

LA ORGANIZACION Y DIRECCION DEL CENTRO ESCOLAR

DAVID ISAACS *

El centro escolar entendido como organización

En cuanto se acepta la existencia del centro escolar como algo diferente a la suma de las actuaciones independientes de una serie de profesores de un mismo marco geográfico, se introduce el concepto del centro escolar como organización.

Sin embargo, al profundizar en el concepto de organización se descubre que existen diferentes matices que deben ser considerados antes de sugerir una definición del centro escolar entendido como organización educativa formal.

De un modo sintético se podría decir que ha habido tres tendencias claras en los últimos años. Desde 1910 a 1934 el descubrimiento de la gerencia científica centró la atención de los investigadores en las metas o fines. De 1934 a 1950 hubo una preocupación especial por las relaciones humanas, y desde 1950 se ha pasado desde una preocupación por las actividades y un enfoque conductual a una visión más unitaria del problema, aprovechando la teoría de sistemas.

En este sentido, se podrían citar algunas de las opiniones de los investigadores de esta última época.

E. W. Bakke: *Modern organization theory*, 1959.

«Una organización social es un sistema continuo de actividades humanas diferenciadas y coordinadas que utilizan, transforman y unen mutuamente un conjunto específico de recursos humanos materiales, capitales imaginativos y naturales dentro de un todo único capaz de resolver problemas y cuya función es satisfacer necesidades humanas particulares en interacción con otros sistemas de actividades y recursos humanos en el ambiente particular» (1).

Pfiffner y Sherwood, en *Organización Administrativa*, 1961.

«La organización es el modelo de formas o procedimientos en los cuales un número grande de personas, demasiados para tener contacto frente a frente unos con los otros y ocupados en una complejidad de tareas, se relacionan entre sí en el establecimiento y obtención sistemáticos y conscientes de propósitos mutuamente convenidos» (2).

* Doctor en Pedagogía. Profesor Titular de Organización Educativa de la Universidad de Navarra.

(1) BAKKE, E. W., *Modern organization theory*, Edit. John Wiley Inc. New York, 1969.

(2) PFIFFNER y SHERWOOD, *Organización administrativa*. Herrero Hermanos, México, 1961.

Amital Etzioni, en *Modern Organizations*, 1964.

«Las organizaciones son unidades sociales (o agrupaciones humanas) deliberadamente construidas y reconstruidas para lograr metas específicas» (3).

R. Mayntz, en *Sociología de la organización*, 1967.

«Se puede hablar de una organización en la medida en que la agrupación en cuestión cumple con tres características:

- 1) el tratarse de formaciones sociales, de totalidades articuladas con un círculo precisable de miembros y una diferenciación interna de funciones;
- 2) estar orientadas de una manera consciente hacia fines y objetivos específicos;
- 3) tener de común el estar configuradas racionalmente, al menos en su intención, con vistas al cumplimiento de estos fines u objetivos» (4).

Richard Hall, en *Organizaciones: Estructura y Proceso*, 1973.

«Una organización es una colectividad con límites relativamente identificables, con un orden normativo, con escalas de autoridad, con sistemas de comunicación... Esta colectividad existe sobre una base relativamente continua en un medio y se ocupa de actividades que, por lo general, se relacionan con una meta o con un conjunto de fines» (5).

Aunque haya matices diferentes, se entiende que una organización gira en torno a metas o fines, que cuenta con un número de miembros más o menos precisables y, según los autores, con más o menos jerarquía entre ellos. Como consecuencia de estas consideraciones, utilizamos el término *organización educativa formal* en cuanto *existe una agrupación de miembros precisables con una división de tareas y responsabilidades en función de unos objetivos generales educativos*.

La unidad de la organización dependerá principalmente de la influencia de las personas con autoridad conferida para coordinar y orientar a los miembros de la organización y de acuerdo con el buen funcionamiento de los cauces de comunicación. La mejora de la organización dependerá de la calidad de los objetivos planteados, de la capacidad de análisis de los directivos y de su capacidad de reconocer la influencia que los distintos elementos de la organización tienen sobre los demás, y de su capacidad técnica de conseguir lo deseado. Es decir, depende, fundamentalmente, de la capacidad de las personas responsables de dirigir.

(3) ETZIONI, A., *Modern organizations*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1964.

(4) MAYNTZ, R., *Sociología de la organización*. Ed. Alianza, Madrid, 1967.

(5) HALL, R., *Organizaciones: Estructura y proceso*. Prentice-Hall Int. 1973.

La función directiva

La función directiva en un centro escolar está determinada por la naturaleza de la organización. Por tanto, la función será diferente según se entienda la organización como medio para lograr la educación de unos alumnos exclusivamente o según se tengan en cuenta otras misiones, como pueden ser la atención al entorno inmediato o a los padres de los alumnos. Además, la función directiva cambiará en cuanto el objeto de su atención no sea la educación completa de los alumnos, sino su instrucción o su buen comportamiento, por ejemplo.

De un modo genérico, Drucker habla de tres funciones de todo directivo (6): 1) velar por las finalidades y la misión específica de la institución; 2) obtener un trabajo productivo y lograr que el trabajador consiga resultados, y 3) encauzar las influencias y las responsabilidades sociales. Entiende que una misión específica de la empresa de negocios es conseguir el óptimo rendimiento económico. Sin embargo, para las demás empresas, que llama *instituciones* (incluidos los centros educativos), la economía constituye una restricción.

Si el directivo deja de atender a los fines de la organización, o si la organización no cuenta con fines específicos, de hecho no estará cumpliendo con una función directiva. Si el directivo no busca un trabajo productivo por parte de los profesores ni pretende encauzar las influencias y responsabilidades sociales, tampoco estará cumpliendo con la función directiva. Por tanto, conviene aclarar que muchas personas con el cargo de «director» no tienen o no ejercen la función directiva. Algunas de ellas cumplen, casi exclusivamente, con una serie de tareas burocráticas. Otras, elegidas por sus compañeros, no hacen más que representar a sus compañeros frente a las representaciones de otros estamentos que se relacionan con el centro escolar.

La función directiva en un centro escolar supone conseguir intencionalmente resultados relacionados con los fines específicos del centro, mediante el trabajo productivo de las personas que allí colaboran (padres, profesores, alumnos, autoridades, locales, personal no docente, etc.).

Para cumplir con esta función el directivo necesita realizar una serie de tareas típicas. Sugerimos, como tareas principales del directivo, las siguientes:

- Analizar: que supone saber informarse, distinguir entre información importante y secundaria, reconocer la validez de las fuentes de información, establecer los cauces de comunicación, etc.
- Enjuiciar: la información de acuerdo con criterios relacionados con los fines del centro educativo.
- Definir: una situación relativamente mejor.
- Decidir: qué se va a intentar mejorar y coordinar los intentos de mejora de las personas a su cargo.
- Orientar: a los profesores y otras personas relacionadas con el centro para que sepan trabajar en función de estos resultados deseados y previstos y, por lo menos en parte, alcanzables.
- Planificar: los medios necesarios para lograr lo previsto.

(6) DRUCKER, P., *La gerencia*. Ed. «El Ateneo». Buenos Aires, 1975.

- Ejecutar: las tareas propias de su área de responsabilidad, que siempre estarán en función de los fines generales del centro.
- Evaluar: el proceso de mejora y los resultados conseguidos.

Lo que acabamos de escribir es resultado de un proceso de razonamiento lógico, consecuencia de nuestra postura respecto a la función directiva. Sin embargo, se puede justificar lo dicho, por lo menos en parte, desde la perspectiva de la eficacia.

Schuttenberg, McArdle y Thomas mantienen que se pueden lograr mejores resultados en un centro escolar mediante el establecimiento de objetivos en el centro, y la participación en ellos por parte de los profesores. Sugieren que se debe fijar objetivos en cuatro áreas:

- *Productividad de la organización*, que hace referencia a los fines del centro en relación con los alumnos.
- *Integración en la organización*, en la que se distinguen tres aspectos: desarrollo personal y profesional de los profesores, la participación en la toma de decisiones e innovación y cambio.
- *Salud de la organización*, que se refiere al buen funcionamiento de los recursos humanos y materiales en relación con el entorno.
- *Realimentación de la organización*, que hace referencia a objetivos en relación con el análisis de la situación y del proceso de rectificación (7).

Existe una relación evidente entre las tareas típicas sugeridas y estas áreas.

También, en los estudios comparativos de Wellisch (8) se llega a la conclusión de que existe más eficacia académica (productividad, según Schuttenberg, etc.) en cuanto los directivos:

- están más preocupados por el tema de los estudios de los alumnos,
- comunican sus puntos de vista sobre la enseñanza,
- aceptan responsabilidad en la toma de decisiones en relación con aspectos de la enseñanza,
- coordinan los programas de instrucción,
- prestan mayor atención a niveles tipificados para los alumnos.

Todo ello nos afirma en lo planteado respecto a las tareas típicas del directivo, y nos permite afirmar que el papel principal del director de un centro será dirigir por objetivos.

(7) SCHUTTENBERG, E., McARDLE, R., y THOMAS W., «Goal setting in educational organizations A systems perspective» *Peabody Journal of Education*, julio 1979.

(8) WELLISCH, J., «School management and organization in successful schools» en *Sociology of Education*, 1978, vol. 51 (julio).

La dirección por objetivos

Defino la dirección por objetivos como:

«El desarrollo del Ideario del centro educativo en unos objetivos generales a cada nivel y en un mínimo normativo en la realización de las tareas típicas dentro de unas áreas de actividad para cada cargo y la atención periódica a algunos elementos como aspectos a mejorar en un tiempo dado, utilizando la técnica adecuada.»

Esta definición, que explicaré por partes, supone que existe en un centro un ideario y una relación del mínimo normativo en el cumplimiento de las tareas típicas.

Defino el ideario de un centro educativo como:

«El conjunto de principios que configuran el tipo de educación que se promueve; la manera de realizar la acción educativa; el modo de entender el centro educativo; y la postura del centro respecto a los padres, a los alumnos, a los profesores, a los antiguos alumnos, al personal no docente y al entorno.»

Conviene hacer una distinción entre el ideario del centro educativo y el ideario educativo que únicamente trataría de los principios que determinan la calidad de educación y la manera de realizar la acción educativa*. Por tanto, es un concepto que puede ser aplicado por igual a un centro del Estado o a un centro de iniciativa social. De hecho, el ideario viene a posibilitar una dirección por objetivos, por una serie de razones, algunas de las cuales se justifican en función de las siguientes afirmaciones:

- 1) El centro educativo, por su misma naturaleza, es un sistema abierto y, por tanto, necesita definirse no sólo en su misión respecto a los alumnos, sino también en relación con otros estamentos —los padres, los profesores, los antiguos alumnos, el entorno inmediato—.
- 2) Los padres, siendo los principales responsables de la educación de sus hijos, tienen el derecho a recibir una información adecuada sobre los principios básicos que inspiran un centro educativo, sobre los objetivos que se buscan y sobre los procedimientos principales utilizados para perseguir estos objetivos.
- 3) Los profesores, para conseguir resultados óptimos —consecuencia de un trabajo en equipo bien entendido—, necesitan haber aceptado los principios y objetivos principales de la institución educativa y necesitan comprender el porqué de los procedimientos utilizados habitualmente.

* Dice en la Ley por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares en el artículo 26 apartado 2 b) que corresponde al Consejo de Dirección de los centros públicos «definir los principios y objetivos educativos generales a los que habrá que atenerse toda la actividad del centro». Además, en el artículo 34, reconoce el derecho de los titulares de los centros privados a «establecer un ideario educativo propio». Es difícil distinguir entre los dos conceptos. Es decir, entre «principios y objetivos» e «ideario». Lo que sí está claro es que existe una confusión entre el concepto de ideario educativo e ideario del centro educativo, ya que parece absurdo reducir la actividad del centro, únicamente a la atención a los alumnos —«ideario educativo» u «objetivos educativos generales».

- 4) La educación, siendo un producto que se compone de un sinfín de elementos interrelacionados, necesita definirse en sus rasgos más importantes con la finalidad de que otros elementos, relacionados con ella, no lleguen a desnaturalizarla.
- 5) Para mantener la unidad y el estilo de un centro educativo, hace falta una estructura mínima de normas técnicas y legales para aclarar a padres y a profesores, directivos y alumnos los límites de su autonomía.

Un ideario puede ser expresado de modos distintos de acuerdo con la finalidad del documento y de acuerdo con el destinatario de la información. Algunos criterios a tener en cuenta para la buena redacción de cualquier ideario serán los siguientes:

- Que la información sea completa. Se trata de manifestar la postura del centro respecto a todos los elementos que hemos mencionado antes. Frecuentemente se presenta el ideario educativo como si fuera el ideario del centro educativo.
- Que se refleje lo fundamental en cada uno de estos aspectos. Se trata de llegar a definir lo más permanente del centro.
- Que se destaque lo que es específico de este centro. Es decir, lo que no suele encontrar en otros centros educativos del mismo nivel (algunos aspectos específicos pueden coincidir con aspectos fundamentales).
- Que la información sea lo más clara posible. Se trata de evitar interpretaciones erróneas del contenido y, a la vez, permitir una actuación congruente por parte de las personas que estudian su contenido.

De todas formas, es probable que una información reducida al conjunto de principios mencionados no sea suficiente. Por eso, conviene reflexionar sobre la finalidad del documento y sobre el destinatario.

En este sentido sugiero que los documentos que debe elaborar un centro educativo son:

- un documento que ayude a los padres y a los profesores a elegir el centro de acuerdo con su modo de entender la educación y el centro educativo;
- un documento que sirva de base para que cada profesor pueda programar sus propios objetivos en relación con los alumnos y seleccionar los métodos didácticos adecuados de acuerdo con los principios del ideario;
- un documento para marcar los límites de las zonas de autonomía de cada persona relacionada con el centro, a fin de facilitar una acción correctiva dentro de una normativa legal.

Según la finalidad del documento, el estilo y su desarrollo serán diferentes.

Respecto a las afirmaciones en relación con los principios generales, cabe expresarlas como una serie de puntos diferenciados o sencillamente en prosa descriptiva. Sin embargo, para preparar cualquiera de los tres documentos mencionados hará falta mayor información. Concretamente, cabe desarrollar estos principios como objetivos generales. Es decir, resultados deseados y previstos y, por lo menos en parte, alcanzables. Y son estos objetivos los que construirán parte de la base necesaria para la dirección por objetivos.

A continuación se encuentra un ideario de un centro educativo y una relación de objetivos generales usada, a nivel de Estado, en Pensylvania (Estados Unidos).

Ideario del centro educativo (Colegio Hispano-Norteamericano, Puzol)

1. El Colegio Hispano-Norteamericano imparte la enseñanza bilingüe inglés-español, intentando la formación integral de la persona.
2. Las enseñanzas recibidas en el Colegio son automáticamente convalidadas en los EE. UU. Asimismo, se pretende adaptar los estudios, en la medida de lo posible, a las exigencias de los países de la Comunidad Europea.
3. Las actividades desarrolladas en el Colegio están abiertas a toda persona. La comprensión y conocimiento del mundo de habla española e inglesa se considera prioritaria en la formación de los alumnos.
4. Se considera misión prioritaria la formación de hábitos intelectuales y morales, basados en el legado cultural hispano-norteamericano, que proporcionen una base sólida para ir alcanzando una mayor plenitud humana, a lo largo de la vida.
5. El primer deber de los alumnos es el estudio. Debe saber convivir, respetar y cumplir voluntariamente las normas establecidas, sobre la base de una actitud de servicio que lleve a buscar el bien de los demás.
6. Partiendo de realidades concretas —ciudad, región, país—, se ayuda a cada alumno a desarrollar los hábitos y las actitudes necesarias para ser un profesional y ciudadano responsable, que revierta en bien de la justicia, la paz y los otros valores de un Estado democrático.
7. Parte fundamental del proceso educativo es, también, el conjunto de actividades deportivas, culturales, artísticas, manuales, en los que se fomenta el desarrollo de los intereses y de matices peculiares en la personalidad de los alumnos, proporcionando al mismo tiempo una base sólida para el buen uso del tiempo de ocio.
8. El Colegio promueve los medios necesarios para que padres, profesores, alumnos y personal no docente puedan participar activamente, en la medida de su comprensión de este ideario, según su capacidad técnica en el área de autonomía correspondiente, y según su grado de responsabilidad.
9. Las destrezas intelectuales que se aprenden en el Colegio se dirigen, como fin, al desarrollo de la capacidad crítica que supone tomar una postura personal y libre respecto a las distintas situaciones que van surgiendo en la vida, en base de una información completa y la adopción de los criterios de enjuiciamiento adecuados a cada caso.
10. La educación que se imparte se inspira en valores cristianos, respetando siempre la libertad de las conciencias. La educación religiosa se desarrolla, en la medida de lo posible, de acuerdo con los deseos expresados libremente por los padres de familia.
11. El Colegio reconoce que la responsabilidad principal de la educación de los hijos recae sobre los padres y por tanto estimula, a través de los medios más adecuados, su tarea de principales educadores, fo-

menta la unidad de criterios en la acción educativa realizada por los padres y por el centro, y pone los medios para que los alumnos aprendan a reconocer el valor de la familia como célula básica de la sociedad.

12. Las actividades docentes y orientadoras se entienden como una empresa común de profesores y alumnos. Para ello el profesor debe reconocer que no sólo educa por su competencia profesional, sino también por la ejemplaridad.
13. El Colegio Hispano-Norteamericano se organiza en régimen de coeducación con la finalidad de lograr hábitos de respeto y de aceptación entre los sexos, permitiendo así la sociabilización de los alumnos y el enriquecimiento correspondiente.
14. La interpretación o modificación de este Ideario es competencia de la Fundación.

Los diez objetivos del Estado de Pensylvania

- 1) Ayudar a cada alumno a adquirir el mejor conocimiento posible de sí mismo y a apreciar su propia valía como miembro de la sociedad.
- 2) Ayudar a que cada alumno comprenda y aprecie a personas pertenecientes a otros grupos sociales, culturales y étnicos.
- 3) Ayudar a cada alumno a dominar las destrezas básicas en relación con el uso de palabras y números.
- 4) Ayudar a cada alumno a adquirir una actitud positiva hacia el proceso de aprendizaje.
- 5) Ayudar a cada alumno a desarrollar hábitos y actitudes necesarias para ser un ciudadano responsable.
- 6) Ayudar a cada alumno a adquirir buenos hábitos para su salud y a comprender los requisitos necesarios para mantenerse en buenas condiciones físicas y emocionales.
- 7) Proporcionar a cada alumno las oportunidades y la motivación para que desarrolle su creatividad en uno o más campos.
- 8) Ayudar a cada alumno a detectar las oportunidades que se le ofrecen para prepararse a fin de que su vida sea productiva y ayudarle a sacar todo el partido posible de estas oportunidades.
- 9) Ayudar a cada alumno a comprender y a apreciar todo lo que pueda en relación con los avances o progresos humanos en las ciencias naturales, las ciencias humanísticas y en las artes.
- 10) Ayudar a cada alumno a prepararse para un mundo cambiante y con exigencias imprevisibles donde se debería poder contar con una educación permanente, durante toda su vida adulta (9).

(9) Cfr. COHN, E. y MILLMAN, S., *Input-Output analysis in public education*. Ballinger Pub. Co. Cambridge Mass., 1975.

Hemos dicho que para dirigir por objetivos en un centro educativo no sólo hace falta conocer los objetivos generales —traducción, en forma de objetivos, del ideario del centro—, sino también tener determinado el mínimo normativo en la realización de las tareas típicas para los profesores y, en general, para cada uno de los cargos.

Las tareas típicas de los profesores

Las tareas que los profesores realicen serán diferentes en cada centro educativo, y estas diferencias serán consecuencia de haber adoptado distintos objetivos a nivel centro. A veces, estos objetivos son explícitos, y a veces no. Los objetivos de la Ley de Educación, por ejemplo, requieren que un profesor planifique, es decir, distribuya unas actividades en el tiempo, en función de esos mismos objetivos. Veamos otros ejemplos. El objetivo, a nivel centro, «conseguir que los alumnos desarrollen sus características y cualidades personales al servicio de los demás», exige que los profesores hablen y escuchen a los alumnos individualmente. «Conseguir que los alumnos actúen responsablemente en su trabajo y en sus relaciones con los demás» requiere que los profesores realicen unas tareas respecto a una normativa establecida para ellos y para los alumnos.

Está claro que para asegurar una relación entre el hacer de los profesores y los objetivos del centro hará falta algún tipo de concreción respecto a estas tareas. Pero, ¿en qué grado se deben concretar? Al exigir a un profesor que planifique ¿se trata de obligarle a usar un sistema que suponga, por ejemplo, la fijación de objetivos concretos para cada unidad de diez minutos? Desde luego parece que no sería conveniente, porque no hace falta minimizar tanto. Incluso sería perjudicial concretar demasiado, porque restringiría innecesariamente las posibilidades del profesorado en lo que se refiere a la realización de su trabajo con estilo personal. Es decir, en cuanto concretamos demasiado las tareas a realizar, quitamos iniciativa personal al profesor. Para producir una máquina habrá unas tareas a realizar que no dependerán, en modo alguno, de la persona que las está realizando. Para hacer la máquina no habrá que decir al trabajador «haga usted una máquina», sino «junte usted esta pieza a esta otra utilizando dos tornillos de dos milímetros», etc. En cambio, podemos decir a un artista: «Pinte usted un cuadro», y cumpliendo la tarea lo hará con estilo personal.

La educación, en este sentido, es mucho más parecida a una obra de arte. Quizá por ello se podría pensar que no hace falta mencionar ninguna tarea específica; que basta el estilo personal sin más; que es suficiente decir al profesor: «Eduque usted a los alumnos». Pero no es así, por varios motivos.

En primer lugar, el profesor no es la única persona relacionada con los resultados de su propio trabajo. Estos resultados repercuten primordialmente en el alumno y también en sus padres, personas radicalmente responsables de la educación de los hijos. Repercuten, asimismo, en los otros profesores y en los directivos. Es decir, todo el centro educativo resultará afectado por el comportamiento de un profesor. Ocurre así, porque el profesor y sus alumnos representan un subsistema abierto. El centro es un sistema con diversos elementos que se influyen mutuamente. El artista con su cuadro, en cambio, es un subsistema cerrado, a menos que se quiera incluir en ello a las personas que van a comprar el cuadro o que van a criticarlo. Y entonces el artista ya

no puede trabajar «a su aire», sino que deberá tener en cuenta algunos aspectos de las necesidades y gustos de estas personas.

A veces, se puede notar el deseo de algún profesor universitario de formar un subsistema cerrado en su trabajo, estableciendo una relación exclusiva con su investigación, olvidándose de cualquier otro deber. Esta persona ya no es un educador, sino un investigador.

Por tanto, podremos hablar de las tareas que conviene realizar para permitir la posibilidad de establecer un sistema armónico en función de unos objetivos, unos resultados deseados, previstos y, por lo menos en parte, alcanzables.

También podremos pensar en las tareas que un profesor deberá realizar para asegurarse una cierta congruencia entre lo que persigue y lo que hace. Así, no nos interesa hablar de las cualidades óptimas de un buen profesor, sino de las tareas que debería realizar todo profesor para que su individualidad y estilo personal puedan encauzarse con sentido en el conjunto y, a la vez, crear una oportunidad de mejora personal y profesional dentro de unos cauces previstos por el interesado.

Si no empezamos a concretar, a un nivel mínimo, la unidad en el proceso educativo y las posibilidades de mejora del profesorado, quedarán una y otras en el terreno del azar, y, en consecuencia, la situación del centro no reunirá las condiciones para un trabajo eficaz. Y por eficacia se entiende rendimiento, satisfacción personal y desarrollo personal.

La relación de tareas que se necesita para dirigir por objetivos supone, por tanto, una *mínimo normativo* que defino como el conjunto de *los requisitos exigibles a todo profesor —formado— en la realización de sus tareas típicas.*

De todas formas, conviene observar que aunque los profesores cumplan con estas tareas, no por ello está asegurada la relación entre su hacer y los objetivos del centro. Sin embargo, si no cumplen con estas tareas será imposible llegar a saber si existe esta relación. Tampoco será posible una orientación y coordinación del trabajo del profesor.

A modo de ejemplo se delimita, a continuación, un posible *mínimo normativo* en relación con la actividad docente del profesor, entendida como su actuación con un grupo de alumnos en función de objetivos educativos.

1. Preparación

- 1.1. Concretar (seleccionando, adaptando, o creando) los objetivos tendencia para cada materia y cada grupo de alumnos.
- 1.2. Especificar las grandes unidades en que dividirá la materia, teniendo en cuenta el tiempo real disponible al hacerlo.
- 1.3. Concretar los tipos de actividad de los alumnos y modo de utilizarlos para el logro de estos objetivos.
- 1.4. Seleccionar y concretar los materiales que necesite utilizar (libros de texto, ayudas audiovisuales, etc.), teniendo en cuenta el equipo disponible en el centro educativo.

2. Ejecución

- 2.1. Utilizar las técnicas seleccionadas (normalmente contando con una amplia gama de técnicas).
- 2.2. Tratar a cada alumno según sus necesidades. Para ello hará falta:
 - 2.2.1. conocer los nombres de los alumnos,
 - 2.2.2. conocer los puntos fuertes y débiles de cada alumno en relación con la materia en cuestión,
 - 2.2.3. conocer la estructura social de la clase (los líderes, los aislados, etc.).
- 2.3. Enseñar las técnicas de estudio adecuadas a la materia, de modo que los alumnos sepan cómo realizar su trabajo eficazmente.

3. Control

- 3.1. Conseguir una información adecuada sobre la situación de los alumnos (respecto a la materia en cuestión) al principio del año escolar mediante la evaluación inicial.
- 3.2. Concretar los tipos de técnicas de evaluación en función de los objetivos establecidos, y luego utilizarlas.
- 3.3. Apuntar aspectos interesantes relacionados con los alumnos, y sobre el desarrollo de la clase.
- 3.4. Revisar la programación periódicamente e Informar sobre rectificaciones (10).

La atención periódica a aspectos a mejorar

Volviendo a nuestra definición de la dirección por objetivos, vemos que, habiendo desarrollado el ideal del centro en objetivos generales y en un mínimo normativo referente a las tareas típicas para cada cargo (sólo hemos comentado este último, respecto al profesor), se trata de comparar la realidad con los objetivos y con el cumplimiento de las tareas. De este modo, se podrán tomar decisiones respecto a qué aspectos del centro conviene mejorar en cada momento.

El análisis de la situación del centro puede ser realizado de un modo totalmente subjetivo, teniendo en cuenta diversas informaciones, sin pretender ningún tipo de sistematización, pero no es adecuado si se busca un cierto grado de eficacia en la gestión directiva. Por ello, puede ser interesante tener en cuenta cinco elementos en la organización educativa. En cada uno de ellos se tratará de saber cuáles son algunas de sus posibilidades y cuáles son las dificultades principales que pueden surgir. Me refiero a los cinco elementos:

- 1) **Objetivos:** Los objetivos a nivel centro, de los directivos, de los padres, de los profesores, de los alumnos, los objetivos profesionales y personales.

(10) Cfr. ISAACS, D., *Cómo evaluar los centros educativos*. EUNSA. Pamplona, 1977.

- 2) **Áreas de actividad:** Docencia, orientación personal, normativa de la convivencia, perfeccionamiento continuo e Investigación.
- 3) **Recursos humanos:** El trabajo de las personas, la participación, la comunicación, la orientación, la evaluación.
- 4) **Recursos materiales:** El tiempo, recursos económicos, edificios, instalaciones materiales, instrumentos.
- 5) **Estructura:** De los objetivos, de las áreas de actividad, de los recursos humanos, de los recursos materiales.

No se trata de estudiar, ahora, detenidamente cada uno de estos elementos. Cada uno necesitaría una consideración aparte. Nos limitaremos a exponer lo que se entiende por la misma técnica de dirección por objetivos en relación con cualquier mejora planteada, para detenernos luego en la problemática en torno al logro de los objetivos mediante la participación. Estudiaremos cómo el concepto de organización educativa influye sobre la estructura de los recursos humanos en el centro, y, por último, haremos una serie de consideraciones acerca de la situación actual en España.

Las técnicas en la dirección por objetivos

Hemos dicho que, mediante el análisis de la situación, se llegan a plantear puntos de posible mejora para el centro. Ello no significa que haya que centrarse únicamente en los problemas, porque también se pueden aprovechar iniciativas de mejora. Como consecuencia de la recogida de la información, se llega a hacer una relación de posibles puntos de mejora para el centro. A continuación, habrá que tomar una decisión respecto a:

- 1) Qué técnica conviene utilizar para lograr la mejora.
- 2) Quién o quiénes deberían encargarse de ello.
- 3) En consecuencia, cuáles de estas cosas se van a mejorar.

Distintas técnicas que se pueden utilizar son:

- 1) Expresión por escrito de objetivos y su planificación.

Se pueden expresar objetivos con mayor o menor concreción. De acuerdo con el grado de concreción, habrá una planificación con características diferentes. Por ejemplo, un objetivo del tipo «Conseguir que los profesores participen en la toma de decisiones para conseguir una mejora en su trabajo» puede requerir una planificación de distintas actividades en el tiempo. Sin embargo, no es necesario dar un orden cronológico a estos pasos. En cambio, para un objetivo del tipo «Haber conseguido que los profesores entreguen la programación de sus materiales de acuerdo con el modelo adjunto. Final de septiembre», seguramente necesitará una relación de actividades ordenadas cronológicamente.

Si expresamos el resultado deseado y previsto y por lo menos en parte alcanzable con menos concreción, porque creemos que es más útil hacerlo así, estamos utilizando la técnica del objetivo tendencia. Si concretamos mucho,

de tal modo que suele haber más posibilidades de una evaluación objetiva más precisa al final del proceso, estamos utilizando la técnica del objetivo concreto.

Una intención que no está apoyada por ninguna planificación no es previsible, y, por tanto, es más bien un sueño. Gráficamente se podría expresar:

INTENCION		
Sueño	Objetivo tendencia	Objetivo concreto
Sin planificar	— planificación de actividades, a veces sin orden cronológico	— planificación de actividades ordenadas cronológicamente
	— expresados sin mucha concreción	— expresados con mayor grado de concreción

Convendría recordar que, *primero, existe la intención, lo que queremos mejorar; luego, elegimos la técnica para conseguirlo.*

2) La expresión de la intención de mejora, como una tarea o un encargo a llevar a cabo por una persona dada.

Se podría expresar la intención de echar una carta como un objetivo concreto (haber echado la carta en la oficina central de correos antes de las seis del día de hoy) y, luego, planificar cronológicamente las actividades para llegar a este objetivo (escribir la carta —poner la carta en el sobre—, cerrar el sobre, etc.). Es evidente que la técnica adecuada para conseguir esta intención no es la de la expresión de la intención en forma de objetivo concreto. Mejor sería apuntar la necesidad en la agenda o hacer un nudo en el pañuelo. Es decir, hay muchas cosas *importantes* que no debemos expresar como objetivos escritos, sino como encargos o tareas a realizar. Seguramente será más eficaz considerar el problema de la falta de puntualidad de los profesores como un *encargo* del directivo responsable, que considerarlo como algo que hay que poner por escrito en forma de objetivo.

3) Por último, se puede usar la técnica de la *política*. Una política es parecida a un objetivo tendencia. La diferencia es que el objetivo, para ser considerado como tal, cuenta con el apoyo de la planificación de unas actividades. Una política es algo que se quiere lograr y, por tanto, se *aprovecha* todas las ocasiones posibles para favorecerla. Sin embargo, no se llega a *planificar* actividades en función suya.

Por ejemplo, «conseguir que los profesores participen en la toma de decisiones» podría plantearse como objetivo tendencia o como política.

Pero no sólo se trata de decidir qué técnica se va a utilizar para encauzar la mejora, sino también la(s) persona(s) que va a responsabilizarse de ello. Puede, por tanto, plantearse el asunto a nivel consejo de dirección, a nivel departamento, a nivel encargado de curso, a nivel profesor, etc. El proceso queda reflejado en el gráfico.

Quizá convendría insistir en que la dirección por objetivos no supone pensar en una relación de objetivos a lograr cada año, por ejemplo. Expresar por escrito un resultado deseado y previsto y, por lo menos, alcanzable, de un

modo más o menos concreto no es más que una técnica. Como técnica se tratará de utilizarla si es útil y eficaz.

IDEARIO DEL CENTRO EDUCATIVO

«EL IDEARIO DEL CENTRO EDUCATIVO ES EL CONJUNTO DE PRINCIPIOS QUE CONFIGUREN EL TIPO DE EDUCACION QUE SE PROMUEVE, LA MANERA DE REALIZAR LA ACCION EDUCATIVA, EL MODO DE ENTENDER EL CENTRO EDUCATIVO Y LA POSTURA DEL CENTRO RESPECTO A LOS PADRES, A LOS ALUMNOS, A LOS PROFESORES, A LOS ANTIGUOS ALUMNOS, AL PERSONAL NO DOCENTE Y AL ENTORNO.»

LA DIRECCION POR OBJETIVOS

«EL DESARROLLO DEL IDEARIO DEL CENTRO EDUCATIVO EN UNOS OBJETIVOS GENERALES A CADA NIVEL Y EN UN MINIMO NORMATIVO EN LA REALIZACION DE LAS TAREAS TIPICAS DENTRO DE UNAS AREAS DE ACTIVIDAD PARA CADA CARGO Y LA ATENCION PERIODICA A ALGUNOS ELEMENTOS COMO ASPECTOS A MEJORAR EN UN TIEMPO DADO, UTILIZANDO LA TECNICA APROPIADA.»

Relación de objetivos generales del centro a cada nivel

Relación del mínimo normativo en la realización de las tareas típicas para cada cargo

Análisis de la situación

Relación de posibles aspectos a mejorar

Selección de aspectos a mejorar

Relación de:

- objetivos tendencia
- objetivos concretos
- encargos
- políticas

por nivel y por persona a lograr en un tiempo dado

La gestión participativa

La dirección de un centro educativo supone, hemos dicho, promover un trabajo humano en las personas que colaboran en el centro. Y para lograr este trabajo hace falta la participación. Tal vez, convendría hacer algunas aclaraciones en torno a la terminología que vamos a utilizar, debido a las influencias de tipo político que pueden incidir en una serie de conceptos.

Al hablar de la participación, nos estamos refiriendo a una actividad que puede ser realizada por el ser humano de distintas maneras. La clasificación más conocida es la de la participación decisoria, la participación consultiva y la participación activa. Actualmente se suele limitar el concepto de participación a la primera —la participación decisoria—, restando importancia así, implícitamente, a las otras modalidades.

También convendría aclarar que la participación es un medio y no un fin. «Muchos de nuestros países han colocado, muy oficialmente, la participación en el centro de sus preocupaciones pedagógicas. Pero la participación no puede ser un fin y no puede encontrar su justificación en sí misma. No puede ser más que un medio; un medio de asegurar una mejor enseñanza, porque permite incluir a los alumnos y a los profesores en el sistema educativo de un modo distinto al de consumidores, para los primeros, y de ejecutores, para los segundos; un medio de dotar a las escuelas de una estructura fuerte y dinámica que, favoreciendo las relaciones entre iguales y asociando el conjunto de la comunidad a las responsabilidades, podrá mantener la coherencia del proyecto educativo asegurando a cada uno un amplio (e indispensable) grado de autonomía» (11).

La persona necesita utilizar este medio —la participación— y recibir la posibilidad de participar por una serie de razones. Aquí se han destacado dos: «por una mejor enseñanza» y para conseguir «una estructura fuerte y dinámica», pero existen otras razones. Una mejor enseñanza supone el buen funcionamiento del sistema y la persona no sólo aporta el sistema, sino que necesita recibir de él. Es decir, pensar que la participación debería justificarse únicamente en función de un mayor rendimiento del profesor y, por tanto, de una mejor enseñanza, supondría hacer la eficacia humana equivalente a la eficacia mecánica. Hace falta la participación para que cada uno pueda aportar lo mejor que pueda, pero también es necesario para que cada uno logre una satisfacción personal que le motive hacia esfuerzos mayores. En consecuencia, cada uno puede conseguir, mediante la participación, un desarrollo hacia una mayor plenitud personal.

Existe todavía un peligro, porque se podría, aun así, concebir la participación únicamente en función de la buena marcha del sistema. En la educación nos interesan las personas como personas, por su dignidad personal. Y únicamente será así en caso de que la participación llegue a desarrollarse en todos los aspectos constitutivos del ser humano.

Por tanto, como premisa inicial, mantenemos que *la participación es un derecho de la persona en función de la dignidad humana y, a la vez, un medio imprescindible para conseguir un sistema educativo eficaz.*

La participación y los supuestos básicos de la educación

Para seguir reflexionando sobre el tema, debemos introducir otro problema eminentemente complejo: el mismo concepto de «educación». Estamos hablando de la participación en centros educativos y, por tanto, no podemos eludir el problema. Sin embargo, tampoco es el momento de justificar un plantea-

(11) VANBERGEN, P., (Director General de Organización de Estudios del Ministerio de Educación Nacional de la Cultura Francesa, Bélgica). *Revista de Educación* número 252.

miento filosófico del mismo. Sencillamente, vamos a considerar dos enfoques de la cuestión que nos pueden dar las coordenadas más importantes para considerar una serie de consecuencias.

Se puede afirmar que un centro educativo debería de definirse mediante la descripción de los valores que se consideran permanentes en la educación que promueve, de tal modo que cada padre pueda ejercer el derecho de educar a sus hijos de acuerdo con estos mismos valores o no.

En este sentido, la misión del centro es conseguir que los alumnos lleguen a comprender e interiorizar estos valores libremente en sus vidas. Así, cada alumno que sale del centro puede influir personalmente en la comunidad en que vive.

Hay otro enfoque, que se limita a reflejar meramente una serie de valores de tipo técnico. Es lo único que se puede hacer si se pretende recoger y expresar los valores sentidos como necesidades por una comunidad en un momento dado. Nyberg opina, por ejemplo: «los centros educativos son agencias mediadoras sostenidas por la comunidad con el objeto de transformar los niños en adultos participantes. Las funciones históricas y sociales de un colegio expresan un método por el que los individuos llegan a ser comunidades, y mediante las cuales estas comunidades puedan describirse» (12). Y luego afirma: «Cuando la comunidad requiere un cambio en el colegio, o incluso cuando la comunidad cambia de manera no planificada, el colegio, en la mayoría de los casos, debería reflejar este cambio.»

De acuerdo con estos dos enfoques veremos que la participación tiene un sentido totalmente diferente. En la primera, se cuenta con la participación para reforzar, para mantener y para compartir los valores mediante la atención adecuada a lo cambiante. En la segunda, no hay nada permanente y, por tanto, la participación puede estar también en función de la definición de lo que va a regir en un centro educativo durante un cierto período de tiempo.

Las consecuencias de este segundo enfoque son varias, y podemos recoger una serie de experiencias respecto a ellas.

La participación en la política y planificación de la enseñanza

En el caso de los centros educativos del Estado y también en el caso de los centros autónomos que adopten la postura antes descrita, se puede justificar plenamente la existencia de una participación de los distintos estamentos de la comunidad en el establecimiento de los objetivos de un centro en un momento dado, y también en el establecimiento de criterios para la selección de personal y en la utilización del presupuesto. El centro existe al servicio de la comunidad y, por tanto, debería reflejar el modo de pensar de esta comunidad en su organización. Conviene aclarar que en ningún momento ponemos en duda la necesidad de una dirección técnica del centro eficaz. Sencillamente, estamos haciendo referencia a la participación en cuatro aspectos críticos de un centro: en su proyecto educativo; en el plan de estudios, en la selección de personal y en el planteamiento económico. Volviendo a nuestro ejemplo, para que una comunidad tenga una representación válida, hará falta un sistema de nombramiento de representantes realmente complejo —especialmente cuan-

(12) NYBERG, D., «Education as Community Expression». *Teachers College Record*. Dic. 1977, Vol. 79, núm. 2.

do no existe en la práctica «una comunidad», sino más bien un conjunto de individuos agrupados por un sinnúmero de motivos de lo más heterogéneo—.

En la ley que regula el Estatuto de Centros Escolares dice —en el artículo 26— que el consejo de dirección de un centro de Bachillerato y Formación Profesional del Estado estará formado por:

- a) El director del centro, que será su presidente.
- b) El jefe de estudios.
- c) Cuatro profesores elegidos por el claustro.
- d) Cuatro representantes elegidos por la asociación de padres de alumnos.
- e) Dos alumnos elegidos por los delegados de curso.
- f) Un representante elegido por el personal no docente.
- g) El secretario del centro, con voz y sin voto.

La realidad es que esta participación se extiende a muy pocas personas, las cuales, muchas veces, no representarán a la comunidad educativa adecuadamente.

La experiencia en otros países muestra que el resultado es que llega a haber demasiado poder en manos de unos pocos, o se dejan a estos grupos con una autonomía muy limitada respecto a las decisiones que puedan tomar.

El modo en que estos grupos pueden ser instrumentalizados por motivos ajenos al bien de la comunidad, de tipo político o de otro tipo, es evidente. En este sentido, podemos citar la opinión de Cronin que dice. «La política actual refleja una preocupación generalizada para conseguir una mayor democratización y una búsqueda para una participación con sentido real en una sociedad que ha perdido el tipo de intimidad y comunidad que el hombre necesita para sentirse aceptado y eficaz...» (13). Pero luego añade, después de citar algunos casos concretos de participación de la comunidad en los centros educativos: «Así, se puede predecir un período de experimentación de control por parte de la comunidad, seguido por una serie de escándalos. La reforma inevitable seguramente incluirá un proceso de «recentralización» de algunas funciones respecto a asuntos de personal y a la adopción de unos procedimientos económicos más rígidos.»

El caso de los centros de iniciativa social

En todos los casos citados, podemos ver un conjunto de posibilidades y dificultades provocadas por un sistema complejo de votación para llegar a una serie de representantes que luego por una serie de motivos difícilmente pueden actuar con eficacia. Entre ellos, los siguientes: 1) hace falta una cierta competencia en el tema de la educación para actuar eficazmente; 2) también hace falta tiempo y dedicación; 3) por último, hace falta autonomía, algo que difícilmente se puede encontrar en las administraciones —como la de España— fuertemente centralista (aunque estén regionalizadas, opino que seguirá existiendo un centralismo descentralizado).

(13) CRONIN, J. M., *The control of Urban Schools*. New York. Free Press. New York, 1973.

De todas formas, el sistema de votación en sí es lógico, y como estructura permite la introducción de la participación en los centros que pretenden atender a las necesidades que una sociedad siente en cada momento.

El caso de muchos centros no estatales es diferente. Aquí se define un tipo de educación, cumpliendo con lo mínimo establecido por la ley, y luego complementándolo de acuerdo con las características concretas de la educación que destacan los promotores del centro. Una vez establecida la definición de la educación a promover, los padres tendrán el derecho de exigir que, de hecho, se dé esta educación en la realidad. Pero no tienen por qué cambiarla ni participar en decisiones respecto al centro.

En los centros del Estado puede darse una participación en la definición de la misma educación y, en consecuencia, en los aspectos que más aseguren lo decidido; concretamente, en la selección de personal, en los planes de estudios y en los aspectos económicos. Sin embargo, una vez decidida la naturaleza del centro, aunque por un periodo de tiempo limitado, se plantean los mismos problemas que en los centros autónomos respecto a la participación.

Las posibilidades y los límites de la participación en el centro educativo

Hemos dicho que la participación es un medio que permite a la persona aportar lo que puede a los distintos sistemas sociales a que pertenece, a la vez recibiendo de ellos lo que necesita para su satisfacción y desarrollo personal. Por otra parte, el conjunto de actuaciones participativas permite el logro de una eficacia en el funcionamiento del sistema educativo. Esta participación no sólo se refiere al acto decisorio, sino también a la consulta y a la participación activa.

De acuerdo con los planteamientos descritos hasta ahora, vemos cómo se trata de conjugar dos elementos no siempre compatibles. Me refiero a la participación de todos o del mayor número posible de personas afectadas por la existencia del centro educativo y, en segundo lugar, la eficacia del sistema como tal.

Hoy día está de moda intentar lograr una participación indiscriminada de la base sin tener en cuenta las diferencias de competencia entre unos y otros. Y eso, en torno a temas muy importantes para el centro (sus objetivos; personal; plan de estudios, asuntos económicos). Si se acepta que los centros educativos deberían de atender a las necesidades cambiantes de la sociedad (el caso de los centros del Estado, pero no de los centros libres y autónomos), es evidente que la base incluye no sólo profesores y alumnos, sino también padres y otras personas de la comunidad. En este sentido, las decisiones deberían ser tomadas por todas las personas afectadas. Evidentemente, no es posible y, por tanto —en función de la eficacia—, se limita el número de representantes de acuerdo con los estamentos más destacados. Es este grupo el que decide las directrices del centro. A continuación, ¿se puede justificar la toma de decisiones respecto a estos temas por parte de todos los profesores reunidos? Por ejemplo, ¿es lógico que los profesores voten y nombren a su director? De ningún modo, porque no sólo los profesores son los afectados. Las decisiones por parte del claustro de profesores, en asuntos que pueden cambiar la naturaleza del centro, únicamente puede justificarse en el caso de las cooperativas de profesores, donde los profesores, por tanto, son codueños del centro educativo.

En ninguno de los sistemas cabe el gobierno por el claustro de profesores por no ser representativo o por no ser eficaz. Sin embargo, en muchos casos se está promoviendo este tipo de gestión hoy en día.

Por lo que hemos dicho, se ve que los límites de la participación coinciden con los límites de la competencia de cada persona y de su disponibilidad para actuar. Por otra parte, la participación no tiene ningún sentido en una organización educativa sin una dirección. «La participación activa y responsable no sólo es compatible, sino que reclama una dirección para no transformarse en participación anárquica, es decir, en una forma patológica de participación en la que todos quieren intervenir en todo, lo que produce el bloqueo del proceso de decisión y una desastrosa confusión» (14). Corresponde a la dirección, como una de sus tareas importantes, delimitar las zonas de competencia de cada uno de tal modo que cada uno participe en los aspectos que le afectan, pero aceptando que existen distintos tipos de participación. No se puede admitir la decisión de un grupo de profesores en aspectos que pueden cambiar los supuestos básicos que inspira el centro. Repetimos: esto compete o a la comunidad, o a los promotores del centro.

Áreas de participación para padres, profesores y alumnos

Quizá, ahora, podemos dar una serie de indicaciones o sugerencias respecto a las áreas de competencia de las distintas personas relacionadas con el centro educativo, teniendo como norma que debería haber una participación consultiva a todos los niveles con cualquier persona afectada por la decisión que eventualmente se va a tomar. Por lo que vemos de las experiencias de otros países, de hecho las decisiones están muy limitadas y al final los grupos terminan siendo consultivos. En Francia los consejos de centros *aprueban* el presupuesto y el reglamento interior y *opinan* sobre el funcionamiento pedagógico y cuestiones que atañen a la organización del centro. El consejo de clase, compuesto por los profesores de la clase, dos delegados de los padres y dos alumnos, *examinan* las cuestiones pedagógicas y *evalúan* los resultados de los alumnos.

De algún modo, habría que destacar *el gran mito de las grandes decisiones*. Si ha habido un proceso consultivo bien realizado, la decisión es pura consecuencia de este trabajo, e importa poco quien la tome. Si la decisión es menos importante, menos consulta habrá que realizar.

Pero ¿en torno a qué temas se debe buscar una participación decisoria de padres, profesores y alumnos? Respecto a los padres, la situación será diferente de acuerdo con la naturaleza del centro. Pero, en todos ellos entiendo que la misión principal de los padres es la de contribuir a la mejora de los propios padres como educadores. Por tanto, el fin principal de las Asociaciones de Padres sería eso mismo: la atención a los padres mediante la organización de actividades diversas. En segundo lugar, la Asociación puede canalizar la colaboración de los padres con el centro educativo, pero siempre dejando plena autonomía al centro educativo en asuntos técnicos. Esto no sería el caso, como hemos dicho en centros del Estado, o en cooperativas de padres.

En los centros estatales parece lógico que participen en las decisiones en torno a los objetivos del centro, y participen en la selección de profesores.

(14) F. OTERO, O., *La participación en los centros educativos*. EUNSA, Pamplona, 1974.

Incluso en países no centralistas se les podrá encomendar la construcción de los grandes rasgos del plan de estudios y del planteamiento económico. En países centralistas, como España, de hecho sólo cabe la adaptación de los objetivos marcados por la ley y, en todo caso, la selección de profesorado de los ya «autorizados» por el Estado. En todo caso los padres figurarán como unos más en el grupo decisorio.

Por tanto, los padres, de hecho, *como unidad diferenciada*, no tomarán decisiones respecto al centro educativo.

Respecto a los profesores la situación es más compleja. Insistimos en la necesidad de desarrollar la participación consultiva con todas sus consecuencias, pero, además, el profesor debe participar en decisiones de grupo de acuerdo con su capacidad profesional. Repetimos que no es la base de este escrito el localizar las estructuras adecuadas para reivindicaciones. Poca educación habrá en un centro cuya estructura se basa en el antagonismo entre directivos y profesores. Donde *no* cabe participación decisoria por parte de los profesores en los centros libres y autónomos es en la definición del ideario y en los puntos básicos del proyecto educativo. Este proyecto es responsabilidad única de los promotores del centro. Ahora bien, este ideario necesita concretarse a cada nivel en el centro y en cada materia. Este proceso de concreción supone unas decisiones que pueden ser tomadas por los profesores *con tal de que comprendan y acepten el ideario —los supuestos básicos del centro—*.

Y aquí hallamos un criterio básico respecto a la participación decisoria. *«Los profesores, en cuanto más comprendan y vivan los supuestos básicos del centro, más autonomía tendrán para tomar decisiones.»*

Un segundo criterio es: *«las decisiones en torno a cualquier tema pueden ser tomadas por personas con un conocimiento profesional competente de los mismos»*. Y, en tercer lugar, la participación exige una responsabilidad por parte del que participe. *«El grado de participación de cada persona estará de acuerdo, por tanto, con su capacidad de responsabilizarse de las consecuencias de esa participación.»* Si pensamos en los temas llamados «críticos» anteriormente, veremos que los profesores en su conjunto no deben tomar decisiones respecto a la selección de personal, ni respecto a asuntos de política económica. Únicamente se puede asegurar la continuidad en el ideario del centro si se contrata al personal adecuado, y si se confecciona el presupuesto de acuerdo con ella (en este sentido el presupuesto es el reflejo numérico de los objetivos del centro). Y eso, independientemente de su comprensión de los supuestos básicos del centro, por su falta de conocimiento y de capacidad profesional en estas cuestiones.

En caso del plan de estudios es diferente. De hecho, los profesores están preparados para tomar decisiones respecto a los objetivos concretos a perseguir con los alumnos; respecto a los contenidos, metodología, técnicas de evaluación, distribución de horario, horas lectivas, vacaciones, etc. Lo curioso es que gran parte de esta posible zona de autonomía está retenida por el Estado en España. Me refiero a los cuestionarios oficiales, disposiciones sobre horarios, vacaciones, autorizaciones de libros de texto, etc.

La verdad es que el campo lógico y razonable para la toma de decisiones de los profesores está aquí. Pero como el Estado lo restringe considerablemente, puede que exista la tendencia de reclamar la posibilidad de tomar decisiones en aspectos que no son de su incumbencia.

En síntesis, los profesores deberían de tomar decisiones en asuntos de su competencia, especialmente en torno a los objetivos, contenidos, evaluación y distribución en el tiempo de sus materias y respecto a la organización diaria del centro. En cuanto comprenden y viven los supuestos básicos del centro más responsabilidades pueden asumir, de tal modo que pueda haber estructuralmente distintos grupos de profesores tomando decisiones en áreas específicas de su competencia personal. Por otra parte, se debería desarrollar la participación consultiva en torno a todos los temas que afecta al profesor. Entiendo que hay mucho que desarrollar en este sentido, especialmente en relación con asuntos económicos y respecto a los objetivos del centro. De hecho, estudios recientes muestran que es posible que el esfuerzo de lograr un consenso entre los profesores respecto a cualquier deseo de innovación en un centro es poco realista y poco eficaz (15).

La utilidad práctica de la participación decisoria de los alumnos es mínima y conviene considerarlo desde el punto de vista de la formación para la participación decisoria. En todo caso, se trata de orientar a los alumnos para que aprendan a tomar decisiones respecto a su propio trabajo, capacitándoles así para la responsabilidad que supone la toma de decisiones en grupo. No es lógico permitir a los alumnos participar en la toma de decisiones que, luego, no son capaces de ejecutar. Recoger información de los alumnos es vital en torno a todos los temas que les pueden afectar. Informarles también es importante. Incorporarles en la discusión y el estudio de distintos problemas es una actividad muy interesante. Pero las decisiones que puedan tomar tendrán que ver con su nivel de competencia profesional como alumnos e incidirán quizá en un horario de exámenes, un plan de excursiones, una distribución de encargos, el contenido de un reglamento de alumnos, etc., pero jamás en temas que desborden esta competencia como puede considerarse la selección de profesores.

También, de un modo prioritario, se debería exigir la participación de los alumnos en la persecución de los objetivos del centro contando con ellos en la realización de tareas, responsablemente. Por ejemplo, la ayuda a otros alumnos y la organización de diversas actividades.

La estructura para la participación

En un centro educativo hace falta una estructura de los recursos humanos que facilite la comunicación para la participación consultiva y también permita la participación decisoria en los momentos oportunos. Se notará en seguida una distinción clara entre un centro con una estructura basada en las reivindicaciones de los profesores y de la comunidad, y un centro cuya estructura intenta permitir la participación de todos en función del buen funcionamiento del sistema y en bien del propio ser de cada padre, de cada profesor y de cada alumno.

Los primeros suelen basar la estructura en una serie de grupos formados por representantes de distintos tipos de personas elegidos por los compañeros. Pero, luego, no tienen ninguna relación entre sí y tampoco se relacionan con grupos a otros niveles.

(15) PREBBLE, T., «Goal Dissensus and Educational Change», en *The Journal of Educational Administration*. Vol. XVI, núm. 1, mayo, 1978.

La estructura básica formal debería de prever el modo para que cada persona que trabaje en el centro pueda informar y ser informado adecuadamente —facilitando a la vez la posibilidad de tomar decisiones en las áreas de competencia de cada grupo—. Por eso, habría que abogar por un consejo de dirección del centro funcional. Es decir, formado por personas que velan por el buen funcionamiento de distintos aspectos del centro. Por ejemplo, un director técnico, o responsable de la docencia en el centro. El puede actuar de hombre bisagra entre el consejo de dirección y los seminarios didácticos o departamentos, por ejemplo. También puede haber un responsable para la normativa de la convivencia en el centro (jefe de estudios) que enlaza con los jefes de cada etapa, si es que estos jefes son responsables de la normativa de la convivencia.

Desde luego, habrá otros planteamientos, pero lo que buscamos en el consejo de dirección de un centro escolar son personas capaces profesionalmente de responsabilizarse del buen funcionamiento de una parcela de la vida del centro, y no tanto personas que *representan* los distintos estamentos. Como ya hemos dicho, solamente puede considerarse lógico el proceso de elección general en el caso de que todos los profesores estén plenamente integrados con los supuestos básicos del centro y además cuenten con una información adecuada respecto a las funciones de los cargos a elegir. Es difícil que se dé este caso. Además, un consejo de dirección debería de formar equipo (un equipo supone una relación de confianza) y, por tanto, los miembros deberían de complementarse. El sistema del nombramiento de representantes tampoco produce esta situación.

Sin embargo, es corriente encontrarse con organizaciones que creen que hace falta este sistema «democrático» respecto al nombramiento del consejo de dirección. Por ejemplo, un consejo de dirección formado por *representantes* de los padres, por un *representante* del profesorado de cada etapa, *representantes* del grupo promotor y el director del centro. Es evidente que con este sistema no se puede prometer a los padres una educación definida, sino una educación que se vaya modificando de acuerdo con las opiniones de los miembros elegidos.

Aparte del consejo de dirección, entiendo que no existe ninguna estructura formal absolutamente necesaria en un centro escolar. Es necesario reunir a las personas competentes en torno a temas de interés común para tomar decisiones, para informar y para ser informado. Esto puede suponer la creación de departamentos o de secciones, por ejemplo, con el jefe correspondiente. O puede suponer la formación de una comisión económica o de un departamento de orientación familiar. Pero, como norma, conviene establecer una estructura formal mínima para poder disponer de los medios con la máxima flexibilidad, de acuerdo con las necesidades reales del centro.

Algunas consideraciones sobre la situación actual

En el año 1976 elaboré un instrumento con la finalidad de conocer la situación de los directores de Colegios Nacionales. En la primera parte del cuestionario se formulaban preguntas en torno a aspectos básicos del centro educativo como organización y qué deben de existir en un centro como consecuencia de una gestión eficaz del director. La segunda parte hace referencia a las tareas

que un director debe realizar habitualmente. La tercera parte recoge preguntas en torno a la actuación del director en relación con los directivos medios y profesores. La última parte centra nuestra atención en la misión del director en relación con los padres de familia y con el entorno. El cuestionario fue aplicado a 110 directores de Colegios Nacionales (16).

En cuanto a los resultados obtenidos, creo interesante comentar que, entre los ítems más valorados, se encuentran un grupo de preguntas que hacen referencia a tareas meramente burocráticas. Por ejemplo: «¿Realiza usted las gestiones o trámites burocráticos a su cargo de acuerdo con las normas establecidas y dentro de los plazos exigibles?» También se encuentran un grupo de preguntas que tratan de la participación de los profesores y de un clima abierto a la comunicación ascendente. En cambio, las preguntas que se refieren a aspectos básicos de una dirección por objetivos, así como las preguntas referentes a las relaciones con los padres y con el entorno, vienen hacia el final de la lista.

En resumen, se puede decir que, de acuerdo con estos datos, el director «medio» de un Colegio Nacional en 1976 conseguía un clima abierto de comunicación con los profesores, y cumplía con unas tareas burocráticas y de organización. Por el contrario, no parece que atendían a:

- la fijación de los objetivos del centro educativo y a la dirección por objetivos en general;
- la definición de las tareas típicas de los profesores y de los otros cargos;
- la orientación de los profesores dentro del colegio;
- la atención a los padres y al entorno.

Es interesante notar cómo la normativa en la Ley que regula el Estatuto de Centros Escolares intenta poner algunos medios para corregir algunas de estas deficiencias, especialmente mediante la composición del consejo de dirección y de sus funciones. Y mediante la creación de Asociaciones de Padres de Alumnos.

Sin embargo, la gestión eficaz de todos los días no depende del consejo de dirección. Seguirá dependiendo del buen hacer del director, y, en todo caso, de los seminarios didácticos o departamentos. Opino que sería más eficaz contar con un pequeño equipo directivo formado por algunos profesores del centro. En la Ley se nota un deseo de dejar a cada centro atender a las necesidades reales de su entorno, pero opino que esta intención es irreal, a menos que se sustituya el sistema de cuestionarios oficiales y libros de texto por uno en que cada centro pueda optar por un sistema de acuerdo con sus objetivos. También haría falta que los profesores quisieran y supieran enseñar sin contar tanto con estos medios. Este enfoque supondría, al final, una pluralidad de tipos de centros dentro de la enseñanza del Estado. Luego, la organización de cada centro necesitaría de la flexibilidad necesaria para adaptarse a los objetivos previstos.

De hecho parece que esto es la intención, en parte, de la nueva organización de E. G. B. en ciclos, aunque temo que el libro de texto va a seguir influyendo excesivamente (17).

[16] Cfr. ISAACS, D. ob. cit.

[17] Cfr. ISAACS, D., Memoria de una investigación titulada: *Evaluación de la influencia del cambio democrático en España sobre los objetivos de los profesores de Colegios Nacionales*: ICE. Universidad de Navarra, 1981.

En los centros de iniciativa social se nota una tendencia a plantear la dirección del centro por un sistema de representantes de los distintos estamentos. Si se utiliza este sistema, va a ser más difícil seguir fiel al ideario propuesto. El resultado, si esto es así, va a ser que los centros no estatales se van a parecer más y más a los centros del Estado. Entiendo que la misión del centro no estatal es la de ofrecer una alternativa educativa real para los padres de familia y, por tanto, será imprescindible una dirección eficaz.

En caso de que no se pretenda una dirección eficaz de los colegios, entiendo que es incorrecto hablar del «director». Mejor sería hablar del «administrador», del «delegado de los profesores», del «supervisor» o del «principal».