

LA OPOSICIÓN AL PODER EN UN CENTRO EDUCATIVO. UN ANÁLISIS ETNOGRÁFICO

*The opposition to power in an educative centre.
An ethnographic research*

*L'opposition au pouvoir dans un centre éducatif.
Une analyse ethnographique*

Manuel LORENZO DELGADO, Juan Manuel TRUJILLO TORRES y Tomás SOLA MARTÍNEZ
Universidad de Granada

BIBLID [0212-5374 (2005) 23; 173-196]

Ref. Bibl. M. LORENZO DELGADO, J. M. TRUJILLO TORRES y T. SOLA MARTÍNEZ.
La oposición al poder en un centro educativo. Un análisis etnográfico. *Enseñanza*, 23, 2005, 173-196.

RESUMEN: Indudablemente el poder está presente en la dinámica organizativa, ocupando un espacio relevante. Su entendimiento resulta ineludible para un conocimiento profundo de la organización educativa. Por ello, esta investigación etnográfica pretende comprender el entramado micropolítico y de poder que hay en un centro educativo puesto que éste se encuentra inmerso en la propia organización y para mejorarla es preciso considerarlo como factor trascendente.

Palabras clave: micropolítica, poder, conflicto, clima, cultura organizacional, liderazgo.

SUMMARY: Undoubtedly power is present in the organizative dynamics at very relevant range. Understanding this fact is unavoidable to achieve knowledge of the education organization in depth. Thus, this ethnographic research looks for an

understanding of the micro-politics and power network that we find in any educative centre, since they are part of the organization itself and in order to improve it we need to consider it as a transcendental factor.

Key words: micro-politics, power, conflict, climate, organization culture, leadership.

RÉSUMÉ: C'est évident que le pouvoir est présent dans la dynamique organisatrice en occupant un espace relevant. Sa compréhension résulte déterminante pour la connaissance en profondeur de la organisation éducative. A cet effet, cette investigation ethnographique prétend comprendre les sinuosités micropolitiques ainsi que le pouvoir existant dans un centre éducatif, submerge au sein de la propre organisation et pour améliorer cette dernière, il est nécessaire un entendement global ou le pouvoir se présente comme fondamental.

Mots clef: micropolitique, pouvoir, conflit, climat, culture organisationnelle, leadership.

INTRODUCCIÓN

La organización es en sí misma un entramado de relaciones políticas, de modo que la política aparece en la organización educativa de manera incuestionable y cierta. Rodríguez y Daniel Dei (2001: 325) afirman en este sentido:

En todo caso, la clave para comprender el poder dentro de la organización es reconocer que en todas las formas de organización, el comportamiento político es una realidad innegable, lo cual significa aceptar el poder como algo natural en el contexto de la organización a la hora de tomar decisiones, con independencia del tipo de estructura que se adopte... Asimismo, hemos de considerar también que las personas difieren en cuanto a su deseo de usar el poder para influir sobre los demás, de tal modo que unas personas se pueden sentir cómodas e, incluso, satisfechas ejercitando el poder de esta manera y con estas características, mientras que otras pueden pasarlo muy mal. El poder en sí mismo no es ni bueno ni malo. Según sea la visión del mundo que tengan, algunas personas pueden utilizarlo de forma constructiva, en cambio, otras, abusar de él. El manejo del poder, por tanto, no es el mismo ejercido por diferentes personas, aunque dispongan del conocimiento y los medios, inclusive del entrenamiento suficiente en las estrategias y tácticas potenciales que puedan aplicar, tal como se ha demostrado en los estudios sobre motivación de poder, maquiavelismo, perspectiva psicoanalítica o el aprendizaje social.

El poder, por tanto, parece ocupar un espacio de relevancia en el aspecto organizativo, concibiéndose y conformándose como singular para dar ciertas explicaciones de los asuntos organizativos.

En lo referente a las relaciones que se establecen entre personas en las organizaciones educativas y en las organizaciones en general aparece cuando menos

una lucha decidida, mantenida y constante entre los intereses propiamente individuales y los colectivos.

Parece incuestionable la preocupación que cada individuo mantiene por sus intereses personales y por el desarrollo de éstos dentro de la comunidad organizacional.

Después de todo, no hemos nacido como miembros cooperativos de una organización, sino como individuos dotados de un instinto de autoconservación... En esencia, la mutualidad de intereses implica situaciones de ganar-ganar en las que el autointerés de uno se satisface cooperando activa y creativamente con adversarios potenciales (Kreitner y Kinicki, 1996: 287).

No hay duda de que el poder y la política forman parte de la vida de la organización en todo lugar. Poca gente admite o quiere admitir que tiene y maneja poder, mas percibimos cómo éste se encuentra por doquier.

La palabra «poder» parece tener ciertas connotaciones peyorativas y es difícil escuchar su utilización por los componentes de la organización, prefiriendo otros términos como influencia u orientación que parecen menos imperativos y autoritarios.

El poder está presente en la dinámica y devenir de la escuela. Podría adivinarse que quien mantiene posiciones de liderazgo institucional formalizado puede de igual modo no constituir el poder real en el conjunto de la institución, confirmando de este modo que el poder no queda circunscrito al ámbito teórico sino a la realidad organizativa y al entramado de personas con sus rasgos y particularidades genéricas que delimitan y constituyen una «realidad» única y privativa.

Es posible ejercer poder e influencias sin que ello conlleve utilizar o poseer una autoridad formal: también manifiesta su presencia a través de mecanismos ocultos.

El poder no se suele emplear cuando no hay diferencias en puntos de vista o cuando no existe una situación conflictiva. Por ello, como mejor se puede diagnosticar el poder es fijándonos en aquellas decisiones importantes que implican una actividad interdependiente y que pueden conducir a desacuerdos. Entre estas decisiones podría estar la asignación o reparto de recursos escasos, ya sea en forma de dinero, estatus y cargos o de dirección estratégica y enfoque de la organización (Pfeffer, 1981: 49).

De igual modo el poder se advierte en los organigramas de organización escolar de manera jerárquica y graduada pero la realidad nos dice que el poder no siempre reside en un cargo del organigrama de un centro.

En los centros educativos se despliegan variedades de poder que se encaminan más allá de lo que indica y delimita la organización. Paralelamente a la autoridad formal surgen y germinan mecanismos informales de influencia y atribución. De este modo cuestiones como la determinación del poder de los distintos miembros de la organización, cómo se utiliza este poder y las estrategias que consecuentemente se utilizan, trascienden y traspasan las disposiciones, instrucciones y regulaciones estructurales formales.

De manera paralela, un posible factor decisorio en el entramado organizativo es la presencia de la pasividad en los miembros de la organización concreta, siendo esta pasividad no implicativa un obstáculo para el desarrollo organizativo:

Hasta que no estemos dispuestos a aceptar el poder y las influencias en las organizaciones y hasta que no admitamos que la capacidad para hacer cosas es tan importante como la capacidad para determinar qué es lo que hay que hacer, nuestras organizaciones se irán rezagando cada vez más. El problema, en la mayoría de los casos, no es una falta de agudeza o inteligencia organizativa; es más bien un problema de pasividad (Pfeffer, 1981: 11).

Sin duda, el poder en la organización da acceso al logro de grandes cosas:

Las organizaciones, pues, pueden ser contempladas como luchas por el poder en varias dimensiones, que apelan a una serie de tácticas y mecanismos, según la disponibilidad y las predilecciones personales de los individuos implicados (Collins, 1975: 295).

En todo grupo de individuos componentes de una organización en la que los recursos sean escasos existirán dinámicas marcadas de poder. Los centros educativos son un claro ejemplo de esta tipología organizativa.

1. DINÁMICAS DE PODER

El análisis etnográfico ofrece una posibilidad de estudio de esas dinámicas. La política y su concreción, la micropolítica institucional, son el poder en acción y resultan inevitables en el desarrollo de toda organización. Se presenta como una fuente necesaria para que las acciones y toma de decisiones sean eficaces y se ejecuten fielmente en la realidad.

Percibimos que lo escaso es generalmente deseable y deseado por todos. El poder parece estar relacionado con el control que se ejecute, los recursos, las relaciones, el nivel de autoridad, en cuanto a estructura formal.

Una forma de controlar un recurso es por medio de su posesión... Sin embargo..., la propiedad es un modo de influencia indirecta puesto que depende de una concepción político social y de un preceptivo consenso social... Otra forma de controlar un recurso es teniendo acceso a él. Es posible acceder a un recurso no siendo su dueño... Otra importante modalidad de control es la utilización real del recurso y el dominio de esta utilización... La fuente última de control consiste en la habilidad de elaborar normas o de regular de alguna manera la posesión, la asignación y el uso de los recursos y en hacer que se cumplan las normas (Pfeffer y Salancik, 1978: 48-49).

El descubrimiento y análisis etnográfico debe reflejar los cauces por los que transita el poder y las causas de esa definición, al igual que la concreción de la diferencia entre lo jerárquico, impuesto desde la organización, y la realidad existente.

Las unidades organizativas y los individuos que ostentan el poder se fortalecen con la creación de alianzas, adscripción de partidarios leales que ayuden y se identifiquen con ellos, pero de igual modo se advertirá la aparición de fuerzas contrarias que pretenderán también el control organizativo.

Las alianzas se mantienen en el tiempo mientras es reconocido y aceptado un conjunto de intereses. Las relaciones establecidas son circunstanciales y aisladas y no suponen un compromiso indefinido.

El entramado y dinámica política de la institución resulta cambiante en relación al poder establecido, a los intereses, a las personas y a todo aquello que se advierta objeto de logro.

Las redes de comunicación en torno al poder conforman la situación de la persona en la organización. Es prueba de importancia estar conectado directamente a la persona indicada. La comunicación y las redes de establecimiento en el flujo organizacional son determinantes en cuanto a las posibilidades de ejecución de los individuos. Los contactos personales y su centralidad en la red otorgan poder y privilegios.

Las relaciones de poder varían dependiendo directamente del tipo de centro al que nos refiramos y es que cada organización es en sí misma diferente.

De igual modo la institución escolar es diferente a otro tipo de organizaciones sociales. De ahí la relevancia de un estudio concreto de análisis y profundización que aportará desde esa individualidad soluciones, alternativas y propósitos para la generalidad y consecuentemente para el desarrollo futuro de las organizaciones escolares:

Cada organización es diferente. Cada escuela es diferente de otra escuela y las escuelas, como grupos, son diferentes de otro tipo de organizaciones (Handy, 1988).

...significa reconocer que en casi todas las organizaciones hay una variedad de intereses. Esto nos dice que una de las primeras cosas que tenemos que hacer es dibujar el panorama político a fin de determinar a partir de él cuáles son los intereses más relevantes y cuáles son las subdivisiones políticas que caracterizan a la organización. Es esencial que asumamos que no todo el mundo va a ser nuestro amigo o va a estar de acuerdo con nosotros o incluso que las preferencias están uniformemente distribuidas. Dentro de las organizaciones hay intereses afines apilados y necesitamos conocer dónde están y a quiénes pertenecen. También significa determinar cuáles son los puntos de vista que estos individuos o subunidades tienen con respecto a asuntos que nos interesan. Asimismo significa enterarnos de qué es lo que les ha hecho tener esos puntos de vista (Pfeffer, 1992: 317).

La comprensión e identificación de los canales de poder e influencia de las personas resultan vitales para el progreso de la institución. Aunque las personas que conforman y constituyen la organización intenten en muchos casos evitar ser punto de referencia en las intervenciones de poder, en las acciones y decisiones de influencia, no debemos dejarles pasar desapercibidos.

El control de los recursos de la organización y su utilización parecen de igual modo constituir una referencia de análisis para determinar la ejecución y encauzamiento del poder.

Finalmente hemos de afirmar que el poder es una manifestación colectiva en todas las acciones humanas y en cualquier relación establecida socialmente y es que el poder penetra toda acción humana. A indagar sobre estos mecanismos, a veces tan ocultos y silenciados, está orientada la investigación que presentamos.

La idealización por parte de los miembros de la organización hacia el director o componente del equipo directivo es pretendida por éstos para conseguir apoyo y consecuentemente mayor potencial de poder.

El director siempre espera acciones de favor posteriores para cuanto concede en la dinámica organizativa. Los directores hacen favores y esperan de igual modo que esas personas le devuelvan la confianza depositada en ellos y lo que con anterioridad recibieron.

Difícilmente podemos pensar en el entramado organizativo y la compleja burocracia formal que constituyen los centros educativos sin considerar que los recursos de amistad y táctica e intercambio de favores se suceden también en su dinámica. El complejo organizativo se dispone desde su entramado interno a la utilización del poder, las relaciones, los intereses..., de manera paralela al constitutivo formal.

El poder del director también radica de manera principal en el conocimiento y cualificación teórica y técnica que posea en el ámbito directivo. Se hace necesario el conocimiento de todo el entramado burocrático, técnico y administrativo por un lado y de la comprensión y valoración de la propia organización y las personas integrantes por otro.

Otra fuente de poder para el director es la posición que ocupa en el seno de la organización tanto desde su perspectiva formal como la informal:

La estructura formal da al directivo un tipo de poder que tradicionalmente ha sido denominado autoridad y que puede ser diferenciada de otros tipos de poder a través de los siguientes rasgos:

- La autoridad es el aspecto formal del poder;
- La autoridad se refiere al derecho formalmente sancionado en la organización para tomar decisiones;
- La autoridad fluye de arriba hacia abajo y tiene, por lo tanto, un carácter unidireccional;
- La autoridad se encuentra circunscrita de tal forma que su dominio, alcance y legitimidad se encuentran específica y claramente delimitados (Alcaide Castro, 1987: 201-202).

La autoridad formal queda establecida desde la Administración y la burocracia, pero el poder es una cuestión de desarrollo micropolítico en el contexto de la organización escolar.

El poder legítimo es aquel que designa la noción de autoridad. La autoridad es el derecho a ejercer un control sobre determinadas personas en ciertas circunstancias. Es el poder legítimo del que dispone un individuo o un grupo, en virtud de la posición que ocupa dentro de un sistema social cualquiera. Toda impugnación de la

legitimidad del poder y de su distribución en el sistema, amenaza con destruir la estructura de autoridad del mismo (Guiot, 1985: 89).

Las coaliciones son imprescindibles para que los directores fomenten y aumenten su poder en la organización. Los aliados otorgan seguridad y apoyo continuo en las acciones de desarrollo y evidentemente confirman a la persona que los representa.

La formación de coaliciones se orienta a incrementar el poder potencial de un actor sobre otros fundamentalmente por la vía de disminuir las alternativas de recursos de estos últimos (Bacharach y Lawler, 1982: 156).

Las coaliciones se conforman como grupos de interacción, deliberadamente contruidos, independientes de la estructura formal de la organización, carentes de estructura formal interna, implican internamente una percepción mutua de pertenencia, se orientan hacia problemas, implican acción concertada de sus miembros y tienen una orientación externa.

El directivo pretende con el uso del poder y la manipulación del mismo el mantenimiento del statu quo y de este modo vencer a la oposición, entendida como coalición discrepante.

Podríamos hablar en este momento del concepto de «pseudoparticipación», que refleja cómo la dirección parece actuar con la participación y opinión democrática de todos los componentes organizativos siendo la realidad bien diferente. En ciertas ocasiones se habla de directores que no se implican en la vida de los demás profesores y por ello son bien considerados, atractivo de individualidad por parte del profesorado y de no control. Pero la realidad es bien diferente. Bardisa (1995) argumenta:

...esa autonomía concedida por la dirección suele ser una trampa sutil en la que pueden caer los docentes, quienes afirman satisfechos: en mi aula no se mete nadie; nadie me controla lo que hago; tengo autonomía, sin darse cuenta que tal actitud autocomplaciente les impide participar en las decisiones globales y en el control del gobierno del centro. Al mismo tiempo, puede darse el caso contrario: que los profesores deseen participar en la definición institucional de la escuela, produciéndose así un equilibrio entre autonomía y control y un punto de equilibrio en un sistema débilmente articulado, que como contrapartida, relacione el trabajo profesional en el aula con los fines colectivos de la escuela. También pueden desear alterar las relaciones sociales en su interior, lo que dependerá del grado de cohesión de quienes se enfrenten al poder jerárquico establecido.

Aquí el director tiene en sus manos estas posibilidades manipulativas para consideración y aumento de su poder en la organización.

La manipulación y el uso del conjunto organizativo en beneficio propio están expuestos a su consideración en la labor directiva, punto referencial de la organización misma.

La afinidad, suministrar información falsa o selectiva, atacar o imputar a otros, escenificar discusiones o sucesos que parezcan francos, hacer uso de intermediarios,

especular sobre individuos o acontecimientos manteniendo una forma de objetividad..., pueden ser conductas relacionadas con la manipulación.

Aparece también la utilización por parte del director, al igual que de otros miembros opositores, de la crítica utilizada desde el humor y la ridiculización. Esta utilización de poder es claramente visible en la sala de profesores o en reuniones formales, donde el grupo de interés se manifiesta respecto a la persona u otro grupo contrario en esta forma, agrediendo de manera indirecta la consistencia y poderío del contrario. Esta fuente de enfrentamiento irónico es de gran eficacia en la afirmación de sentimientos y culpabilidades y firme potencial para la agresión y derrumbamiento de la fortaleza promovida por los grupos contrarios al equipo directivo.

El cotilleo, el rumor y el humor son elementos subversivos utilizados entre bastidores, que mantienen o socavan el poder institucional y permiten que las redes sociales privilegien o excluyan a grupos o individuos de la organización... Mediante el cotilleo sobre los alumnos, profesores o el director, se mantiene el control social haciendo público lo privado, mientras sirve para preservar la imagen moral por medio del arbitraje de unos sobre otros. Cuando tiene que ver con los propios intereses, refuerza las divisiones y antagonismos y resquejabra las alianzas. Es imprevisible y difícil de combatir (Bardisa Ruiz, 1995).

De igual modo la dirección puede utilizar el poder para prevenir la oposición o legitimar decisiones. El poder es utilizado en este caso no sólo para vencer una situación de conflicto en cuanto a la toma decisional o para impedir que el conflicto se introduzca en la misma, sino para prevenir que nazca.

De este modo el poder establecido no necesita hacer visible su fortaleza puesto que su posición de privilegio permanece sin cuestionamiento alguno.

El poder resulta más efectivo cuando es innecesario (Ranson, Hinnings y Greenwood, 1980: 8).

... Asumir que existe un consenso genuino en una situación donde no hay conflicto aparente (es decir, dar al sistema y al poderoso el beneficio de la duda) no parece ser en ningún caso más justificable, desde una base teórica, que optar por la explicación de que tal situación se caracteriza por una falsa conciencia ampliamente compartida (Saunders, 1980: 33).

O como dice Lukes (1974: 24):

... Asumir que la ausencia de demandas o reivindicaciones es igual a consenso genuino es tanto como excluir la posibilidad de que exista un consenso falso o manipulado.

Se puede afirmar que en consecuencia los procesos de toma de decisión en los centros escolares no siguen una linealidad y racionalidad absoluta sino que quedan expuestos a la determinación causal de la dinámica interna y sus intereses micropolíticos.

2. LA ETNOGRAFÍA COMO MARCO METODOLÓGICO

La investigación que presentamos, se insiste de nuevo, trata de reflejar en el contexto de un centro real, cómo aparecen, se manifiestan y desarrollan estos mecanismos de influencia, poder y oposición analizados en los puntos precedentes. La herramienta metodológica para lograrlo no podía ser otra que la perspectiva etnográfica.

La etnografía pretende el análisis detallado y lo más objetivo posible de las conductas que se ofrecen de forma natural en las instituciones sociales o configuraciones de tipo grupal, para de algún modo justificar las leyes constitutivas que las dirigen y comprender el porqué de las mismas.

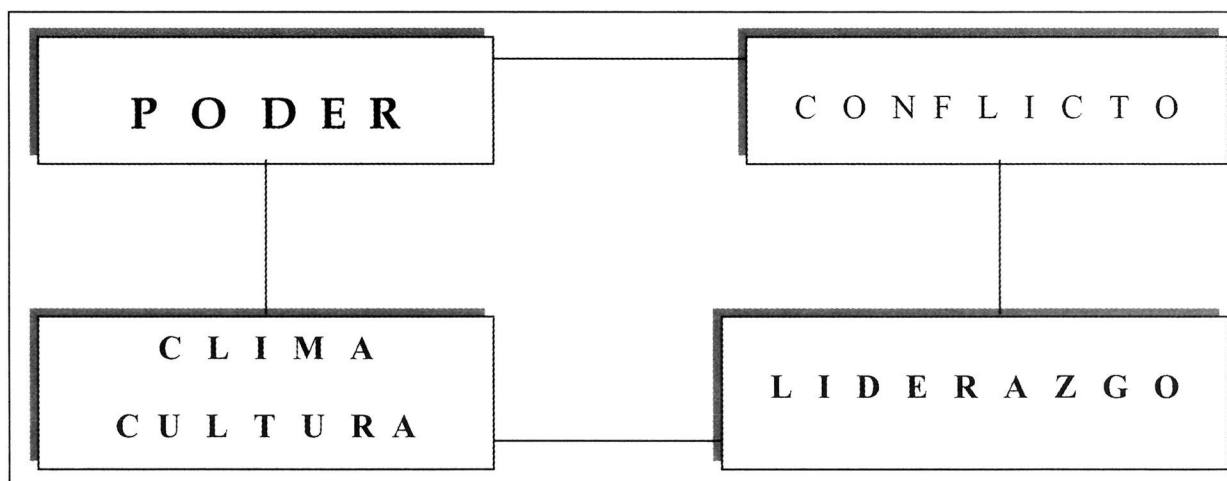
Para ello, uno de los autores firmantes del trabajo, previas las oportunas solicitudes y publicidad necesarias para el acceso al escenario, ha actuado como profesor-investigador nativo durante todo un año escolar, domiciliándose además en la propia localidad. Con ello pretendíamos el propósito marcado por Santos Guerra (1990) en estos casos:

El propósito principal de la evaluación, tal como aquí la entendemos, es conocer cómo y por qué funcionan de manera determinada los Centros, para comprender y explicar su naturaleza (formulación de teorías) y para mejorar su práctica, enriqueciendo la toma de decisiones. Para mejorar la práctica es preciso conocerla en profundidad. Reconstruir la realidad desde una perspectiva crítica no sólo supone su contemplación aséptica y su descripción rigurosa. Es necesario interpretarla, saber dónde están las raíces de los comportamientos, las causas de las actuaciones, los efectos del desarrollo curricular (tanto explícito como oculto) (Santos Guerra, 1990: 45).

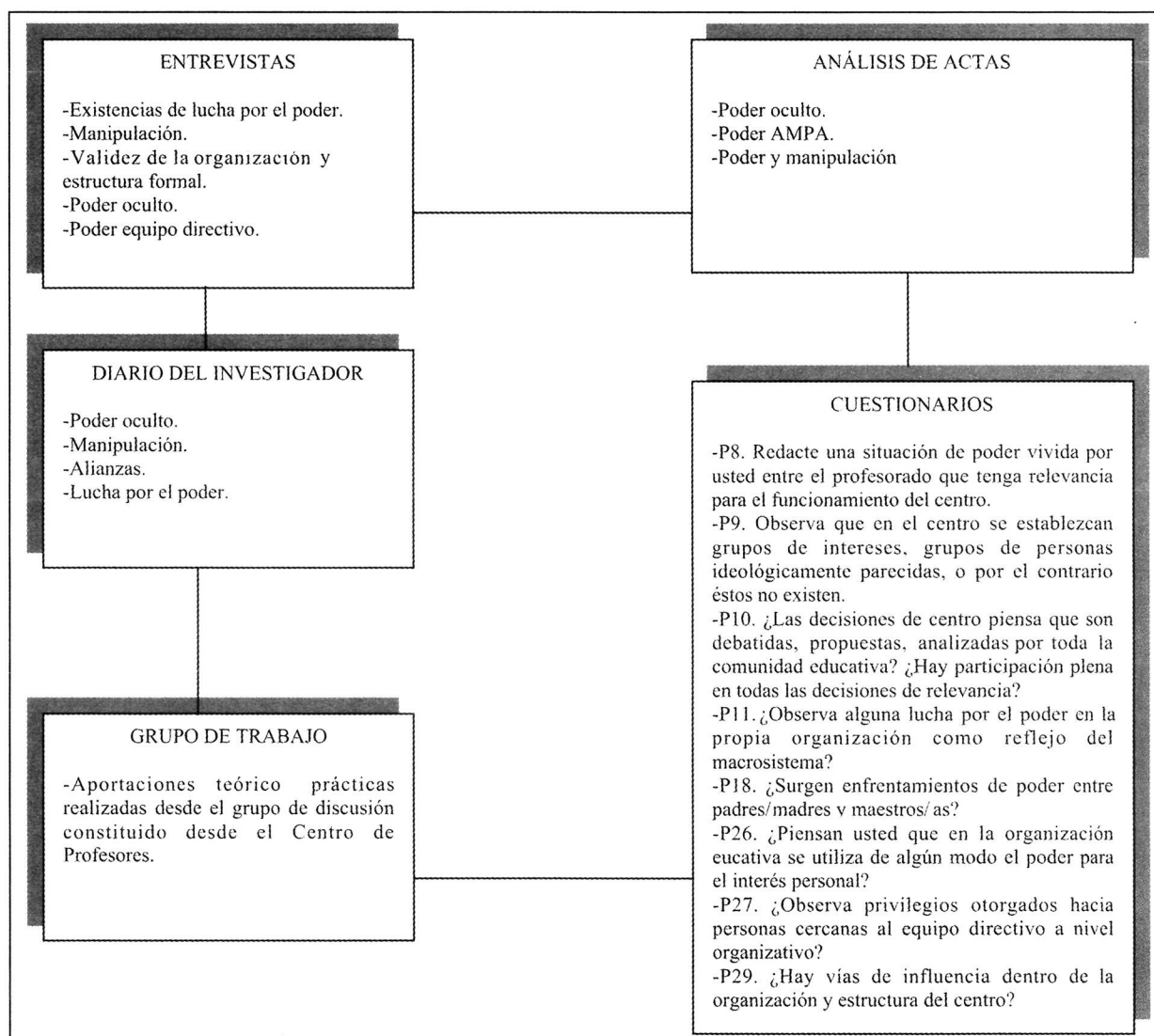
Ésta es la observación y razonamiento que hemos pretendido en el CEIP objeto de nuestro estudio utilizando como instrumentos de investigación la observación y el registro anecdótico, el diario del investigador, los cuestionarios abiertos, las entrevistas, el análisis de actas y el grupo de trabajo. De este modo hemos obtenido unas metacategorías y categorías resultantes del propio desarrollo metodológico para realizar con posterioridad una triangulación metodológica entre los citados instrumentos que nos ofrezca conclusiones y desenlaces y posibilite consecuentemente propuestas de mejora para el centro educativo. Para detectar los posibles mecanismos menos visibles del ejercicio del poder hemos recurrido a una serie de informantes clave (profesorado y sus reuniones de claustro e informales, como las convivencias y fiestas; entrevistas en profundidad a cargos directivos y personas de influencia en la vida del centro; intervenciones de los padres y madres o las observaciones del propio profesor nativo).

Y es que la investigación etnográfica pretende la comprensión y conocimiento de la realidad, desde una interpretación definitoria lógica y coherente para con posterioridad ser fuente generadora de teoría.

Las metacategorías de análisis fueron delimitadas deductivamente por su importancia y trascendencia para el análisis micropolítico del centro, siendo las siguientes:



Las categorías resultantes en cada uno de los instrumentos de investigación utilizados quedan reflejadas y definidas en el siguiente esquema conceptual:



2.1. Las entrevistas [1] identifican cómo hay grupos con pretensión de poder que mantienen el conflicto por el mismo desde hace muchos años. Son rencillas y controversias fruto de la convivencia de largo tiempo de permanencia en el centro y disputas consecuencia de la ejecución de mandato en el Equipo Directivo.

¿Existe la lucha por el poder?, sí, claro. Hay, aquí hay alguien que siempre ha querido el poder desde los ocho años que llevo aquí, ¡que no lo va a poder nunca obtener! (risas), y ahora últimamente está habiendo preocupación, pero más que lucha es preocupación por quién pueda ocupar el poder. Ya, sí... cosa que no se había dado todos estos años (M).

En lo referente al otorgamiento de privilegios organizativos y de todo tipo a personas concretas en la organización M señala, aunque de manera no muy estricta, que éstos existen, aunque vuelve a insistir que esto ocurre en toda organización educativa. La ironía en su desarrollo es elocuente:

Yo creo que no ¿eh?, ¡que no!, aunque bueno siempre hay una gente que es más amiga que otra (risas) pero que... sí puede que sí ¿no? Puede que a lo mejor, sí, puede... no que a lo mejor tenga privilegios en cuanto que alguien falte y no digan nada porque sea tu amigo. Otros faltan y no se ve bien, en cuanto a eso pero... yo ya de horarios y cosas de éstas no sé (risas).

Existe un sentimiento de manipulación de poder por parte del Equipo Directivo entre miembros de la AMPA en todo aquello que trasciende al Consejo Escolar. A1: «Pues entonces, las relaciones en el Consejo muy manipuladas por parte del Claustro, ¿se puede decir? Claustro o Director... Equipo Directivo. Sí manipulación, manipulación por parte». Denota esta declaración, una vez más, la actitud crítica no tan directa hacia el Claustro como al Equipo Directivo y particularmente al director. Se habla de manipulación en los Consejos argumentando A1: «Sí, entre puntualizaciones a lo mejor, detalles pero que... intentaban también manipular esas situaciones».

También de no sentirse correctamente informados por el Equipo Directivo de todo cuanto acontece, «De todo no, o sea, puntualmente. A lo mejor ellos nos informan cuando ha pasado. Que muchas veces sí... dicen que no os dijimos nada porque a lo mejor un viaje de estudios, no sé qué, que no habíamos dicho porque tal..., o sea, hay muchas cosas que nos comunican... con posterioridad», señala A1.

Sobre el poder y carácter formalista del Consejo y las actas específicas del mismo A1 mantiene una postura crítica. Opina que no hay mucho que hacer pero que al menos han de intentar ejercer un control en la medida de lo posible ante las actuaciones y decisiones del Claustro. Piensa que todo está mayoritariamente decidido de antemano. Hace mención en su desarrollo a la diferenciación existente entre aspectos formales y situación real de contexto, ejemplificando el valor de las actas.

Pues sería como... un control B. O sea, ha pasado el control de calidad A y entonces ahora pasa el control B, pero que... si tu puedes a lo mejor decir: podríamos

hacer las escaleras de incendios, que llevan tantos años diciendo... porque yo el primer año que vine dije ¡uy! yo lo que me da mucho miedo es de los pisos de arriba, un incendio, cualquier cosa, la evacuación del Centro, y nada... ja, ja, ja, todo el mundo partido de la risa (risas). Eso todo el que viene nuevo... no sé qué... y digo ¡ah! pues entonces, venga, pues (risas) pues vale, pues... pues eso, pues yo que sé, podríamos decir al Ayuntamiento, o sea, todo... como si, ¡bueno pues ya está!... sí, lo dejamos ahí escrito, se escribe allí en el libro.

Otra cuestión importante a reseñar es la de la participación de todo el mundo en la toma de decisiones pero en actos de tipo formal. Una vez más observamos la doble cara de la organización en palabras de P3:

¡Hombre, tú sabes que no! Hay gente que está en el Claustro y que no habla o no quiere decidir o no quiere tomar decisiones y otra gente pues que habla más o se hace oír más, ¡pero en fin!, eso yo creo que es cuestión de cada uno porque cuando vamos al Claustro y se toman decisiones pues hay gente que no opina, pues, ¡porque no quiere!, entonces pues.

De manera similar afirma P2, que relata de nuevo las dos caras de esta organización en particular y de las organizaciones educativas en general:

Pues no sé decirte, ahora. En teoría sí, pero luego hay momentos en que no. Hay cosas que las dice el Equipo Directivo y punto. Y hay cosas que se toman de acuerdo entre todos. Ya me he contradicho un poco con la otra pregunta, con la de ordeno y mando, pero es que... como una de cal y otra de arena.

También es relevante la afirmación de que existen varias fuentes de poder que no ocupan cargos directivos pero que influyen e infieren en la dinámica del centro de manera precisa y particular. Reflejo de esta actuación lo observamos en la respuesta de M a la pregunta sobre su influjo en las actuaciones del Equipo Directivo:

Yo no... influyo, opino. A mí el Director siempre me pide opinión, en cosas... normalmente en casi todo, ¡aunque me da vergüenza decirlo delante del aparato ese! (risas)... No, yo poderosa no, yo me siento bien, pero no poderosa... Influyente, a veces sí (risas).

Haciendo referencia al poder que se origina detrás de la organización formal, y concretamente respecto del Equipo Directivo, observamos en diferentes argumentaciones cómo existe un poder sumergido en la estructura del centro. Así P1 comenta:

...ese cargo que hay ahí es un cargo para mí, que ahora está manifiesto porque está manifiesto, porque está dentro del equipo directivo pero después estará ahí en la sombra, está ahí sutilmente, y siempre operará y siempre actuará en consonancia.

También aparecen acusaciones directas de manipulación hacia la Jefatura de estudios y la asociación de madres y padres. P1 señala:

Bueno pues realmente ellos no lo quieren hacer constar así, ellos aquí esto es democrático, esto es tolerante, esto es permisivo, y son un conjunto de... ya te digo de gente, pues eso, demócratas ante todo, pero eso, no es realmente, eso es hipotéticamente y eso es tácitamente aunque la, lo que nos quieren hacer ver, pero en la realidad evidentemente todas las decisiones son manipuladas, por ella y son manipuladas por supuesto por la Asociación de madres y padres. La Asociación de madres y padres son los que realmente dirigen muchísimo, controlan muchísimo son los que, ellos guían a su vez al Equipo Directivo que se dan casos y situaciones en las que el maestro, se entera tres y cuatro días después de decisiones que se han tomado en la Asociación de madres y padres que repercuten directamente en el Centro, ¿eso cómo se puede explicar!

2.2. En el análisis de actas [2] es apreciable y relevante el hecho de que la mayoría de las veces interviene una profesora, especialista de Educación Infantil, argumentando diferentes protestas, solicitudes u otras cuestiones. Es una maestra con gran amistad personal con la jefe de estudios y la opinión que me merecen sus intervenciones es que éstas se producen de manera premeditada y son fruto de la preparación previa entre ambas y con la dirección, para de algún modo poner en boca de otras personas aquello que pretenden para surtir el efecto dominó en el resto del personal del Claustro. Son cuestiones que siempre surgen oportunas en el orden del día, donde nada parece ser espontáneo y da cierta sensación de manipulación. También puede hablarse de poder oculto, puesto que hay cierta dirección en la sombra por parte de este miembro del Claustro, miembro nativo y habitante del pueblo y con muchos años de permanencia en el Centro.

D.^a () sugiere que se diagnostique durante este curso a los alumnos de cuatro años que presenten algún tipo de deficiencia y exige que se pongan los medios necesarios para corregir las deficiencias detectadas (C, 06, 11/09/01).

D.^a () sugiere que estén atentos para que cuando se abra el período de escolarización no se permita la admisión de niños de tres años si no se han constituido las dos unidades que prometieron (CE, 42, 05/02/03).

En el acta de fecha cinco de marzo de dos mil tres en el punto tres; ruegos y preguntas no se recogieron con exactitud las palabras de D.^a (). Se sustituyen por lo que dijo literalmente parece que la escolarización de los niños de tres años va a ser el próximo curso. Debemos de estar al tanto para que dicha escolarización no se haga en condiciones ínfimas, tanto para ellos, como para el resto de niños del colegio. ¿Cómo va lo de la construcción del pabellón para los tres años? (CE, 44, 09/04/03).

En este sentido, con un liderazgo natural y ciertamente con un poder oculto de relevancia, aparece nuevamente M (definida como tal en la transcripción de las

entrevistas), en un hecho puntual de aprobación de un proyecto por parte de la Administración central. Los contactos e influencias de tipo personal que posee han posibilitado la concesión de material informático para el centro. Apreciable es la consideración de que ha sido aprobado sin presentación, este año, de proyecto alguno, mientras que durante varios años atrás se había solicitado con presentación de proyecto y había sido denegado en todas esas convocatorias. De todos es conocida la forma en que se han conseguido los ordenadores y se sabe de la influencia que posee esta persona en la esfera decisional de la Administración autonómica central.

El Director comunica que ha sido aprobado el proyecto de Red Aula y hemos recibido los ordenadores y el material informático (C, 16, 4/02/03).

El Director comunica que ha sido aprobado el Proyecto Red Aula y han enviado los ordenadores y el material informático necesario para que los alumnos puedan conectarse a internet desde la escuela (CE, 42, 05/02/03).

2.3. El diario del investigador [3] evidencia el poder informal y el carácter oculto del mismo que es observado y percibido permanentemente en el funcionamiento y devenir del centro.

La organización formal y el posterior análisis sobre ella, ofrecían diferentes pautas de establecimiento de poder y ejecución indiscriminada del mismo a favor de grupos de interés anexionados a la autoridad formal establecida en su caso por el Equipo Directivo, si cabe igualmente irreal, puesto que la autoridad formal y burocrática estaba puesta en entredicho con fuentes paralelas pensantes y manipuladoras que presentaban la alternativa al poder formal y al reflejo de su organización, estableciéndose visible y claramente el constitutivo del poder informal de toda organización, lado oscuro y oculto de la vida organizativa (D1, 01/09/02).

No es difícil adivinar en nuestro posterior desarrollo cómo el poder se mantiene oculto, tras el cargo público y oficialmente reconocido, de igual modo adherido a la etapa donde los grupos de interés se manifiestan importantes e influyentes dentro y fuera del Centro. ¿Hasta qué punto el contacto y la manipulación e influencia externa se constituye como fundamentalista en cuanto a la dinámica interna? (D1, 01/09/02).

Las manifestaciones de poder relacional con la Administración también son objeto de análisis desde el lado oculto de la organización. Apreciar cómo personas sin ningún cargo directivo, ni tan siquiera pertenecientes al Claustro de profesores, intervienen como mediación para el logro de recursos con lazos de unión en la Administración central. No se afirma que no sea merecido el otorgamiento de dichos recursos, pero se ha de constatar que habría sido muy difícil sin la mediación y contactos pertinentes llevados a cabo por dicha persona. Esta idea es advertida y considerada por todos los miembros del profesorado.

Situación de poder e influencia totalmente reflejados en la situación siguiente. Una simple llamada por parte de uno de los componentes del Centro Escolar (no es cargo directivo pero es fiel reflejo del poder en el centro además de poseer canales de comunicación e influencia con altas esferas de la Administración Regional Educativa) se torna en el envío de cinco equipos informáticos completamente regalados, sin haber presentado proyecto alguno, cuando en anteriores ocasiones se mandó proyecto y petición y fue denegada. Ahora su intervención resulta clave para la concesión de dicho material y su poder en el organigrama organizativo aumenta aún más si cabe. ¡Este es el funcionamiento de la Administración! «No sabéis hasta dónde pueden llegar mis influencias... confiad en mí», argumenta esta persona con gran capacidad de liderazgo (D22, 30/01/03).

Es clarividente que encontremos a una persona que ostenta un liderazgo natural y posee un poder oculto en el desarrollo organizativo de trascendencia y relevancia. M reconoce su intervención en las decisiones del centro, no de manera eventual y puntual sino que afirma hacerlo prácticamente a diario. Esta constatación podría validarse desde la visión de prácticamente todo el profesorado del centro. El dominio hasta en el espacio es incuestionable y no podríamos negar su personalidad firme y el seguimiento que tras de ella genera.

En conversación en sala de profesores: «Todas las mañanas me consulta siempre todo aquello de relevancia que va a hacer. Las cosas han cambiado. Al principio todo fue diferente pero por fortuna me encuentro muy bien» (Respecto de la Dirección desde la opinión de la monitora escolar). De igual modo entre bromas en el comedor las cocineras dicen «atención que viene la jefa ¡a trabajar!» refiriéndose a la monitora escolar. Ella sin duda es el poder establecido en el Centro. Observo cómo su espacio físico es adecuado y valorado por todos. Su mesa está siempre rodeada. La sala de profesores presenta un eje central y prácticamente unidireccional hacia ella situada en una mesa cercana a la fotocopiadora. Sus grandes dotes de liderazgo la sitúan como punto de referencia y poder por parte de casi todos los miembros del Centro (D40, 02/04/03).

Otros registros va en este sentido ofreciendo el dato de quién me aporta toda la información del centro. Su acceso a toda la información es increíble, teniendo conocimiento de todo lo relevante que hace referencia a funcionamiento del centro en sí y además con noción de todo cuanto se oculta en la organización, de todo cuanto acontece en la vida informal.

De nuevo observo en M un liderazgo y poder muy consolidados, trascendentes y afianzados. Tiene acceso a todos los documentos de trascendencia y supervisa cualquier información o escrito que vaya a salir del centro. He de reflejarlo en las entrevistas para verificar mediante pruebas cómo el poder efectivamente no se corresponde, al menos en este caso, con autoridad formal (D45, 09/05/03).

El análisis de los cuestionarios va a ser muy clarificador de la situación en el centro. Ya he realizado una primera lectura de los mismos y se obtienen numerosas conclusiones. Cada vez observo con mayor claridad el liderazgo ejercido por

personas paralelas al Equipo Directivo. Toda la documentación e información del centro pasa y es valorada y supervisada por una persona, siempre y en todo momento, y no pertenece al Equipo Directivo (D48, 14/05/03).

La utilización del poder en beneficio propio parece darse igualmente.

Evidentemente el que ostenta el poder lo acoge en su beneficio personal, aunque siempre queda demostrarlo, si bien, no significa que coopere y actúe igualmente para el beneficio común, pero no hemos de negar que la condición humana antepone el yo al nosotros, y al grupo, consecuentemente, a lo adverso, contrario o político-ideológico diferente. En mi análisis, desde mi desarrollo y labor profesional como especialista, tengo contacto con las diversas tutorías y verifico la hipótesis de partida afirmando la manipulación inicial-formal en la distribución horaria. Diferenciación entre tutores pertenecientes al grupo de interés adscrito al bando del poder establecido y tutores contrarios al mismo. Entre tutores y especialistas, y entre especialistas dependiendo de su grado de conexión con susodicho poder (D1, 01/09/02).

Apreciable es la consideración y valoración de cómo se dan los apoyos al grupo del que es tutor el director del centro. Siempre son realizados por profesores especialistas y la hora de apoyo es y resulta en última instancia una clase individual con todo el grupo para el profesor especialista. El director argumenta, en principio, siempre excusas para ausentarse durante estas dos o tres horas semanales, y al final no asoma por allí. Esta apreciación se hace desde la implicación personal en este apoyo educativo durante un curso académico.

Preguntando a los alumnos/as de manera informal verificamos que se dan refuerzos educativos al Equipo Directivo que realmente son desarrollo de clase y correcciones. No es de asombrar porque mi horario anterior reflejaba una situación similar. Manifiestamente, verificamos cómo los canales de poder actúan de manera sumergida y con enlaces individuales, en pro de sus intereses. El conflicto para negarse a impartir los apoyos de ese modo está servido, ¡pero hay que valorar las consecuencias!, y ante la manipulación de poder comunicativo y el apoyo de la mayoría que se siente igualmente beneficiada en horarios, recursos, privilegios..., la cuestión no es fácil y las opciones muy limitadas, aunque no quisiera introducirme en juicio de valor sobre la situación (D7, 21/10/02).

Por otro lado, señalo cómo el apoyo educativo que recibe el director siempre es de un especialista. Este apoyo se convierte en clase para el especialista y «desaparición» del director que argumenta excusas de trabajo para ausentarse. «Al final ya ni viene» argumenta E. Puedo confirmar este dato puesto que el año anterior mi situación fue exactamente ésa (D12, 28/11/02).

Las faltas de profesorado y nuevamente la observación de la dirección en la que se sitúan los apoyos educativos ofrece evidencia del carácter manipulativo existente.

Haciendo referencia a cómo tienen lugar las faltas de profesorado a aquellas personas cercanas a miembros del Equipo Directivo. Casualmente está sucediendo que miembros de oposición al Equipo Directivo no tienen que sustituir a dichos ausentes. El motivo es no provocar la percepción de la falta por el Claustro, pasar desapercibido lo máximo posible, y desde luego no obligar a los «contrarios» a tener que sustituir. Utilizan para ello a aquellas personas sumisas, bien por su temporalidad y precariedad en el Centro, bien por rasgos de personalidad. Igualmente el maestro de apoyo siempre está ejerciendo como tal en aulas de Educación Infantil, salvo que se ausente algún profesor de Primaria, que no entra dentro de la normalidad. ¿Es posible que los recursos humanos sean utilizados a favor de cierta etapa? ¿Es igualmente complejo averiguar a qué etapa pertenece la jefa de estudios? ¿Se puede pensar en manipulación abierta y sostenida? ¡Dejemos un espacio para la reflexión! (D10, 07/11/02).

De igual modo las sustituciones son fuente de manipulación informativa puesto que la verdad no es ni mucho menos planteada objetivamente.

Habla de igual modo, cuando tiene oportunidad de discurso ante el público, de la equidad en la adjudicación de horas de sustitución en la falta del profesorado. Ahora indica en el tablón de profesores quién y cuándo ha realizado sustituciones. Adivinamos la manipulación y el engaño pues aparecen personas que efectivamente han sustituido una hora pero que libran dos o tres en ese día, mientras se encuentran al lado de otras que igualmente han sustituido una hora también pero que precisamente ha sido su única hora libre de la semana. La discriminación y el uso del poder formal en la distribución horaria cuando menos resulta sospechosa. Dejemos margen a la duda (D24, 05/02/03).

De este modo las ausencias del profesorado también son de algún modo justificadas, según el caso, y hasta falseadas. La apreciación de favoritismo es reflejo de la situación. Concretamente hay un caso muy firme y continuado en este sentido y la valoración respecto de él de M merece ser reflejada.

Respecto a la charla informal mantenida con M sobre faltas del profesorado dice: Con ella no se meten. Saben que una vez al año suele darse la baja. Se conocen desde siempre, ¡qué le van a decir! Esta profesora vive en las casas de maestros y se juntan todas las semanas para cenar y jugar una partida de cartas. La relación es de amistad muy personal y los favoritismos posteriores son evidentes. M dice: Esto es así, aquí y en todos los lados (D44, 05/05/03).

Lo mismo se evidencia en la utilización de medios y recursos.

¿En qué modo influyen las obras del centro que se realizan y sobre quién repercute directamente? ¿Se han atendido las solicitudes de obra y mejora propuestas por otros miembros del Claustro? La observación se inclina e identifica hacia quien van dirigidas las obras, en especial, y casualmente a la Educación Infantil (caseta, vallas protectoras, arenero, fuente de agua...). Sin embargo, otras solicitudes por

parte de otras especialidades siguen sin ser atendidas. ¿Azar o premeditación? La balanza parece inclinarse (D4, 16/10/02).

Hay un comentario, en charla de grupo en recreo, sobre el beneficio personal y económico que conlleva la gestión del comedor escolar por parte del Equipo Directivo, matizando el por qué se realiza toda la burocracia para solicitar las ayudas de comedor teniendo en cuenta que supone un trabajo extra de enorme dedicación temporal.

¡Atención! a los comentarios sobre favoritismos en cuanto a suministros en comedor realizados por contrario/ideológico como acusación a Equipo Directivo (D4, 16/10/02).

La información, igualmente es manipulada y utilizada en pro del interés y beneficio personales.

Apreciaremos y visionaremos cómo las noticias internas son transmitidas al exterior, al conjunto de implicados directos en la educación, principalmente padres y madres, con motivos de interés particular e influyente, incluso antes de que el conjunto del Claustro quede enterado de la noticia en concreto (D1, 01/09/02).

Esta manipulación de la información aparece de igual modo en lo referente al profesorado. Todo el Claustro no es informado por igual de cuanto acontece y se mantiene al margen de proyectos y noticias de interés general. Así se registra:

Las decisiones, no siempre, y las noticias suelen ser conocidas directamente por unos pocos. Hoy, respecto a un proyecto de Apertura de Centro, que ha sido denegado, en el recreo, muchos profesores advertían su desconocimiento una semana después de ser dictado por la Administración. Las noticias llegan dependiendo de qué fomenten, a quién impliquen, etc. El interés es ejecutar en esta trama política (D39, 01/04/03).

Otros hechos manipulativos, como el caso de utilización de recursos aparece reflejado en nuestra observación de manera expresa.

Hoy también me he dado cuenta de la disparidad de material y la manipulación del mismo. Cómo en la planta de abajo está el vídeo y televisión nuevas (Educación Infantil) y para el tercer ciclo la televisión y vídeo antiguos. Cómo, por supuesto, el director y componentes más antiguos del centro tienen llaves de su clase, del centro y mayores recursos didácticos en su aula y cómo los interinos o profesores más noveles no poseemos ni tan siquiera llaves de aula, ni qué decir del centro. ¿Igualdad? No es la primera vez que se han solicitado dichas llaves para mejorar el control del alumnado. Con lo que respecta a las faltas y ausencias, se supone siempre justificadas, del profesorado también existe disparidad. Eso sí, siempre se va a tratar el asunto a espaldas del/la implicado/a. Observamos cómo ciertos componentes de Infantil se ausentan a cambio de beneficios y aportaciones fuera del centro educativo. Esta afirmación al parecer acusatoria sólo pretende

reflejar cómo situaciones de igual carácter son valoradas de diferente modo. El poder sigue siendo el mismo, que no es la autoridad formal. La situación de poder otorga privilegios organizativos a sus allegados o amigos y esto es evidente (acceso a recursos, información, defensa contra el cotilleo o la crítica...) (D43, 30/04/03).

La pseudoparticipación parece darse en hechos puntuales y rubrica cómo los enfrentamientos siempre intentan evitarse de manera directa. Se buscan otras vías para dar llamadas de atención.

Se celebra un Claustro para informar y valorar la «apertura de Centros» y las actividades extraescolares que supondría esta decisión. Todo estaba decidido pero se deja claro que la participación de todos es importante. Se informa pero ya todo está decidido y además se hacen comentarios respecto a personas que no muestran interés en estos proyectos. Se utilizan las actas para herir y dañar indirectamente a personas con las que surge conflicto y que son contrarios al funcionamiento del centro (Equipo Directivo). Las actas son fiel reflejo de utilización de poder para advertir directamente utilizando vías paralelas que no provoquen enfrentamientos personales ni situaciones violentas de manera real. Todo el proceso se intuye sumergido e irónico (D27, 12/02/03).

El control de la información constituye una poderosa arma de control ¿Se hace circular deliberadamente información falsa y maliciosa? ¿Interna y externamente? (D6, 18/10/02).

Las respuestas quedan abiertas a nuestro desarrollo, pero inducen a plantearnos que la distribución horaria formal no se corresponde con la ejecución real y de igual modo que la planificación de los mismos sugiere intereses compartidos y utilización manifiesta del poder para el beneficio particular. Sin embargo, los grupos o personas fuertemente enfrentados sugieren que aunque lógicamente no son beneficiados organizativamente tampoco son agredidos, ni discriminados, en términos absolutos, apartado que se ofrece a aquellos que por inexperiencia, bondad personal, desconocimiento, intento de agradar, búsqueda de intereses posteriores a largo plazo, etc., son realmente los que cargan manifiestamente con el peso de la manipulación y utilización del poder con signos de beneficio particular (D1, 01/09/02).

También se producen intentos manipulativos con profesorado del centro, buscando la mediación de otros para solucionar situaciones embarazosas, que por otro lado denotan cierta desconexión entre los miembros del Equipo Directivo.

Desde la jefatura de estudios se pretende que personas intermedien en la notificación para sustituciones. Vivo en mi persona cómo se me indica, siempre con palabras bondadosas y «colegueo» que diga yo a otros compañeros que deben pasar a otras aulas por falta del profesorado argumentando que no se lo habían comentado y en ese momento ya tiene que pasar y estar con sus alumnos/as de Educación Infantil. ¿Puede que pretenda lavar su imagen y cuidarla y utilizar intermediarios que den la cara y hagan el trabajo sucio? Además, por otro lado, siendo testigo directo

de que se informa al director sobre la ausencia en día determinado al centro por asuntos de inexcusable deber, verifico que la unión real entre los miembros del Equipo deja de ser consistente puesto que no es la primera vez que no se comunican sobre la falta de un profesor y surgen problemas organizativos. ¿Existe unidad y conexión real entre los miembros del Equipo? ¿O por el contrario encauzan la información para infravalorar al profesor ausente demostrando ante todos que no lo había comunicado, dañando a un miembro posiblemente contrario ideológicamente y personalmente? (D2, 14/10/02).

Anotamos otra situación donde no se avisa a todo el personal que debiera estar en ella, obviando su participación legal en la misma, dando explicaciones ilusas con posterioridad a modo justificativo. La persona que debió estar en esa reunión no fue informada de lo que sucedió en la misma y es más, ni tan siquiera fue convocada para la misma, habiéndose celebrado y enterándose con posterioridad de que había sido ya celebrada.

Igualmente hoy se ha producido una reunión con el IES y miembros representativos de nuestro centro. Se ha seleccionado para dicho acto, según criterios de interés particular. Se ha excluido a aquel que no interesaba al equipo que estuviese allí, a pesar de ser coordinador, por ejemplo y en este caso concreto no se cuenta con la colaboración del coordinador del tercer ciclo. ¿Por qué? (D5, 17/10/02).

En cuanto a la formación de alianzas podemos observar cómo hay grupos establecidos, principalmente los nativos del pueblo, en los cuales existe cierta interdependencia organizativa y personal. Hay dependencia mutua, entre Equipo Directivo y profesores del pueblo, en cuanto se someten a un statu quo compartido sin el cual sus privilegios otorgados dejarían de existir. En este sentido parece encontrarse una vía originaria del conflicto con los profesores que no son nativos de la localidad o que tienen carácter de temporalidad laboral en sus puestos:

Las personas que pertenecen al pueblo se aúnan por interés al Equipo Directivo en gran parte motivados por la imagen que ofrecen al pueblo. Es una dependencia mutua, yo te favorezco lo posible dentro de la escuela, tú me apoyas en mis decisiones. Somos mayoría y hemos de controlar a los que vienen de fuera, interinos o a los nómadas (D26, 10/02/03).

Indiscutiblemente, haciendo referencia a la lucha por el poder, descubrimos que la persona que ocupa la jefatura de estudios mantiene una lucha constante por y hacia el poder en la estructura organizativa. Sus ansias por sentirse valorada como «jefa» dentro de la organización son palpables en todas y cada una de sus acciones:

Se dan tres tipos de intereses: creados, personales e ideológicos. En cuanto a intereses creados un miembro del equipo directivo pretende y presenta interés a medio/corto plazo en ascensión profesional. Aspira a considerarse como miembro participativo activo de la vida del pueblo en que se enmarca el centro. Pretensión a través de la Dirección escolar, de influir en toda decisión interna y externa del

centro. Desde su capacitación y utilización de los medios de comunicación pretensión de mayor poder decisonal en el desarrollo de la vida organizativa del pueblo y del propio centro (D3, 15/10/02).

2.4. En los cuestionarios [4], sobre el análisis de situaciones de poder vividas por el profesorado, hay que resaltar el amplio abanico de personas que no contestan a la pregunta. Entre ellas encontramos a C19, C2, C3, C4 y C5. El análisis de las respuestas, una vez más, nos lleva a indicar que hay conflictos de diversa índole. Uno de ellos tiene un reflejo histórico y queda expuesto en las declaraciones de C1, mostrando una anterior situación comprometida con el antiguo Equipo Directivo que ahora se muestra como firme oposición al actual: «Hace algunos años, un director creyó que su misión era pisotear al personal docente y la labor que realizaba» (C1). Las situaciones de poder se muestran también en las relaciones mutuas entre padres y madres y el profesorado del centro. Temas de importancia para el desarrollo y organización del centro que necesitan de la aprobación por parte del colectivo de padres y madres y que evidencian disfunciones y problemas internos entre ambos estamentos (C12, C18). En el desarrollo de las respuestas de igual forma percibimos el enfrentamiento declarado con el Equipo Directivo actual. Éstos son los casos de C17, C16, C10 y C13. En ellos se dan claves del por qué no sustituyen los miembros del Equipo Directivo las ausencias del profesorado, manifiesto de protesta por la confección de los horarios del curso argumentando discriminaciones evidentes, problemáticas personales y enfrentamientos de profesores directos para con el Equipo Directivo incluso utilizando la palabra «humillado», discriminación general en las sustituciones argumentando favoritismo de la jefa de estudios para su adjudicación... De otro lado, encontramos las respuestas que indican no percibir situaciones de poder de relevancia en el centro (C6, C8, C9, C11).

En cuanto al establecimiento de grupos de interés, solamente aparece una respuesta indicando que no existen, el resto afirma que éstos aparecen y se conforman bien por motivos ideológicos, afectivos, intereses..., lo que nos lleva hacia la idea de que el colectivo ampara a personas con intereses comunes que mediatizan en cierta medida a la organización dependiendo del poder y la capacidad asociada de los mismos. El cuestionario C13 ofrece una perspectiva de los componentes del Claustro de cierto interés por su visión generalizada:

Eso es inevitable y aquí tenemos a mi juicio los siguientes: Director.- fluctuante de un grupo a otro, falseando su imagen para evitar el conflicto que le compete solucionar. Jefa de estudios.- aliada con su «amante» y cuatro o cinco insurrectos que se guían por apariencia. Secretario.- mediatizado por el director y sus intereses compartidos. Tutores.- «marujas» del pueblo y matrimonio de 5º que micro-políticamente hablando está reprimido, intentan anexionar, sin éxito adeptos. Especialistas.- EF.- rebeldes sin causa. EI.- payasos y artistas sin recompensa económica. Inglés.- Radical sin oposición. Música.- Frustrada, sumisa (C13).

Una vez más encontramos a quienes afirman que los enfrentamientos no son importantes ni trascendentes a pesar de la constitución de estos grupos y, de otro lado, a quienes piensan que la lucha creada por el poder organizativo está detrás de estas conformaciones grupales y se manifiestan de manera latente y potencial. Resulta relevante la lectura detenida de las respuestas de cuestionarios, porque nos ofrecen una comprensión profunda de la realidad del centro.

La detección de la lucha por el poder incluye respuestas que se agrupan en dos grandes bloques. Por un lado aparecen respuestas en torno a la no percepción de esa lucha por el poder. Así concluyen C2, C3, C6, C9, C15, C17, C18 y C19. En otro extremo argumentan problemáticas relativas a la lucha de poder C1, C4, C10, C11, C13 y C14. Afirman que la lucha es más que por el poder contra el poder, lo que refleja divisiones internas (C4, C14). Así aparece la figura de un ex director del centro que dimitió por la presión del grupo contrario y ahora busca «devolver la moneda» intentando alianzas del personal docente que llega por primera vez al centro (C13). Los celos profesionales hacen que siempre aparezca alguien interesado por el poder y se posiciona sin hacer ni dejar hacer (C1). Se cita como lucha por el poder a una parte detractora del Equipo Directivo en el eje y dinámica del centro (C10). Las conversaciones en cualquier ambiente no formal indican también la aparición de esa lucha y la existencia de bandos o grupos opositores y con rivalidades manifiestas. C5 y C16 no contestan y C12 concreta no tener clara la idea de que existan luchas por el poder aunque manifiesta que el poder es siempre algo deseado.

Sobre el surgimiento de enfrentamientos entre padres/madres y profesorado responden con un irrefutable no, C15 y C9. Argumentan, matizando la aparición esporádica y poco frecuente de enfrentamientos entre padres/madres y maestros/as C1, C2, C3, C4, C7, C8, C14, C16, C18 y C19. Se manifiesta, aunque no categóricamente, que existen pero que no son norma general del funcionamiento del centro. Poca disposición por parte de los padres e intromisión en el plano organizativo del centro son puntos de estas pugnas. Por otro lado se encuentran aquellos que afirman que las disputas entre ambos colectivos son declaradas. Arguyen la intromisión en la labor directamente pedagógica y didáctica del profesorado por parte de los padres y madres (C5), la incompatibilidad de intereses de dos conjuntos sociales diferentemente posicionados y el surgimiento consecuente de conflicto estructural (C6), influjo extremo y coacción por parte del AMPA hacia el profesorado (C11), clima de baja concepción y consideración social del profesorado (C12, C17). También se manifiesta que no existen mayores problemas porque todas las decisiones que se toman en Claustro siempre tienen en cuenta la presión del colectivo de padres/madres (C10). Se informa por parte del Equipo Directivo con anterioridad a la AMPA que al propio Claustro, afirma C13.

De igual modo, en la existencia de privilegios a personas cercanas al Equipo Directivo dan respuestas negativas, apreciándose una de ellas (C1), identificado con un cargo directivo que manifiesta textualmente en afirmación de su liderazgo: «No. Ni los hay ni consentiría que los hubiera». El resto de respuestas de este tipo proceden de C2, C3, C4, C6, C7, C8, C9, C14, C15, C18 y C19. C5 muestra su duda

en cuanto a la aparición de privilegios y concreta: «Quizá, con matices». El resto de respuestas se decanta hacia el SÍ, desde la creencia y tendencia a pensar que son casualidades, contestación irónica de C16, hasta la afirmación tajante de C13 acusando directamente a la jefa de estudios por la manipulación horaria a la que tiene sometido al profesorado.

Si, como hemos comentado al principio de este cuestionario, el Equipo Directivo lo eligen democráticamente sus compañeros, que a su vez lo arropan implícitamente, es indudable que las personas más afines a él (votantes más directos) serán los más privilegiados. El Equipo Directivo y sus figuras micropolíticas tienen «poder» como líderes representativos de su colectivo, serán sus seguidores, bien por empatía, ideología o, a veces, por ideología política simplemente, los mejores parados. Ello conlleva a un pacto tácito (no se pacta nada directamente, pero queda entrevisto y entrecruzado indirectamente). Una vez más en nuestro centro, los seguidores bien por afinidad o bien por conveniencia, de la jefa de estudios reportan grandes beneficios que se ven plasmados en su horario laboral; tres o cuatro horas literalmente libres a la semana en la etapa de Educación Infantil. Todo ello por ser la jefa de estudios especialista de Educación Infantil.

Se habla de privilegios de horarios, mediáticos, materiales, y de todo tipo hacia personas cercanas y que muestran su apoyo al Equipo Directivo. Lo reseñan de este modo C10, C11, C12 y C17.

2.5. El grupo de trabajo manifiesta explícitamente la necesidad de una visión y posicionamiento etnográfico en el conocimiento de la Institución escolar, la manifestación de que en los centros educativos se suceden y manifiestan procesos de gran complejidad y oscuridad, inestabilidad, oscilación y desequilibrio, impredecibilidad y una variada cantidad de factores que se encuentran sumergidos y ocultos y es el propio profesorado el que puede dar fe de ello y buscar sus soluciones, la apuesta por el modelo micropolítico como vía de conocimiento de la organización educativa, la admisión de que las organizaciones escolares no son estructuras racionales sino que se mueven por intereses y luchas de poder entre sus miembros, el reconocimiento de personas que encarnan el poder real en la institución manteniéndose al margen de la designación formal y la importancia de la «comunicación» en todos los ámbitos de la organización para su correcto avance, impulso y desarrollo.

Y ésta ha sido la recapitulación y síntesis de cuanto la investigación nos proporcionó sobre el conocimiento del poder y la organización y todo aquello que los relaciona. Y es que el poder impregna todas nuestras acciones y se presenta como una realidad para la consecución de unos resultados u otros. La utilización correcta del mismo depende de la propia individualidad y del grupo en última instancia, pero antes, es necesario hacer visibles los mecanismos bajo los que se ocultan frecuentemente. Esta investigación, creemos, ha contribuido a ello a través de un caso concreto.

BIBLIOGRAFÍA

- ALCAIDE, M. (1987): *Conflicto y poder en las organizaciones*. Madrid, Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.
- BACHARACH, S. y LAWLER, J. (1982): *Power and Politics in Organizations*. San Francisco, Jossey Bass.
- BARDISA, T. (1993): Resistencias al ejercicio de la dirección escolar. En *Seminario sobre Dirección de Centros Escolares*. Madrid, Consejo Escolar de Estado. (Documento policopiado).
- BARDISA, T.; PERAITA, H.; MORENO, J. M.; RUIZ, C. y GARCÍA, C. (1995): *La dirección de centros públicos de enseñanza: estudio de su representación y análisis de necesidades*. Madrid, CIDE.
- CLARK, K. (1974): *Pathos of Power*. Harper and Row.
- COLLINS, R. (1975): *Conflict Sociology*. Nueva York, Academic Press.
- GUIOT, J. M. (1985): *Organizaciones sociales y comportamientos*. Barcelona, Editorial Herder.
- HANDY, C. (1986): *El futuro del trabajo humano*. Barcelona, Ariel.
- (1988): Cultural forces in schools. En R. GLATTER y otros (1988): *Understanding School Management*. Philadelphia, Open University Press, Milton Keynes.
- KREITNER, R. y KINICKI, A. (1996): *Comportamiento en las organizaciones*. Madrid, Irwin.
- LUKES, S. (1974): *Power: A radical View*. MacMillan.
- PFEFFER, J. (1981): *Power in Organizations*. Cambridge, Mass., Pitman.
- (1992): *Organizaciones y teoría de las organizaciones*. México, Fondo de Cultura Económica.
- PFEFFER, J. y SALANCIK, G. (1978): *The eternal control of organizations: a resource dependence perspective*. New York, Harper&Row.
- RIVAS FLORES, J. I. (1990): *Investigación naturalista en Educación*. Valencia, Promolibro.
- RANSON, S.; HINNINGS, R. y GREENWOOD, R. (1980): The structuring of organizational structure, *Administrative Science Quarterly*, 1, 25.
- RODRÍGUEZ, A. y DANIEL DEI, H. (coords.) (2001): *Psicosociología de las organizaciones*. Buenos Aires, Editorial Docencia.
- SANTOS GUERRA, M. A. (1989): *Cadenas y sueños: El contexto organizativo de la escuela*. Universidad de Málaga.
- (1990): *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid, Akal Universitaria.
- (1994): *Entre bastidores. El lado oculto de la organización escolar*. Málaga, Aljibe.
- SAUNDERS, P. (1980): *Urban Politics: A social interpretation*. Penguin, Harmondsworth.
- TJOSVOLD, D. (1993): *Team organization: an enduring competitive advantage*. Chichester, Jhon Wiley and Sons.