, corresponde a la teoría constructivista del aprendizaje, que sostiene que la capacidad constructiva del aprendizaje del alumno se encuentra ligada a los conocimientos previos. De aquí que la institución escolar haya de construir su historia educativa –intrahistoria– aprendiendo constructivamente sobre los conocimientos adquiridos.

El conocimiento se diluye cuando se abre a nuevos conocimientos que se integran e, incluso, trascienden lo ya conocido. La escuela ha de ser, pues, una organización que aprende y que se adelanta previendo las necesidades futuras.

La escuela ha de buscar, en principio, más lo que es que lo que debería ser, pues también lo que debería ser puede estar constituido por adecuaciones impuestas, que no cuentan, a veces, con el poder ser, el querer ser, la propia historia de la escuela y el contexto envolvente de la propia institución.

La escuela será siempre producto de su propia evolución, al tiempo que es su propio agente de cambio, ya que dirige su individual evolución y transforma su destino en el microcontexto donde ha nacido. Del microcontexto recibe influjos; al microcontexto los devuelve evolucionados. Así, la educación escolar, en su sentido más amplio, constituye el instrumento más utilizado por la sociedad para promover el cambio y el desarrollo.

El ritmo acelerado del cambio en todos los ámbitos de la existencia humana trae aparejado la necesidad de una reforma del pensamiento educativo, de la organización del conocimiento y de la organización de la organización y planificación de la escuela y sus espacios, que ya no será subsidiaria de otros conocimientos, sino foco básico y principal de la institución escolar, como comunidad de aprendizaje constante y permanente.

La comunidad humana es por sí misma una comunidad educativa en la que cada individuo es, a la vez, educador y educando. La escuela, como reflejo de la sociedad, es una comunidad educativa que pretende lograr el aprendizaje significativo a través de la colaboración solidaria y no de la lucha y la competencia y rivalidad por el poder. Los proyectos personales, cuando se complementan con los de otros, pasan del egocentrismo a lo comunitario.

Los contextos sociales van cambiando vertiginosamente, lo que condiciona la formación de instituciones, sociedad e individuos que se muestran en continua crisis y conflicto. Es en la actualidad cuando también se acentúa la crisis de la profesión de enseñar, del oficio de enseñar y del qué enseñar. Cada vez cobra mayor importancia la formación emocional, las relaciones interpersonales e intrapersonales, intergrupales e intragrupalas, las redes de intercambio, etc., en definitiva, la comunidad como elemento inexorable para la educación. ¿Aparece, acaso, la crisis institucional de la formación y de la formación del profesorado? ¿Se necesita una nueva forma de entender la educación, la enseñanza y al propio educador? ¿Qué papel desarrolla el profesorado, y el alumnado? ¿Cómo compatibilizamos la educación en las instituciones escolares con la denominada “educación cósmica”?

Cada vez va ganando más terreno la opción de formar al futuro profesorado y al alumnado mismo, más que en el dominio de las disciplinas académicas en el establecimiento de modelos relacionales y participativos que usen como recurso el arte, la creatividad, el dominio de las relaciones humanas, el uso de la técnica y las tecnologías al respecto. De todo ello se pregunta y acerca respuestas la obra que el lector tiene ante sí.

La comunidad escolar no es una simple suma de personas sino en tanto se realiza una significación común promulgada en su proyecto educativo, que ha de respetar, coherentemente, la tradición y la historia de la comunidad de pertenencia, al tiempo que ha de superar el presente para instaurarse en el futuro tecnológico. La escuela como comunidad de aprendizaje ha de ser escenario de indagación, de reflexión, de conocimientos y experiencias compartidos que desarrollen la capacidad de aprender a ser, aprender a estar, aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a comunicar, aprender a convivir... Ello favorecerá la educación para la vida desde una perspectiva multidimensional y transdisciplinar, compartiendo e integrando conocimientos, ideas, opiniones, intereses, necesidades, sentimientos, valores y experiencias (Rogers, 1987, y González Garza, 2009). En definitiva, se trata de un especial “nicho ecológico” en cuyo seno se realizan las intervenciones persona a persona, grupos a grupos, se exponen modelos y sus puestas en acción y se efectúa la enseñanza-aprendizaje en general.

Pero es el clima del aula y del centro el que predetermina la consecución o no de los objetivos proyectados, pues en el aprendizaje-enseñanza ha de establecerse una situación transitiva intersubjetiva e intergrupala, que ha de abandonar el ejercicio de la verticalidad discursiva para dar paso a la comunicación horizontal y dialogada o de tipo cooperativo, en la que el educando deje de lado su pasividad. Centrar la educación en el alumno, en vez de en los objetivos de la tarea, exige la modificación de criterios para ordenar el ambiente físico inmediato en donde se ubica el encuentro, incluso revisar descansos, horarios, sistema de refuerzos, evaluaciones, composición de los nuevos espacios abiertos de aprendizaje e interconectados tecnológicamente, formas, procedimientos y medios didácticos de enseñanza-aprendizaje. Es la consideración de la atmósfera afectiva y efectiva que envuelve a los interlocutores y que se sitúa entre estos y los restantes elementos de la organización. Se trataría, en última instancia, del currículo oculto de la escuela, pues en ella todo habla, desde el espacio y su estética (Gutiérrez Pérez, 1998) hasta el mobiliario, los recursos didácticos, las relaciones interpersonales, el estilo de dirección, el acceso a la información, la identificación y selección de la misma según necesidades, etc. Consecuentemente, la finalidad sería cómo pueden aprender y mejorar las escuelas organizativamente, pues de ellas dependen, en actos de flujo y reflujo de influencias, los progresos de la ciudadanía.

Esta obra resume el presente de la realidad institucional escolar al trazar y recopilar las líneas maestras teóricas de la Organización y Planificación escolar, los

paradigmas que le han conferido modelos y métodos de acción organizativa en la escuela; se ha detenido expresamente en el análisis de la escuela como organización educativa donde confluyen ecosistemas sociales y humanos con objetivos y finalidades predeterminados, unas veces, emergentes otras; la legislación y su incidencia en la planificación escolar, en la organización de las enseñanzas y su propia ordenación; mención destacada para el tratamiento de la realidad institucional de la organización de centros educativos relativa a la conformación y destino de los recursos personales como capital de conocimientos más importante del centro, tanto en el liderazgo formal individual como en el informal o en el colegiado; ¿de qué se vale el centro escolar para su específica labor?: de los distintos documentos pedagógico-educativos que se ha otorgado democráticamente y que han de asumir sus participantes; no se olvida de la necesidad de una organización diferenciada, capaz de dar atención a toda la ciudadanía en igualdad de condiciones.

Los estudiantes de Ciencias de la Educación en general, y en particular los graduados en Educación encontrarán en el presente libro una visión general, pero apropiada a sus programas de grado, de la Organización y la Planificación escolar, que recoge las necesidades de preparación y acercamiento al conocimiento de la escuela, como futuros educadores y educadoras.

Si en su hojeario y estudio, el lector se interroga, investiga sobre la realidad de la escuela, dialoga con otros lectores, debate los puntos expuestos, se exige a sí mismo su propia comprensión de la institución escolar, reflexiona al elaborar las actividades propuestas al final de cada capítulo, si se interroga por el futuro de la escuela y su conformación y por el futuro propio, etc. Si a ello ha contribuido la profesora Rosa Santamaría, estoy seguro de que ese será su mayor premio y su mejor halago.

Muchas gracias, Rosa, por haber sabido condensar en unos capítulos algo tan difícilmente abarcable como es la organización y planificación escolar. Gracias, en fin, por tu valiosa aportación a la formación inicial y continua del futuro profesorado.

Alfonso Navarro Jurado
Catedrático de Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Burgos

2

La escuela como organización educativa

Objetivos

- Analizar el concepto de escuela y el consiguiente desarrollo histórico que ha experimentado.
- Analizar la importancia de la organización de los centros escolares en la actualidad y en el futuro.
- Reflexionar acerca de los aspectos políticos, económicos, sociales y culturales que condicionan el desarrollo de centros escolares.
- Comprender la influencia de la sociedad del conocimiento en la organización y planificación de las instituciones educativas.
- Analizar y evaluar la incidencia de la escuela en la sociedad.

2.1. Introducción

En España el concepto de escuela se remonta a los primeros siglos, de ahí que en la Edad Media se hablase de escuelas hispano-romanas, escuelas visigóticas, escuelas árabes, escuelas judías, escuelas eclesiásticas, escuelas gremiales, escuelas palaciegas o de formación del caballero, escuelas municipales y escuelas humanísticas. Posteriormente en los siglos XVI y XVII se hablaría de las escuelas de la Reforma (escuela popular y escuela de humanidades) y de las escuelas de la Contrarreforma (escuela elemental y escuela de gramática). A partir del siglo XVIII se produce una importante renovación en el ámbito escolar al empezar a intervenir el Estado en la planificación y dirección de la enseñanza, de tal modo que fue a finales del siglo XIX principios del XX cuando la escuela se constata que es una nece-

sidad para el progreso del país, de ahí que progresivamente se fuera ampliando la creación de escuelas al tiempo que se apostaba por una enseñanza básica obligatoria y gratuita. Hoy en día en nuestro país la escolaridad obligatoria y gratuita está garantizada para todas las personas de los seis a los dieciséis años de edad.

Actualmente hay que destacar que las escuelas se han democratizado y ello ha supuesto el derecho y el deber de que toda la comunidad educativa se implique en la organización y el funcionamiento de los centros, lo cual ha implicado cambiar mentalidades, y por tanto la escuela debe dar respuesta a estos nuevos planteamientos.

Es evidente que la escuela es un reflejo de la sociedad y por ello en la medida en que esta evoluciona también lo hacen las instituciones educativas. Y en esta línea los centros escolares en los últimos años han experimentado una considerable apertura a la comunidad, dejándose de considerar centros exclusivamente para enseñanza reglada en horario lectivo. De este modo, la escuela como institución educativa por antonomasia se centra tanto en la instrucción como en la formación de las personas, abarcando un amplio abanico de aspectos educativos que deben ser compartidos por las familias y la sociedad en general. Cada vez se le exige más a la escuela y en ocasiones está llegando a suplir aspectos que hasta hace poco eran competencia exclusiva de la familia. Y por otro lado, destacar que a la escuela está llegando el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (que tan extendido está en la sociedad), lo cual está implicando importantes cambios metodológicos, afectando incluso a la concepción de la escuela como tal que camina hacia la creación de centros virtuales.

Podemos decir que la escuela, al día de hoy, no tiene peligro de que desaparezca, pero lo que sí es cierto es que la escuela en los últimos años está experimentando una serie de cambios que están afectando directamente a su concepción. Atrás ha quedado la idea de centros educativos cerrados al entorno y en los que solo se impartía “materia”; ahora la escuela está en una constante adaptación a las necesidades y demandas de la sociedad. En esta línea, Santos Guerra (2007) señala los cuatro pilares en los que se apoya una organización que educa: racionalidad, flexibilidad, permeabilidad y colegialidad. Todo parece indicar que sobre esta realidad los docentes tienen que trabajar.

2.2. Concepto y evolución histórica de escuela

Etimológicamente, el término escuela parte de la voz griega *skolé* (que significa ocio, tiempo libre y estudio); de esta se deriva el vocablo latino *schola*, como lugar donde se realiza la enseñanza, así como la doctrina que se enseña o aprende, añadiéndose una acepción social, es decir, el conjunto de discípulos que siguen los mismos principios doctrinales. Dicho vocablo latino es el antecedente

más inmediato de *escuela*. Sin embargo, a lo largo de la historia de la educación, la conceptualización de *escuela* ha ido evolucionando conforme a las demandas socio-culturales del momento. La escuela surge cuando la educación asistemática y difusa se revela como insuficiente para responder a las nuevas exigencias sociales, de este modo la escuela se convierte en transmisora de un gran bagaje cultural y de valores con la ayuda de *especialistas* más o menos preparados para ello.

Son muchas las definiciones que se han vertido en torno a la escuela, algunas de ellas son las siguientes:

- Trilla (1985) considera que la escuela “es una institución *específicamente* educativa, es decir, un medio creado expresamente para cumplir alguna función pedagógica”.
- San Fabián (1993) afirma que la escuela “es un contexto anticipador de la sociedad”.
- Tedesco (1995) entiende que la escuela es una institución total, ya que “la escuela es un producto del proceso de modernización y, como tal, siempre ha estado sometida a la tensión entre las necesidades de la integración social y los requerimientos del desarrollo personal”.
- Lorenzo Delgado (1995) considera que la escuela “es un ecosistema social y humano”.
- Gairín (1996) define la escuela como “un lugar específico de la educación sistemática”.
- González González (2003) entiende el centro escolar como una organización para el desarrollo del currículo y la enseñanza.

En definitiva, puede entenderse que la escuela es una comunidad específica, abocada a la virtualidad y versatilidad, dentro de la comunidad educativa, que actúa como situación de aprendizaje formal y ámbito de convivencia democrática, donde maestros y discípulos interfieren en su formación personal sistemática, promoviendo conocimientos y valores individuales y sociales, y desarrollando aptitudes que permitan a la persona su autonomía y criterios propios capaces de dirigir su compromiso conductual ético.

De todo ello se deduce que tras diversas concepciones de la escuela (como institución familiar, religiosa, social, cultural...), hoy la escuela se considera que es una institución específicamente educativa en la que confluyen múltiples elementos y relaciones entre los mismos. A este respecto, Batanaz (1998: 226) propone una definición de escuela que trata de aglutinar las distintas perspectivas: “la escuela es la institución social encargada de organizar y realizar –de forma no excluyente sino compartida con otros agentes personales y sociales– la educación

sistemática, es decir, la que se planifica y realiza conforme a principios, normas y pautas de acción preestablecidos, y que abarca las dimensiones educativa, institucional y orientadora, en una situación en la que, tanto los valores como los conocimientos y destrezas se construyen de forma compartida en un contexto social determinado por antecedentes, intenciones y metas personales que conducen a procesos de cambio”.

En cualquier caso, la escuela es una organización que difiere sustancialmente de cualquier otro tipo de organizaciones, a pesar de mantener unas características comunes. Como argumenta Rodríguez Serrano (1992: 11), “en los proyectos de la escuela, como institución educativa, se pueden determinar objetivos y actividades, distribuir funciones, definir canales de comunicación, etc., pero los resultados no pueden predecirse con certeza, ni generalizarse; así como tampoco se pueden controlar todas las variables de un contexto”. Precisamente esta *impredecibilidad* hace que entendamos la escuela, ante todo, como una organización compleja, paradójica, en la que se desarrollan una serie de rituales, algunos de éstos burocráticos; todo ello dentro de un ecosistema social y humano que sirve de marco al currículo.

2.2.1. La escuela como organización compleja

Como puede deducirse, la escuela es algo más que una mera institución educativa e implica una serie de condicionantes que van a determinar su conceptualización. En principio la escuela como organización tiene (Gairín Sallán, 1996: 102):

- Fines, objetivos y propósitos que orientan la actividad.
- Grupo de personas con relaciones interpersonales ordenadas.
- Realización de funciones y actuaciones que tiendan a la conclusión de unos fines determinados.
- Búsqueda de eficacia y racionalidad.

Pero, paralelamente, la escuela tiene una serie de características que la diferencian de otras organizaciones, y que pueden resumirse en las siguientes (Gairín Sallán, 1992):

- *Indefinición de metas.* El centro escolar debe responder a una serie de objetivos múltiples y diversos que la sociedad demanda, que en muchas ocasiones carecen de priorización y son ambiguos, lo que crea cierta incertidumbre en cuanto a la actuación y responsabilidad de las personas implicadas.

- *Naturaleza de las metas.* Se encuentra condicionado por esa indefinición anteriormente señalada. Pero además la naturaleza de lo educativo exige el mantenimiento de valores que atañen al modelo organizativo.
- *Ambigüedad de tecnologías.* La actividad educativa depende de situaciones y circunstancias que casi siempre derivan a la particularidad individual, por lo tanto es difícil tener tecnologías que clarifiquen procesos organizativos.
- *Falta de preparación técnica.* La complejidad de la realidad escolar hace inviable la existencia de un modelo único de profesor, lo cual implica que los profesionales sean capaces de redefinir acciones en cada contexto, actuando con flexibilidad. Además, el funcionamiento de la organización precisa de otros técnicos no docentes y de tiempo para el propio proceso de organización.
- *Debilidad del sistema.* Amplitud de la organización informal, contraposición de estructuras y metas, indefinición de funciones, etc., contribuyendo a establecer relaciones no siempre estables entre los diferentes componentes del sistema, con lo cual existe una cierta tendencia, por parte de algunos autores, de que consideren a la escuela como una realidad débilmente estructurada.
- *Vulnerabilidad.* El hecho de que la escuela tenga un carácter abierto frente al entorno, la hace susceptible a los cambios de ambiente, influenciándose por la realidad cultural, social, política o económica.

A todo esto hay que añadir otras características que la definen, como un modelo de dirección no profesionalizado y participativo, una autonomía limitada, una inestabilidad de personal, una falta de tiempo para la gestión, una diversidad de alumnado, etc.

A la vista de todo lo expuesto anteriormente, hay un aspecto que parece incuestionable, y es que la escuela es una organización compleja, a lo que Owens (1983: 84) señala que “tiene todo un ‘andamiaje de roles’ que comprende su estructura formal. Estos roles han de ser ocupados por individuos que se ‘comporten’ de acuerdo con las normas establecidas para el desempeño de los mismos”. Por otro lado, tal y como indica Santos Guerra (2000: 101-109), la escuela como organización que educa debe apoyarse en cuatro pilares:

1. Racionalidad, es decir, la disposición lógica de los elementos y de la dinámica organizativa para la consecución de unos objetivos.
2. Flexibilidad, en el sentido de que la escuela tiene que adecuarse a las exigencias de la práctica, así como a los cambios que se producen en la sociedad.

3. Permeabilidad, referida al hecho de que la escuela debe permanecer abierta al entorno, no solo al próximo sino también a la sociedad en general.
4. Colegialidad en sus estructuras y funcionamiento, evitando una organización en torno a la individualidad y favoreciendo la participación.

De todo ello se deduce que la escuela es una organización especial y compleja, en la que las relaciones humanas son prioritarias, unas relaciones que van a condicionar la acción educativa; a ello hay que añadir la influencia que ejercen la sociedad y los poderes públicos en la organización de los centros escolares, llegando a determinar una forma de enseñar y de organizar muy concreta.

2.2.2. La escuela como sistema ritual

En el marco de la Organización escolar se desarrollan procesos de socialización que determinan la conducta de los individuos, y que consciente o inconscientemente los asimilan y los hacen propios mediante los rituales, que se practican de manera natural como si se tratara de formas espontáneas de conducta. Estos rituales se encuentran condicionados por presupuestos ideológicos, metodológicos, morales, etc. Los rituales en la escuela cumplen una doble función: por un lado, ocultan la ideología que no se explicita y, por otro, manifiestan los principios en los que se basa la cultura de la escuela. Así pues, a través de la repetición de los rituales en la escuela se produce la socialización, al tiempo que se transmiten los valores y las creencias de la cultura dominante. Los comportamientos informales que se producen de forma natural y reiterada condicionan, en cierta medida, el contenido formal de la enseñanza.

La cultura organizativa de la escuela es analizada desde diferentes perspectivas (González, 1994):

- La cultura como algo que posee la organización, es decir, las organizaciones escolares tienen cultura.
- La cultura como variable externa a la organización, esto es, la cultura del entorno influye y determina sus prácticas internas.
- La cultura como variable interna de una organización, que viene a ser como una sociedad con sus propios patrones culturales.

Es evidente que la escuela como sistema de ritos influye en la conducta de los individuos, adoptando modelos de actuación concretos.

2.2.3. La escuela como burocracia

Atendiendo a lo expuesto por Santos Guerra (2000: 86), la burocracia es un sistema administrativo que se adapta a las necesidades de las distintas organizaciones, entre las que podemos incluir a la escuela, ya que, en mayor o menor medida, cumple las características que definen a la burocracia:

- Áreas jurisdiccionales fijas y oficiales, dirigidas por normas, reglamentos, estatutos, etc. En el ámbito escolar se puede identificar con los consejos escolares, seminarios, ciclos, departamentos, etc.
- Principios de jerarquía y niveles de autoridad graduada que aseguran un sistema ordenado. En la escuela el equipo directivo tiene autoridad sobre los profesores, y estos sobre los alumnos.
- La administración está basada en documentos escritos, en reglas fijas. En la escuela existen unas prescripciones que guían la práctica pedagógica y otras que determinan la gestión.
- Administración dirigida por funcionarios preparados. En el caso de la escuela pública muchos de los profesionales tienen rango de funcionarios, o en cualquier caso tienen contratos legales.
- Administración planificada según líneas generales de acción estable. En la escuela se sigue un currículo básico y se planifica de forma institucional.

Por su parte, Martín-Moreno Cerrillo (1996: 114) establece las consecuencias de aplicar el enfoque burocrático a la organización de los centros educativos:

- Rígido establecimiento de objetivos.
- Exceso de regulaciones escritas.
- Control autoritario.
- Preferencias por medidas cuantitativas.
- Enfoque sumativo de la evaluación, en lugar de formativo.
- Reducción de riesgos al mínimo y, consiguientemente, de la innovación.
- Aislamiento del exterior (sistema cerrado).

De todo ello se deduce que la burocracia tiene diversas acepciones: para algunos es una forma de organización justa, racional y eficaz, mientras que para otros se identifica burocracia con papeleo, retraso e ineficacia. Últimamente, se tiene la sensación de que la escuela está excesivamente burocratizada, que son numerosos los documentos que de un modo reiterado deben cumplimentarse, revisarse o modificarse, que existe un deseo exagerado del cumplimiento estricto de la ley (legalismo), todo ello está condicionando la organización del centro escolar.

2.2.4. La escuela como organización paradójica

La escuela como organización presenta alguna ambivalencia, produciéndose ciertas contradicciones. Algunas de estas contradicciones pueden resumirse en las siguientes (Santos Guerra, 2000: 92-98):

- a) Racionalidad *versus* ambigüedad. La escuela, por un lado tiene una estructura jerárquica, una fuerte articulación y coordinación, y por otro tiene un cierto grado de indefinición, de flexibilización y de incertidumbre.
- b) Profesionalización *versus* proletarización. Etzioni (1969) considera que las escuelas son organizaciones semiprofesionales, en donde trabajan profesores que están a medio camino entre la condición de profesionales y la de proletarios. A este respecto, se argumenta lo siguiente:
 - Los profesionales de la enseñanza, a unos les falta preparación técnica en el campo específico (maestros), y a otros les falta preparación específica relacionada con la experiencia (licenciados).
 - El docente tiene el campo de actuación acotado, pero no del todo. Ciertamente, solo él puede evaluar dentro del sistema, pero también son muchos los que pueden enseñar.
 - Los docentes solo son autónomos parcialmente, tanto frente a las organizaciones como frente a su público.
 - Los docentes carecen de códigos propios (no de ética) y de mecanismos profesionales para resolver los conflictos.

En definitiva, según esta perspectiva el docente no es un profesional en sentido estricto, ya que no es un colectivo autorregulado, ni plenamente autónomo en su proceso de trabajo, y tampoco tiene un campo específico acotado por las leyes.

- c) Dimensión nomotética *versus* dimensión idiográfica. Hoyle (1996) se refiere a dicha ambivalencia, argumentando que toda organización tiene tres componentes esenciales: personas, estructuras y recursos. Así pues, la dimensión que se refiere a la estructura se denomina nomotética porque es la más predecible y está guiada por normas, refiriéndose a las instituciones como actividades reguladas, a los papeles que asumen los miembros de la organización y a las expectativas que tienen las personas. Por otro lado, la dimensión idiográfica se refiere a las personas, porque representa lo impredecible, lo particular, lo personal. De este modo, los individuos pueden incidir sobre las estructuras, la personalidad se manifiesta por encima del papel que desempeña cada individuo en la organización, y las necesidades de

los individuos se manifiestan en la forma de relacionarse y de actuar en la organización. De esta doble dimensión, nomotética e idiográfica, se deducen dos concepciones: la que considera a las estructuras como si fueran independientes, y la que considera que las estructuras no tienen independencia respecto a la conciencia de las personas, centrándose en los caminos por lo que se construyen socialmente.

- d) Macropolítica *versus* micropolítica. La escuela tiene dos dimensiones: una referida al contexto macro en el que se instala, al que sirve y que la rige; y otra hace referencia a las características de cada escuela en su contexto concreto. Desde el punto de vista macropolítico, la escuela como organización es heterónoma, tiene unos fines ambiguos, tiene carácter discontinuo, vive independientemente del éxito, tiene una tecnología problemática, es una institución jerárquica, tiene poder de expedir titulaciones, recibe una fuerte presión social, etc. Por otro lado, desde la dimensión micropolítica, la escuela tiene, entre otros aspectos: cultura propia y diversas subculturas internas, diversidad de metas, red de relaciones articuladas de manera informal, costumbres y rutinas propias, etc. En la realidad se produce una combinación tanto de la dimensión macropolítica como de la micropolítica, esta última es la que confiere a la escuela como una organización impredecible, única, llena de valores e influenciada por los aspectos legislativos, políticos, sociales, culturales y económicos (macropolítica).
- e) Enfoque “managerial” *versus* enfoque del “déficit”. San Fabián (1990) hace un análisis del enfoque “managerial” contraponiéndolo al enfoque del déficit, dentro de la perspectiva funcionalista. Así pues, el enfoque “managerial” estudia la escuela desde el punto de vista de su correcta dirección, caracterizándose por ser: pragmática (busca la eficacia inmediata), restrictiva (se centra en la eficacia, el control y la evaluación), normativa (se refiere al deber ser) y selectiva (se dirige a directores e inspectores). Desde esta perspectiva, es normal que los teóricos se centren en la productividad, eficacia, disciplina, rendimiento, etc. Por ello, los principios de la organización tienen carácter de estáticos, rigurosos, técnicos, indiscutibles y científicamente verificables. Por el contrario, desde el enfoque del déficit, el análisis de las diferencias de rendimiento es el objeto de estudio. Las organizaciones se presentan como deficitarias al ignorarse el contexto socio-ideológico.

2.2.5. La escuela como ecosistema social y humano

Los últimos estudios, destacando entre otros el de Lorenzo Delgado (1995), apuestan por una concepción de la escuela en función de un ecosistema, lo cual se

corresponde con el paradigma ecológico de la Organización escolar. Así pues, la escuela como ecosistema:

- Es una comunidad humana.
- Posee un nivel biótico y otro cultural.
- Sus componentes y elementos son interdependientes.
- La organización del ecosistema es núcleo fundamental en la escuela.
- Analiza la escuela como una perspectiva global y holística.
- Posee los cuatro elementos exigibles a todo ecosistema humano según Duncam (1959): una población, un medio ambiente, una tecnología y un nivel de relaciones organizadas.

En definitiva, la escuela es la confluencia de un espacio físico y cultural en el que se ha institucionalizado la educación. A este respecto, Lorenzo Delgado, (2001) desde la visión del *ecosistema social y humano*, considera que la escuela está integrada por una población de profesores, alumnos, padres, representantes municipales, etc., que establecen una estructura relacional que posibilita la reconstrucción de la cultura y el conocimiento alcanzado por la sociedad (currículo), poniéndose en comunicación e intercambio permanente con el medio, a través de su condensación o adaptación pedagógica mediante ciertas herramientas o tecnologías (proyecto educativo, concreción del currículo...). Así pues, el ecosistema escuela se presenta como una organización dinámica en la que el currículo vehicula toda la cultura, es decir, constituye (Lorenzo Delgado, 1995: 213):

- El *objeto de asimilación* pedagógica por los alumnos con la mediación de profesores, padres, etc.
- La *razón* de que las relaciones se estructuren de una u otra manera.
- El *generador* de una tecnología mediante la cual adquiere forma concreta la actividad del ecosistema.
- El *motor* de la innovación y enriquecimiento de la cultura escolar y de su incardinación en la comunidad local.

En definitiva, se fundamenta en la importancia que llega a tener el contexto en los procesos de enseñanza-aprendizaje. A este respecto, el estudio de Cantón Mayo (2004) señala que dicho proceso se produce en un espacio físico-social limitado por una serie de condicionantes que afectan al proceso instructivo, tanto en su dimensión relacional como tecnológica. De ello se deduce la influencia que puede llegar a tener el entorno en el éxito o fracaso de la práctica docente.