

Introducción

El presente libro es derivado de la tesis doctoral titulada *La micropolítica y el clima social laboral en las instituciones educativas*, la cual abordó las relaciones entre dos grandes categorías y procesos sociales: la micropolítica y el clima social laboral escolar. Ambos se trataron en el ámbito comprensivo de la organización y de la gestión escolar, desde la perspectiva de las teorías del comportamiento organizacional y del clima escolar que sirven de contexto teórico de referencia.

Aquí se estudia la micropolítica escolar como eje en el cual confluyen categorías conceptuales y teorías sobre la organización general y la organización escolar en particular. Ella se trata desde el amplio espectro teórico de la administración general y la gestión educativa, hasta la gestión escolar, principalmente en lo relativo a la gestión directiva. Se partió de revisar teorías y prácticas asociadas con disciplinas que integran las Ciencias de la Educación y que se ocupan de los hechos y fenómenos educativos, entre ellas la sociología, la psicología y la política educacional, las cuales se toman como referencia. Interesó aquí saber cómo se sucede la lucha por el poder en las organizaciones escolares, por lo que se acudió a los marcos referenciales de la ciencia política y sus teorías.

Dicho propósito se complementa al establecer la relación entre los comportamientos de las personas bajo la

perspectiva de la micropolítica y su conexión con los factores del clima social laboral, especialmente aquellos que pueden dar origen a climas negativos, producto de conflictos en las relaciones interpersonales entre directivos y docentes en el espacio de las organizaciones escolares. Por esto, el tema que se aborda adquiere importancia relevante en dos dimensiones: el de la micropolítica escolar y el del comportamiento de las personas en las instituciones educativas.

La micropolítica escolar es la opción de un nuevo modelo y enfoque válido para el análisis y la interpretación de la organización escolar, el cual permite conocer de qué manera la actividad política, las relaciones de poder y los conflictos propician cambios necesarios en los establecimientos educativos. Blase (2002) dice que “La micropolítica escolar es una dimensión fundamental del cambio escolar en general” (p. 1); es un modelo que se aparta de los tradicionales de racionalidad técnica, inapropiados para el mejoramiento de la calidad de la gestión escolar.

Por su lado, Hoyle (citado por Ball, 1989) define la micropolítica como “estrategias con las cuales los individuos y grupos que se hallan en contextos educativos, tratan de usar sus recursos de poder e influencia a fin de promover sus intereses” (p. 10). Según el investigador británico Ball (1989), la micropolítica escolar comprende los conceptos claves de poder, diversidad de metas, disputa ideológica, conflicto, intereses y actividad política. El autor opone a cada uno de estos conceptos los correspondientes a los de la ciencia de la organización, en su orden: autoridad, coherencia de metas, neutralidad ideológica, consenso, motivación, toma de decisiones y consentimiento. Entonces, para Ball, el modelo teórico de la micropolítica es la nueva forma de estudiar la organización escolar que se aleja de los enfoques teóricos de la “ciencia de la organización” y que se

manifiestan en un enfoque racional y técnico, apartándose de cuanto ocurre con las conductas de las personas.

Ball (1989) y otros autores, entre ellos Bacharach (1988), Blase (2002) y Santos Guerra (2000), proponen que el análisis de la organización escolar se haga teniendo en cuenta “la determinación de la política [...] como ideas que articulan las opiniones y perspectivas de los profesores y contribuyen al desarrollo de una nueva teoría coherente para describir y explicar las escuelas como organizaciones” (p. 21). Es decir, se critican los enfoques teóricos clásicos para el estudio de las organizaciones. Al respecto, Ball (1989) dice que:

El futuro del análisis organizativo de las escuelas está en el ámbito de lo que no sabemos sobre las escuelas, en particular en la comprensión de la micropolítica de la vida escolar, lo que Hoy le llama ‘el lado oscuro de la vida organizativa’ (p. 25).

Ball (1989) plantea una teoría de la organización escolar distinta a aquella que es posible entender desde la perspectiva de la ciencia de la organización, de enfoque explícito o implícito, en la que se enfatiza en “autoridad, coherencia de metas, neutralidad ideológica, consenso, motivación, toma de decisiones y consentimiento”; conceptos a los que opone el de “poder, diversidad de metas, disputa ideológica, conflicto, intereses, actividad política, control” (p. 25), conceptos claves de la perspectiva micropolítica de enfoque explícito. Entonces, la propuesta de Ball (1987) se dirige a ver de otra manera la institución escolar, al reconocer que “gran parte de los trabajos analíticos sobre la organización escolar se basan en la suposición de que es posible adecuar las escuelas, más o menos sin problemas, a un esquema conceptual derivado de estudios de fábricas o burocracias formales” (p. 7).

Santos (2000) dice que la micropolítica escolar es una corriente explicativa de la organización escolar y resume así los conceptos claves de la visión micropolítica sobre la organización escolar: “El poder es un elemento esencial en las organizaciones, existen metas diversas en estas; la organización no funciona en forma aséptica, sino que está cargada de ideología” (p. 185). En las organizaciones son comunes los conflictos, dice el autor.

Es tal la relevancia que se le da a la micropolítica, principalmente en los países anglosajones, que Blase (2002) habla de

omnipresencia de la micropolítica en la vida escolar [...]. La política no es solamente un aspecto fundamental de la vida de los centros; es también un aspecto fundamental para el cambio [...]. Los esfuerzos actuales por democratizar los centros son únicos en su propósito de cambiar la estructura de gobierno formal en ellos (p. 10).

Lo dicho por Blase (2002) resulta aplicable para Colombia y otros países latinoamericanos y se refuerza en estas palabras: “Estudios políticos y no políticos señalan la importancia de los factores micropolíticos para el cambio educativo al demostrar cómo dichos factores obstaculizan la restructuración y, con frecuencia, contribuyen al fracaso de los esfuerzos innovadores” (p. 8).

Se puede partir de la micropolítica cuando se pretende conocer el mundo escolar, porque la actividad política de los directivos y los docentes es evidente. Es común la intromisión de agentes políticos externos a la escuela en las decisiones que se toman al interior de estas. Es fácil encontrar en las instituciones escolares bandos o coaliciones que se oponen o que apoyan los mandatos del rector y otros directivos, o aquellos que, basados en posiciones ideológicas y políticas, se oponen a las normas,

programas y proyectos gubernamentales, porque son de concepción neoliberal o concebidos desde otras orillas ideológicas, por ejemplo, la experiencia y la mirada permanentes sobre las organizaciones escolares nos dicen que la política permea las actuaciones de las personas en el ámbito escolar, que ella está en todas partes y situaciones, así se quiera ocultar su incidencia.

Estos puntos de vista expuestos hasta ahora sobre la organización escolar no son distintos en el medio colombiano, donde se acostumbra a verla como un ente racional que se guía por lo prescrito en los planes y programas que se formulan cada año en reuniones de comienzo de labores. Se tiene la ilusión general de que, al definir objetivos y metas en planes, programas y manuales de funciones, todo se ejecutará fielmente. De ahí que en Colombia las normas obligan a formular y ejecutar por lo menos seis planes, entre ellos el Proyecto Educativo Institucional (PEI), los planes anuales, los planes de mejoramiento institucional, los planes de estudio, entre otros.

El sistema de planificación que se desarrolla en las instituciones escolares ocupa buena parte del tiempo de los directivos. La planificación generalmente se queda en la fase de diseño, en documentos que se elaboran para cumplir con las normas pero que, en realidad, no siempre se ejecutan. Bustamante, citado por Calvo (1995), dice sobre los PEI, en cuanto herramienta de planificación de obligatoria ejecución, que:

Los proyectos educativos institucionales se mueven entre la dicotomía del mandato legal y la posibilidad de ser una herramienta que legitime algunos de los derechos consagrados en la Constitución del 91, en especial los relacionados con la participación, la democracia, la autonomía y la autogestión (s.p.).

Por su parte, Cubides, citado por Calvo (1995), dice al respecto que:

La elaboración del PEI produce un sentimiento contradictorio entre los docentes. Por una parte, la responsabilidad y la complejidad de las decisiones y, por otra, la posibilidad de decidir sobre el propio trabajo, tanto en el ámbito organizativo como en el de los contenidos de la enseñanza (p. 26).

Se acepta entonces que los proyectos educativos institucionales son herramientas de planificación de obligatorio cumplimiento en Colombia, según las normas, pero que en el proceso de ejecución y de evaluación de los mismos, al igual que como ocurre con otras herramientas de planificación escolar, se generan reacciones de rechazo o molestia cuando caen en el diligenciamiento de formatos o actividades mecánicas de carácter técnico; situaciones que terminan por alterar el clima social escolar y el clima social laboral.

Ocurre que en las organizaciones escolares colombianas predominan modelos teóricos y prácticas de gestión que están relacionadas con enfoques clásicos o tradicionales, de enfoque burocrático, principalmente. Es común encontrar rectores apegados a las normas, a los manuales de funciones, al respeto de las jerarquías piramidales que se dibujan en los organigramas. Del discurso legal y teórico estatal se deduce el privilegio por enfoques prescriptivos de gestión. Se enfatiza en el diseño de instrumentos y herramientas de planificación, y en modelos de gestión de la calidad más apropiados para empresas de producción de bienes y servicios de una naturaleza distinta de la educativa.

Varias investigaciones se han ocupado del rol del rector en las instituciones educativas y una de ellas es la realizada bajo la orientación de Miñana (1999), de la Universidad Nacional de Colombia. Con la participación de rectores de instituciones educativas oficiales en su calidad de coinvestigadores, describe e interpreta información sobre el rector como líder pedagógico,

como organizador del servicio educativo, como administrador financiero y como líder comunitario.

Con relación a rutinas burocráticas que ejerce el rector, Miñana (1999) dice:

La excesiva normatividad y control burocrático, es decir, el diligenciamiento de formatos, encuestas, formularios, informes ante distintas dependencias sobre el mismo asunto sin ninguna retroalimentación, asistencia a reuniones para conocer las fechas en las que se deben “entregar las tareas”, se han convertido en actividades de primer orden (p. 42).

Y agrega al respecto: “Lo normativo no aparece aquí como lo opuesto a lo cotidiano; por el contrario, está siempre presente en la vida del directivo, en sus prácticas, en la estructura y en los procesos institucionales” (p. 51).

En el mundo escolar y en el ámbito colombiano, la política se mezcla en todos los procesos de oferta y demanda del servicio educativo. Si nos referimos a la política partidista y a la intervención de los políticos en la apropiación de recursos, y principalmente en los procesos de vinculación del personal a los establecimientos educativos oficiales, su incidencia es significativa. Pero aquí nos referimos también a otras dimensiones de la política y de las ideologías que tienen que ver con el poder, las relaciones de poder y los conflictos que tales fenómenos sociales originan en el ámbito escolar. Porque el poder y las relaciones de poder pueden generar comportamientos positivos o negativos entre las personas que son actores relevantes del proceso formativo de los estudiantes, creando un clima adverso o favorable para los aprendizajes de los estudiantes y para el buen desempeño profesional de los docentes.

Ahora bien, el comportamiento político de las personas en la organización escolar influye en las relaciones interpersonales,

principalmente en las relaciones de grupos con intereses políticos y diversidad de posturas ideológicas que necesariamente influyen en el clima social laboral, uno de los microclimas del clima social escolar que es campo de estudio de la investigación que sustenta esta obra. En cuanto al clima y la convivencia escolar en las organizaciones escolares, no siempre impera el clima positivo de convivencia que se requiere para el buen desempeño institucional y profesional de los rectores y docentes, condición también necesaria para el buen desempeño académico de los estudiantes.

Un directivo de cualquier unidad del sistema escolar debe conocer el comportamiento de las personas que están a su cargo, debe saber sobre cuáles son los “factores psicosociales que condicionan el comportamiento laboral” (Sescovich, 2009, p. 23), para lograr que, en este caso, los docentes, los directivos y el personal administrativo de una institución escolar estén satisfechos en su desempeño laboral y social. Entre esos factores psicosociales del comportamiento laboral están, según Sescovich y otros autores, las necesidades y las motivaciones, las percepciones que condicionan la conducta de las personas; las actitudes, los aprendizajes que se adquieren en la organización; la cultura y el clima organizacional; la autoridad y el liderazgo; el comportamiento grupal y el trabajo en equipo; conceptos que hacen parte del ambiente laboral y están relacionados con el clima social en las organizaciones.

De los factores del clima escolar, en este texto solamente se aborda lo relacionado con el comportamiento laboral y su ambiente social. Se asume que los comportamientos propios de la micropolítica influyen en el desempeño laboral, en el grado de satisfacción o insatisfacción de los docentes y en el ambiente psicológico que surge de las relaciones conflictivas o armoniosas entre directivos y docentes. Una docente de una institución educativa consultada en la investigación de base, dice al respecto:

Hay un estilo autoritario. A los que van en contra del rector, los hacen sacar de la institución. Los hacen cambiar de institución y eso produce temor entre los docentes. Que, si se va a decir algo sobre los directivos, hay que hacerlo en voz baja o callar. Cuando yo llegué por primera vez, me pidieron que no mencionara a un docente que ya había trabajado allí y que fue trasladado a otra institución por no estar de acuerdo con el rector, principalmente en su afiliación política. “No diga eso, si no se quiere ir”, me dijeron varios docentes. Entonces sí es complicado el clima laboral, debido a eso (Docente 3 IED 2, comunicación personal, 9 de febrero de 2017).

En cuanto a la definición de “clima escolar” se opta aquí por la de Cere (1993). Se considera que es la pertinente porque incluye conceptos y componentes relacionados con el contexto, las relaciones interpersonales y el clima organizativo. Cere define el clima escolar como:

El conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinadas por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos (p. 30).

Por su parte, Arón y Milicic (2004) definen el Clima Social Escolar, que incluye factores del clima laboral, como aquel que:

Se refiere a la percepción que los individuos tienen de los distintos aspectos del ambiente en el que se desarrollan sus actividades habituales [...] se ha relacionado con el poder de retención de las escuelas [...] con el grado de satisfacción con la vida escolar y finalmente con la calidad de la educación (p. 25).

Según Arón y Milicic (2004), hay climas sociales positivos y negativos. Los climas positivos favorecen el aprendizaje de los estudiantes y el desempeño profesional de los docentes y comprenden factores como “un ambiente físico apropiado, actividades variadas y entretenidas, comunicación respetuosa, capacidad de escucharse unos a otros, capacidad de valorarse mutuamente” (Paz y Urioste, 2010, p. 32). Howard y Col (citados por Arón y Milicic, 2004) “relacionan como factores de un clima escolar positivo: el respeto, la confianza, la moral alta, la cohesión, la oportunidad de input (entradas, aportes), la renovación y el cuidado” (p. 32).

En la investigación de referencia, en lo concerniente al clima social laboral, se consideró razonable abordar la satisfacción laboral de los docentes y aspectos emocionales, pero, principalmente, las relaciones interpersonales que no siempre son cordiales entre los docentes y directivos de la organización escolar.

Estas son, por ejemplo, algunas percepciones de los docentes sobre situaciones del clima social y clima laboral en instituciones educativas:

- Poca comunicación entre los docentes y padres de familia (Doc. 1).
- No se trabaja en equipo debido a malas relaciones interpersonales, a la división entre los mismos (Doc. 2).
- El equipo directivo no maneja buenas relaciones interpersonales entre los docentes.
- Poca comunicación de los directivos con los docentes (Doc. 3).
- Los directivos reiteradamente abusan de su poder en cuanto a los permisos e incapacidades médicas de los docentes (Doc. 4).

Son percepciones que pueden ser clasificadas como positivas o “nutritivas”, o negativas o “tóxicas”, como las clasifican Arón y Milicic (2004). Estas hacen énfasis en características de las relaciones interpersonales y en problemas de comunicación entre integrantes de la comunidad educativa en las instituciones educativas, factores que afectan el clima social en las organizaciones escolares.

En cuanto a los aspectos metodológicos, la investigación que sustenta esta producción académica se desarrolló desde un enfoque mixto en el cual confluyen métodos, técnicas e instrumentos de los enfoques cuantitativos y cualitativos. Para llegar a la construcción de significados y nuevos conocimientos, se estudiaron las realidades objetivas y subjetivas simultáneamente. Esto, asumiendo que la realidad social de las organizaciones escolares tiene una dimensión objetiva porque su vida ocurre en ambientes físicos y contextuales que influyen en la conducta y los comportamientos de las personas y, de otra parte, tiene una dimensión subjetiva que se manifiesta en la forma como se producen las interacciones entre personas y grupos. Por ello fue necesario estudiar lo objetivo y lo subjetivo simultáneamente, tal como se propuso al estudiar la micropolítica y el clima social laboral, bajo un enfoque de investigación mixta.

Desde el punto de vista ontológico, debe entenderse que lo natural y lo social son dimensiones referidas a la noción compleja de la realidad, pero no se contraponen; que, desde la epistemología, bajo ambos paradigmas (cuantitativo - cualitativo), “tanto la realidad natural como la social están sometidas a leyes generales que el hombre es capaz de conocer y formular” (Garay, 2010). Aquí la realidad natural es la dada por el ambiente o contexto físico de las organizaciones escolares; y la realidad social, por el conjunto de relaciones interpersonales que ocu-

rran en el ámbito escolar, estudiadas en este caso en torno a los conceptos del modelo de la micropolítica y las dimensiones o factores del clima social laboral.

Para coincidir con estos planteamientos, se viabilizó el enfoque mixto de investigación al desarrollar una *triangulación múltiple* en la que se aplicó la *triangulación de datos* originados en diferentes fuentes, a través de la encuesta de corte cuantitativo con las entrevistas y grupos focales de corte cualitativo; y la *triangulación de métodos y sus técnicas*, con el método etnográfico que utiliza técnicas verbales de recolección de datos, siendo las principales las entrevistas y la observación no participante. Así, se utilizó el método cualitativo etnográfico y en su desarrollo se recolectaron y procesaron datos cualitativos a través de entrevistas estructuradas a rectores y docentes; también, a través un grupo de discusión con docentes que a la vez eran psicólogas y se desempeñaban en las cuatro instituciones educativas seleccionadas. Dichas instituciones se distinguen por tener la población estudiantil más numerosa en la ciudad de Ibagué (Tolima-Colombia), todas de carácter estatal. Además, el método se complementó con la observación participante y el análisis documental. Los datos cualitativos se procesaron a través del software Atlas.Ti.

La información cuantitativa se recolectó a través de una encuesta de escala tipo Likert, aplicada a 61 directivos y docentes. Los datos de la encuesta se procesaron simultáneamente por el software SPSS 17.0 y por el software Sistema de Análisis Estadístico, SAS, para establecer asociaciones-correlaciones entre ítems de la encuesta.

La investigación partió de los datos cuantitativos, CUAN, arrojados por la encuesta de escala Likert. Con base en estos datos se pasó a la etapa CUAL de recolección, procesamien-

to y análisis de los datos cualitativos dados por las entrevistas y el grupo focal. Se le dio prioridad a la etapa cualitativa en la investigación.

La información de la encuesta de escala Likert se complementó con la del cuestionario Tagiuri y Litwin (1968), para recolectar datos sobre clima laboral en las instituciones educativas del Tolima. Este cuestionario sobre clima escolar se aplicó para recolectar información sobre la percepción personal que tienen los docentes con relación a su desempeño profesional.

La investigación doctoral en la que se fundamenta el presente libro se propuso configurar nuevos conocimientos científicos sobre los hechos políticos que ocurren en la organización escolar, al describir, explicar, interpretar y comprender situaciones que eran poco conocidas y que estaban en ese lado oscuro al que se refiere Hoyle (1982) y que acoge Ball (1989). Interesó saber cómo se utiliza el poder, cómo se lucha por el poder; si hay neutralidad política o si a cambio de ello hay disputas ideológicas entre los actores relevantes de la comunidad educativa. Para ello, el objetivo general de la investigación se definió en torno a la necesidad de conocer las manifestaciones relevantes de la micropolítica escolar y su relación con el clima social laboral que se genera entre directivos y docentes, en las instituciones educativas de Ibagué.

La investigación hizo parte de la actividad de dos grupos de investigación, cada uno liderado por los autores de este libro: el grupo de Investigación en Gestión Pedagógica Transformadora, GEPET, de la Universidad del Magdalena, dirigido por el docente investigador y coautor Jorge Oswaldo Sánchez Buitrago, y el grupo de Gestión Escolar de la Universidad del Tolima, liderado por la docente investigadora Indira Orfa Tatiana Rojas Oviedo.

El presente libro contiene cuatro capítulos. En el primero de ellos, “La micropolítica escolar y el poder”, se desarrollan aspectos teóricos y conceptuales sobre la política y las ideologías, con el análisis, la discusión y la interpretación de los datos cuantitativos y cualitativos correspondientes. Se desarrolla el tema referente al poder y a los tipos y fuentes de poder que se dan en las organizaciones escolares, según la percepción de los actores educativos objeto de investigación.

El segundo capítulo, “El clima social escolar y los conflictos”, desarrolla los dos conceptos que lo comprenden. Se centra en especial en el estudio del conflicto escolar, por tratarse de uno de los conceptos que integran el modelo teórico de la micropolítica escolar y el clima social laboral.

El tercer capítulo se focaliza en el estudio del clima social laboral como uno de los factores o microclimas del clima social escolar. Se establecen los tipos de clima social laboral percibidos por los directivos docentes y docentes. Con el apoyo del software Atlas.ti se hace el análisis de las relaciones interpersonales, la comunicación y la participación que emergen de los datos recolectados.

El capítulo cuarto incluye siete tesis a manera de conclusiones, construidas como resultados del estudio. Las tesis concluyentes de la investigación descrita en este libro se relacionan a su vez con los objetivos específicos del estudio. La primera sobre las prácticas políticas en las organizaciones escolares; la segunda sobre la lucha por el poder que se da en las mismas; la tercera sobre el poder basado en el liderazgo y los tipos y fuentes de poder; la cuarta sobre las estrategias de control que los directivos docentes ejercen sobre el comportamiento de las personas en el ámbito escolar; la quinta sobre los conflictos escolares; la sexta sobre el clima social laboral que ocurre en el contexto conceptual y teórico del clima social escolar y, finalmente, la séptima para plantear los hallazgos en cuanto a la red

de intereses individuales y grupales que hacen parte del clima social laboral en las instituciones educativas objeto de estudio.

Finalmente, se presenta este libro como una contribución a la necesidad apremiante de comprender las turbulentas prácticas políticas y de confrontación por el poder en las organizaciones educativas, que se suceden día a día por debajo de la mesa. Este es un factor clave en las dinámicas de gestión de tales establecimientos y, en consecuencia, es un factor incidente en sus niveles de calidad y logro de sus finalidades formativas. Dichos aspectos tradicionalmente han sido evadidos y subvalorados, y se dejan al vaivén de los sucesos del día a día, pero en la cotidianidad están determinando de manera contundente el clima social escolar y sus procesos de desarrollo educativo. El reto es hacer visible la naturaleza política de las organizaciones educativas y de sus actores sociales, ponerlos por encima de la mesa, y en este sentido desmitificar su praxis política, develarla y al mismo tiempo resignificarla; es decir, dotarla de nuevos sentidos, para que a partir de su comprensión se pueda intervenir a favor del logro del alcance misional formativo de las organizaciones educativas.