

EL FUNCIONAMIENTO COTIDIANO DE LAS PEQUEÑAS ORGANIZACIONES ESCOLARES

Nivel de complejidad y cultura profesional

Noelia Morales Romo

Dpto. Sociología y Comunicación. Universidad de Salamanca

Resumen

El artículo muestra cómo las pequeñas escuelas presentan una mayor burocratización en su funcionamiento y organización, que se traduce en un gran poder de los docentes en detrimento de otros actores sociales. La satisfacción de los docentes con el resto de agentes sociales y órganos colegiados es mayor en los centros pequeños. También es destacable la menor implicación de los docentes con el entorno, mostrando una vez más la mayor burocratización profesional de los docentes de pequeños centros. Esta revelación sobre el predominio de una cultura profesional burocrática en centros de reducido tamaño, difiere de la hipótesis inicial del proyecto que les asignaba un modelo profesional liberal, en lugar de burocrático.

Abstract

This article sets out how small schools have an organization and running less bureaucratic, which produce a great power in hands of the teachers against the interest of other social actors. The teacher's satisfaction about other social agents and collegiate organs is bigger in small schools. Also is remarkable the minor implication of teachers with the school environment, showing again the bigger professional bureaucratic of teachers who work in small schools. This discovery about the predominance of a bureaucratic culture in schools of limited size differs from the initial project hypothesis that assigned a liberal model instead a bureaucratic one.

Palabras clave

Educación; cultura profesional; agentes sociales; pequeñas escuelas.

Key words

Education; professional culture; social agents; small schools.

1. Introducción

La escuela constituye un objeto de estudio complejo. Cada una conforma un espacio de relaciones regulado por unas normas (tanto escritas como implícitas) que configuran un conjunto de vínculos fundamentales para cualquier investigador/a que desee profundizar en su conocimiento. A pesar de ser un medio de gran complejidad, la escuela es cognoscible, por cuanto posee un medio profesional y una retórica potente.

Desde el proyecto¹ que sustenta este artículo, se abordan los centros de enseñanza como organizaciones, y se pretende mostrar la existencia de tres tipos de escuelas o centros de enseñanza.

Como organizaciones, los centros educativos pueden funcionar en distintos niveles de complejidad que, siguiendo a Wilden², se designan como agregado (predominan los elementos individuales), estructura (las relaciones estables) o sistema (los fines y las relaciones con el entorno). Una organización se acercará a un modelo o a otro, ante todo, según la cultura predominante entre sus integrantes (está será la burocrática para centros agregado, liberal para centros estructura y democrática para centros sistema).

Partimos de la hipótesis de que al contrario que en las empresas, en las instituciones (las escolares entre ellas), no es la organización la que modela el trabajo y al trabajador, sino que es en gran medida el trabajador, el profesional, quien

1 "Configuraciones organizativas y modelos profesionales: un análisis de las relaciones entre la profesión, la organización y el entorno escolares" dirigido por D. Mariano Fernández Enguita, y patrocinado por el Ministerio de Ciencia y Tecnología.(PNICDYT 2002-2003, BSO2002-02284)

2 Wilden, A. (1972): System and structure. Essays on communication and exchange, Londres: Tavistock.

modela la organización directamente en el lugar de trabajo e indirectamente a través de su poder político y su influencia cultural. A través de una amplia combinación de técnicas de investigación: análisis documental (PEC, RRI, PGA³, Actas...), realización de entrevistas y un cuestionario, se ha tratado de mostrar que existen esos distintos tipos de organización y esas distintas culturas, así como una fuerte relación entre unos y otras.

Esta tipología de centros investigados se clasifica en los siguientes subtipos:

TIPOS DE CENTRO	AGREGADO	ESTRUCTURA	SISTEMA
SUBTIPOS	Escuelas Unitarias	Centro Religioso Ordinario	Centro Experimental
	Pequeñas escuelas rurales	Centro Público Selectivo	Centro Afiliado
	Colegio Público de Educación Primaria o E.G.B. con bajo nivel de organización	Centro Público Eficaz	Centro Modelo
	Antiguo Centro de F.P. con bajo nivel de organización	Centro Privado No Concertado	Cooperativa
			Centro Elitista
			Centro proactivo en medio hostil

Fuente: Mariano Fernández Enguita (2002)

Otra de las hipótesis de partida ha sido que los centros pequeños no incurrirían en los vicios propios de las burocracias, sino que por su tamaño, funcionarían como adhocracias, esto es, menos oprimidos por la organización formal, más flexibles y más abiertos al entorno.

³ PEC (Proyecto Educativo de Centro), RRI (Reglamento de Régimen Interno) y PGA (Programación General Anual).

2. Objetivos

Este artículo centra la atención en las organizaciones escolares más pequeñas para tratar de verificar si sus características influyen en la cultura profesional que predomina en ellas y en sus formas organizativas.

Este análisis del discurrir cotidiano de las pequeñas escuelas tratará también de discernir si existen diferencias respecto a los grandes centros educativos.

3. Metodología

Los centros que han sido objeto de estudio constituyen una importante representación a varios niveles: cuantitativo, territorial, de titularidad, etapas educativas... Han sido incluidos desde macrocentros de grandes urbes a pequeñas escuelas situadas en reducidos municipios. Para discriminar las pequeñas de las grandes escuelas se pueden emplear distintos criterios: número de alumnos, de profesores, niveles educativos que imparten, número de líneas por curso y algunos más. Cualquiera de ellos resulta arbitrario y por sí mismo puede excluir a otros centros que por sus características se asemejan más a los pequeños que a los grandes. Por ello se ha optado por una combinación de indicadores, incluyendo los Centros Rurales Agrupados (compuestos por escuelas muy pequeñas distribuidas en varios municipios con un centro administrativo normalmente en la escuela de mayor tamaño), los centros que sólo imparten Educación Infantil, los que cuentan con menos de 100 alumnos y los que disponen de menos de 15 profesores. Muchos de estos elementos resultan coincidentes.

La metodología se ha sustentado en una combinación cualitativa y cuantitativa. Numerosa información de la que se expondrá procede de análisis de casos realizados en centros educativos a través de entrevistas personales⁴ con sus agentes sociales: miembros del equipo directivo (Dirección, Jefatura de Estudios), docentes, padres y madres, alumnado y otros profesionales. Del total de 43 centros en los que se ha aplicado esta técnica, 5 se clasificaron como pequeños centros.

Por otra parte se aplicó un cuestionario de alcance nacional a un centenar de centros de diversas provincias, niveles educativos, titularidad... En la muestra de este cuestionario están representados tanto pequeños como grandes centros y ello, permitirá establecer comparativas entre ambos. Concretamente son 17 los centros pequeños a los que se les ha aplicado el cuestionario⁵.

4. La escuela como institución

Una escuela no funciona ni como una empresa ni como una asociación, sino como una institución, y en consecuencia, posee unas características de lógica interna de funcionamiento que difieren de los otros dos tipos de organizaciones.

4 Las entrevistas realizadas fueron semiestructuradas a partir de un guión con una parte común y con una parte específica en función del actor social entrevistado: m/padre, alumno/a, profesor/a, miembro equipo directivo y otros profesionales como administrativos o conserjes. Para su análisis se utilizaron los programas Jukebox y Wavelab que permiten establecer una línea comparativa y de codificación entre núcleos temáticos y respuestas obtenidas de una forma sistemática. Se realizaron en los años 2007-2008.

5 En las tablas del texto se observará que varía la frecuencia no solo entre pequeños y grandes centros sino también dentro de ambas categorías pues en unos casos los datos obedecen a las respuestas de los directores de los centros (17 para centros pequeños y 82 para centros grandes) y en otros a la suma de directores y profesores (66 para centros pequeños y 320 para centros grandes).

Conocer las dinámicas subyacentes a la escuela como institución, ayudará a comprender mejor sus procedimientos, objetivos, su forma de tratar con los sujetos, sus pretensiones, sus formas de recompensa, las relaciones que se establecen entre sus miembros, sus principales problemáticas, etc.

Inicialmente se partirá de otros aspectos más intrínsecos de los centros como recursos, infraestructuras, alumnos matriculados, principales virtudes y defectos... Posteriormente se hará hincapié en relaciones, índices de satisfacción y otra serie de indicadores relacionados con los distintos agentes sociales implicados en cualquier centro escolar.

Cuando se ha preguntado a los docentes por los recursos humanos, las respuestas obtenidas de las pequeñas escuelas muestran mayor ajuste a las necesidades que en los centros de mayor tamaño.

Tabla 1 Centros grandes (en adelante C.G.). Ajuste de los recursos humanos a las necesidades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Se ajustan mucho	37	11,6	11,9	11,9
	Se ajustan bastante	185	57,8	59,3	71,2
	Se ajustan poco	84	26,3	26,9	98,1
	No se ajustan nada	6	1,9	1,9	100,0
	Total	312	97,5	100,0	
Perdidos	NS/NC	6	1,9		
	Sistema	2	,6		
	Total	8	2,5		
Total		320	100,0		

Fuente: elaboración propia

Tabla 2 Centros pequeños (en adelante C.P.). Ajuste de los recursos humanos a las necesidades

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Se ajustan mucho	13	19,7	20,0	20,0
	Se ajustan bastante	40	60,6	61,5	81,5
	Se ajustan poco	11	16,7	16,9	98,5
	No se ajustan nada	1	1,5	1,5	100,0
	Total	65	98,5	100,0	
Perdidos	NS/NC	1	1,5		
Total	66	100,0			

Fuente: elaboración propia

Trasladando esta cuestión a los directores, los datos van en la misma dirección: son los de los centros más grandes los que muestran mayores quejas respecto a los recursos humanos.

Tabla 3 C.G. Dotación de personal respecto a las necesidades

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Es suficiente y adecuada	35	42,7	42,7
	Presenta algunas carencias específicas	34	41,5	84,1
	Es insuficiente	12	14,6	98,8
	Es insuficiente e inadecuada	1	1,2	100,0
	Total	82	100,0	

Fuente: elaboración propia

Tabla 4 C.P. Dotación de personal respecto a las necesidades

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Es suficiente y adecuada	10	58,8	58,8	58,8
	Presenta algunas carencias específicas	6	35,3	35,3	94,1
	Es insuficiente	1	5,9	5,9	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

En cambio, en cuanto a las infraestructuras, no se aprecian diferencias significativas en función del tamaño del centro.

Tabla 5 C.G. Adecuación de infraestructuras y espacios físicos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy adecuadas	12	14,6	14,6	14,6
	Adecuadas	53	64,6	64,6	79,3
	Poco adecuadas	16	19,5	19,5	98,8
	Nada adecuadas	1	1,2	1,2	100,0
	Total	82	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

Tabla 6 C.P. Adecuación de infraestructuras y espacios físicos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy adecuadas	2	11,8	11,8	11,8
	Adecuadas	12	70,6	70,6	82,4
	Poco adecuadas	3	17,6	17,6	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

Como se irá viendo, hay aspectos que presentan unas diferencias más marcadas que otros, y en ocasiones estas apenas son apreciables, algo que no ocurre con la tendencia de la matriculación. Cuando se ha preguntado a los directores por la matriculación de los últimos cinco años, se verifica que la tendencia en los centros más pequeños es de una mayor disminución que en los grandes, a excepción de un 23,5% de los pequeños en los que ha aumentado más de 1/3 frente al 13,6% de los grandes en esta categoría.

Tabla 7 C.G. Alumnos matriculados en los últimos 5 años

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Ha disminuido más de 1/3	5	6,1	6,2	6,2
	Ha disminuido menos de 1/3	13	15,9	16,0	22,2
	Se ha mantenido constante	43	52,4	53,1	75,3
	Ha aumentado menos de 1/3	9	11,0	11,1	86,4
	Ha aumentado más de 1/3	11	13,4	13,6	100,0
	Total	81	98,8	100,0	
Perdidos	NS/NC	1	1,2		
Total		82	100,0		

Fuente: elaboración propia

Tabla 8 C.P. Alumnos matriculados en los últimos 5 años

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Ha disminuido más de 1/3	3	17,6	17,6	17,6
	Ha disminuido menos de 1/3	3	17,6	17,6	35,3
	Se ha mantenido constante	5	29,4	29,4	64,7
	Ha aumentado menos de 1/3	2	11,8	11,8	76,5
	Ha aumentado más de 1/3	4	23,5	23,5	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

Una de las preguntas de nuestro cuestionario a docentes se refería a las principales virtudes y defectos del centro. En cuanto a los centros de mayor tamaño la respuesta mayoritaria respecto a las virtudes fue la buena organización escolar seguida del compañerismo. En los centros pequeños las dos respuestas más frecuentes fueron las mismas pero en orden inverso. Respecto a los defectos, la mala organización y la edificación, en este orden, fueron las primeras opciones de los centros grandes y nuevamente en sentido inverso para los centros pequeños.

5. El centro escolar como sistema social

Los sistemas sociales no tratan de un tipo especial de objetivos que podrían ser designados como sistemas y que se distinguirían de otros objetos (por ejemplo, los hombres). Tratan, más bien, de la diferencia entre sistema y

*entorno. El punto de partida consiste en que el mundo, como infinitud inobservable, es cortado por una línea divisoria: de un lado se encuentra el sistema y el otro debe ser considerado como su entorno. Existen distintas clases de sistemas, de acuerdo con su objeto de análisis, de aquí que el entorno se presente como algo distinto en función del punto de vista del sistema*⁶ (Luhman, 1998).

Por tanto, un sistema no puede existir sin entorno. A priori pudiera parecer que los centros más pequeños estarían más implicados con su entorno que los grandes, pues su nivel de conocimiento de la comunidad escolar y de la localidad donde está ubicada, sería mayor y más fácil. Las siguientes tablas muestran que no ocurre así. Cuando se pregunta a los profesores por su responsabilidad profesional, los centros más pequeños muestran menores porcentajes que los grandes en cuanto a la inclusión del entorno y viceversa en cuanto a la circunscripción de su responsabilidad profesional al aula, su conciencia y alumnos. Si bien las diferencias porcentuales no son espectaculares, no dejan de resultar sorprendentes. Una posible explicación podría ser que en los centros pequeños, muchos de ellos situados en pequeños municipios, tienen menores recursos culturales, profesionales, etc. en su entorno y por ello sus relaciones con él son menores.

6 LUHMAN, N. (1998): Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general. Antrophos.

Tabla 9 C.G. Responsabilidad profesional

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Se circunscribe al aula, su conciencia y alumnos	14	4,4	4,5	4,5
	Se muestra al nivel de centro	118	36,9	37,7	42,2
	Se extiende además al entorno	181	56,6	57,8	100,0
	Total	313	97,8	100,0	
Perdidos	NS/NC	4	1,3		
	Sistema	3	,9		
	Total	7	2,2		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 10 C.P. Responsabilidad profesional

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Se circunscribe al aula, su conciencia y alumnos	8	12,1	12,1	12,1
	Se muestra al nivel de centro	22	33,3	33,3	45,5
	Se extiende además al entorno	36	54,5	54,5	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

Situando las organizaciones escolares como sistemas sociales deben ser consideradas varias de sus características como tales. En primer lugar se aborda la cuestión de la complejidad. Esta propiedad implica no sólo a estructuras formales, sino también a las informales, pues además del organigrama, la distribución horaria, las funciones y tareas, etc., aparecen otros elementos "extraoficiales" no recogidos explícitamente pero con importantes repercusiones en la organización. La esfera

personal de los agentes sociales escolares incide decisivamente en esta complejidad. Así, el centro educativo ha de lograr un equilibrio en un doble sentido, por un lado con el entorno, por otro con los objetivos y pretensiones de las personas que actúan en él y sobre él, tanto a nivel individual como por colectivos (es evidente que los objetivos del alumnado diferirán parcial o totalmente de los del profesorado).

Mayntz propone varios elementos que configuran una organización⁷: grupo humano, fines y objetivos, configuración racional de funciones, órganos y recursos, y relaciones internas formales e informales. En las escuelas con menor número de alumnos y profesores se localiza todo este entramado además de la complejidad citada, que acontece en las relaciones con el entorno así como en una órbita personal, donde las interacciones generalmente son más frecuentes y cercanas dadas las circunstancias del medio. Por todo ello, no hay que confundir complejidad con tamaño del centro porque en este sentido no son equivalentes.

La organización en su sentido más amplio, así como las actividades de coordinación y cooperación que requiere, implica la racionalidad en sentido estricto, o dicho de otro modo, la adaptación de medios y fines desde una perspectiva económica, o de necesidades y recursos si la perspectiva es la social. Desde una óptica sociológica, además de las estrategias y recursos para lograr esta cooperación institucional, interesa llegar a comprender los cauces por los que se establece una cooperación voluntaria entre los agentes sociales implicados en la escuela. En las escuelas de menor tamaño, la mayor intensidad de las relaciones se produce entre padres y profesores, o entre profesores y alumnos, confiriéndose una especial importancia a las

7 MAYNTZ, R. (1982): Sociología de la organización. Madrid, Alianza

dinámicas de cooperación entre estos actores, tanto dentro como fuera de los muros de la escuela.

La cooperación ya fue objeto de interés por parte de numerosos autores, entre los que se cita a Michels y Taylor, Fajol, Barnard o el propio Weber, poniendo sobre la mesa la importancia del grupo⁸.

Una madre, refiriéndose al AMPA⁹ del que era presidente, decía:

"Se ha tratado de que no sea un vehículo de control, sino de cooperación"

Madre CRA¹⁰

Otra opinión de una docente muestra la cooperación entre compañeros:

"La verdad es como nos vemos tanto, o sea, como estamos tanto tiempo juntos, por ejemplo en los patios..., aunque de una manera informal hacemos reuniones de ciclo continuamente, porque estamos continuamente comentando: "y ahora qué vamos a hacer"" Profesora CRA

También en las siguientes palabras de un director es verificada la cooperación en centros pequeños:

"No distinguimos entre la dirección y los docentes, entre todos organizamos las actividades" Director CRA

8 Elton Mayo ya se refirió a este tema en su obra: MAYO, E (1945): The social problems of an industrial civilization, Cambridge, Mass, Harvard University, Graduate School of Business Administration.

9 AMPA: Asociación de Madres y Padres de Alumnos

10 CRA: Centro Rural Agrupado.

En las distintas entrevistas se ha localizado una queja casi generalizada sobre la falta de colaboración de los padres (aunque con excepciones), y ello tanto en pequeños como en grandes centros. En los CRA los docentes lo achacan a la dispersión territorial de las escuelas.

"A mí me gustaría que los padres fueran colaboradores; hay cantidad de padres que no lo son, sino que intentan desdecir lo que el maestro hace, y eso trastorna al chico" Profesora Escuela Infantil.

"Hay algunos receptivos y otros que pasan de todo" Profesora Escuela Infantil

La comunicación es un aspecto que podría resultar más fácil cuando los centros son más pequeños según la siguiente argumentación:

"No es necesario que existan claustros o reuniones sino que es un contacto continuo" Profesor itinerante de un CRA

A través del cuestionario son abordadas las relaciones formales entre profesores a través de su coordinación académica. Para el 53% de los docentes de centros pequeños estas relaciones no suponen un problema, mientras que el porcentaje en los centros grandes baja a un 47,5%. Por otro lado, cuando la coordinación académica con colegas se considera problemática, se cataloga dentro de primer orden por un mayor número de docentes de centros pequeños. Algo razonable si se tiene en cuenta que en ellos hay menos profesores y el número de interacciones entre ellos es necesariamente mayor.

Tabla 11C.G. Coordinación académica con otros profesores

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Problema de primer orden	80	25,0	25,5	25,5
	Problema secundario	85	26,6	27,1	52,5
	No es problema	149	46,6	47,5	100,0
	Total	314	98,1	100,0	
Perdidos	NS/NC	1	,3		
	Sistema	5	1,6		
	Total	6	1,9		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 12 C.P. Coordinación académica con otros profesores

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Problema de primer orden	23	34,8	34,8	34,8
	Problema secundario	8	12,1	12,1	47,0
	No es problema	35	53,0	53,0	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

La cuestión que se plantea a continuación es si hay diferencias en las relaciones informales entre profesores según el tamaño del centro. Las seis tablas que siguen, (las dos primeras correspondientes a directores, y las cuatro siguientes a docentes) parecen indicar hacia unas ligeras mejores relaciones entre docentes en los centros grandes que en los pequeños, y en cambio unas relaciones más satisfactorias de los directores con sus compañeros en las escuelas más pequeñas.

Tabla 13 C.G. Satisfacción en las relaciones con los compañeros (Directores)

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy satisfecho	32	39,0	39,0	39,0
	Satisfecho	49	59,8	59,8	98,8
	Insatisfecho	1	1,2	1,2	100,0
	Total	82	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

Tabla 14 C.P. Satisfacción en las relaciones con los compañeros (Directores)

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy satisfecho	9	52,9	52,9	52,9
	Satisfecho	8	47,1	47,1	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

Tabla 15 C.G. Satisfacción en las relaciones con los compañeros (Docentes)

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy insatisfecho	5	1,6	1,6	1,6
	Insatisfecho	2	,6	,6	2,2
	Ni satisfecho ni insatisfecho	33	10,3	10,4	12,6
	Satisfecho	150	46,9	47,3	59,9
	Muy satisfecho	127	39,7	40,1	100,0
	Total	317	99,1	100,0	
Perdidos	Sistema	3	,9		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 16 C.P. Satisfacción en las relaciones con los compañeros (Docentes)

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy insatisfecho	1	1,5	1,5	1,5
	Insatisfecho	3	4,5	4,5	6,1
	Ni satisfecho ni insatisfecho	8	12,1	12,1	18,2
	Satisfecho	26	39,4	39,4	57,6
	Muy satisfecho	28	42,4	42,4	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

Tabla 17 C.G. La relación personal con los colegas en el centro

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Problema de primer orden	40	12,5	12,7	12,7
	Problema secundario	65	20,3	20,7	33,4
	No es problema	209	65,3	66,6	100,0
	Total	314	98,1	100,0	
Perdidos	NS/NC	2	,6		
	Sistema	4	1,3		
	Total	6	1,9		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 18 C.P. La relación personal con los colegas en el centro

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Problema de primer orden	10	15,2	15,2	15,2
	Problema secundario	15	22,7	22,7	37,9
	No es problema	41	62,1	62,1	100,0
	Total	66	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

Expresiones como "*hay bastante compañerismo*" o "*las relaciones son buenas con la excepción de...*" son la tónica general respecto a las relaciones entre los docentes en los pequeños centros entrevistados.

Volviendo la vista sobre uno de los requisitos que según Mayntz requiere una organización, la planificación consciente de objetivos se perfila como una asignatura pendiente en la inmensa mayoría de centros escolares. Las visitas a los centros desvelaron que no existen planteamientos explícitos para conjugar objetivos con recursos y metodología en distintas proyecciones temporales, esto es, a corto, medio y largo plazo. A pesar del elevado número de reuniones de distintos órganos: Consejo Escolar, Claustro, Departamentos, Áreas, etc. no concurre esta interiorización de la organización como institución. Hacerlo supondría una evolución para la que la cultura docente actual no parece estar muy preparada. Tampoco ayuda la fuerte estructuración interna y la excesiva burocratización que afecta a los centros.

Una de las herramientas de que disponen los colegios e institutos: el Proyecto Educativo, se diseñó para favorecer y respetar la identidad del centro y de su comunidad. Las realidades con las que se ha interactuado, han demostrado que son muy pocos los centros educativos que creen en el Proyecto Educativo más allá de un

mero trámite administrativo que conlleva una dedicación de tiempo. En un elevado porcentaje de los casos, el Proyecto Educativo constituye más un manifiesto teórico (muchas veces copiado o modificado sin demasiados reparos) que un símbolo de la idiosincrasia de cada centro que refleja su situación particular y su posicionamiento ante ella. La siguiente cuestión será averiguar si hay alguna diferencia según el tamaño de los centros.

Tabla 19 C.G. Influencia en el trabajo docente del Proyecto Educativo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Mucha	146	45,6	46,3	46,3
	Bastante	129	40,3	41,0	87,3
	Poca	35	10,9	11,1	98,4
	Nada	5	1,6	1,6	100,0
	Total	315	98,4	100,0	
Perdidos	Sistema	5	1,6		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 20 C.P. Influencia en el trabajo docente del Proyecto Educativo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Mucha	22	33,3	36,1	36,1
	Bastante	26	39,4	42,6	78,7
	Poca	9	13,6	14,8	93,4
	Nada	4	6,1	6,6	100,0
	Total	61	92,4	100,0	
Perdidos	NS/NC	3	4,5		
	Sistema	2	3,0		
	Total	5	7,6		
Total	66	100,0			

Fuente: elaboración propia

A tenor de los datos, se observa una mayor influencia del PEC en centros de mayor tamaño, aunque según nuestra experiencia basada en entrevistas, explotación documental y observación participante, las respuestas a esta pregunta se acercan

más a la teoría que a la práctica. En las entrevistas las opiniones se mostraban diferentes:

"Los Proyectos Educativos son documentos, yo pienso que la mayoría son muy teóricos, quedan muy bonitos en el papel y todo. Luego en la realidad a lo mejor son proyectos a los que le falta más concreción" Profesora CRA

"Se revisa todos los cursos, pero la revisión se queda corta, porque da pereza" Profesora E. Infantil

"Con el Proyecto Educativo no se ha logrado nada en el cambio del ambiente escolar. Lo que vale es la calidad humana del profesional en su clase". Profesora CRA

Estas últimas líneas además de dejar clara la ineficacia del PEC se refieren a la importancia de los profesionales que trabajan en los centros, apoyando nuestra tesis de que no es tanto la organización la que moldea al trabajador sino que ocurre a la inversa.

6. La cultura organizacional

¿Existirá una cultura organizacional propia de las pequeñas escuelas? Se puede deducir que este sistema no exento de gran complejidad que es la cultura organizacional, ejerce una importante influencia sobre la escuela, tanto en su composición como en lo referente a su actividad: instrumentos, estatutos, normas, valores, creencias institucionalizadas, oportunidades y amenazas.

Otro elemento de análisis que ofrece la sociología de las organizaciones es el poder, sus distintos tipos, las diferentes formas de resistencia, los mecanismos de que se sirve... En las escuelas los alumnos están supeditados a la autoridad de los profesores, pero sólo dentro de espacios temporales y funcionales: durante el horario escolar y en aspectos educativos. La forma en que el poder de los docentes es ejercida ha variado notoriamente en la última mitad del S. XX, en la que al principio pervivían formas extremadamente autoritarias para pasar posteriormente a encontrar dificultades para hacer valer su posición de poder respecto a los alumnos. Esto no ocurre de manera homogénea en todos los centros, ni tampoco en todos los niveles educativos. Las pequeñas escuelas no se han caracterizado especialmente por problemáticas de los docentes en cuanto a la autoridad con los alumnos, quizás sea porque al ser menor el tamaño y el número de alumnos y por tanto tener un conocimiento más profundo es más fácil la interacción. Las tablas que siguen muestran una marcada diferencia en la satisfacción de los docentes en las relaciones con sus alumnos, siendo más satisfactorias en los centros más pequeños.

Tabla 21C.G. Satisfacción en las relaciones con los alumnos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy insatisfecho	1	,3	,3	,3
	Insatisfecho	10	3,1	3,2	3,5
	Ni satisfecho ni insatisfecho	30	9,4	9,5	12,9
	Satisfecho	161	50,3	50,8	63,7
	Muy satisfecho	115	35,9	36,3	100,0
	Total	317	99,1	100,0	
Perdidos	Sistema	3	,9		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 22 C.P. Satisfacción en las relaciones con los alumnos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Ni satisfecho ni insatisfecho	2	3,0	3,1	3,1
	Satisfecho	31	47,0	47,7	50,8
	Muy satisfecho	32	48,5	49,2	100,0
	Total	65	98,5	100,0	
Perdidos	Sistema	1	1,5		
Total	66	100,0			

Fuente: elaboración propia

Los datos que se muestran a continuación no revelan diferencias notables –en función del tamaño del centro- en la influencia que tienen los alumnos fuera del aula en el trabajo docente.

Tabla 23 C.G. Influencia en el trabajo docente de alumnos fuera del aula

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Mucha	73	22,8	24,3	24,3
	Bastante	120	37,5	39,9	64,1
	Poca	88	27,5	29,2	93,4
	Nada	20	6,3	6,6	100,0
	Total	301	94,1	100,0	
Perdidos	NS/NC	4	1,3		
	Sistema	15	4,7		
	Total	19	5,9		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 24 C.P. Influencia en el trabajo docente de alumnos fuera del aula

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Mucha	12	18,2	20,0	20,0
	Bastante	24	36,4	40,0	60,0
	Poca	18	27,3	30,0	90,0
	Nada	6	9,1	10,0	100,0
	Total	60	90,9	100,0	
Perdidos	NS/NC	5	7,6		
	Sistema	1	1,5		
	Total	6	9,1		
Total	66	100,0			

Fuente: elaboración propia

Pero, ¿qué ocurre con la autoridad del director respecto de los docentes?

Las siguientes tablas evidencian una diferencia sustancial entre la opinión de los docentes de cómo debe ejercer el director la autoridad. Mientras que en los centros grandes la opinión mayoritaria (51,2%) es que debe consultar a subordinados, escucharles y comunicarles sus decisiones, en los pequeños la opción más elegida ha sido que el director debe discutir públicamente los problemas y aceptar la decisión de la mayoría con casi un 50%.

Si se toman todos los ítems, se observa que los docentes de los centros de mayor tamaño otorgan mayores licencias decisorias al director que los de centros más pequeños, que consideran en mayor medida que las decisiones han de estar basadas en la opinión de la mayoría.

Tabla 25 C.G. Forma más conveniente de ejercer la autoridad el director del centro

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Tomar decisiones, comunicarlas y esperar que se cumplan	3	,9	1,0	1,0
	Explicar y exponer razones e imponer en su caso decisiones	69	21,6	22,8	23,8
	Consultar a subordinados, escucharles y comunicarles sus decisiones	155	48,4	51,2	74,9
	Discutir públicamente problemas y aceptar la decisión de la mayoría	76	23,8	25,1	100,0
	Total	303	94,7	100,0	
Perdidos	NS/NC	14	4,4		
	Sistema	3	,9		
	Total	17	5,3		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 26 C.P. Forma más conveniente de ejercer la autoridad el director del centro

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Tomar decisiones, comunicarlas y esperar que se cumplan	1	1,5	1,7	1,7
	Explicar y exponer razones e imponer en su caso decisiones	11	16,7	18,3	20,0
	Consultar a subordinados, escucharles y comunicarles sus decisiones	19	28,8	31,7	51,7

	Discutir públicamente problemas y aceptar la decisión de la mayoría	29	43,9	48,3	100,0
	Total	60	90,9	100,0	
Perdidos	NS/NC	5	7,6		
	Sistema	1	1,5		
	Total	6	9,1		
Total		66	100,0		

Fuente: elaboración propia

Un director de un CRA respondía así cuando fue preguntado por su tarea:

"Pero nada, aquí somos compañeros, aquí nadie es más que nadie ni menos que otro... Me siento un docente más... No me siento un burócrata, yo me siento docente" Director CRA

Cuando se interroga a los directores si para ellos la falta de autoridad sobre los profesores supone una limitación, se confirma la tendencia apuntada en las tablas anteriores. En los centros más grandes la menor autoridad del director sobre los profesores es más patente que en los pequeños.

Tabla 27 C.G. Limitación o no de la falta de autoridad sobre los profesores

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Sí	52	63,4	63,4	63,4
	No	30	36,6	36,6	100,0
	Total	82	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

Tabla 28 C.P. Limitación o no de la falta de autoridad sobre los profesores

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Sí	8	47,1	47,1	47,1
	No	9	52,9	52,9	100,0
	Total	17	100,0	100,0	

Fuente: elaboración propia

Cada docente que llega a un centro lo hace con un bagaje personal -y en muchos casos también profesional- previo. Pero la cultura organizacional hará que tenga que adaptarse y a veces reconstruir o modificar ciertas normas conductuales. Una de las profesoras entrevistada comentaba:

"Adaptación a este centro... Este centro es pequeño, nos conocemos todos. La comunicación es buena, hay mucha comunicación con los compañeros con respecto a los padres. Al trabajar con un grupo reducido de niños, eso siempre te facilita las cosas mucho" Profesora CRA

Uno de los factores que incide especialmente es el tipo de liderazgo que se establece en cada escuela, pues moldea y conduce pautas de comportamiento.

Tabla 29 C.G. Influencia en el trabajo docente de la Dirección

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Mucha	62	19,4	20,1	20,1
	Bastante	145	45,3	46,9	67,0
	Poca	88	27,5	28,5	95,5
	Nada	14	4,4	4,5	100,0
	Total	309	96,6	100,0	
Perdidos	NS/NC	1	,3		
	Sistema	10	3,1		
	Total	11	3,4		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 30 C.P. Influencia en el trabajo docente de la Dirección

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Mucha	12	18,2	18,8	18,8
	Bastante	24	36,4	37,5	56,3
	Poca	23	34,8	35,9	92,2
	Nada	5	7,6	7,8	100,0
	Total	64	97,0	100,0	
Perdidos	Sistema	2	3,0		
Total	66	100,0			

Fuente: elaboración propia

Los datos precedentes muestran que la influencia de la dirección sobre el trabajo docente es superior en los centros más grandes. ¿Ocurrirá lo mismo con la influencia que ejercen los padres?

Tabla 31 C.G. Influencia en el trabajo docente de los padres

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Mucha	26	8,1	8,5	8,5
	Bastante	117	36,6	38,1	46,6
	Poca	137	42,8	44,6	91,2
	Nada	27	8,4	8,8	100,0
	Total	307	95,9	100,0	
Perdidos	NS/NC	4	1,3		
	Sistema	9	2,8		
	Total	13	4,1		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 32 C.P. Influencia en el trabajo docente de los padres

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Mucha	5	7,6	8,1	8,1
	Bastante	30	45,5	48,4	56,5
	Poca	25	37,9	40,3	96,8
	Nada	2	3,0	3,2	100,0
	Total	62	93,9	100,0	
Perdidos	NS/NC	2	3,0		
	Sistema	2	3,0		
	Total	4	6,1		
Total	66	100,0			

Fuente: elaboración propia

No resulta sorprendente verificar que al contrario de lo que ocurría con la influencia de la dirección, en el caso de la influencia de los padres, esta es mayor en los centros pequeños.

Siguiendo en esta línea, y para tratar de discernir si hay diferencias en la cultura organizacional de los pequeños y grandes centros, se aborda a continuación la influencia del Consejo Escolar para los docentes.

Tabla 33 C.G. Influencia en el trabajo docente del Consejo Escolar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Mucha	24	7,5	8,1	8,1
	Bastante	88	27,5	29,6	37,7
	Poca	136	42,5	45,8	83,5
	Nada	49	15,3	16,5	100,0
	Total	297	92,8	100,0	
Perdidos	NS/NC	10	3,1		
	Sistema	13	4,1		
	Total	23	7,2		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 34 C.P. Influencia en el trabajo docente del Consejo Escolar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Mucha	6	9,1	11,3	11,3
	Bastante	18	27,3	34,0	45,3
	Poca	21	31,8	39,6	84,9
	Nada	8	12,1	15,1	100,0
	Total	53	80,3	100,0	
Perdidos	NS/NC	11	16,7		
	Sistema	2	3,0		
	Total	13	19,7		
Total	66	100,0			

Fuente: elaboración propia

En los centros pequeños, el Consejo Escolar influye mucho o bastante al 45,3% de los docentes encuestados, mientras en los pequeños esta influencia se produce en un 37,7% de los casos. El resto de porcentajes contribuyen también a determinar que el Consejo Escolar tiene mayor capacidad de influencia en los centros pequeños.

Las tablas 35 y 36 informan sobre la satisfacción de los docentes con el funcionamiento del Consejo Escolar. No se observan grandes diferencias, aunque sí se puede apreciar una satisfacción ligeramente más baja en el caso de los centros más grandes.

Tabla 35 C.G. Satisfacción con el funcionamiento del Consejo Escolar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy insatisfecho	13	4,1	4,6	4,6
	Insatisfecho	27	8,4	9,6	14,3
	Ni satisfecho ni insatisfecho	93	29,1	33,2	47,5
	Satisfecho	113	35,3	40,4	87,9
	Muy satisfecho	34	10,6	12,1	100,0
	Total	280	87,5	100,0	
Perdidos	Sistema	40	12,5		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 36 C.P. Satisfacción con el funcionamiento del Consejo Escolar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy insatisfecho	2	3,0	4,0	4,0
	Insatisfecho	4	6,1	8,0	12,0
	Ni satisfecho ni insatisfecho	14	21,2	28,0	40,0
	Satisfecho	21	31,8	42,0	82,0
	Muy satisfecho	9	13,6	18,0	100,0
	Total	50	75,8	100,0	
Perdidos	Sistema	16	24,2		
Total	66	100,0			

Fuente: elaboración propia

Ya ha sido considerado el punto de vista de los docentes, pero ¿qué piensan los directores sobre el Consejo Escolar? En esta pregunta, quizás más que la ligera diferencia entre pequeños y grandes centros, destaca el elevado índice de abstención en los centros pequeños, un 23,5%. También es digno de mención, si se comparan las dos últimas tablas con sus precedentes que los directores tienen mejor opinión del Consejo Escolar que los docentes, y ello tanto en pequeños como en grandes centros.

Tabla 37 C.G. Funcionamiento del Consejo Escolar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy positivo	16	19,5	21,6	21,6
	Positivo	55	67,1	74,3	95,9
	Negativo	3	3,7	4,1	100,0
	Total	74	90,2	100,0	
Perdidos	NS/NC	8	9,8		
Total	82	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 38 C.P. Funcionamiento del Consejo Escolar

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy positivo	2	11,8	15,4	15,4
	Positivo	10	58,8	76,9	92,3
	Negativo	1	5,9	7,7	100,0
	Total	13	76,5	100,0	
Perdidos	NS/NC	4	23,5		
Total	17	100,0			

Fuente: elaboración propia

El otro gran órgano colegiado de los centros escolares, el Claustro, también ha sido sometido a análisis y las conclusiones son similares. Los centros más pequeños se manifiestan más satisfechos con el funcionamiento del Claustro.

Tabla 39 C.G. Satisfacción con el funcionamiento del Claustro

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy insatisfecho	4	1,3	1,3	1,3
	Insatisfecho	15	4,7	4,8	6,1
	Ni satisfecho ni insatisfecho	80	25,0	25,5	31,5
	Satisfecho	157	49,1	50,0	81,5
	Muy satisfecho	58	18,1	18,5	100,0
	Total	314	98,1	100,0	
Perdidos	Sistema	6	1,9		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 40 C.P. Satisfacción con el funcionamiento del Claustro

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy insatisfecho	2	3,0	3,1	3,1
	Insatisfecho	8	12,1	12,5	15,6
	Ni satisfecho ni insatisfecho	6	9,1	9,4	25,0
	Satisfecho	35	53,0	54,7	79,7
	Muy satisfecho	13	19,7	20,3	100,0
	Total	64	97,0	100,0	
Perdidos	Sistema	2	3,0		
Total	66	100,0			

Fuente: elaboración propia

Otra de las diferencias hallada entre centros de distinto tamaño está relacionada con su reciclaje profesional. El número de cursos realizados en los últimos cinco años es sensiblemente inferior en los centros más pequeños tal y como descubren las siguientes tablas. Una posible justificación sea la mayor oferta formativa de los

centros grandes, y la menor posibilidad de los pequeños (muchos de ellos situados en el medio rural) de acceder a la formación.

Tabla 41 C.G. Número de cursos realizados en los últimos 5 años

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Ninguno	11	3,4	3,5	3,5
	Uno	14	4,4	4,4	7,9
	Menos de 3	55	17,2	17,4	25,2
	Más de 3	237	74,1	74,8	100,0
	Total	317	99,1	100,0	
Perdidos	NS/NC	1	,3		
	Sistema	2	,6		
	Total	3	,9		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 42 C.P. Número de cursos realizados en los últimos 5 años

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Ninguno	10	15,2	15,4	15,4
	Uno	4	6,1	6,2	21,5
	Menos de 3	7	10,6	10,8	32,3
	Más de 3	44	66,7	67,7	100,0
	Total	65	98,5	100,0	
Perdidos	Sistema	1	1,5		
Total	66	100,0			

Fuente: elaboración propia

7. El sistema organizacional y el entorno

Las pequeñas escuelas requieren un enfoque que tenga presente el contexto en que se desarrollan y en el que realizan su actividad docente. Esto es necesario porque las

organizaciones no son sistemas cerrados ajenos a situaciones externas, sino que la base social de su acción implica, necesariamente, una retroalimentación con los elementos políticos, sociales y económicos de su entorno más inmediato, aunque sin perder de vista una perspectiva más global. Este feed-back tiene un ámbito más delimitado en comunidades escolares más reducidas, donde el conocimiento mutuo de sus componentes, sus normas, costumbres y pautas de acción, así como los contenidos simbólicos compartidos, son muy fuertes.

William Evans¹¹ propuso una sugerente idea sobre la órbita organizacional, según la cual cada organización está rodeada por otras en interacción, pudiendo producirse estos intercambios de entrada o de salida. En las escuelas de tipo agregado esta órbita organizacional estaría representada por su contexto más inmediato y próximo, y las interacciones pueden tener lugar con padres, con el Ayuntamiento, con asociaciones y/o empresas de la zona, con instituciones educativas, con programas o experiencias piloto, con otros centros cercanos, etc.

Las siguientes tablas dan cuenta de cómo son las relaciones entre los docentes y los/as p/madres de sus alumnos.

11 EVANS WILLIAM, M. (1968): "La órbita de la organización. Hacia una teoría de las relaciones interorganizaciones", en Teoría de la organización. THOMPSON, J. (comp). Buenos Aires, Ameba.

Tabla 43 C.G. Satisfacción en las relaciones con los padres

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy insatisfecho	4	1,3	1,3	1,3
	Insatisfecho	25	7,8	8,3	9,6
	Ni satisfecho ni insatisfecho	73	22,8	24,1	33,7
	Satisfecho	141	44,1	46,5	80,2
	Muy satisfecho	60	18,8	19,8	100,0
	Total	303	94,7	100,0	
Perdidos	Sistema	17	5,3		
Total	320	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 44 C.P. Satisfacción en las relaciones con los padres

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	Muy insatisfecho	3	4,5	4,7	4,7
	Insatisfecho	2	3,0	3,1	7,8
	Ni satisfecho ni insatisfecho	11	16,7	17,2	25,0
	Satisfecho	33	50,0	51,6	76,6
	Muy satisfecho	15	22,7	23,4	100,0
	Total	64	97,0	100,0	
Perdidos	Sistema	2	3,0		
Total	66	100,0			

Fuente: elaboración propia

A raíz de los resultados, la satisfacción en las relaciones con los padres es mayor en los docentes que trabajan en centros más pequeños.

Tabla 45 C.G. Opinión sobre el AMPA

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	No existe	5	6,1	6,6	6,6
	Es poco representativa del conjunto de padres	31	37,8	40,8	47,4
	Es bastante representativa del conjunto de padres	31	37,8	40,8	88,2
	Representa participación genuina de usuarios y entorno	9	11,0	11,8	100,0
	Total	76	92,7	100,0	
Perdidos	NS/NC	5	6,1		
	Sistema	1	1,2		
	Total	6	7,3		
Total	82	100,0			

Fuente: elaboración propia

Tabla 46 C.P. Opinión sobre el AMPA

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado	
Válidos	No existe	4	23,5	28,6	28,6
	Es poco representativa del conjunto de padres	4	23,5	28,6	57,1
	Es bastante representativa del conjunto de padres	6	35,3	42,9	100,0
	Total	14	82,4	100,0	
Perdidos	NS/NC	3	17,6		
Total	17	100,0			

Fuente: elaboración propia

Las tablas que preceden estas líneas muestran claras diferencias en cuanto al AMPA. Destaca especialmente el dato de que un 28,6% de los centros pequeños encuestados no dispongan de esta asociación, frente al 6,6% de los grandes. Además, en los centros pequeños en que existe, ningún docente considera que represente la

participación genuina de usuarios y entorno, mientras que en los centros de mayor tamaño esta opción ha sido elegida por un 11,8% de los docentes preguntados.

El concepto "Escuela-red" procedente del campo de la empresa, con el que la escuela guarda ciertas homogeneidades hace mención a las relaciones establecidas entre el centro como núcleo de la red con otras asociaciones, instituciones y empresas con las que establece vinculaciones para realizar actividades extraescolares, -ya sean puntuales o periódicas-, para los servicios de comedor o de transporte.

Paradójicamente y a pesar de la fuerte tradición liberal y autónoma de la profesión docente (cada maestro se ocupa de su aula, de su clase, organiza sus contenidos, elige su metodología... sin que nadie interfiera en su organización a nivel de aula), la escuela no puede permanecer independiente y organizarse sin atender a su entorno comunitario. Este entorno abarca desde los padres del alumnado al Ayuntamiento, las empresas de transporte, las asociaciones o grupos profesionales con los que se establecen proyectos comunes, otros centros colindantes, las iniciativas de proyectos europeos a las que se adquieren los centros, los intercambios lingüísticos y un largo sinfín más.

Las entrevistas que fueron llevadas a cabo muestran nítidamente que las relaciones de las pequeñas escuelas con su entorno son escasas y puntuales. Hay una interacción con los Ayuntamientos por el mantenimiento de las instalaciones, que difiere según los municipios. A veces la falta de relación con el entorno se debe a que no hay muchos recursos en la zona:

"Pues tenemos que dentro de la pedanía no existen organizaciones. Cuando existía la Asociación trabajamos mucho" Director CRA.

8. Conclusiones

La educación no puede situarse ajena a la sociedad, sino que ha de tratar de adaptarse a los rápidos y profundos cambios que están teniendo lugar en los últimos tiempos. El docente tiene que estar preparado para establecer los ajustes necesarios que requieren alumnos procedentes de otras culturas, alumnos con necesidades educativas especiales, cambio de centro, etc. En las escuelas con menores recursos humanos y materiales, el docente ha de contar con mayores recursos profesionales para acometer las necesidades requeridas por su alumnado. Enguita reseña esta necesidad de flexibilidad y adaptabilidad en los siguientes términos:

La escuela afronta una sociedad en constante transformación, más diversa y más libre. Cambia el público escolar, cambia la política educativa y cambian las expectativas de individuos y grupos. Los profesores y los centros, sin embargo, no pueden cambiar al mismo ritmo ni con la misma versatilidad.¹² (Enguita, 2002).

Es aquí donde la organización se muestra como una estrategia con grandes potencialidades en tanto en cuanto tiene capacidad para posibilitar los intercambios del centro con el exterior de manera consciente y sistematizada, abriendo el centro al exterior e incorporando elementos situados fuera de sus muros. Esta perspectiva de análisis resulta útil a la hora de desentrañar muchos elementos estructurales y de funcionamiento de los pequeños centros educativos. Considerar los centros docentes como organizaciones permite vislumbrar ciertos rasgos que a veces son desvirtuados por la excesiva burocracia.

¹² FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2002): "Yo, nosotros, todos. Autonomía profesional, organización flexible y escuela red" en Cuadernos de Pedagogía nº 317, Octubre 2002.

Según la tipología de centros expuesta (Agregado, Estructura y Sistema), las pequeñas escuelas sobre las que se ha centrado la investigación estarían incluidas en los centros Agregado en los que predomina la individualidad. La investigación ha verificado nuestra hipótesis de que un centro está profundamente marcado por los profesionales que trabajan en él y por la cultura profesional establecida, más que por su tipología. A lo largo del texto se han ido perfilando diferencias entre pequeños y grandes centros -algunas más pronunciadas que otras-. En líneas generales no se han encontrado contrastes excesivos pero sí hay contrastes plausibles en aspectos como el AMPA (con menor presencia en pequeñas escuelas), la satisfacción con los órganos colegiados (mayor en los centros menores), mayor descenso de la matrícula en escuelas más pequeñas, relaciones más horizontales y con una comunicación más constante e intensa entre todos los agentes sociales de pequeños centros... Otros aspectos como la queja de la falta de implicación de los padres, la ineficacia del proyecto educativo manifestada en las entrevistas frente a la sobrevaloración realizada en los cuestionarios, la satisfacción con infraestructuras o satisfacción en el trabajo no arrojan diferencias dignas de mención en función del tamaño de los centros.

Los centros escolares como organizaciones están dotados de una gran complejidad independientemente de su tamaño. Los parámetros cualitativo y cuantitativo no van necesariamente de la mano en las instituciones educativas (como sucede en otras esferas). Un Centro Rural Agrupado o una pequeña escuela diferirán en varios aspectos de un gran centro, pero no sólo por su tamaño, también por otra serie de factores que conforman la organización, sobre todo los humanos.

En definitiva, en contra de algunas de nuestras premisas de partida y a tenor de los datos obtenidos, las pequeñas escuelas muestran una fuerte burocratización en su funcionamiento y organización, que se traduce en un gran poder de los docentes en detrimento de la dirección, de los padres y de los órganos colegiados. Por tanto las organizaciones escolares de tamaño más reducido se enmarcarían dentro del modelo profesional burocrático en lugar del liberal que era el que a priori les correspondería según la tipología de centros que hemos manejado.

9. Bibliografía

EVANS WILLIAM, M. (1968): "La órbita de la organización. Hacia una teoría de las relaciones interorganizaciones", en *Teoría de la organización*. THOMPSON, J. (comp). B.A. Ameba.

FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2002): "Yo, nosotros, todos. Autonomía profesional, organización flexible y escuela red" en *Cuadernos de Pedagogía nº 317*, Octubre 2002.

LUHMAN, N. (1998): *Sistemas sociales. Lineamientos para una teoría general*. Antrophos.

MAYNTZ, R. (1982): *Sociología de la organización*. Madrid, Alianza.

MAYO, E (1945): *The social problems of an industrial civilization*, Cambridge, Mass, Harvard University, Graduate School of Business Administration.

WILDEN, A. (1972): *System and structure. Essays on communication and exchange*, Londres, Tavistock.

Anexos

GUIÓN ENTREVISTA A PROFESORES/AS

1. Presentación. Nombre / apellidos, materia que imparte y cuánto tiempo lleva en el centro.
2. ¿Cómo llegó al colegio? ¿Tenía experiencia previa en la docencia?
3. ¿Está contento/a con la forma de trabajar del centro?
4. Oferta formativa del centro, ¿cuántos alumnos hay?, nº de líneas, existencia de minorías, horario... Existencia de garantía social.
5. ¿Cómo calificaría las relaciones entre los niños/as, chicos/as? ¿ha habido recientemente algún incidente importante?
6. ¿Cómo son las relaciones entre profesores? ¿Hay comunicación sobre aspectos profesionales: clases? ¿Considera que el profesor tiene suficiente autonomía para desarrollar su trabajo?. Distribución de profesores entre interinos, fijos, recién llegados...
7. En cuanto a la dirección, ¿tiene autonomía para tomar decisiones?
8. Consejo Escolar: ¿cada cuánto se reúne?, ¿qué temas suele tratar?, ¿hay mucha participación en las elecciones del consejo?, ¿y candidatos?.
9. Claustro: ¿cada cuánto se reúne?, ¿qué temas suele tratar?, ¿reclama mejoras para el centro frente a la Admón.?, ¿de quién suelen surgir las iniciativas?
10. Actividades extraescolares: ¿qué actividades se realizan?, ¿hay participación de los alumnos, padres?, ¿e implicación?
11. Padres: ¿participan en iniciativas y actividades del centro?, ¿se muestran contentos con el funcionamiento del colegio?, ¿cómo son las relaciones padres-profesores?, ¿cuáles son sus principales quejas?
12. Asociación de Padres: ¿cuántos son?, ¿se mueven?
13. ¿Cómo considera que se reparte la educación de los niños entre padres y profesores? ¿Está de acuerdo? ¿Por qué?
14. Administración. ¿Cómo son las relaciones con la Administración.? ¿Hay suficiente autonomía respecto a ella?

15. Formación continua del profesorado. ¿Es importante?, ¿es de calidad?, ¿hay participación?, ¿se facilita esa formación?
16. ¿Cree que actualmente la profesión docente está suficientemente reconocida? ¿por qué?
17. ¿Está a gusto trabajando en este centro?
18. ¿Cómo son las relaciones del colegio con el entorno: barrio, vecinos, empresas de la zona...?
19. ¿Hay relación con otros centros? ¿Y con asociaciones del barrio: voluntarias, juveniles, ecológicas...?
20. ¿Prefiere jornada partida o continua? ¿Por qué?
21. ¿Qué cambiaría del colegio y que destacaría si tuviera que recomendárselo a alguien?
22. ¿Considera que hay diferencias entre una escuela urbana y una escuela rural? ¿Cuáles son? Personalmente, ¿cuál prefiere?, ¿por qué?, ¿la enseñanza debe ser distinta en función de su contexto?
23. ¿Le gustaría añadir algo más o puntualizar algo?
24. Agradecimientos.

GUIÓN ENTREVISTA A PADRES/MADRES

1. Presentación. Nombre / apellidos, ¿cuántos hijos tiene en el centro y cuánto tiempo llevan en él?
2. ¿Por qué eligió este centro? ¿Tenía información de él?
3. ¿Está contento/a con la forma de trabajar del centro? ¿Cree que el resto de padres comparten su opinión? ¿Cuáles son las principales quejas que formulan los padres?
4. ¿Cómo calificaría las relaciones entre los niños/as, chicos/as? ¿ha habido recientemente algún incidente importante?
5. ¿Cree que el centro incentiva la participación de los padres? ¿Los padres se implican?
6. ¿Hay Asociación de Padres? ¿Cómo valora su labor? ¿Pertenece a la Asociación? ¿Cómo son las relaciones entre los padres de la asociación y el resto de padres?
7. ¿Conoce el funcionamiento del Consejo Escolar y del Claustro?
8. ¿Cómo son las relaciones entre padres-profesores (diálogo, comunicación, confianza, escasas, distantes...)?, ¿suelen contactar con ustedes para informarles de cómo van sus hijos?
9. ¿Cómo cree que son las relaciones entre profesores? ¿Hay comunicación sobre aspectos profesionales: clases...? ¿Considera que el profesor tiene suficiente autonomía para desarrollar su trabajo?, ¿cada uno da su clase y ya está o cree que están coordinados?

10. ¿Cree que los profesores están preparados en general, que se actualizan constantemente, o quizás los hay que no han evolucionado con los tiempos?
11. En cuanto a la dirección, ¿qué le parece?
12. ¿Cómo cree que se debe repartir la educación entre padres y profesores?
13. ¿Está informado/a de los documentos del centro: RRI, PEC?, ¿y el resto de padres?
14. Actividades extraescolares: ¿qué actividades se realizan?, ¿hay participación de los alumnos, padres?, ¿e implicación? ¿su/s hijo/s participan?
15. ¿Prefiere jornada continua o partida? ¿Por qué?
16. ¿Cree que actualmente la profesión docente está suficientemente reconocida? ¿por qué?
17. ¿Cómo son las relaciones del colegio con el entorno: barrio, vecinos, asociaciones, empresas de la zona...? En el caso de que no las haya, ¿cree que serían interesantes?
18. ¿Qué cambiaría del colegio y que destacaría si tuviera que recomendárselo a alguien?
19. ¿Le gustaría añadir algo más o puntualizar algo?
20. Agradecimientos.

GUIÓN ENTREVISTA A ALUMNOS/AS

1. Presentación. Curso que estudias, cuántos años llevas en el centro... ¿Has estado antes en otros centros? Si es así, ¿ves diferencias entre ellos?, ¿cuáles son?, ¿cuál funciona mejor?
2. ¿Por qué estudias en este centro y no en otro?
3. ¿Cómo son las relaciones entre alumnos y profesores?
4. ¿Y entre padres y profesores?
5. ¿Cómo ves las relaciones entre los profesores? ¿Crees que hay comunicación entre ellos en cuanto a los distintos cursos o cada uno organiza su clase?
6. ¿Consideras que los profesores en general están al día en sus materias? ¿Se esfuerzan por adaptarse a las nuevas exigencias educativas, a las nuevas tecnologías..., o por el contrario año tras año imparten los mismos contenidos?
7. ¿Cómo son las relaciones entre los alumnos/as? ¿Ha habido algún incidente recientemente?
8. ¿Te parece adecuada la dirección del centro? En tu opinión, ¿cómo debería ser la función de la dirección en un centro: de control, conciliadora, canal de comunicación, información...
9. ¿Te parecen adecuadas las instalaciones del centro? ¿qué mejorarías?
10. ¿Qué opinión te merece la Asociación de Padres?, ¿propone muchas actividades?, ¿hay muchos padres que pertenezcan a ella?, ¿Consideras que los padres se implican lo suficiente en la educación de sus hijos?

11. ¿Qué te parece la oferta de actividades extraescolares del centro? ¿Participas en ellas? En general, ¿los alumnos suelen participar?, ¿qué actividades hechas en falta?
12. ¿Qué opinas del Consejo Escolar? ¿Pertenece o has pertenecido a él? ¿Qué te parece el Claustro?
13. ¿Te gustaría que el centro tuviera más relación con otros? ¿Por qué?
14. ¿Prefieres jornada única o partida?, ¿por qué?
15. ¿Estás contento/a con el funcionamiento del centro?
16. Si tuvieras que recomendarlo a alguien, ¿qué destacarías de él?, ¿lo sueles recomendar?, ¿Qué es lo que menos te gusta?
17. Si empezaras ahora (el instituto/colegio), ¿volverías a elegir este centro?
18. ¿Te gustaría añadir algo más?
19. Agradecimientos.