



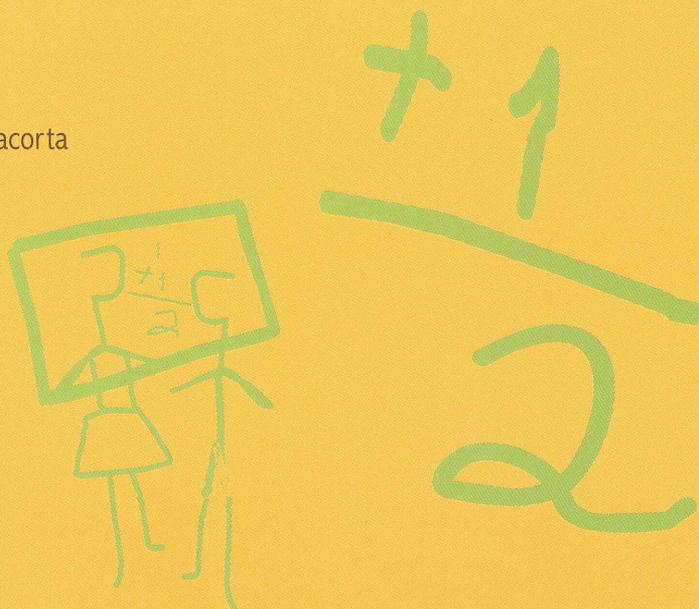
para comprender la
escuela pública

desde sus crisis y posibilidades

Capítulo 11

Editor

Juan Ansión
Ana María Villacorta



Para comprender la escuela pública desde sus crisis y posibilidades

Primera edición, noviembre de 2004

Tiraje, 500 ejemplares

Realizado gracias al apoyo de las siguientes instituciones belgas:

Conseil Interuniversitaire de la Communauté Française de Belgique (CIUF)

Commission de Coopération Universitaire au Développement (CUD)

© Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú, 2004

Plaza Francia 1164, Lima 1 – Perú

Teléfs.: (51 1) 330-7410, 330-7411

Fax: (51 1) 330-7405

Correo electrónico: feditor@pucp.edu.pe

Portal URL: www.pucp.edu.pe/publicaciones/fondo_ed/

Diseño de cubierta: Ana Lucía Saavedra

Diagramación de interiores: Aída Nagata

*Prohibida la reproducción de este libro por cualquier medio, total o parcialmente,
sin permiso expreso de los editores.*

ISBN: 9972-42-662-9

Hecho el depósito legal: 1501362004-7167

Impreso en el Perú – Printed in Peru

LA TOMA DE DECISIONES EN UNA ESCUELA PÚBLICA EN PROCESO DE CAMBIO

Yolanda Chuye

EL TRABAJO QUE SE PRESENTA a continuación es un intento por conocer en profundidad la escuela estatal como escenario donde se integra un colectivo de personas, cada una con sus propias metas, intereses, necesidades, valores, formas de hacer las cosas, de resolver problemas, etc., que en su conjunto configuran la identidad del centro educativo. El papel que asume el director en esta compleja red de interacciones es fundamental como elemento articulador de estas diferencias y como actor vital para canalizar esfuerzos y hacer que los distintos miembros de la comunidad educativa se involucren en el desarrollo de actividades que conduzcan a la buena marcha del centro educativo.

En esta presentación nos centramos en la figura del director, para analizar cómo se lleva a cabo el proceso de toma de decisiones en una escuela pública. Los datos que aquí se exponen constituyen un referente empírico, producto de un trabajo de investigación etnográfica realizado en un centro educativo estatal ubicado en una zona urbano-marginal del distrito de San Juan de Lurigancho, en la provincia de Lima. La escuela en mención viene trabajando desde 1998 como centro educativo piloto de la nueva propuesta curricular experimental del Ministerio de Educación.

Tratándose de un trabajo cualitativo, la recolección de información se basó fundamentalmente en entrevistas grabadas, interacción con los participantes y observación directa.

En el desarrollo de esta presentación pretendemos dar respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cómo se toman las decisiones en una escuela pública? ¿Cuál es el grado de participación que tienen los miembros de la comunidad educativa en la toma de decisiones? ¿Cuáles son las dificultades de participación que se presentan? ¿Qué estrategias usa el director para influir en los demás? ¿Cómo es entendida la democracia desde el discurso de los actores? Finalmente arribaremos a algunas conclusiones.

1. LA TOMA DE DECISIONES

El proceso de toma de decisiones forma parte del funcionamiento cotidiano de las organizaciones. Más que una actividad puntual y limitada a ciertas personas en la organización, la toma de decisiones atraviesa todas sus funciones y niveles: el liderazgo, las relaciones, la puesta en marcha de los planes y programas educativos, etc.

El estudio de este tema se ha realizado generalmente desde un modelo racionalista, como un procedimiento jerárquico de elección entre varias alternativas, constituyendo un proceso imparcial y lógico, donde los intereses de los grupos y las preferencias no cuentan; así se considera que «la toma de decisiones es un proceso racional donde los sujetos buscan maximizar las posibilidades de conseguir sus objetivos teniendo en cuenta todas las alternativas posibles, explorando todas las consecuencias derivadas de esas alternativas y tomando finalmente una decisión» (Lunenburg y Orstein, citado por San Fabián Moroto en Domínguez y Mesanza 1996: 207).

Ivancevich *et al.* (1996: 175), siguiendo un enfoque sistémico, conciben la toma de decisiones «como una sucesión de pasos que van desde la identificación clara del problema hasta la ejecución y evaluación de acciones pertinentes», lo que implica que se ha recogido información relevante, que se ha tenido en cuenta las opciones alternativas y que se ha entendido las posibles consecuencias de las acciones. Estos autores señalan que siendo la toma de decisiones un proceso enteramente humano, está teñida de complejidades y ambigüedades que reflejan la manera de ser propia de los seres humanos e influenciada por el entorno. La multiplicidad del proceso involucra la razón y la emoción, la incertidumbre y el riesgo, la creatividad y el conocimiento.

Siguiendo los aportes de Stephen Ball, la toma de decisiones no es un proceso racional abstracto que pueda ser expuesto en un gráfico organizativo, sino que es un proceso político (Ball 1989: 41) donde fluyen intereses opuestos e intervienen las habilidades, los recursos y las alianzas entre los participantes. La manera de abordarlos está muy relacionada con el estilo de dirección con el que se conduzca el centro educativo.

2. CÓMO SE TOMAN LAS DECISIONES EN LA ESCUELA

Una de las funciones fundamentales que debe asumir todo director es facilitar el proceso de toma de decisiones, además de velar por el proyecto educativo, y mantener el espíritu de equipo (Pascual y Villa 1991).

Así, la función directiva, que recae como responsabilidad de peso en el director consiste, según él mismo lo manifiesta, en «dirigir los destinos del colegio [...]» YC26DI, acción que implica influir en la conducta de los otros miembros de la comunidad educativa para conseguir determinados propósitos orientados a lograr los fines

que se propone la escuela. Aspectos que tienen que ver con la gestión institucional, la parte administrativa, las funciones del personal, incluso aquellos como el mantenimiento físico de la escuela, son abordados en las reuniones de docentes que se llevan a cabo en el centro educativo, todo con el único propósito de buscar la mejora de este.

La reunión es con carácter de gestión institucional, es con ese carácter, también con carácter informativo, ¿no?, de unas normas que llegan y también darles a conocer, es necesario que estén informados de todo el acontecimiento, y eso también les agrada [a los docentes]; toda clase de reuniones han sido de carácter de gestión institucional [...]. También en estas sesiones se han analizado y se han tomado acuerdos de mejorar de repente el aspecto administrativo en cuanto de las funciones del personal de servicio, ¿no?, y de mantenimiento, esas cositas, y otro de los aspectos es también de la mejora del centro, siempre se toma acuerdos sale así, salen propuestas, ideas, ¿no?, y eso se canaliza y se ejecuta inmediatamente [...]. YC26DI

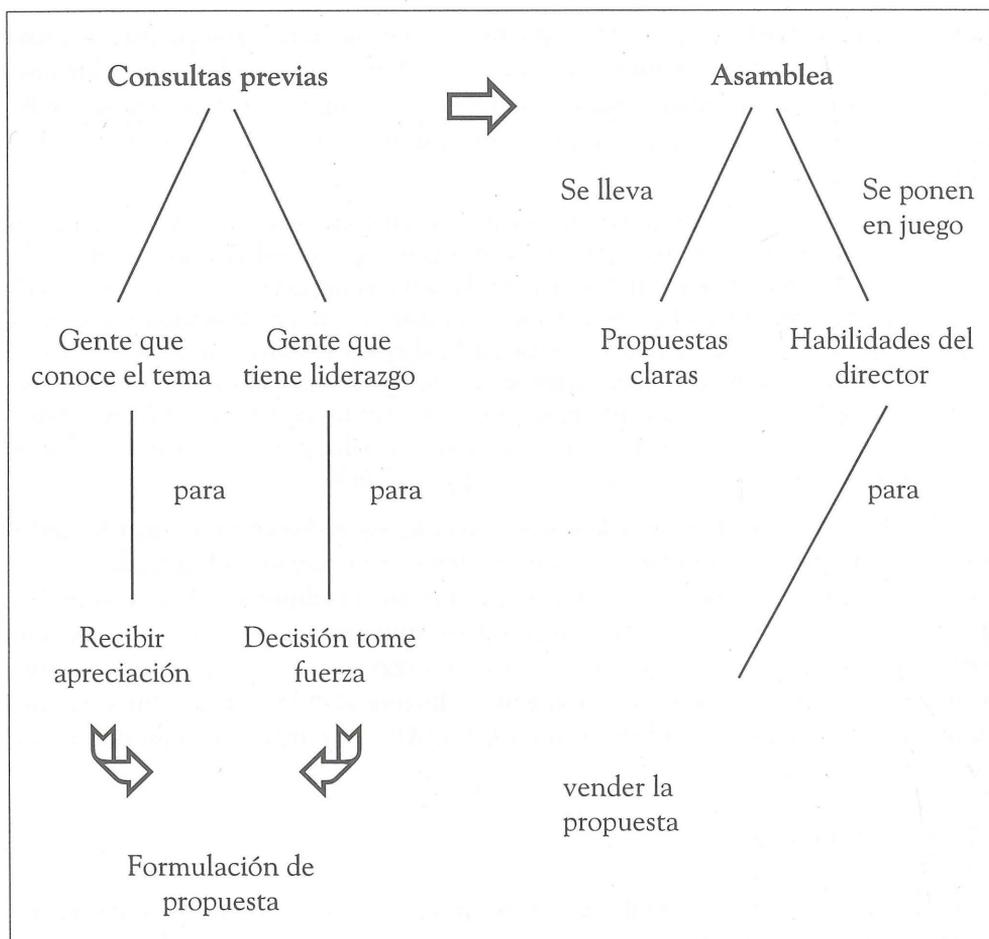
Para llevar a cabo el proceso de toma de decisiones, el director hace uso de ciertos mecanismos que le facilitan o preparan el camino para asegurar el éxito de las decisiones asumidas. El siguiente esquema intenta graficar la dinámica de este complejo proceso, donde se ponen en juego mecanismos internos que van desde una consulta previa a gente de confianza que pertenece al «equipo o «cuadro»¹ de docentes asesores» o en otros casos la consulta a miembros líderes, con lo que se estaría garantizando que la decisión asumida tome fuerza, hasta finalmente llevar la propuesta a la asamblea general.

Consultas previas

Una de las características positivas que se reconocen en el director es la capacidad para tomar decisiones y la «firmeza» que pone en las decisiones asumidas, capacidad que va acompañada de la confianza que deposita en personas a las que consulta para recibir una apreciación sobre el tema «en cuestión» o que le pueden brindar los elementos necesarios para asegurar la certeza de lo que se pretende asumir. Los siguientes testimonios así lo confirman:

[el director tiene] liderazgo, ascendencia, ¿no?, capacidad para tomar decisiones así radicales, fuertes, ¿no?, entusiasmo, mucha energía, compromiso, involucramiento, entonces eso creo que es, ¿no?, mucha firmeza en las decisiones tomadas —caballero, la

1. El equipo de «cuadros» al que se hace referencia es un grupo de docentes capacitados inclinados por emprender proyectos de innovación en el centro educativo. Este grupo está integrado por los coordinadores de área y coordinadores de turno del centro educativo. Como lo describe un docente «son personas que en la escuela encuentran un espacio para su realización personal y profesional [...]» YC02PS.



vida es así, ¿no?-, firmeza, pero también capacidad de autocrítica y confiar más allá de las propias fuerzas, confiar en los demás [...]. YC02PS

[el director] era algo también un poco creativo, porque me parece que él formaba sus coordinadores, entonces primero se reunía con ellos, y les conversaba [...]. En ese entonces, siempre del turno de la mañana uno, del turno de la tarde uno y un coordinador general, con ellos conversaba, entonces de ahí ya traían las propuestas [...]. YC12PS

Otro de los mecanismos internos empleados es *consultar a los líderes* de la escuela, que aunque no pertenecen al equipo de asesores, pueden tener una influencia significativa entre los miembros de la comunidad educativa; con ello se estaría asegurando que la decisión tome fuerza.

[...] antes de una reunión me llamaba y me decía: vamos a tratarlo así, ¿qué te parece?, o decía: mira, estamos pensando en hacer esto, esto, ¿qué te parece?, ah, le decía, cuando era muy bien pues, le decía ¡está excelente!, y ahí conversábamos, qué podemos hacer si pasa esto, ah, muy bien, podría hacer esto, señor director, no sé si a Ud. le parece interesante y sí, él decía, muy bien [...]. YC10PS

Consulta en asamblea

Continuando con la ruta que sigue la toma de decisiones en el centro educativo, corresponde ahora llevar la propuesta o propuestas a la asamblea general donde participarán los docentes o padres de familia según la naturaleza de la agenda a tratar. Si es un tema netamente académico se trabajará con los docentes, raras veces participan los auxiliares de educación (solo se pudo presenciar una reunión en la que ellos intervinieron, fue la primera reunión del año escolar donde se formaría la comisión central de actividades), a quienes se les encomienda el cuidado del orden y la disciplina de los alumnos mientras los maestros permanecen en la asamblea. En el caso de asambleas con padres de familia, estas generalmente se llevan a cabo con el propósito de solicitarles apoyo económico para la adquisición de materiales, equipos o mejoramiento de la infraestructura, o para exponer asuntos relacionados con el manejo de recursos económicos.

Después de realizar las consultas previas, el director lleva a la asamblea propuestas claras «para recoger opiniones», pero virtualmente la decisión ya está tomada. Aquí se pone en juego una serie de habilidades del director para «vender» la propuesta que se lleva o que se canaliza a través del grupo de docentes asesores; en todo caso lo que se hará es recoger opiniones para enriquecer las ideas y explicitar la decisión asumida a través de su aprobación en asamblea. Habilidades del director que son superiores con respecto a las dificultades de participación que manifiestan docentes y padres de familia, tema del que nos ocuparemos más adelante. A continuación algunos testimonios:

[...] se pensaba en dos caminos diferentes para plantear, entonces ya tratamos todo mojadito, se planteaba en la reunión, los profesores decían, algunos se callaban, pero ¿las aceptaban?, las aceptaban, entonces eso, ¿no?, me ha parecido a mí bastante loable la parte del director [...]. YC10PS

[...] sale de la asamblea el acuerdo, la propuesta, entonces ellos [...] bueno, como se está desarrollando el proyecto educativo ellos quieren sacar adelante este proyecto, por eso que llevan ya la propuesta para aprobarla, incluso el proyecto sale por iniciativa del profesor, por el trabajo de grupo de profesores [del equipo asesor], ellos son los que desarrollaron, en una asamblea nos plantearon que van a elaborar un proyecto pedagógico para el concurso del Ministerio de Educación, entonces en la asamblea, como eran los profesores que dominaban más el nuevo enfoque pedagógico, entonces la asamblea le dio el visto bueno, ahora, y producto de eso se ganó el proyecto innovador, ¿no? [...]. YC08PS

Es importante señalar que si bien la propuesta surge como iniciativa del director, «él es el que maneja las cosas». En otros casos la propuesta parte del equipo de docentes asesores, pero una vez asumida va acompañada de un trabajo posterior de motivación a los maestros para que participen, se involucren en el cumplimiento de la decisión tomada y finalmente se disfrute el éxito como producto de una responsabilidad compartida.

Cuando por ejemplo en marchas o cuando ganábamos competencias o algo por el estilo [...] el director ponía todo el énfasis, porque él se entregaba totalmente al colegio, y no solamente él como dicen, ¿no?, sino todos los docentes, él motivaba, o sea marketeaba un poco, yo digo marketeaba porque motivaba a que los demás nos contagiemos, ¿no?, vivir también el triunfo, ¿no? [...] porque de una u otra manera él era el que manejaba las cosas, ¿no?, él, claro, manejaba pero delegaba trabajos, y los delegaba muy bien organizado y es por eso que me parece que así todo el mundo se contagiaba con eso, ¿no? [...]. YC11PS

Cuando se trata de tomar decisiones con los padres de familia, el director también se anticipa a los disentimientos; para ello resulta útil conversar previamente con docentes que actúan como los «ideólogos» del problema o incluso con algunos padres de familia para «sondear» las reacciones o preparar el terreno antes de llevar la propuesta a asamblea general. Una profesora nos cuenta:

En las asambleas, anticipaba, primero por ejemplo, si tenía un problema, lo planteaba en la sala de profesores, entonces los profesores daban sus opiniones uno y otro en forma de lluvia de ideas, regresaba a su casa [el director], seguramente lo sistematizaba y venía y ya daba planteamientos ya claros y firmes [a los padres de familia en reunión] entonces ya no daba lugar a las discrepancias, opiniones, entonces ya tenía su junta directiva, con ellos trabajaba, ellos también defendían ese hecho o ese problema. [...]

[el director se anticipaba] coordinando, primeramente coordinaba con los profesores, que eran como los ideólogos, se puede decir, ¿no?, del problema, luego ya después los padres de familia coincidían, se puede decir así, con la Apafa, entonces ya recién lanzaban a la masa, sí, porque en la masa siempre hay uno y otro que opina pero a veces su opinión no tiene buena fundamentación, entonces quedaba aplacada [...]. YC12PS

El hecho de llevar la propuesta para consulta en asamblea es valorado por los docentes, quienes se sienten tomados en cuenta al verse «consultados» en las reuniones; se valora la importancia de la consulta para evitar el conflicto y la capacidad del director para saber manejar la situación con el propósito de que la decisión asumida no quede como una decisión impuesta, sino que sea vista como producto de un acuerdo. También resulta importante por parte del director la búsqueda de un equilibrio entre la aprobación de la propuesta que trae, con el interés de buscar el desarrollo y mejora del centro educativo, y la aspiración de diálogo y consenso requeridos por los docentes.

[...] las decisiones es bueno consultar a los docentes para evitar el divisionismo, o para evitar enfrentamientos, ¿no?, es muy bueno que las decisiones sea unánime, entre todos, pero hay en otras cosas sí también tiene que ser un poquito tajante, ¿no?, porque también no sirve ni ser tan democráticos ni ser muy radicales, ¿no?, tiene que ser un término medio para que pueda continuar avanzando el centro educativo pues, porque si somos muy democráticos ya todo el mundo va a querer hacer todo lo que quieren, y si son radicales ya todo [...] entonces hay totalmente una ruptura, ¿no?, entonces para evitar eso tiene que tener un término medio: ni tan democráticos ni tan radicales [...].
YC06PS

Se incide en la habilidad que debe tener el director para buscar el término medio entre ser democrático y ser radical o tajante en las decisiones asumidas; es más, hay una notoria aprobación de la actitud impositiva, porque si se espera que los demás decidan, se correría el riesgo de que las cosas se dispersen y no se haga nada, pues cada uno haría lo que quisiera.

3. PARTICIPACIÓN DE LOS MIEMBROS DE LA COMUNIDAD EDUCATIVA EN LA TOMA DE DECISIONES

Coincidimos con Ball cuando señala que todo estilo de dirección exige un mayor o menor grado de apoyo mutuo entre el líder y los que dirige. Este apoyo estará dado en los niveles de participación y descentralización de funciones en forma operativa y no tanto en el discurso. Creemos que la participación implica diferentes grados de acceso a la toma de decisiones que tienen los miembros de una organización. En las líneas siguientes se analizará cómo participan los distintos actores de la comunidad educativa en este proceso.

Participación de los docentes

Coordinación a través de áreas

Son destacables los intentos de descentralización que se han generado en el centro educativo, esto se debe a la organización de los docentes por áreas curriculares: matemática, comunicación, ciencia y tecnología, ambiente, etc., exigida por la nueva propuesta pedagógica asumida por el colegio. Por ejemplo, planificar y desarrollar los proyectos pedagógicos implica otorgar a los docentes ciertos niveles de libertad para tomar decisiones, especialmente de tipo académico, en su área, lo que trae consigo la distribución de responsabilidades.

[...] acá todo el tiempo se trabaja en coordinación, no se dispara uno solo sino se reúne, se coordina, se toma una idea como se va a trabajar [...] A veces tomo yo también las decisiones, decisiones de conducta las tomo yo, en cuanto a programas así (se re-

fiere a los programas curriculares) en coordinación con los coordinadores [...]. YC01SD

El trabajo en la comisión central

Un estilo de organización que caracteriza al centro educativo es la formación de una comisión central que se encarga de armar propuestas y distribuir responsabilidades para el desarrollo de actividades de distinta naturaleza: actividades económicas para recaudar fondos y sacar adelante proyectos del colegio, actividades del calendario cívico, actividades de participación del colegio en eventos, entre otras.

[...] quien tenía un criterio para hacer una actividad tenía que como mínimo formar una comisión central que monitoreara todo el trabajo y que se le diera las facultades necesarias a esta comisión para que lo hiciera, ¿no?, porque si estaban pintados lo mismo que no haya nada [...] en las comisiones que al menos que a mí me las han dado yo siempre he puesto eso de [...] como requisito previo para asumirla, que se tenga cierto nivel de decidir, toma de decisión, cierto nivel, ahora tampoco me parece que eso no debe ser de una manera aislada de la dirección, ¿no? [...]. YC24PS

Sin embargo el trabajo de la comisión central parece ser un mecanismo que limita la participación de la mayoría, son tres o cuatro los docentes que organizan todo, los demás solo participan en la ejecución de la actividad. De esta manera se refuerza la idea de que la autoridad piense por todos, que decida por todos, que resuelva por todos. Esa es una concepción que podría estar impidiendo el ejercicio de una verdadera autonomía.

Mira, las decisiones nunca se han tomado, o sea, qué te digo, o sea, si tú llamas por decisión, qué te digo, en una asamblea, miren, podemos hacer esto, ¿aceptamos?, no, en el colegio no ha habido eso, no [...] A ver, las únicas veces que habrán sido pues para cosas mínimas, pero para formar comisión, ¿las formo yo o las forman ustedes?, votamos, no, fórmenla ustedes, en fin, pero para una decisión más importante [...], *no, ha habido ya una decisión y solamente en asamblea comunicarnos para formar las comisiones para hacerlas y listo, ¿no?*, yo no digo que está mal eso, porque yo creo que para llevar una buena dirección, para llevar una buena escuela, hay que tomar decisiones y hay que dárselas a conocer esas decisiones, porque si tú esperas que los demás decidan, nunca logran nada, ¿no? [...] yo creo que lo que el director hace no está mal, pero siempre debe haber un equilibrio, ¿no?, ya, tomo mis decisiones yo, pero a ver, vamos a ver si tú también puedes tomar un día tu decisión [...]. YC03PS

Participación de los padres de familia

A pesar de que los padres de familia tienen «las puertas abiertas» de la escuela para presentarse a la dirección y exponer sus ideas o inquietudes cuando lo requieran, su participación está muy formalizada; sin embargo se reconoce el intento que se hace

por incorporarlos a la dinámica del centro educativo a través de su participación en la escuela de padres, invitando a los miembros de Apafa a una reunión de capacitación para docentes que organizaba el centro educativo, convocándolos a participar en capacitaciones de salud, o capacitándolos en coordinación con la PNP para la formación de brigadas de seguridad, con el propósito de hacer frente al pandillaje.

Los padres y madres de familia no suelen intervenir en cuestiones de fondo sino en cuestiones complementarias: coordinar las cuotas de Apafa, organizarse para trabajar en faenas, que son jornadas de trabajo en las que se realizan tareas básicamente de mejora y mantenimiento físico de la escuela, o recurrir a ellos cuando se necesita su apoyo económico.

[para hacer una asamblea] Nos mandan la citación, los padres o a veces las mamás venimos al colegio, allí el director nos empieza a decir para qué nos ha llamado, luego pide a los padres una opinión y ya un padre habla, participa, ¿no?, y se hace lo que manda la mayoría [¿Qué se les pide a los padres?] Depende, a veces es para hacer actividad, se pide la colaboración [...]. YC31PF

La imagen que se tiene de los padres de familia es desvalorizada, se les considera inexpertos en cuestiones de enseñanza, se dice que «tienen un concepto de escuela tradicional», o un escaso nivel académico para entender los cambios que se están dando en la escuela. Los mismos profesores se encargan de recordarlo:

[los padres de familia] tienen limitaciones en su cultura, en su aprendizaje [...] Porque estos cambios, se les ha explicado como tres, cuatro veces los cambios, que ya no era avanzar en el cuaderno por ejemplo y ellos, no hacen nada porque no está en el cuaderno [...] o sea tienen un concepto de la escuela tradicional de siempre, ¿no?, el profesor es bueno cuanto más avanza el cuaderno, cuanto más llena, ¿no?, entonces un poquito eso, ¿no?, entonces cuando es recto castiga, ¿no?, ellos le llaman bueno, entonces eso es difícil meterlo a los padres de familia [...] Es difícil porque primeramente, por su bajo nivel cultural digamos, de noción, de conocimientos, y porque también este, no tienen, digamos, el tiempo en el cual puedan estar con sus hijos, muchas veces trabajan hasta tarde, o es papá y mamá a la vez [...] las mamás son madres solteras, etc., ¿no?, entonces cuando hay reuniones de padres de familia muchos se limitan solamente a la crítica, ¿no?, a decir acá no enseñan bien o está surgiendo esto, está surgiendo lo otro [...] se juntan los padres de familia a cuchichear, ¿no? y quizás por su misma idiosincrasia [...], tan limitada en su crítica, son bastante subjetivos, ellos ven una cosa y generalizan, ¿no?, si un profesor comete un error y a todos meten en el mismo balde, ¿no?, y, bueno, pues, esa es su mentalidad [...]. YC11PS

Esta percepción tan negativa acerca de los padres de familia da lugar a que sus opiniones no sean consideradas en la planificación de aspectos pedagógicos relacionados con la educación de sus hijos, perdiéndose de vista lo enriquecedoras que podrían resultar sus sugerencias. Si bien no son especialistas, sí pueden saber si sus hijos se sienten respetados, si están motivados, si tienen el deseo de aprender más.

Bien difícil que los padres expongan y difícil que nosotros conversemos en una reunión con todos los profesores [...] lo ideal sería: tener una reunión de padres y que todos los profesores estén y que nosotros expongamos nuestros puntos de vista, nuestras inquietudes, ¿no?, pero, ¿qué pasa?, según dice la ley, no sé, yo desconozco también eso, dice que la ley dice que los profesores son autónomos, que los padres de la Apafa no pueden intervenir, ni mucho menos participar en [...] entonces me parece que no debería ser así, al contrario, nosotros debemos tener más comunicación, porque ahora, si nosotros tenemos comunicación solamente con el que está a cargo del salón, que es el profesor, el tutor, solamente con él, y con los demás profesores qué [...].
YC22PF

Es muy usual la comunicación del padre de familia con el profesor tutor o con un determinado docente, a quien se recurre para averiguar aspectos muy puntuales relacionados con el comportamiento del alumno y sus calificaciones en los diferentes cursos; sin embargo, lo que esta madre de familia revela es la necesidad de tener espacios para coordinar con todos los profesores y compartir aspectos relacionados con la educación que reciben sus hijos. Al parecer la cuestión de fondo es que el docente no da apertura a un espacio que ha delimitado como propio, en el que los padres de familia no pueden intervenir. La apertura de este espacio sería una amenaza a su soberanía en el centro educativo, una amenaza a su poder y a su desempeño profesional; a los padres de familia no se les permite participar en la toma de decisiones por ser competencia de los docentes.

Participación de los alumnos

Tienen municipio escolar pero alcalde una vez elegido se olvida

Se tuvo la oportunidad de observar la etapa electoral para elegir a los representantes del municipio escolar. Eran tres los candidatos aspirantes y se pudo notar el uso de estrategias muy propias de una campaña electoral, como el reparto de volantes de propaganda, la publicación de las listas en los paneles del colegio, el ingreso a las aulas de los integrantes de cada lista para exponer sus planes de trabajo, la organización de un debate público en el patio del colegio entre los candidatos; en el colegio se vivía un ambiente electoral. Había una docente responsable de este proceso. A continuación su testimonio:

[...] conllevamos para las nuevas elecciones a un debate, ¿no?, porque era solicitud de los mismos alumnos, ¿no?, sí, que nosotros elegimos, y al final no cumplen con todo, mejor nuestro voto en blanco, ¿no?, entre broma y serio ellos lo comentan, entonces dijimos, bueno, *que ellos mismos elijan y que sean escuchados mediante un debate, ¿no?, o sea aquí se ha hecho un escenario y se convocó a [...] se inscribieron como tres, cuatro listas, y cada uno según este [...] cada regidor exponía [...] fue una bonita experiencia porque inclusive ganó un alumno porque habló tan bien y tenía este [...] la voz le salía como*

de un conocido político, ¿no?, y todos pues, ¿no? [...] para qué tuvimos bastante, bastante acogida y llegó el día de las elecciones y, bueno, ya más o menos los alumnos se sondeaba quién iba a ser el ganador [...]. YC09PS

El descontento de escuchar promesas que al final no se cumplen es algo muy frecuente, casi normal, en procesos de esta naturaleza; esto desalienta y parece quitarle confianza y legitimidad a tales procesos, lo que hace que no sean asumido por los alumnos con responsabilidad y conciencia democrática. Efectivamente el candidato que en su tono de voz, además de otras características físicas, se aproximaba más a un conocido líder político nacional, fue el ganador. Pero para qué el municipio escolar; veamos la respuesta de un alumno:

El municipio escolar dice, para que los alumnos sus problemas le cuenten a ellos y ellos ya le cuenten a la dirección, pero sí hicieron, años atrás pusieron al baño lunas, hay un espejo grande tanto en el baño de hombres como de mujeres, pusieron esos buzones (para sugerencias) de tarjetas [pero] [...] mira, al alcalde lo eligen y creo que se olvida que es alcalde, es como se dice una finta (apariencia) nomás [...]. YC20AL

El municipio es una apariencia, no tiene legitimidad en la comunidad estudiantil, se convierte en una exigencia que hay que cumplir porque así lo dispone la USE. Definitivamente es un avance de participación, pero faltaría trabajar mejor aspectos de fondo, aparentemente se vuelve a centralizar el apoyo de los alumnos en actividades que permitan el mejoramiento físico del colegio, una cuestión de forma, descuidando lo importante que sería escucharlos para responder a sus necesidades y expectativas, y sobre todo hacerlos sentir que realmente se les está tomando en cuenta.

Elaboración del plan de trabajo

Pon, pon nomás si al final no lo vamos a cumplir

Lo antes descrito respecto a la falta de responsabilidad y conciencia con que los alumnos asumen este proceso tiene mucha relación con la forma en que se elaboran los programas de trabajo. Una profesora nos contó lo siguiente:

[...] me acuerdo que un año, que yo estuve formando parte de lo que era el municipio escolar, hace dos años [...] sextante uno de mis alumnos así, cuando estábamos sentados en grupo para diseñar el plan, ¿no?, para diseñar las actividades, un alumno dijo, ya, pon, pon nomás, si al final no lo vamos a cumplir, entonces yo le digo, o sea, ¿para qué vamos a trabajar?, ¿para qué nos vamos a perder una, dos horas si siempre va a estar en papel?, pero, profesora, hasta el candidato promete y promete y ¿por qué no nosotros?, imagínate, ¿no?, desde esa perspectiva. Los alumnetos que ahora han sido escogidos: hay dos de primero y los demás son de segundo y de la mañana, yo les digo, ya, ya van a ser su esto [...] profesora, este año nada todavía que ya al fin de año, el otro año de repente; o sea, mira, es municipio escolar sí, pero no todo lo que promete lo cumple, o sea, una que otra cosa, ¿no? [...]. YC03PS

4. DIFICULTADES DE PARTICIPACIÓN

La actividad organizativa de la escuela se desarrolla en un complejo entramado de interacciones entre las personas que allí se concentran; hay diversidad de miras, de posiciones y de intereses, constituyéndose en un escenario donde lograr el consenso resulta una tarea muy difícil, excepto de manera aparente. Se da en ella una serie de tensiones entre diferentes grupos, personas e ideas. Algunos de esos elementos encontrados que dificultan la participación de los diversos actores de la comunidad educativa se presentan a continuación.

De los profesores

Algunos hablan la mayoría se calla

El quedarse callado o el comentario silencioso podrían demostrar una aparente apatía, pero son estilos a los que recurren los docentes durante las reuniones; en algunos casos —dependiendo de su condición de nombrado o contratado— para defender sus propios intereses. Por ejemplo para no poner en peligro su puesto de trabajo, pues al poner en evidencia su desacuerdo frente a la propuesta corren el riesgo de que se tome una represalia contra ellos; surgen entonces una serie de temores.

El temor a no ser nuevamente contratados: Esta parece ser una razón de peso, de la que se cuidan los docentes. La presencia de un gran porcentaje de contratados en la escuela favorece el cumplimiento de las exigencias que allí se establecen, por eso se puede confirmar que «los contratados se mueven muy bien en esa dinámica, y el director aprovechaba esa situación».

El motivo por qué éramos muy callados; la gran mayoría de este colegio éramos contratados, solamente era un grupo pequeño de nombrados, entonces nosotros teníamos que agachar la cabeza porque [...] yo me acuerdo en el primer año que yo entré, algunas cosas que no me parecían, yo, pues, me manifestaba, ¿no?, y eso no le gustó al director y me marcó más, entonces, en alguna oportunidad él me dijo, bueno, si te gusta te quedas, si no te puedes ir, ¿no?, entonces, ya que te digan eso [...] qué te queda, ¿no?, callarte desgraciadamente y te tienes que morder la lengua, y por eso que la gran mayoría nos quedábamos callados, porque lo que decía el director, sí, ya, ¿no?, así nomás, este año [...] es diferente [...] ahora, pues, podemos manifestarnos, podemos decir, podemos hablar [...]. YC09PS

La forma de ejercer el control, es variada, se usan mecanismos sutiles lindantes con el chantaje a través de expresiones como «si te gusta el trabajo te quedas, si no te puedes ir» o «eso lo estamos tomando en cuenta en la evaluación», entre otras que denotan el ejercicio de una evidente presión sobre los docentes. De alguna manera se configuraban como parte de la cultura del centro: «se había hecho escuela de eso», convirtiéndose además en reforzadoras de una relación asimétrica de poder, del con-

tratado frente al nombrado –al extremo de negarse el derecho a opinar en contra– y del docente frente al director.

[...] cuando llegué a este colegio, era uno de esos colegios de esos donde toda la gente no habla, todos eran sumisos, o sea no es que no proteste sin este [...] pero ni con conveniencia ni sin conveniencia, uno que otro habla pues, porque no quiere venir pero no, no sé por qué [...] aunque el director en cierto modo ha hecho escuela de eso [...] bueno, el que no quiere no viene, no lo evalúa o algo así, no sé es un chantaje muy [...] aunque no, no tan sutil [...]. YC24PS

El temor a «quedar mal» ante el director: Existe en los docentes una notoria preocupación por cuidar una buena imagen frente al director. Un docente nombrado nos contó una experiencia sobre la medida tomada por el director respecto a su inasistencia a una actividad programada para un día domingo; se evidencia una clara inconformidad con dicha actitud, reprimida por el docente por temor a que se construya con respecto a él una imagen negativa: de docente conflictivo o de tener la intención de hacer «caer» al director; entonces prefiere callar con el afán de evitar que se «piense mal de él».

[...] al día siguiente el día lunes puso ahí: «los profesores que han venido, los profesores que no han venido domingo» [...] o sea, ¿qué está demostrando ahí?, para mí, eso no es como se dice, ¿para qué pone día domingo si ha venido o no ha venido?, ¿cuál es su objetivo del director?, yo en ese sentido le discrepo pero hay veces me quedo callado porque, a veces, pues [...] si yo voy a tener roces cada vez, ¿no?, se va a acumular y de repente va a decir pues que yo soy un conflictivo [...] además puede haber, cómo se dice, otras malas interpretaciones, ¿no?, de repente de este, de querer hacer caer, etc., etc., ¿no?, y en ese sentido yo me cuido bastante, ¿no?, inclusive los profesores me dicen, profesor, pero usted ya no habla como antes, porque yo antes siempre hablaba, o sea en todas las asambleas intervenía, decía, daba mi posición y ahora casi ya no [...]. YC07PS

El temor a equivocarse: Otro de los temores que expresan los docentes es el temor a equivocarse en público. Se puede interpretar como una falta de tolerancia frente al error y la vigencia de una concepción muy conservadora sobre el saber/conocimiento del docente, además de una clara inseguridad personal, que se refleja en cuidarse de no quedar mal ante los demás. Existe temor ante las posibles descalificaciones de quienes emiten su opinión sobre lo que se hace. Para protegerse de las críticas, lo mejor es que no se formulen.

[...] es que lo que yo he notado acá es que, este [...] igual que en los salones de clase, ¿qué pasa?, seremos todo al salir de la universidad, del instituto, pero no tenemos esa capacidad, por decir, de aceptar nuestros errores, ¿qué dicen?, si yo opino, hablo, doy un planteamiento, de repente me equivoco y al equivocarme, ¿qué voy a suscitar?, de que el compañero me diga que estoy opinando mal, que tu compañero se burla, que tu compañero no se burlará así pero va a comentar, va a decir, o sea el que dirán, de que por qué yo me he equivocado [...]. YC07PS

Por no tener otra alternativa: Para oponerse a un planteamiento se tiene que pensar en argumentos sólidos o elaborar alternativas, ejercicio que no es realizado por los docentes, quienes se ven involucrados en otro tipo de prioridades. Implicaría más trabajo; por lo tanto, la opción más cómoda es aceptar nomás, no habrá necesidad de pensar, porque tampoco se puede contradecir por contradecir.

[Por qué no dicen nada] Mira, el problema es lo siguiente, ¿no?, dedicarse a resolver un proyecto requiere bastante tiempo, yo he visto que acá los colegas alternan su trabajo, su trabajo como docente con otra actividad, entonces eso hace de que cuando hay alguna decisión que tomar, ya pues tienen que aprobar nomás, aceptar no más, porque si hubiera contradicción tenemos que dar otra alternativa, porque no podemos contradecir por contradecir; y ¿cuál es nuestra alternativa?, ¿cuál es nuestro trabajo? [...] Entonces, para dar una alternativa tendríamos que trabajar, ¿no?, y eso hay veces hace que con el tiempo mismo no surja, ¿no?, eso dentro de la escuela, porque hay profesores que en la mañana salen, ni bien tocan el timbre salen apurados a otro trabajo, ¿no?, eso es lo que he visto, sí, eso es lo que he notado [...]. YC08PS

Ponerse de acuerdo es pérdida de tiempo

Como se precisaba antes, la complejidad de intereses, expectativas y posiciones del colectivo de docentes que participa en la reunión es tan diverso que ponerse de acuerdo exige tiempo, entre otros factores, recurso muy escaso en la escuela. Para simplificar las cosas se deja casi todo en manos de la comisión central, tras un aparente consenso.

[...] la comisión (de actividades) ya decide, porque es pérdida de tiempo, es una pérdida de tiempo, entonces ya teníamos un consenso, una aprobación, ¿no?, en que cualquier comisión de trabajo, ¿no?, los responsables o la comisión de actividades asumen el armado de las comisiones y se publica, y donde alguien esté disconforme, entonces, previo un conversatorio eso también se soluciona, no es cerrada, entonces, eso era el acuerdo [...] Porque eso también decidimos en asamblea de profesores, porque hay otros colegas, por ejemplo, esta comisión, esta comisión, entonces más se tiran para una sola comisión, entonces eso también aburría, o sea, no se determinaba adecuadamente, entonces mejor la comisión de acuerdo a las posibilidades, a las necesidades que armen, ¿no?, las comisiones y asumiendo el nombre de los colegas, así se armaba [...]. YC26DI

Hay un notorio ejercicio unilateral de autoridad que es aprobado por los docentes, quienes consideran que es una buena opción dejar la responsabilidad de organización a la comisión central; ellos esperarán recibir la tarea programada y cumplirla.

Si a la escasez de tiempo para reflexionar y debatir en las reuniones sumamos las condiciones del contexto físico en que se llevan a cabo, que no siempre son las más propicias, vemos que la situación se torna algo difícil. A continuación se ofrece una

descripción de las condiciones en que se realizó una reunión de docentes para elegir la comisión central de actividades:

Como en otras ocasiones la reunión fue programada para las 12:30, una hora antes de finalizar la jornada del turno mañana, se espera que los docentes del turno tarde lleguen una hora antes de su horario habitual para participar de la reunión. El lugar es el laboratorio de ciencias del colegio (a falta de un espacio para reuniones, la sala de profesores es muy pequeña), los docentes empiezan a llegar, van posesionándose en bancos de estructura metálica con base de madera, y ocupando como mesas los lavatorios de mayólica propios de un laboratorio, en la pizarra se ha colocado en un papelógrafo los puntos de la agenda. Se escuchan algunas voces «que se empiece ya». Son las 12:40. El director da inicio a la reunión con 29 asistentes de un total esperado de 45 participantes entre directivos, profesores y auxiliares. Los demás se van integrando a medida que transcurre el tiempo; al final hay 39 asistentes, algunos varones están parados, en la parte final del local. Han transcurrido 60 minutos de reunión, los docentes se muestran impacientes, sus rostros empalidecidos reflejan cansancio, propio después de la jornada de trabajo. Llama la atención la premura y expectativa que tienen los docentes en concluir la asamblea a la brevedad posible, algunos participan, dan su opinión casi siempre los mismos, es fuerte la presión del grupo por abreviar el tiempo, no se brinda el tiempo necesario para reflexionar con profundidad los temas de la agenda, cuanto menos tiempo se utilice para tomar una decisión mejor.

De los padres de familia

No se sienten involucrados con el centro educativo

La falta de involucramiento está relacionada con la percepción negativa que los docentes, directivos e incluso los auxiliares tienen de los padres de familia. Como se ha precisado anteriormente, la participación de estos en el colegio es para aspectos complementarios a la labor educativa, se recurre a ellos para solicitarles apoyo económico, organización de actividades extraescolares, etc.

Según el discurso de un padre de familia el pretexto es que la norma² los considera un organismo autónomo. La Apafa trabaja distanciada, la coordinación es muy limitada con el equipo directivo del colegio.

[...] antes era pues el director asesor de la Apafa, ahora ya no, ahora la Apafa es independiente, ahora con la 016 [...] pero el director puede estar, pues, en una mesa pues, le digo, ¿qué podemos hacer, director?, ¿cómo podemos trabajar?, ayúdeme, para eso está llamado, pero a veces algunos [...] Apafa no sé si sienten celos, no sé, distanciados trabajan [...]. YC21PF

2. En realidad la autonomía a la que hace referencia la norma es respecto al manejo de los recursos económicos recaudados, producto del aporte de los padres de familia.

El hecho de hacer participar a los padres de familia cuando se necesita apoyo económico o de pedirles su colaboración en actividades para el mantenimiento físico del colegio, nunca para discutir o reflexionar sobre cuestiones educativas de fondo –salvo reuniones de tipo informativo sobre el avance en el rendimiento de sus hijos–, actúa como un elemento reforzador de la preocupación prioritaria del padre de familia: el rendimiento de cuentas del dinero aportado.

Presente sí ha estado [el director en la asamblea], dando su plan, sus proyectos, pero más en la asamblea el padre de familia más lo que le interesa es el dinero recaudado, el rendimiento de cuentas, poco se preocupan por la educación de sus hijos, más es por eso, más es por eso, no se preocupan por la educación [...]. YC29PF

Además de lo descrito anteriormente, el asistir a la asamblea no parece ser una actividad tan atractiva para el padre de familia; asiste no tanto por voluntad propia, sino porque hay un condicionamiento: el pago de una multa en caso de inasistencia.

Sí, yo a las asambleas sí iba, yo iba a la asamblea, yo trabajo comunal, este [...] y asamblea general yo no faltaba, porque si yo faltaba tenía que pagar en la asamblea, en comité electoral tengo que pagar 40 soles, y ¿por qué voy a tener que pagar 40 soles?, ah [...] faena cuando no hago, tengo que pagar 10 soles, si no voy en dos, tres faenas [...] tengo que pagar 30 soles, ¿de dónde saco la plata?, no, no hay [...] entonces, yo por eso voy a las faenas, a las asambleas yo me voy pa' que no me pongan multa [...] yo me voy siempre, cada que citan [...]. YC31PF

Presencia mayoritaria de mamás en las asambleas

Se evidencia una clara diferenciación de género en las asambleas, las madres de familia son las que asisten en un número superior con respecto a los padres de familia. Al dialogar con uno de ellos surge un detalle que resulta interesante comentar: los padres de familia piensan que la presencia mayoritaria de madres en las reuniones ocasiona que las *decisiones no se analicen fríamente*, «alzan el voto no más, sin mayor reflexión o crítica». Esta percepción denota una concepción de superioridad del género masculino, mayor capacidad para pensar las cosas, exigir explicaciones, capacidad en la que están en desventaja las madres de familia.

Lo malo es que un colegio cuando los padres no asisten, solamente pues mamás, cuando dicen todos, hay que alzar el voto porque ha manejado mal el dinero, no analizamos fríamente qué es lo que ha pasado, hasta yo mismo estoy [...] no estoy de acuerdo qué es lo que ha pasado [...] le digo [a su esposa], ¿cómo ha quedado la asamblea?, no, lo han botado a tu presidente, me dice, sin peros, porque siempre hay unos motivos [...]. YC21PF

Pocos padres hablan... comentario silencioso

Este hecho puede asociarse a la idea del temor a una represalia por parte del docente, quien no acepta la crítica o pone en cuestionamiento la validez de opinión del padre de familia, pues ellos son los profesionales y los más entendidos en cuestiones educativas.

[...] hay pocos padres que intervienen, pocos son los que reclaman y si hacen comentarios, hacen comentarios así en grupos ahí, pero muy poco es que salgan adelante y digan, no, esto es mi problema o esto está pasando o esto está [...] así, yo quisiera que sea así, ¿no? [...].
YC22PF

5. PODER DE DECISIÓN DEL DIRECTOR

El poder que existe en la escuela tiene distintos ejes estructuradores. Hay en ella una jerarquía institucional (director, profesores, alumnos), académica (docentes más capacitados vs. docentes con menos capacitación), experiencial (docentes antiguos vs. docentes nuevos). Las diferentes tramas jerárquicas se entremezclan en la vida cotidiana de los centros dando lugar a una red de relaciones impregnadas de autoridad/sumisión.

El director interviene en los procesos de decisión mediante diferentes mecanismos de influencia. Hoyle sostiene que «la influencia difiere de la autoridad en que tiene varias fuentes en la organización, en que está insertada en las relaciones reales entre los grupos, no situada en ninguna fuente legal abstracta, y en que no es “fija” sino variable y opera mediante negociaciones, manipulación, intercambio, etc.» (citado por Ball 1989: 38).

Estos mecanismos de influencia, muchas veces indirectos, se relacionan con diversas fuentes de poder. En este sentido «los mecanismos de poder se instalan en la cultura de la organización y de ella reciben sentido y significado a través de las creencias, los ritos, las costumbres, los símbolos y las rutinas» (Santos Guerra 2001).

La forma como se asuma el poder dependerá del estilo de liderazgo que imprima el director en la gestión de la escuela. Los actores intervienen y pueden hacerlo activamente o asumir el papel de receptores. El poder es legitimado y respetado por los miembros del centro educativo. A continuación se analizan algunas fuentes de poder del director:

Autoridad formal

Es la máxima autoridad de la escuela, su situación legal en el cargo sustenta su legitimidad.

Control de recursos

El director es el encargado de la administración presupuestaria de los recursos propios del colegio. Veamos su testimonio:

[...] por ejemplo a nivel de sindicato me miraban muy bien porque [...] observan cómo es mi gestión tanto administrativa, pedagógica y también en el aspecto de los recursos propios del colegio, saben cómo gastamos, en qué lo utilizamos, ¿no?, o sea transparente las cosas, incluso el profesor [dirigente sindical] ha sido uno que me ha apoyado mucho en la digitación, y él sabía todo el movimiento, y ha observado de cerca cómo es el manejo de los recursos y él ha pasado las dificultades que se pasó cuando necesitamos para una y otra cosa [...] es una realidad, pero subjetivamente a veces alguien puede pensar que hay mucho dinero o que el dinero se malgasta, esa es la realidad, ¿no? [...]. YC26DI

Recurrencia a la norma

El conocimiento de las normas y el recurrir a ellas para argumentar un planteamiento o comunicar una decisión asumida es una poderosa arma para manejar la situación, recurso muy bien utilizado por el director.

Cuando por ejemplo, hay una norma de la USE, ¿no?, que manda el trabajo, manda de arriba, digamos, manda a la dirección, y la dirección tiene que acatar, tiene que decir, saben qué, profesores, tiene que hacerse esto, esto [...] porque dice la USE, lo tenemos que acatar, ¿no?, por consenso, ¿no?, ya se distribuye lo que vamos a hacer, ya se distribuye a la coordinación, y la coordinación ya lo distribuye a nosotros, el director a la cabeza manda, ya lo organiza, ahí sí ya hay consenso [...] se parte de arriba, tenemos que obedecer o sea de la USE misma [...] supongamos va a haber la semana del Sida por ejemplo, el año pasado, va a haber esto y se organiza el colegio, entonces, hazlo, ¿no?, no nos queda otra y ya se tiene que organizar el colegio, por mucho que ¡no!, reclamemos, ¡no, que no han avisado!, tenemos que hacerlo, viene el ministerio, viene a supervisar y tenemos que hacerlo o sea no nos queda otra, entonces, eso digamos viene de arriba y toma de decisiones, por eso el director tiene que hacerlo y muchos de los casos [...] se toman las decisiones de frente [...]. YC11PS

Capacidad para captar mejores ideas

Esta es una habilidad que caracteriza al director, le da buenos resultados porque con la misma habilidad que abstrae las ideas más adecuadas para incorporarlas a su planteamiento, se encarga de proponerlas con mucho tino, convenciendo a los demás de que es lo más conveniente para el colegio.

Primero tienes que ser muy inteligente en abstraer los planteamientos y de repente en los planteamientos que te puedan dar los docentes, el grupo, seleccionar con mucho

cuidado cuál es lo más correcto, en ese mismo momento para tomar decisiones, pero esas decisiones tienen que ser coherentes, precisas, que no se centren a la intención de uno sino que se centren a la intención de todos, eso es lo más saludable [...]. YC26DI

Poder de convencimiento

Este poder de convencimiento se ejercita a través de un buen manejo de las relaciones interpersonales: saber tratar a los docentes, saber hablar para «vender» la propuesta asumida. Una estrategia a la que se recurre con frecuencia es elevar la autoestima de los maestros.

[...] el director sabía llegar a los profesores, yo lo he notado [...] O sea nos levantaba la autoestima, ustedes son buenos, y por ahí planteaba algo, saben qué, colegas, el día sábado tenemos capacitación, yo sé que ustedes van a estar ahí [...] que su capacidad, hay que enfrentar el reto, o sea, ¿no?, es una [...] cómo te puedo decir, una manera de convencimiento, ¿no?, y esa era la estrategia [...]. YC08PS

[¿qué sucedía con aquellas personas que no estaban de acuerdo?] Los convencía porque realmente él lo demostraba haciendo, y vamos, y todo el mundo se embarcaba en el carro, ¿no? [...] Aunque muchos no querían, tenían que embarcarse, ¿no?, porque el director marketeaba, yo digo marketeaba porque lo sabía vender el producto, eso es marketear, ¿no?, sabía vender el producto en el sentido de que, miren este es para mejora de ustedes, mejora del alumno y mejora de la institución, ¿no? [...]. YC11PS

Asume el control de la reunión

Asumir la conducción de las asambleas le permite manejar oportunamente ciertos mecanismos: *hacer callar*, o *usted ya habló*. El propósito de fondo es «librarse» de aquellas opiniones que pueden constituirse en dificultades para perder de vista el «planteamiento» que se ha llevado a la asamblea, y que se supone es el que mejor conviene asumir.

[...] a veces en reuniones es demasiado impositivo también, no escucha o quiere hacer callar al profesor, a veces sí se le ha escuchado, o cuando uno persiste dice, ya, profesor, profesor, usted ya habló, y sabe que el resto no va a hablar, entonces pues, ya, corta, corta, un poco que corta, ese es un defecto también de él, y bueno, pues, como director maneja bien porque llega, o sea como sea, como sea pero [...] ah, ya está, y eso es bueno, pues, porque un jefe, lo que sea, la cosa es lograrlo, ¿no?, como sea ya está [...]. YC05PS

Control de la organización informal

La autonomía para tomar la decisión otorgada a la comisión de actividades es muy relativa; mantener al director informado de todo evitaría conflicto. Veamos el siguiente testimonio:

Por ejemplo yo cualquier cosa [...] yo he tenido comisiones grandes en el colegio [...] pero yo siempre las coordino anteladamente voy, yo más o menos tengo [...] en la cabeza tengo qué voy a hacer y le digo, ¿sabe qué, director?, me parece que esto debería ser así, así, así. ¿Usted qué piensa, le parece o me estoy extralimitando?, entonces el director lo sopesa y [...] sí, me parece que sí y hazlo [...] y más de una vez me dijo, ¿no?, lo que me gusta de tu trabajo es que me consultas antes, yo sé qué estás haciendo, entonces, de repente por eso, ¿no?, pero en este tiempo hasta ahora nunca, no es por vanagloriarme, pero nunca he tenido un enfrentamiento de boca con el director [...]. YC24PS

Finalmente ellos son los que deciden

Antes de tomar la decisión se solicita opiniones, información o ideas de los docentes, incluso se da oportunidad para opinar sobre causas y alternativas posibles, pero finalmente ellos (la dirección) son los que deciden.

[...] pienso que la dirección lo hace [consulta] un poco como de búsqueda de información, ¿no?, mas no que uno va a tener la decisión, ¿no? porque *finalmente ellos son los que deciden* [...]. YC24PS

6. CONCEPTO DE DEMOCRACIA

La escuela pública es el espacio institucional en el que el sujeto encuentra su posibilidad de afirmación en la interacción del conocimiento formal, la expresión comunicativa de la experiencia y el reconocimiento de las identidades y las diferencias. Se dice que la escuela debe convertirse en una comunidad de vida democrática. Toda la experiencia descrita en las secciones anteriores nos lleva a plantearnos que con todas estas limitaciones de participación de los diversos actores de la comunidad educativa en la gestión del colegio, es muy difícil que la escuela esté promoviendo experiencias democráticas en los alumnos y alumnas, docentes, padres de familia y demás miembros de la comunidad educativa; sin embargo, vale reconocer los esfuerzos que se hacen en el intento de ir cambiando esta situación.

Las prescripciones ideales de lo que debe ser un proceso de autentica participación democrática se manejan muy bien en el discurso, pero la práctica descubre una gran incongruencia respecto a lo que se dice. En medio de un contexto escolar con estas características ¿cómo es entendida la democracia? Del desarrollo de esta interrogante nos ocuparemos a continuación.

Los docentes entienden la democracia desde distintos puntos de vista, que se han agrupado de la siguiente manera:

Democracia como voluntad de la mayoría

La voluntad de la mayoría se materializa por votación, entonces se hace lo que la mayoría manda.

Para mí yo la entiendo la democracia sabes qué, es dar cada uno su opinión y que se respete la opinión de la mayoría, ¿no?, si esto, bueno, damos un concepto, que se proponga y que se respete, bueno, la mayoría, por ejemplo llamamos a votación, entonces que se haga, pero sin ningún, ninguna presión de nadie, que cada uno tenga su propio concepto, ¿no?, y eso es lo que debe ser una democracia [...]. YC17AX

[...] para mí la democracia sería pues escucharnos, ¿no?, y tomar o sea un acuerdo [...] pero que también es difícil, es difícil de que, de 40 aquí votemos por mayoría, democrático pues es democrático y se acepta eso, ¿no?, sería el respeto en nuestras opiniones, en nuestras sugerencias, en nuestras ideas y el saber aceptar también pues lo contrario, ¿no?, saber aceptar, bien, tengo mi idea pues, si a la mayoría no les parece, entonces acepto, saber aceptar, eso sería, ¿no? [...]. YC05PS

Libertad de expresión

La libertad de expresión se concreta en «dar cada uno su opinión» y aceptar las opiniones de los otros.

[...] expresarnos libremente, y decidir qué es lo que queremos y qué es lo que no queremos, ¿no?, y para mí la democracia nos lleva a un aspecto positivo [...]. YC06PS

De entenderla con la participación de todos, o sea tratar de opinar, decir, y aceptar pues, ¿no?, la opinión de los demás, yo creo que esa es la democracia que se debe de practicar, porque tampoco no podemos decir democracia cuando hay una imposición y cuando hay una forma indirecta de tener que hacer las cosas en forma personal o por grupos, ¿no?, tampoco se puede dar eso [...]. YC27PS

Libertad de acción

La libertad de poder hacer la propia voluntad sin hacer daño a nadie, vale recordar que en esta definición es en la que menos inciden los docentes.

[...] libertad de poder hacer lo que tú quieras sin hacer daño a nadie [...] el respeto a lo que tú digas, de repente yo no esté de acuerdo contigo pero tengo que respetar, es tu idea, y si lo llevamos [...] digamos, en una reunión la idea que yo tengo y de ahí otras propuestas, esas ideas tienen que llevarse [...] ser llevada a votación y que sea todo un

grupo que decida, no solamente yo llevarla por el hecho de tener un cargo y decir, no, esto está bien y esto no, ¿te das cuenta?, porque a las finales se trabaja pero regañando o de mala gana, ¿no? [...]. YC30AX

CONCLUSIONES

1. La cultura de participación en la escuela pública es insuficiente, sin embargo se reconocen los intentos para ir avanzando en este proceso. Para lograrla se requiere procedimientos graduales de participación e ir creando condiciones para la promoción de una cultura participativa, de tal forma que la participación sea «real» y no formal. Esto implicaría flexibilidad, diálogo, descentralización, responsabilidad, tolerancia, derecho a discernir y respeto a los demás para que, promovida desde el equipo directivo, la participación se vaya extendiendo hacia todos los miembros de la comunidad educativa.

2. La escuela es una comunidad de vida donde las experiencias vividas permiten que sus distintos miembros encuentren la posibilidad de reafirmar sus propios esquemas. En nuestra sociedad están muy enraizados los modelos autocráticos, que se reproducen casi de manera irreflexiva en la cotidianidad de la escuela, a través de sus distintos niveles de organización.

3. Los padres y madres de familia participan en la escuela, generalmente en aspectos instrumentales: colaboración económica, organizarse para trabajar en faenas, realización de actividades extraescolares, etc. No suelen intervenir en cuestiones de fondo, lo cual está en relación directa con la negativa percepción que se tiene de ellos; se pierde de vista lo enriquecedoras que resultarían sus sugerencias, pues si bien no son especialistas pueden aportar en aspectos relacionados con la educación que sus hijos reciben de la escuela.

4. La mayoría de los docentes participa fundamentalmente en la ejecución de actividades. En la escuela se destinan tiempos, aunque muy breves, para la planificación, muchos se dedican a la acción y muy pocos a la reflexión sobre la acción. Hay una actitud desfavorable de «esperar siempre que otros lo planifiquen y organicen todo»; esto hace que muy pocas veces surjan de su propia iniciativa propuestas de cambio en la escuela.

5. La participación de los alumnos en la conducción de la escuela es muy limitada, es notorio el poco aprecio del municipio escolar en la toma de decisiones de la escuela, limitándose a aspectos puntuales relacionados con el mejoramiento físico del colegio, sin participar en aspectos de fondo, como por ejemplo el establecimiento de medidas disciplinarias.

BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE BAZTÁN, A.

1995 *Etnografía: Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Barcelona: Marcombo.

ANDERSON, G.L.

1989 «Critical ethnography in education: origins, current status, and new directions». *Review of educational research*, vol. 59, n.º 3, pp. 249-270.

ANSIÓN, J., A. DIEZ y L. MUJICA (eds.)

2000 *Autoridad en espacios locales. Una mirada desde la antropología*. Lima: Fondo Editorial de la PUCP.

ANSIÓN, J. et al.

1998 *Educación: la mejor herencia. Decisiones educativas y expectativas de los padres de familia. Una aproximación empírica*. Lima: Fondo Editorial de la PUCP.

BALL, S.J.

1989 *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Barcelona: Paidós-MEC.

DOMÍNGUEZ, G. y J. MEZANZA (coords.)

1996 *Manual de organización de las instituciones educativas*. Madrid: Escuela Española.

ENCINAS, I.

1994 «El modelo etnográfico en la investigación educativa». *Educación*, vol. 3, n.º 5, pp. 43-57, Facultad de Educación de la PUC.

GARCÍA REQUENA, F.

1994 *Organización escolar y general*. Madrid: Escuela Española.

GENTO, S.

1994 *Participación en la gestión educativa*. Madrid: Editorial Santillana.

GUBER, R.

2001 *La etnografía, método de campo y reflexibilidad*. Bogotá: Grupo Editorial Norma.

HAMMERSLEY, M. y P. ATKINSON

1994 *Etnografía: métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.

HERAS MONTOYA, L.

1997 *Comprender el espacio educativo*. Madrid: Aljibe.

IGUÍÑIZ, M. y C. DUEÑAS

1998 *Dos miradas a la gestión de la escuela pública*. Lima: Tarea.

IVANCEVICH, J., P. LORENZI, S. SKINNER y P. CROSBY

1996 *Calidad y competitividad*, tomos I y II. Madrid: Irwin.

MARTÍNEZ, J.

1995 «Cultura democrática y escuela pública. Una hipótesis de trabajo». *Investigación en la Escuela*, n.º 26, pp. 55-68.

McLAREN, P.

1995 *La escuela como un performance ritual. Hacia una economía política de los símbolos y gestos educativos*. México: Siglo XXI Editores.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN, PERÚ

D.S. N.º 007-2001-ED.

R.M. N.º 016-1996-ED.

Lineamientos de Política Educativa 2001-2006

MUÑOZ, F.

1992 «Observando el aula: la etnografía y la investigación educativa». *Debates en Sociología*, n.º 17, pp. 83-115. Departamento de Ciencias Sociales de la PUCP.

NICASTRO, S.

1997 *La historia institucional y el director en la escuela. Versiones y relatos*. Buenos Aires: Paidós.

PASCUAL, R. y A. VILLA

1991 *La dirección de centros docentes: Un enigma sin resolver*. Bilbao.

PÉREZ, A.

1995 «La escuela, encrucijada de culturas». *Investigación en la Escuela*, n.º 26, pp. 7-24.

ROMERO, F.

1997 «La cultura organizativa y la gestión administrativa en los centros educativos». *Educación*, vol. 1, n.º 21, pp. 69-76.

SANTOS GUERRA, M.

1997 *La luz del prisma. Para comprender las organizaciones educativas*. Málaga: Aljibe.

2001 *La escuela que aprende*, segunda edición. Madrid: Ediciones Morata.

TEDESCO, J.

1995 *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya.

TORRE, S. de la

1998 *Cómo innovar en los centros educativos*. Madrid: Escuela Española.

VELASCO MAILLO, H. y A. DÍAZ DE RADA

1997 *La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela*. Madrid: Editorial Trotta.

VELASCO MAILLO, H. et al.

1993 *Lecturas de antropología para educadores. El ámbito de la antropología de la educación y de la etnografía escolar*. Madrid: Editorial Trotta.

VERHOVEN, M.

1998 *Escuela y socialización: encuentros y desencuentros. Una mirada desde la sociología*. Lima: Departamento de Ciencias Sociales de la PUCP-CISEPA.

WOLCOTT, H.F.

1993 «Sobre la intención etnográfica». En Velasco Mailló et al. 1993, pp. 127-144.