

# Estrategias de poder en la escuela. El uso de la participación docente como herramienta micropolítica.<sup>1</sup>

Marta Gutiérrez Sastre. Universidad de Salamanca. Dep. de Sociología y Comunicación

Con frecuencia, los estudios sobre la participación en el ámbito escolar limitan esta idea a los procedimientos oficiales que se suceden en los centros, olvidando otros ejercicios participativos que se desarrollan en ámbitos informales. El artículo propone una revisión sobre el concepto de participación docente en la que se tengan en cuenta las diferentes estrategias llevadas a cabo por el profesorado para influir en la toma de decisiones. De este modo, la participación con la que se compromete el profesorado se entiende en estrecha relación con las batallas de los grupos por el poder, pero se aleja de los grandes principios ilustrados, se vincula a lo concreto y se reconoce como elemento omnipresente en la vida de los centros.



Más allá de los análisis sobre las estructuras diseñadas para la participación en la escuela – Consejo Escolar, Claustro de profesores, Comisión Pedagógica, reuniones de ciclo, de departamento...- se propone una revisión sobre el concepto de participación docente. Con excesiva frecuencia, los estudios sobre el tema limitan la idea de la participación a los procedimientos oficiales que se suceden en cada uno de estos órganos colegiados, como si la escuela fuese una organización tan racional como para cumplir los objetivos previstos, como si el diseño de un modelo de articulación de intereses eliminara el problema central del reparto de poder, o como si, fuera de estas estructuras legales, no se llevaran a cabo otros ejercicios participativos.

La realidad es que la participación va más allá de la contabilidad de las reuniones formales y se inmiscuye en muchos aspectos de la cotidianidad escolar. La autoridad en los centros educativos queda representada en figuras visibles y en actos públicos, pero el poder permanece en la sombra, con lo que su análisis necesita apoyarse en los episodios y las relaciones escolares menos reguladas.

Pese a la apertura de la institución escolar, se perciben las dificultades de ciertos sectores a la hora de formar parte en las decisiones del centro. Esto es evidente para los padres y los alumnos, pero también para algunos docentes. Por otro lado, la toma de decisiones se entiende como un proceso más político que técnico condicionado por el juego de fuerzas internas que interactúan en la escuela. El resultado es la existencia de espacios e interacciones que no se hacen públicos, pero que ejercen un importante papel en el reparto de poder interno. La existencia de un modelo y unas formas establecidas para la participación no eliminan otros procedimientos menos transparentes. La clave radica en conocer cómo ambos modelos coexisten y se relacionan mutuamente.

La participación docente desde el punto de vista micropolítico se entiende en estrecha relación con las batallas de los grupos por el poder. Se trata entonces de una participación alejada de los grandes principios ilustrados que se vincula a lo concreto y se convierte en omnipresente en la vida de los centros.

(Footnotes)

<sup>1</sup>Este artículo se basa en el proyecto de investigación, "Configuraciones Organizativas y Modelos Profesionales: un análisis de las relaciones entre Profesión, Organización y Entorno Escolar" (Ref: BSO2002-02284) dirigido por el profesor Mariano Fernández Enguita y realizado desde el departamento de Sociología y Comunicación de la Universidad de Salamanca. El trabajo de campo llevado a cabo en la investigación consta de un cuestionario realizado a cuatrocientos docentes y entrevistas a la comunidad educativa en cuarenta y tres centros. El texto del artículo procede del análisis del trabajo de campo cualitativo.

### La participación micropolítica del profesorado.

Cuando se habla de participación en la escuela es habitual actuar según el síndrome de las “altas expectativas frustradas”; un síndrome que obliga al cumplimiento de un ritual que comienza ensalzando las bondades de la participación para, acto seguido, dar pie a la retahíla de obstáculos y “peros” que la dificultan. Resultaría obligado, en este sentido, citar las mejoras que la democratización del sistema educativo ha producido, limando la autoridad del director respecto al profesorado, estableciendo fórmulas de colegialidad y permitiendo la entrada de nuevos colectivos, padres y alumnos fundamentalmente, en los procesos de toma de decisiones. Se apunta, en definitiva, la grandeza de unas nuevas relaciones de horizontalidad entre las partes, horizontalidad que responde a una vieja idea, la de una ciudadanía implicada en la educación como un bien público y común.

La segunda parte del ritual es tan importante como la primera, y en ella se registran las dificultades para llevar a cabo el proyecto participativo. Se cita el exceso de formalismo como estrategia de eliminación de debate político<sup>2</sup>, la débil representatividad de padres y alumnos<sup>3</sup>, el abuso de la gestión y la burocracia en detrimento de la exposición de ideas, o simplemente, la escasa costumbre por la toma de decisiones en público frente a las decisiones personales o en grupos reducidos. La idea general es que, si bien los Consejos Escolares supusieron una mejora importante en la gestión de los centros, no se han cumplido las expectativas depositadas en ellos<sup>4</sup>. El síndrome de las “altas expectativas frustradas” traza un panorama idílico sobre el cómo deberían ser las cosas, para, a continuación, abordar la imposibilidad de llevarlo a cabo.

El motivo de que el panorama descrito no llegue a desarrollarse es su alejamiento respecto a la realidad de los centros escolares. El retrato que habitualmente se ofrece de la participación resulta teórico e ilustrado en exceso, hablando de una participación siempre positiva, de unos debates al margen de los conflictos personales, de la existencia de fórmulas que terminan contentando a todos y de unos intereses particulares que, de alguna forma, se subordinan al interés general. Es cierto que el ámbito escolar ha desarrollado una estructura participativa significativamente sólida, mucho más sólida que la establecida en otras esferas institucionales públicas como la salud o los servicios sociales<sup>5</sup>, pero, la diversidad de intereses, el tipo de relaciones que se establecen entre los grupos, y, sobre todo, la forma en la que se toman las decisiones, nos obliga a modificar el ángulo desde el que se observa la participación. Desde el ángulo micropolítico, la participación del profesorado resulta un concepto más prosaico. Liberados de la carga de democratizar las instituciones educativas, el interés participativo recela de principios grandilocuentes y se adentra en las batallas cotidianas de los centros. Es importante tener en cuenta que la participación no se circunscribe a los actos formales de representación de intereses, ni se limita a la asistencia a reuniones, a la presentación de candidaturas o a la votación en las elecciones. La participación, como un principio presente en la vida de los centros, incluye las distintas actuaciones encaminadas a intervenir en la toma de decisiones.

El debate sobre qué es exactamente la participación es un debate enmarañado. La participación como un *condensation symbol*<sup>6</sup>, es un símbolo impreciso, capaz de condensar emociones de muy distinto signo, algunas de ellas contradictorias entre sí. Los teóricos de la participación insisten en la necesidad de establecer categorías con el fin de precisar el significado y las implicaciones de la misma. Unos<sup>7</sup>, establecen un modelo gradual que permita distinguir los procesos generadores de poder – control, delegación, colaboración- frente a aquellos que no lo son – manipulación y terapia-. Otros<sup>8</sup>, por el contrario, prefieren trabajar con modelos duales que diferencien la participación verdadera y plena de las formas parciales y no auténticamente participativas. Cualquiera que sea la definición utilizada, desde la más abierta a la más restringida, es evidente que los actos que se encaminan a intervenir en la toma de decisiones, sí ayudan a conformar el concepto de participación. A estos procesos de influencia, a la “voz”<sup>9</sup> que no sólo se canaliza a través de espacios formales, vamos a dedicar nuestra atención en el artículo.

(Footnotes)

<sup>1</sup> Edelman, M. J.: *The Symbolic Uses of Politics*, University of Illinois Press, 1964

<sup>2</sup> Gutiérrez Sastre, M.: *Participación en los Servicios Públicos de Bienestar: Un análisis del poder de los usuarios en el ámbito de la Salud, la Educación y los Servicios Sociales*. Madrid, Consejo Económico y social, 2005

<sup>3</sup> Gil Villa, F.: *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitaria*. Madrid, CIDE, 1995

<sup>4</sup> Fernández Enguita, M.: *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*, Madrid, Morata, 1993; San Fabián Maroto J.L.: “Participar más y mejor” en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 224, 1994; Santos Guerra, M.A.: *El crisol de la participación en Consejos Escolares de centro*, Madrid, Editorial Escuela Española, 1997

<sup>5</sup> Gutiérrez Sastre, M.: *Participación en los Servicios Públicos de Bienestar: Un análisis del poder de los usuarios en el ámbito de la Salud, la Educación y los Servicios Sociales*. Madrid, Consejo Económico y social, 2005

<sup>6</sup> Edelman, M. J.: *The Symbolic Uses of Politics*, University of Illinois Press, 1964

<sup>7</sup> Arnstein, S.: “A Ladder of Citizen Participation” en *American Institute of Planners Journal*, (pp.216-224) July 1969

<sup>9</sup> Pateman, C.: *Participation and Democratic Theory*, London, Cambridge University Press, 1970<sup>1</sup> Hirschman, A.: *O. Salida, Voz y Lealtad*, Fondo de Cultura Económica, Méjico, 1977

Las decisiones en la escuela tienen más que ver con la política que con la racionalidad y con la técnica<sup>10</sup> porque siempre determinan algún tipo de reparto o modificación del poder entre los grupos. Al margen de que esta intervención discurra o no dentro del ámbito de lo formal, de lo visible o de lo planificado, existe una estrecha relación entre la forma en que se distribuye el poder y la intervención de ciertos grupos en las decisiones.

La micropolítica concede gran valor a lo que sucede entre bastidores. La sala de profesores, los pasillos y la cafetería constituyen espacios privilegiados para el establecimiento de redes de interacción<sup>11</sup> necesarias para el ejercicio político de la propagación de cotilleos y rumores, la creación de alianzas o la maquinación de estrategias. Frente a la oficialidad y transparencia de ciertos actos e informaciones, los procesos que se generan “en el pasillo” son oscuros y discriminantes, pero no por ello menos importantes. La toma de decisiones no es tan simple como para reducirse a una discusión pública. De hecho, la distribución de poder nunca se realiza de manera oficial sino que se fragua en despachos cerrados a los que sólo asisten un número reducido de personas.

Aunque el ambiente en la organización escolar pueda definirse como anodino y desinteresado por la lucha política abierta, no desaparecen las tensiones internas del centro. La realidad dice que la escuela es un ámbito muy adecuado para el ejercicio “micropolítico”<sup>12</sup> porque lejos de ser una estructura organizada con metas compartidas por los sujetos, se apoya sobre una base conflictiva en la que se desarrollan intereses, en ocasiones enfrentados. La micropolítica aparece como el proceso que liga esta constante presencia del conflicto con el necesario dominio que debe ejercerse para asegurar el funcionamiento institucional y prevenir el colapso. Es la política de los grupos frente a la política de las estructuras y, frente a los grandes planes, se ocupa de las “miserias” capaces de generar serios conflictos por aspectos tan nimios como un horario no consensuado, una tarea desequilibradamente repartida o una directriz no asumida.

Por eso, cuando hablamos de la participación con mayúsculas como un ideal lejano a conseguirse, estamos olvidando que existen formas de participar que pasan inadvertidas a nuestros ojos. Pese al intento por regular la defensa de intereses bajo estructuras colegiadas, en la escuela, existen múltiples maneras de tomar partido, no todas visibles.

El profesorado se muestra distante a la hora de participar plenamente bajo el modelo establecido – faltan candidatos para presentarse al Consejo Escolar, hay centros en los que nadie quiere ser director, la asistencia a los Claustros no es plena- y no porque sus principios sean contrarios a los de la participación educativa, sino porque el ejercicio del poder en la escuela transcurre al margen del protocolo oficial de las reuniones públicas. Fuera de los cumplidos a la democratización escolar, especialmente en el ámbito público, las fórmulas obligatorias para “hacerles participar” no modifican sustancialmente el juego de fuerzas, alianzas y divisiones internas. Resulta especialmente revelador el desinterés hacia el Consejo Escolar de los centros, y es que en ellos no se encuentran suficientes capacidades para solventar las cuestiones del profesorado. Al margen de que se busquen fórmulas más rápidas para resolver los problemas, y de que prefieran adoptarse decisiones en el seno de lo privado, otra de las causas del recelo se encuentra en las dificultades de la representación docente. El profesorado, lejos de actuar como una comunidad homogénea, presenta serias fracturas en su composición interna y una evidente división de opiniones.

El exceso de solemnidad y la falta de concreción también afectan a las cuestiones vinculadas con el trabajo cotidiano. En este sentido, el profesorado acepta la participación que se genera en ámbitos reducidos (los ciclos, los departamentos...) pero se muestran reticentes ante la mecánica que deriva de otras estructuras como el Consejo Escolar o el Claustro de profesores. Se entiende que éstas últimas no suelen ofrecer soluciones directas a sus necesidades sino que viven de las aportaciones trabajadas en otros ámbitos menos protocolarios. En definitiva, se señala la dicotomía entre las mejoras teóricas derivadas de la democratización del sistema educativo y la falta de traducción a las necesidades más concretas del profesorado.

#### (Footnotes)

<sup>10</sup> Ball, S. J.: *La micropolítica de la escuela: Hacia una teoría de la organización escolar*, Barcelona, Paidós MEC, 1989

<sup>11</sup> Terrén, E.: “Las organizaciones educativas como sistemas de comunicación. Un enfoque micropolítico” en *Revista iberoamericana de educación*. (pp. 189-214), Nº 36, 2004.

<sup>12</sup> Ball, S. J.: *La micropolítica de la escuela: Hacia una teoría de la organización escolar*, Barcelona, Paidós MEC, 1989; Bardisa Ruiz, T.: *Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares*, en *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 15, *Micropolítica en la Escuela*, Septiembre - Diciembre 1997

El modelo de participación oficial, ese que se apoya en los Consejos Escolares y en el Claustro de profesores, entiende la participación como representación de intereses, cuando, en realidad, la verdadera participación es la que tiene que ver con el ejercicio del poder. El proceder participativo implica un ejercicio de poder en dos sentidos: es un medio para conseguir poder –presionando en la toma de decisiones-, y es el resultado de la pertenencia a grupos que detentan poder. En realidad, no puede participar cualquiera porque no cualquiera tiene capacidad para influir sobre las decisiones. Esa conclusión es evidente cuando se narran las dificultades de padres y alumnos para expresar sus intereses, pero también cuando se descubren los sinsabores de ciertos docentes para hacer valer sus posiciones.

Aunque el profesorado mantenga posiciones unitarias frente a otros colectivos, las luchas más importantes son las que tienen que ver con el propio cuerpo docente. La entrada de alumnos y padres no supone un verdadero peligro al control del profesorado sobre el proceso participativo. Las formas que tiene el sistema educativo para debilitar a estos colectivos apuntan a la exclusión de aquellos menos familiarizados con el lenguaje y los procedimientos escolares.

Esto no supone dismantelar el modelo oficial de participación docente. La participación es un principio que vertebra el funcionamiento de los centros escolares desde el punto de vista legal y desde el punto de vista organizativo, vinculando las decisiones a los acuerdos adoptados en los órganos colegiados de los centros (consejo escolar, claustro de profesores, comisión pedagógica...). El interés de la micropolítica no radica en atentar contra los valores idílicos de la participación sino en revisar el concepto entendiendo que tanto el modelo oficial como el oficioso conviven y negocian.

### **Esencias y variedades de la participación docente.**

El propósito de este artículo es apuntar la idea de que el profesorado sí participa, aunque con fines diversos y no siempre bajo fórmulas ortodoxas ni transparentes. La participación, como el intento por hacerse con algún remanente de poder organizativo, cobra formas específicas y adaptadas al clima y a las particularidades de los centros. Veamos a continuación algunas de las características primordiales de esta participación docente.

### **Participación grupal.**

Los grupos son la base del ejercicio micropolítico y constituyen la unidad de referencia para el análisis de los procesos internos. La estructura educativa no tiene capacidad para determinar la vida escolar porque la escuela no funciona como una organización compacta en la que se reproduzca literalmente la normativa impuesta. La realidad nos demuestra que tampoco los individuos llegan a actuar de manera aislada y en función de sus intereses particulares, y que el contexto más exacto es el que se configura a partir del funcionamiento y desarrollo de ciertos grupos.

La conformación de estos grupos obedece a diferentes criterios<sup>13</sup>; algunos son de carácter corporativo y se organizan en defensa de sus intereses privativos (tutelando las prioridades de un departamento frente a otro, de los privilegios de los más antiguos frente a los novatos...), otros tienen un criterio ideológico y se manifiestan en las preferencias por la escuela pública o la escuela privada, la escuela comprensiva versus los modelos más selectivos.... Otros grupos podrían entenderse como redes de interacción<sup>14</sup>, en el sentido de agrupaciones que, por el motivo que sea, se relacionan entre sí con más frecuencia que otros. Sea cual sea el criterio, lo esencial es entender que cada grupo cuenta con una historia, que no son grupos completamente cerrados, pero sí mantienen cierta estabilidad, y que comparten una misma visión respecto a la educación y al trabajo, visión que les distingue del resto de los grupos. De este modo, pensar en formas individuales de participación en la escuela es faltar al principio de realidad. Las posiciones y circunstancias no afectan individualmente a los docentes sino a todo un conjunto de sujetos que comparten unos mismos intereses o una misma perspectiva. En la escuela, nada se presenta desde el punto de vista individual sino dotado de un significado grupal y político. La política adopta el grupo como espacio de referencia porque, frente a las limitaciones individuales, el grupo garantiza la protección y la información necesaria para la supervivencia política, a la vez que permite acceder al poder a sujetos que individualmente no podrían llegar al mismo<sup>15</sup>.

#### *(Footnotes)*

<sup>13</sup> Bardisa Ruiz, T.: *Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares*, en *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 15, *Micropolítica en la Escuela*, Septiembre - Diciembre 1997

<sup>14</sup> Terrén, E.: "Las organizaciones educativas como sistemas de comunicación. Un enfoque micropolítico" en *Revista iberoamericana de educación*. (pp. 189-214), N° 36, 2004.

<sup>15</sup> Bacharach, S.B. y Mundell: *Organizational Politics in Schools: Micro, Macro, and Logics of Action*. *Educational Administration Quarterly*. Vol.29, No 4, pp. 423-452, 1993.

Esta constatación nos aleja de los planteamientos más racionalistas que pudieran vincular la participación de los docentes al logro de ciertos beneficios individuales. Al margen de los inconvenientes asociados a la toma de posiciones en la organización, la pertenencia a un grupo reporta fundamentalmente ventajas, unas de carácter individual, las que tienen que ver con la identidad o la protección, y otras de carácter colectivo, las que se consiguen a través de la negociación, la presión o el poder.

*“El panorama es el de dos grupos enfrentados, dos grupos rivales, grupos con los que yo no encuentro afinidad, yo me encontraría en un lugar intermedio, bueno, más que intermedio alternativo (...) me he presentado esperando contar con el apoyo de la gente con la que trabajo, pero no lo he conseguido” (Profesor de Secundaria. No representante de CE)*

Eso no quiere decir que todos los sujetos vayan a participar activamente en la vida política del centro, de hecho, no todos ellos se integran en una red, o en un grupo que comparta intereses o perspectivas similares. Todos se verán afectados por la vida política, pero sólo los agrupados llegan a participar de manera significativa. Los sujetos “descolgados” de la red, de cualquiera de los grupos informales que se ubiquen en el centro, son los que menos posibilidades tienen para intervenir en las decisiones. Esta no-participación de los individuos no agrupados, sería el resultado de las dificultades para expresar intereses o planteamientos al margen de los grupos constituidos, pero también podría conformar una estrategia planificada y consciente por su parte de no colaboración con la institución.

### **Procedimientos participativos oficiales reducidos a la formalidad.**

Los argumentos que mejor legitiman el uso de la participación micropolítica en la escuela son aquellos que apuntan a la incapacidad de los procedimientos burocráticos para representar los intereses de los grupos y llegar a la toma de decisiones.

Estructuras como el Consejo Escolar o el Claustro de profesores, como máximos referentes de este proceder institucionalizado, quedan reducidos a las formas. Cuando un director de centro dice que *“no se hace nada que no haya sido aprobado por el Consejo Escolar”*, no se sabe si quiere enfatizar el protagonismo de este órgano o más bien apuntar a la oficialidad de un modelo que sólo marcha a través del cumplimiento estricto de una serie de reglas determinadas. El carácter obligatorio y formal de dicho modelo no sirve para garantizar la participación de los distintos sectores, ni siquiera la satisfacción de las necesidades de los centros, pero, recreándose en su naturaleza institucional enfatiza la hegemonía de las formas sobre los contenidos. Al margen de usos poco transparentes del poder político, se impone la existencia de rituales públicos que ratifiquen lo adoptado.

En ocasiones, el escepticismo sobre la participación institucional entre los docentes llega a reducir las estructuras colegiadas de toma de decisiones al mero protocolo. Entonces sólo se presta atención al procedimiento establecido para el Consejo Escolar o el Claustro de profesores, dejando objetivos e implicaciones en un segundo plano. De este modo, se logra cumplir la norma esquivando los puntos de conflicto entre los grupos. Así por ejemplo, hay centros en los que, ante la falta de candidatos que asuman la representación docente, se decide una rotación de la tarea entre toda la plantilla. La clave no está en el hecho de que todos lleguen a integrarse en el proceso, sino en el contexto de desconfianza en que se produce dicha fórmula. La tarea participativa, tal y como está planteada pierde valor y se convierte en una obligación más que no recoge el interés del cuerpo docente. A las exigencias burocráticas se les responde burocráticamente.

*En el Consejo hay que elegir maestros, visto que no hay gente, pasamos todos por orden alfabético. Tiene el problema de ser obligatorio, ¿me toca? pues bueno..., y el compromiso depende de cada uno. (Director de centro)*

Existen ciertas estrategias que refuerzan la incapacidad de estas estructuras de participación a la hora de actuar como auténticos órganos deliberativos y que se relacionan directamente con el clima micropolítico de los centros. Muchas de ellas tienen que ver con el equipo directivo, otras afectan al resto de los grupos.

Una de las tácticas más frecuentes se vincula con el manejo de la información. Esta va desde el control de la misma por parte del equipo directivo, hasta los diferentes niveles en la cantidad y calidad de información recibida y presentada. Tanto la ausencia de información, como la existencia de “desinformaciones” -desconocimiento de los fines últimos, alcance, grupos afectados...- ayudan a vaciar de contenido los procesos participativos,

distorsionando el debate y las posiciones de los grupos. Si a ello se une, por un lado, el abuso de argumentos técnicos o administrativos, frente a otros de tipo pedagógico o político y, por otro, el predominio de las aprobaciones formales, -de presupuesto, de memorias, de cambios en el equipamiento...-, el resultado es que la participación en el modelo oficial se reduce al consentimiento de las políticas efectuadas. Aquí lo único que se hace público son las presentaciones neutrales de datos en las que no aparece ninguna implicación política, que se reserva para los encuentros privados ante actores seleccionados.

En este plano, los grupos parten de una evidente desigualdad de recursos. Mientras que el colectivo de padres y alumnos dependen básicamente del equipo directivo en el acceso a la información, el profesorado cuenta con canales alternativos de conocimiento (sindicatos, compañeros, profesores de otros centros, instituciones...). Al control docente de las formas, el tiempo, el lenguaje y las instituciones<sup>16</sup>, se suma este último factor, la información.

La desconfianza docente en las estructuras formales no significa una negación de su poder. De hecho, resulta curioso comprobar como los desprecios a los procedimientos burocráticos no implican ninguna renuncia a la autoridad que éstos conllevan. En realidad, los grupos ejercen poder en todos los frentes a los que tienen acceso<sup>17</sup> y el ejercicio micropolítico no supone un abandono de las posibilidades que ofrecen órganos regulados como el Consejo Escolar. La participación docente combina ambas filosofías sin culpabilidad alguna ya que se trata de manejar las diferentes herramientas y recursos con los que cuentan los grupos. Lógicamente, no todos ellos disponen de la misma capacidad para hacerse con estas estructuras formales. En uno de los centros estudiados, un grupo de profesores consiguió monopolizar el control del Consejo Escolar desbancando a los representantes contrarios. Esto se logró mediante una movilización masiva en las elecciones por parte de uno de los grupos, lo que impidió al resto de los candidatos, menos organizados o conscientes, conseguir algún puesto en el Consejo Escolar. La estrategia sería perfectamente válida desde el punto de vista participativo, las consecuencias que de ello se derivan en cuanto a democratización del centro, sí podrían cuestionarse.

Sólo queda pensar que si estos órganos no resultan decisivos para el profesorado, y no recogen los conflictos que se producen dentro y fuera de los grupos, es porque existen otros espacios, otros momentos y otros actores que, fuera de la formalidad, toman las decisiones y negocian los compromisos.

*“Los conflictos el Consejo Escolar no los resuelve, los conflictos se resuelven antes de llegar al Consejo Escolar”*  
(Director)

### **La participación es conflictiva.**

Que la participación mejora el funcionamiento de los centros educativos, que facilita la expresión de las necesidades e intereses de los grupos y que contribuye a la democratización de las organizaciones, es algo que nadie discute. La participación se acepta desde todos los sectores como un principio positivo sin caer en la cuenta de que las llamadas a la participación deberían implicar el reconocimiento del conflicto. En ningún sentido se puede pensar que la participación, fuera de ciertos rituales que dejan inalterables el reparto de poder entre los grupos, actúa como una fórmula mágica capaz de limar las asperezas y conflictos propios de la institución escolar. La participación viene motivada por el conflicto y a su vez genera nuevos conflictos.

Ya se ha mencionado como el poder constituye un elemento propio de la organización escolar y que éste, junto a la propensión de la escuela hacia el conflicto, hacen del espacio escolar un ámbito idóneo para el ejercicio micropolítico. Este contexto, marcado por el protagonismo del juego político en la toma de decisiones y en el reparto de poder, convierte a la participación docente en una herramienta ofensiva que canaliza la lucha por el poder entre los grupos. Esto no significa, primero, que el conflicto suponga un elemento patológico de los centros, muy al contrario, se trata de entender como el conflicto puede facilitar el debate y/o la mejora, segundo, no significa que la escuela sea un campo de batalla permanente y, tercero y último, tampoco implica que todo el mundo esté dispuesto a asumir posiciones muy activas en el juego.

#### *(Footnotes)*

<sup>16</sup> Gutiérrez Sastre, M.: *Participación en los Servicios Públicos de Bienestar: Un análisis del poder de los usuarios en el ámbito de la Salud, la Educación y los Servicios Sociales*. Madrid, Consejo Económico y social, 2005

<sup>17</sup> Hoyle, E.: *The politics of school management*. London, Hodder and Stoughton, 1986

Las connotaciones con ictivas de la participación suponen para el profesorado un elemento de desmotivación. El posicionamiento evidente genera protección por parte del grupo, pero también enemistades que no todos están dispuestos a asumir. En cualquier caso, los centros no siempre están reorganizando sus posiciones de poder sino que atravesarían por etapas de con icto, con cambios en la posición de los grupos, junto a otras etapas de cierta estabilidad en las que no se arriesgan las posiciones. Es en estos periodos de cambio -la elección del director, un descenso en los recursos disponibles, la implantación de una reforma educativa...- en los que se agudiza el interés participativo por la toma de posiciones, la expresión de intereses, la creación de estrategias o la negociación. Es también el momento en que se incrementan las reuniones, las llamadas al despacho, y los rumores, como una forma de vincular el control que debe ejercerse desde las estructuras formales con el desarrollo espontáneo de estrategias particulares. Luego vendrá un nuevo periodo de relativa normalidad en el que desciende el interés por participar.

El con icto se encuentra presente en muchos de los actos administrativos “apolíticos”, pero no se hace evidente en cualquier ámbito, sino que se manifiesta en esferas internas, máxime cuando no se refiere a cuestiones específicamente pedagógicas. Que los Consejos Escolares no perciban las divisiones docentes forma parte de la estrategia de no hacer público lo que se considera privado y de excluir del debate a los colectivos no implicados directamente. En este sentido, suele funcionar la alianza entre el equipo directivo y los representantes del profesorado a la hora de sacar del Consejo Escolar los temas que suscitan tensiones entre padres y profesores (todo lo relacionado con el fracaso escolar, las luchas de poder entre el cuerpo docente, los problemas con ciertos profesores, los debates educativos...). Temas que en algunos casos, ni siquiera se plantean en el Claustro de Profesores. La introducción en el centro de las medidas que se consideren oportunas será el resultado de una negociación que debe efectuarse en el ámbito interno y al margen de los intereses de otros colectivos. Sólo en casos extremos en los que se necesite el apoyo de padres y alumnos para la causa de algún grupo de profesores, se les llegará a hacer partícipes de sus problemas.

### **Estilos de dirección y estrategias micropolíticas.**

La organización escolar se nutre en su funcionamiento cotidiano de principios diversos, todos ellos suficientemente legitimados. Por un lado, representa los ideales democráticos – se da gran peso a la participación, se priman las relaciones horizontales, se estructuran órganos colegiados...-, por otro, mantiene sus reivindicaciones profesionales con un discurso sobre los preceptos y las formas válidas en la profesión, pero, además, responde a un modelo burocrático, y por tanto jerárquico, con posiciones diferenciadas de autoridad. Cada centro equilibra estas fuerzas de manera diferente según el estilo del equipo directivo, según la historia del centro y el funcionamiento de los grupos. Encontraríamos centros más burocráticos, otros que dan más importancia a la participación y otros que entienden que los principios que deben prevalecer son los principios profesionales.

Además de esta variabilidad generada en torno al uso de diferentes criterios para la toma de decisiones<sup>18</sup>, el estilo del director y su equipo constituye otro de los aspectos que favorecen el desarrollo micropolítico. Su relación con el poder, transitoria y necesitada del respaldo de sus compañeros, le impide diferenciarse de la base que lo apoya y le obliga a convertirse en un mediador de intereses.

De los diferentes estilos de dirección determinados por Ball, interpersonal, administrativo, antagónico y autoritario, sólo el primero y el tercero articulan su gestión en torno a los principios participativos. El modelo autoritario pierde legitimación, no sólo en la escuela sino en el resto de las instituciones públicas, en el momento en que se entiende que es necesario articular los intereses de los grupos a través de diferentes niveles de participación. Tampoco los intentos por instaurar un modelo absolutamente burocrático han triunfado, porque el deseo de mantener la autonomía docente, y la imposibilidad de regular desde arriba el funcionamiento de todas las actuaciones escolares, aseguran importantes grados de libertad y poder entre el cuerpo de profesores.

Las diferencias entre los estilos interpersonal y antagónico son significativas y marcan la línea divisoria entre el terreno de la participación micropolítica y el de las políticas oficiales. Si bien ambos reconocen el con icto y la necesidad de servirse de la opinión y de la toma de posiciones del profesorado, el modelo antagónico lo afronta directa y públicamente, mientras que el modelo interpersonal trata de evitarlo a base de negociaciones privadas con los grupos interesados.

#### *(Footnotes)*

<sup>18</sup> Bardisa Ruiz, T.: *Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares*, en *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 15, *Micropolítica en la Escuela*, Septiembre

En la escuela, los procesos de negociación entre los diferentes grupos no son tan lineales como para pensar que el equipo directivo, incluso estando habituado a la participación, pretende decidir todas las cuestiones en público y por consenso. Por debajo de las decisiones colegiadas en los órganos oficialmente establecidos, existe un entramado de redes de influencia que no puede pasar desapercibido. Incluso se puede apuntar el hecho de una evolución paralela entre los diferentes estilos de dirección y las connotaciones de la participación docente. Se habría pasado de una visión política e ideológica de la misma a otra de carácter interpersonal, más ligada a intereses concretos y que permite un mayor control de la situación desde la dirección.

La visión micropolítica de la participación docente parte del reconocimiento de una serie de contextos que pretenden evitarse a través de un juego de relaciones interpersonales en el que las habilidades individuales son más determinantes que la formalidad o la jerarquía. En este caso, el debilitamiento de las relaciones de autoridad viene acompañado de una extensión sutil del ejercicio de la influencia y el poder.

Este modelo interpersonal que facilita la participación de los grupos en la toma de decisiones se apoya en las relaciones de confianza (o desconfianza) que se establecen entre la dirección y los grupos. El debilitamiento del debate público, frente al peso de las reuniones privadas, permite negociaciones y compromisos particulares con cada uno de ellos. Se instaura, de este modo, un sistema de gestión en el que se subrayan los límites de lo público y de lo burocrático mientras se enfatizan las posibilidades de la esfera interpersonal y privada.

El distanciamiento respecto a las formas autoritarias y el escepticismo ante lo burocrático e institucional, con frecuencia se acompañan de una dispersión en la responsabilidad. Se considera que el procedimiento administrativo constriñe la capacidad de acción de los sujetos y se hace necesario relativizar la obligatoriedad de la norma para adaptarse a las particularidades del centro y de los grupos que lo componen. El proceder burocrático se convierte de este modo en responsable de muchos de los acontecimientos y decisiones del centro, sobre todo de las que generan contextos. El miedo a enfrentamientos políticos que pudieran debilitar el apoyo al equipo, tan necesitado de colaboración voluntaria, le obliga al uso (y abuso) de argumentos técnicos y burocráticos para justificar ciertas decisiones. El contenido micropolítico nunca aparece aunque se encuentre bajo las mismas.

Concluyendo, el potencial de participación docente en las escuelas no se limita a los procedimientos regulados, sino que abre un amplio abanico de estrategias que tienen que ver con la configuración de los grupos y las batallas por el poder en los centros escolares. Mantener un análisis restringido olvida el entramado micropolítico de relaciones que se mueven en la escuela. Las implicaciones derivadas de estas formas de participación no son mejores ni peores que las derivadas de una participación que siga los cauces institucionales. La participación micropolítica cuenta con elementos positivos; no existen límites formales a la expresión de intereses, su carácter pragmático se adapta a las cuestiones que atañen directamente al profesorado, traducen a un plano concreto los principios democráticos de la participación..., pero también facilita el desarrollo de otros elementos negativos. Los riesgos de estas formas aparecen en el momento en que el desprecio a los órganos públicos y transparentes y el abuso de las relaciones de poder institucionalizan el desequilibrio entre los distintos colectivos, (no sólo docentes sino de padres y alumnos), a la hora de expresar y defender sus intereses y planteamientos educativos.

**AUTOR DEL ARTÍCULO.** Marta Gutiérrez Sastre. [magusa@usal.es](mailto:magusa@usal.es) Socióloga. Universidad de Salamanca. Ayudante Doctor en Dep. de Sociología y Comunicación. **Breve currículo profesional:** Doctora en Sociología por la Universidad de Salamanca. Su tesis se centra en la participación social en las esferas institucionales y sus líneas de investigación se han dirigido hacia el estudio de los servicios públicos y las políticas sociales, con especial hincapié en el campo de la educación. Recientemente ha publicado "Participación en los Servicios Públicos de Bienestar: Un análisis del poder de los usuarios en el ámbito de la Salud, la Educación y los Servicios Sociales, Madrid, Consejo Económico y social, (2005)

## BIBLIOGRAFÍA

ARNSTEIN, S.: "A Ladder of Citizen Participation" en *American Institute of Planners Journal*, (pg.216-224) July 1969

BACHARACH, S.B. y MUNDELL: *Organizational Politics in Schools: Micro, Macro, and Logics of Action. Educational Administration Quarterly*. Vol.29, No 4, pp. 423-452, 1993.

BALL, S. J.: *La micropolítica de la escuela: Hacia una teoría de la organización escolar*, Barcelona, Paidós MEC, 1989,

BARDISA RUIZ, T.: *Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares*, en *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 15, *Micropolítica en la Escuela*, Septiembre - Diciembre 1997

EDELMAN, M. J.: *The Symbolic Uses of Politics*, University of Illinois Press, 1964

FERNÁNDEZ ENGUITA, M.: *La profesión docente y la comunidad escolar: crónica de un desencuentro*, Madrid, Morata, 1993

GIL VILLA, F.: *La participación democrática en los centros de enseñanza no universitaria*. Madrid, CIDE, 1995

GUTIÉRREZ SASTRE, M.: *Participación en los Servicios Públicos de Bienestar: Un análisis del poder de los usuarios en el ámbito de la Salud, la Educación y los Servicios Sociales*. Madrid, Consejo Económico y social, 2005

HOYLE, E.: *The politics of school management*. London, Hodder and Stoughton, 1986

HIRSCHMAN, A.: *O. Salida, Voz y Lealtad*, Fondo de Cultura Económica, México, 1977

PATEMAN, C.: *Participation and Democratic Theory*, London, Cambridge University Press, 1970

SAN FABIÁN MAROTO J.L.: "Participar más y mejor" en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 224, 1994

SANTOS GUERRA, M.A.: *El crisol de la participación en Consejos Escolares de centro*, Madrid, Editorial Escuela Española, 1997

TERRÉN, E.: "Las organizaciones educativas como sistemas de comunicación. Un enfoque micropolítico" en *Revista iberoamericana de educación*. pp. 189-214 Nº 36, 2004.