



Curso de formación
para equipos directivos

2



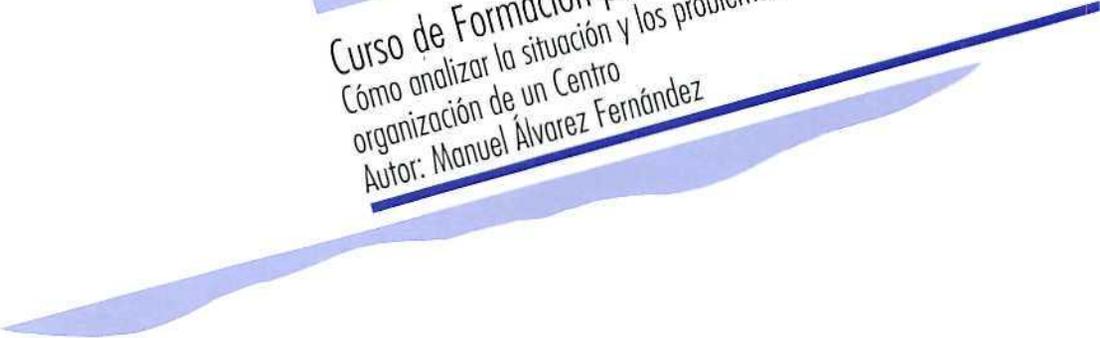
Serie
Cuadernos

Cómo analizar la situación y los problemas
en la organización de un Centro





Curso de Formación para Equipos Directivos
Cómo analizar la situación y los problemas en la
organización de un Centro
Autor: Manuel Álvarez Fernández



La serie Cuadernos, que complementa los materiales de apoyo para los *Cursos de Formación para Equipos Directivos*, ha sido coordinada por:

- Joaquín Gairín Sallán, de la Universidad Autónoma de Barcelona.
- Rafael Munilla Lasanta, de la Subdirección General de Formación del Profesorado.
- Ana Pérez Figueras, de la Subdirección General de Formación del Profesorado.



Ministerio de Educación y Ciencia

Dirección General de Renovación Pedagógica

Subdirección General de Formación del Profesorado

Edita: Centro de Publicaciones. Secretaría General Técnica

N.I.P.O.: 176-96-048-6

Depósito Legal: M. 10.948-1996

Imprime: AGISA (Artes Gráficas Iberoamericanas, S.A.)

Tomás Bretón, 51 - 28045 Madrid

Índice

	<u>Páginas</u>
1. Introducción	5
2. El Mapa situacional	7
Descripción de la técnica	8
Fases de su elaboración	11
Funcionalidad del Mapa situacional	15
3. El Chequeo institucional	17
Definición de conflicto	17
Información sobre la técnica de Chequeo institucional	18
— Fijación y descripción de indicadores de conflicto	18
— El método de trabajo	21
— Sugerencias para la elaboración del Mapa de conflictos ..	24
A modo de ejemplo	24
4. La elaboración de cuestionarios	27
Para qué sirve un cuestionario	28
Cómo se elabora un cuestionario	29
Distintos tipos de cuestionario:	30
— Cuestionario de respuesta cerrada	30
— Cuestionario de escalas	31

— Cuestionario de respuesta múltiple	32
— Cuestionario de doble opción con escala de matices	33
— Cuestionario de respuesta semiabierto: puntos débiles y fuertes	34
— Cuestionario de respuesta abierta	35
A modo de recapitulación	36
5. Otros recursos técnicos	39
El quafe 80	39
El diagnóstico institucional de problemas	40
Estrategias para la utilización de estas técnicas	40
6. Bibliografía de ampliación	43

1

Introducción al tema

Los modelos organizativos que hoy día orientan el funcionamiento de los Centros Educativos en España pueden considerarse de tres tipos: sociotécnicos, simbólicos y políticos. En otras palabras, los Centros se gestionan teniendo en cuenta el contexto social y los interlocutores interesados en el hecho educativo; las relaciones humanas y el “ethos” o cultura que configuran el clima del Centro y, finalmente, las dinámicas de poder de todo grupo humano. Esto quiere decir que los directivos, enfrentados a la difícil tarea de coordinar y dirigir la vida del Centro se las ven cada día con conflictos, choques de intereses, problemas estructurales por doquier y situaciones difícilmente controlables que con frecuencia les desbordan y provocan lo que Holy denomina “ansiedad directiva” y ganas muy explicables de abandonar.

Estas situaciones no se dan tan sólo en el ámbito de la educación. Son igualmente habituales en todo tipo de organización, cuyos miembros desempeñan funciones de relación humana y tareas de interacción. En las organizaciones importantes, gestionadas por directivos profesionales, es normal que éstos se reciclen periódicamente en técnicas de interacción y diagnóstico que les permitan adquirir capacidades y destrezas para realizar análisis y chequeos institucionales y tener un conocimiento actualizado de la situación de la institución y de los miembros que la constituyen.

Realizar diagnósticos de un grupo o de una situación no es tarea difícil, sobre todo cuando puede objetivizarse planteándola en equipo. Supone simplemente conocer y dominar unos instrumentos muy sencillos de tipo sociológico y dinámica de grupos, al alcance de cualquier persona acostumbrada a trabajar y convivir en interacción.

Para qué

El dominio de habilidades diagnósticas va a posibilitar a los miembros del Equipo Directivo conocer y situarse mejor ante las dinámicas generadas en las interacciones informales, los currículos ocultos y las dinámicas incontrolables que constituyen el entramado cotidiano de la vida profunda de los Centros.

Cuándo

Estos instrumentos que a continuación describiremos suelen ser muy útiles en los siguientes momentos de la vida organizativa del Centro:

- Cuando se produce un conflicto que amenaza con la salud mental del grupo.
- Cuando se quiere emprender un proyecto de innovación importante que puede afectar al conjunto del colectivo, como, por ejemplo, solicitar el adelanto de la Reforma.
- Antes de iniciar cualquier tipo de proyecto no preceptivo que pueda condicionar el clima del Centro.
- Ante ciertos cambios de importancia que puedan afectar al funcionamiento del Centro, como la elección de un nuevo Director o una nueva Junta Directiva de la Asociación de Padres.

No todos los instrumentos que a continuación presentamos son igualmente aplicables a las situaciones anteriormente descritas. Cada momento pedirá una estrategia y procedimientos propios. El buen hacer y sentido común de los directivos guiará la elección más pertinente.

Desde aquí ofrecemos tres tipos de instrumentos, dos de tipo cualitativo y uno cuantitativo:

- Mapa situacional, que sirve para conocer las distintas actitudes de un gran grupo ante un nuevo proyecto.
- Chequeo institucional, muy válido para detectar y situar conflictos de un equipo de trabajo.
- Cuestionario de opinión. Puede hacerse operativo para conocer y sistematizar la opinión de las personas de un gran grupo.



El Mapa situacional

La elaboración de un **mapa situacional** es una técnica parecida al sociograma, que se aplica en dinámica de grupos para conocer el tipo de interacción y liderazgo que se produce en un grupo. La diferencia fundamental está en que el **mapa situacional** sólo nos va a ofrecer información del posicionamiento de cada miembro de un grupo respecto a un proyecto, a un nuevo problema o situación que va a afectar a su trabajo y a sus intereses personales.

Ante los acontecimientos importantes que pueden producirse en un Centro de forma imprevista o calculada, el Equipo Directivo necesita conocer las posiciones del grupo con el que trabaja y al que va a coordinar y dirigir. ¿Para qué? Para vencer resistencias y rechazos inconfesables si se considera que el proyecto es bueno para la comunidad en general o para los alumnos en particular; para conocer y respetar a las minorías que desean automarginarse sin dinamitar el proyecto de la mayoría; para apoyar y ampliar el grupo de minoría cualificada que está dispuesto a llevar adelante un proyecto innovador, etc.

El ejemplo que nos va a servir de modelo-contraste en la descripción de la técnica podría ser el siguiente:

El Equipo Directivo de un supuesto Centro público considera muy interesante elaborar un Proyecto Educativo para su Centro. No tiene claro cómo se posicionaría el Claustro ante la iniciativa. No está muy seguro de la calidad de la minoría que estaría dispuesta a apoyarlo, ni de las resistencias de los que siempre se oponen a cualquier cambio. Por estas razones, antes de tomar la decisión definitiva, acuerda conocer la actitud cualificada y personal de los miembros del Claustro.

Descripción de la técnica

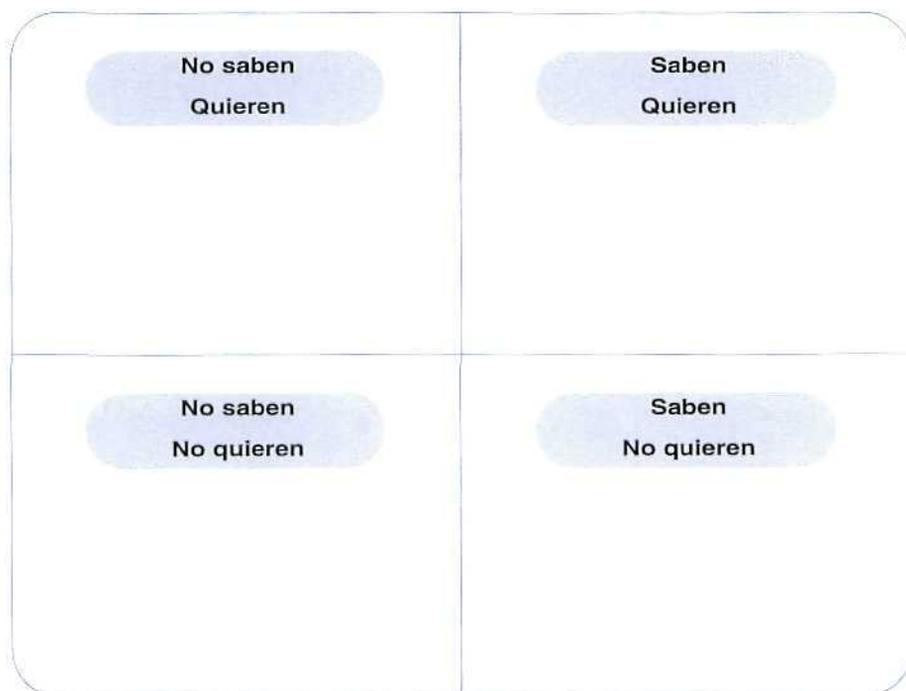


Gráfico 1: Elementos de la técnica de Mapa situacional

Descripción de indicadores

El Mapa situacional nos ofrece la posición del grupo dividido en cuatro sectores. Cada sector está constituido por un conjunto de miembros a los que les define la misma actitud respecto al proyecto que se piensa llevar a cabo. Dicha actitud viene definida por dos variables que se repiten con matices significativos en cada cuadro. Es importante tener claros los aspectos que definen tanto al **saben** como al **quieren**.

Definen al **saben** aspectos como:

- Conocimientos previos suficientes sobre el tema en cuestión.
- Conocimiento de los objetivos del proyecto.
- Experiencia previa sobre el tema.

- Capacidad y recursos mínimos para resolver con soltura los problemas que puedan surgir a lo largo de la implementación del proyecto.
- Reciclaje personal a través de cursos realizados sobre el tema.
- Lecturas sobre el tema o aspectos significativos del mismo.
- Conocimiento y dominio de técnicas y estrategias para llevar a cabo con éxito el proyecto.

Definen al **quieren** aspectos como:

- Actitud positiva hacia la actividad e independencia de actuación.
- Identificación con los objetivos que persigue el proyecto.
- Capacidad y voluntad para asumir responsabilidades en orden a la consecución de los objetivos.
- No necesidad de supervisión o control externo.
- Motivación por el logro.
- Sentido de la disciplina a la hora de cumplir plazos, horarios y tareas.
- Iniciativa y capacidad de improvisación en ausencia de decisiones superiores.

Descripción de los subgrupos

Veamos a continuación la descripción de cada subgrupo en función de las dos variables que acabamos de definir:

Grupo de “saben y quieren”

Constituye este grupo la minoría cualificada de personas que generalmente poseen conocimientos significativos y experiencia previa sobre el proyecto y al mismo tiempo se identifican con los objetivos del mismo. Suelen ser los miembros del grupo más voluntariosos, con ganas de trabajar, a los cuales todavía les queda capacidad para entusiasmarse y entusiasmar a los demás. Se encuentran entre ellos los líderes naturales del tipo positivo que apoyan a un Equipo Directivo con el que se sienten identificados.

Frecuentemente es el grupo con el que cuenta el Equipo Directivo que quiere iniciar cualquier experiencia innovadora con una mínima garantía de éxito. Los Centros innovadores y con más prestigio se definen en función del número y calidad de miembros de este pequeño grupo.

Grupo de “no saben y quieren”

Suele constituir este subgrupo de situación el profesorado más joven, que acaba de integrarse en el cuerpo docente, o aquellos profesores antiguos que hasta el momento no se han preocupado de estos temas, pero que muestran cierto interés por conocerlos y voluntad de colaboración. Este subgrupo es muy variable: sus integrantes pueden pasar con facilidad a cualquier subgrupo del mapa, puesto que los profesionales de la enseñanza aprenden, si quieren, con facilidad y rapidez. Debe ser el grupo que necesita, en un primer momento, mayor información y tiempo por parte del Equipo Directivo que pretende sacar adelante un proyecto.

Normalmente este grupo presenta actitudes muy positivas ante los temas, aunque la falta de seguridad que provoca la desinformación de la primera fase pueda dar la sensación de ciertas reticencias.

Grupo de “no saben y no quieren”

Con frecuencia es un subgrupo cada vez más numeroso en cualquier colectivo de hoy día. Está integrado por miembros que casi nunca muestran mayor interés por los asuntos del Centro de trabajo, ya sea porque en su día se equivocaron de profesión y no han sido capaces de rectificar, ya sea porque la vida no les ha brindado otra oportunidad. Esta actitud, que suele ser muy profunda, bloquea cualquier posibilidad de información. Normalmente es tal la actitud de desinterés, que no suelen leer ni escuchar a nadie que les proponga el más mínimo proyecto de innovación. Su cara de ausencia y/o escepticismo suele ser la mejor prueba de que no merece la pena perder el tiempo con ellos. Suele ser un peso muerto que, cuando el grupo es muy numeroso, puede llegar a arrastrar con su escepticismo a los demás.

Grupo de “saben y no quieren”

Está integrado este subgrupo de situación por aquellos miembros, activos en otro tiempo, que han llegado, por causas muy diversas, a “quemarse” definitivamente. Suelen conocer bien cualquier tema que se pretende desarrollar porque han sido, y generalmente siguen siendo, buenos lectores de temas profesionales, pero no se integran en nada que provenga de la Dirección o de la Institución. Aún más, en este subgrupo suelen encontrarse habitualmente los líderes naturales de carácter negativo, que manejan con eficacia todos los hilos de la organización informal, y así lideran el proyecto oculto del Centro. No suele ser un grupo numeroso, pero lo suficientemente grande como para bloquear por “arriba”. No deben ignorarse ni su influencia ni su capacidad de resistencia.

Fases de elaboración

Fase primera:

Recogida de datos por parte del Equipo Directivo

A veces el Equipo Directivo sitúa previamente a cada miembro del Claustro en la parte correspondiente del mapa situacional según criterios exclusivamente subjetivos. No es aconsejable, pero en caso de hacerse, y una vez validado con los datos objetivos de un cuestionario o entrevista, podrá observarse cómo influyen las apreciaciones personales y afectivas en la imagen que tenemos de los demás y el nivel de error que aquellas provocan.

Se sugiere comenzar por una recogida de datos sencilla que nos permita situar a cada miembro en el subgrupo que le corresponde en función de los indicadores “saben” y “quieren”.

La forma más ágil y rápida de recogida de datos suele ser un cuestionario breve y directo entregado a cada miembro del grupo, una vez informado, en Claustro o en pequeño grupo de equipo docente, de los objetivos y alcance del proyecto que se pretende desarrollar en el Centro.

A modo de ejemplo, presentamos un cuestionario que pretende recoger datos sobre el conocimiento e interés del Claustro con respecto a la posibilidad de elaborar un Proyecto Educativo que defina y dote al Centro de señas de identidad y estilo propios (véase tercera parte, sobre orientaciones y sugerencias para elaborar cuestionarios).

La presente ejemplificación de cuestionario para la recogida de datos va a partir de dos variables que estarán presentes a lo largo de los distintos ítems de que consta: por un lado, nos interesa conocer lo que saben los profesores componentes del Claustro sobre el P. E. C. y, por otro, los intereses y nivel de identificación con el mismo.

En el caso de la recogida de datos para un mapa situacional es necesario que los cuestionarios sean personales. Los datos de un cuestionario anónimo no nos servirán para situar a cada miembro en el subgrupo correspondiente.

Cuestionario sobre necesidad de un P. E. C.

El P. E. C. es un documento que en su momento será preceptivo porque así lo considera la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (L. O. G. S. E.). Antes de que se generalice su implantación, nosotros, como Equipo Directivo, consideramos interesante experimentarlo, para lo cual necesitamos conocer tu opinión sobre los siguientes aspectos:

1.º Nivel de información que tenemos sobre el P. E. C. Elige entre las siguientes opciones aquellas tres que consideras más pertinentes:

Conozco el P. E. C. porque:

He asistido a cursos en la línea de la Reforma, donde se ha hablado de distintos tipos de proyectos.	
He leído bibliografía específica sobre el tema.	
He mantenido conversaciones frecuentes con mis compañeros sobre el tema.	
Hasta ahora no me he informado, pero considero interesante poseer información sobre este asunto.	
He oído hablar alguna vez sobre el P. E. C., pero realmente no me interesa.	
Pienso que la solución de los problemas de la enseñanza no está en el P. E. C., y menos haciéndolo en colaboración con los padres.	

2.º Conocimientos específicos sobre el contenido del P. E. C. Pon una cruz en aquella opción que consideres más pertinente respecto a tu conocimiento de cada una de las siguientes cuestiones:

	Mucho	Poco	Nada
Diferencia entre Ideario y P. E. C.			
Diferencia entre P. E. C. y P. C. E.			
Las señas de identidad			
Diferencia entre P. E. C. y R. R. I.			
Objetivos y finalidades del P. E. C.			
Quiénes deben elaborar el P. E. C.			

3.º Para qué sirve un Proyecto Educativo de Centro. Elige dos de entre las siguientes opciones:

Para ponernos de acuerdo en el Claustro sobre los principios educativos más importantes.	
Para decidir con alumnos y padres las normas de convivencia y disciplina.	
Para distraernos de nuestra verdadera función, que es la de dar clase.	
Para controlar la participación de los padres y madres de alumnos	
Para nada. Sencillamente, no estoy de acuerdo.	

4.º Casi siempre actuamos por algún tipo de interés personal. Indica a cambio de qué estarías dispuesto a trabajar en la elaboración de un P. E. C. Indica también el grado en que estás de acuerdo con las siguientes afirmaciones:

	Mucho	Algo	Nada	N/S
Estoy dispuesto a trabajar en este proyecto porque considero que me ayudará a promocionarme profesionalmente.				
Estaría dispuesto a implicarme en este proyecto sólo a cambio de una reducción horaria.				
Pienso que merece la pena elaborar un proyecto de este tipo para ganar prestigio frente a los padres.				
Participar en estos proyectos nunca es una pérdida de tiempo: se aprende a trabajar en equipo.				
Considero que dedicar tiempo a estos asuntos supone una enorme pérdida del mismo. Nunca se saca nada en limpio.				

Fase segunda:

Elaboración del Mapa situacional en función de los datos recogidos en el cuestionario

Una vez baremados los datos, se sitúa a cada miembro en el subgrupo correspondiente en función de su actitud o posicionamiento con respecto a las variables **saben** y **quieren**, que se desprenden del cuestionario. Es importante que cada decisión vaya precedida de una discusión del Equipo Directivo en forma de consenso.

Si el Equipo Directivo ha situado previamente a los componentes del grupo de forma subjetiva observará los cambios sustanciales que le ofrecerán los datos de la encuesta. Casi siempre juzgamos a los demás en función del apoyo personal que nos prestan o incluso de la simpatía o antipatía que nos tenemos; pocas veces en función de la capacidad personal y del interés que muestran al margen de nuestra persona.

Fase tercera:

Validación del Mapa situacional mediante entrevista

Para asegurarnos de que los datos de la encuesta y, por consiguiente, los resultados del mapa son lo suficientemente objetivos, de forma que éste sea operativo, se aconseja fijar una serie de entrevistas informales con aquellos miembros cuyas respuestas nos hayan sorprendido por contradictorias o incongruentes con la imagen que normalmente ofrecen en los Claustros.

Se sugiere que la entrevista informal se realice en un clima también informal y por aquella persona del equipo que tenga mejor acceso a la persona en cuestión.

Una vez validado el mapa, éste comienza a ser operativo, tan operativo como el Equipo Directivo considere oportuno.

Funcionalidad del Mapa situacional

Un **Mapa de situación** puede servirnos para muchas cosas: su funcionalidad dependerá de los fines que se haya fijado el propio equipo que lo ha elaborado.

- Puede servirnos sencillamente para conocer la posición de un "gran grupo" respecto a un proyecto, como en el caso de la ejemplificación.
- Puede servirnos como base de una estrategia a largo plazo para incidir positivamente en las personas que se sitúan en el subgrupo de los que no saben y quieren y de esta forma hacer que se posicionen en la actitud constructiva de los que saben y quieren.
- Puede servirnos también para neutralizar la acción negativa de los que se oponen activamente, por principio, a cualquier proyecto de cambio o innovación decidido por la mayoría.

- En ciertos casos nos puede ofrecer una visión del conjunto del Claustro ante una situación conflictiva. El conocimiento previo de los subgrupos nos puede ayudar a controlarla o preverla.
- Puede servirnos, finalmente, como una estrategia para controlar a los enemigos opositores en lo que Stephen Ball llama la lucha por el poder e intereses.

Como se comprenderá, ningún instrumento de gestión es inocuo: su bondad o maldad depende de los fines, intereses y buena voluntad de quien los conoce y maneja. El conocerlos es bueno, el manejarlos con intenciones aviesas puede ser malvado y peligroso.

3

El Chequeo institucional

Los distintos Equipos Docentes, mediante esta técnica de dinámica de grupos, conocen y sitúan en el contexto del Centro los conflictos que consideran más frecuentes, surgidos del entramado de las relaciones humanas. Téngase en cuenta que no se pretende "solucionar conflictos": solamente conocer los que se producen más habitualmente.

Definición de conflicto

Es una situación o proceso de enfrentamiento entre dos o más personas que defienden ideas, intereses o posturas totalmente opuestas. El conflicto se diferencia del problema en que éste es una situación objetivable; el conflicto se reduce siempre a una cuestión personal.

Se produce un problema cuando se avería la fotocopiadora y no se pueden reprografiar los exámenes previstos para un día determinado. Se produce un conflicto cuando le pedimos al conserje que nos reprografe un documento y nos contesta de malas formas diciendo que ya está harto de que abusemos de su disponibilidad. En el caso primero es un asunto entre una máquina y las personas. En el segundo caso es un asunto entre dos personas. En general, los problemas pueden solucionarse. Los conflictos casi nunca se solucionan; pueden, sin embargo, reconvertirse.

Información sobre la técnica de Chequeo institucional

Fijación y descripción de indicadores de conflicto

Los indicadores para sistematizar los conflictos más frecuentes que se producen en el Centro Educativo se han fijado con el siguiente procedimiento: los grupos de la muestra (490 profesionales entre directivos y profesores) han descrito primero listas de conflictos vividos en los últimos cinco años de su vida profesional. De esta forma se ha llegado a recoger listas de conflictos que, sumados aleatoriamente los de distintas zonas, niveles y épocas, podrían llegar a alrededor de 290 conflictos diferentes, seleccionando todos aquellos que se diferencian en matices suficientes como para poder discriminar.

El trabajo de clasificación ha llevado a sistematizarlos en seis categorías diferentes, que, después de validadas, pueden servir de conductores para la elaboración del **Mapa de conflictos**. He aquí la descripción de cada una de las seis categorías:

a) Autoridad, poder, influencia, prestigio

Estos conductores pueden comprender todos los conflictos que se producen entre los profesores y la Dirección por cuestiones de información, forma de ejercer el poder, de dar instrucciones o de llevar a cabo el control. También pueden incluirse conflictos surgidos entre los distintos tipos de liderazgo que se establecen en el Centro, sobre todo entre el liderazgo institucional y los liderazgos naturales, o entre el Director y las autoridades administrativas del Municipio o Dirección Provincial. También surgen conflictos entre estamentos distintos, como la Dirección y Junta de Padres y Madres del A. P. A., por cuestiones de poder corporativo.

EJEMPLOS

Son frecuentes los conflictos de tipo jerárquico como los que aparecen entre los docentes y el personal auxiliar o de servicio: señoras de la limpieza, conserjes... También son habituales los conflictos surgidos entre la Dirección del Centro y el Equipo Directivo anterior, o entre la Dirección y los padres del Consejo Escolar por cuestiones de disciplina, tales como la expulsión temporal de un alumno o los resultados académicos de una evaluación. Lo de menos, en ciertas ocasiones, es el hecho o situación que desencadena el conflicto; lo más importante es la tensión que enfrenta a las personas que intentan imponer sus criterios y sentirse así por encima de los otros.

b) Relaciones personales

Influye en este tipo de conflictos todo lo relacionado con las conductas que se apartan de lo considerado "normal". Los conflictos más graves son los producidos por actitudes de tipo neurótico, ya sean pasajeras o permanentes. En los Claustros grandes no es nada raro encontrarse siempre con algún miembro que está pasando por una situación delicada, ya sea por cuestiones personales o familiares, cuyos problemas inciden de forma incontrolada en el colectivo. Tampoco es infrecuente la situación límite de profesionales cuya personalidad genera tensión por sus actitudes especialmente suspicaces y agresivas. En una profesión cuyo instrumento de trabajo es la relación humana y personal no es nada extraño que este conductor sea el que aglutina más cantidad y variedad de conflictos.

EJEMPLOS

Aquellos producidos por actitudes de invasión de la intimidad, por cuestionamiento de hechos aparentemente normales, por interpretaciones personales no bien intencionadas, por falta de respeto y aceptación de los distintos ritmos vitales de cada miembro del equipo de trabajo, etc.

c) Roles del individuo en el grupo

Los papeles que cada uno asume en la vida de un grupo suelen conducir a conflictos a veces muy difíciles de identificar y que están presentes e incluso subyacen en los enfrentamientos personales, como los conflictos producidos por los distintos perfiles que cada miembro asume en el grupo. Normalmente no está claro en la práctica de un grupo hasta dónde llegan las funciones de perfil del Director como líder institucional que ejerce o debe ejercer el control y exigir el cumplimiento de las normas y leyes y el perfil de integrador que se preocupa de crear un buen clima y apoyar a los profesores como un *primus inter pares*, o entre el Jefe de Estudios y el responsable del Departamento de Orientación.

EJEMPLOS

Se señalan gran cantidad de conflictos entre las competencias y funciones del profesor y las responsabilidades del padre del alumno; o entre los profesores como Equipo Docente y la Junta de Padres y Madres de Alumnos; o entre el profesor y el alumno, por no asumir cada uno el papel que le corresponde en el proceso de aprendizaje.

d) Intereses personales y corporativos

Este conductor nos orienta hacia todos aquellos conflictos que tienen su raíz en la confrontación personal por la defensa de distintos intereses. Stephen J. Ball (1989) clasifica los intereses en tres niveles, según sean corporativos o creados; personales, casi siempre inconfesables y, finalmente, ideológicos, los cuales hacen referencia a creencias y valores profundamente arraigados.

Puede decirse, como afirman los expertos en dinámica de grupos, que el tema de los enfrentamientos por intereses personales está en el fondo de todos los conflictos que se generan en el seno de cualquier grupo, por pequeño que sea.

EJEMPLOS

Los conflictos que surgen cuando se intenta llevar a cabo cualquier innovación o reforma del sistema tienen su explicación en la resistencia al cambio que ofrece el individuo o el colectivo, porque interpreta que el proyecto de cambio puede afectarle a su situación personal, a su ritmo de trabajo o al esfuerzo a que está acostumbrado o dispuesto a prestar. Otro ejemplo de tipo cotidiano es el que se refiere a las reacciones de carácter defensivo ante cualquier decisión tomada, ya sea por un órgano colegiado o personal. Se dice que cualquier decisión tomada por el bien de un colectivo implica casi siempre lesionar los intereses, a veces inconfesables, de algún miembro de ese colectivo.

e) Derechos y deberes

Suelen comprender todos los conflictos producidos entre el estamento docente y el estamento alumnado por la interpretación de la carta de "Derechos y deberes". Se pueden incluir, por consiguiente, todos los conflictos de disciplina y convivencia que se producen en el Centro y que muchas veces se convierten en enfrentamientos entre estamentos distintos, así como las tensiones entre la Administración y los profesores ante cualquier normativa de carácter jurídico o simplemente orientativo que emana de la Inspección, Dirección Provincial o de la Administración Central.

EJEMPLOS

Distinta interpretación, entre profesores y alumnos de B. U. P. de un gesto ambiguo y poco respetuoso de un alumno dirigido a la profesora que le pedía que abandonase la clase. Circular de la Inspección a primeros de curso exigiendo que comiencen las clases tres días antes de lo acostumbrado, etc.

f) Creencias, ideologías y culturas

Este conductor incluye todo tipo de conflictos cuya fuente es el estilo de vida, la visión del mundo y la interpretación que de él hacemos cuando intentamos influir en los otros miembros del grupo o “convencerles” para atraerlos al espacio de nuestras ideas personales. No en vano la mayoría de los profesionales que ejercen en este campo proceden del mundo de la Universidad y, por consiguiente, del mundo de las ideas. En el ámbito de la enseñanza es *especialmente importante este conductor pues, como afirman los teóricos de la educación, el Centro Educativo es especialmente sensible a todos los problemas sociopolíticos y humanos. Basta que se produzca cualquier conflicto social para que el Centro actúe como caja de resonancia de la sociedad y en él se debata, comente, se tome partido y se discuta sobre las distintas opciones y alternativas de solución que ofrece, lo cual produce muy frecuentemente enfrentamientos y conflictos internos.*

EJEMPLOS

Guerra de Vietnam y su incidencia, en la década de los setenta, en los Centros de E. Secundaria en Europa o Estados Unidos. La recién pasada guerra del Golfo en Centros de E. Secundaria. El tema de la xenofobia en nuestros días...

El método de trabajo

Se sugiere al Equipo Docente o Claustro el siguiente procedimiento para llegar a sistematizar en un Mapa conceptual los conflictos más frecuentes que se producen en el Centro.

Primera fase

Elaboración de listas personales de conflictos recordados y producidos *durante los cinco últimos años de vida profesional en el Centro actual*

Cada profesor o miembro del grupo redacta en un lenguaje sencillo y sinóptico aquellos cinco conflictos que recuerde y que según su opinión personal deterioraron más el clima de convivencia e interacción en el Centro. Importa que los conflictos se refieran al Centro de trabajo en el que se está aplicando el **diagnóstico institucional**.

Segunda fase

Negociación, por cada Equipo docente, de una lista única de conflictos

En el seno de cada Equipo docente, compuesto por un máximo de cinco a nueve miembros, se elaborará una única lista de conflictos, que será el resultado de la discusión de cada uno de los conflictos de la lista personal. Sólo se considerará como tal conflicto aquel que ha sido percibido de la misma manera por todo el equipo de trabajo. Una vez elaborada la lista del grupo se sistematizan los conflictos según las siguientes variables y códigos:

Variables

- Variable **tipo**. Se refiere al carácter de cada conflicto, si se considera de tipo individual, grupal, estamental o institucional.
- Variable **gestión**. Es decir, si el conflicto fue solucionado en su momento, no fue solucionado y el tiempo se ha encargado de enquistarlo en la historia del grupo, o si está en vías de solución.
- Variable **priorización**. Se considera el conflicto como muy importante, ya que en su momento alteró de forma muy significativa la vida del Centro; solamente importante, puesto que afectó, por ejemplo, a una parte del Centro; o poco importante porque surgió, incidió durante algunos días en la vida del Centro y desapareció, de manera que pocos lo recuerdan.
- Variable **frecuencia**. Se trata de constatar el número de veces que se ha producido tal tipo de conflicto a lo largo de los cinco años. Esta variable es muy importante porque señala los conflictos que deterioran habitualmente la vida del Centro porque aparecen periódicamente o existe algún factor, ya sea personal o funcional, que los genera constantemente.

Códigos

Nos referimos a cada uno de los seis indicadores que antes definimos (página 18 y siguientes) y que nos servirán como referente categorizador de todos los conflictos posibles que se producen en los Centros, tales como: autoridad y poder, interacción y relaciones humanas, roles, intereses, derechos y deberes, creencias, valores y culturas.

Tercera fase

Elaboración del Mapa de conflictos del Centro

El mismo Equipo docente que ha elaborado la lista negociada sitúa cada conflicto en la casilla correspondiente del cuadro adjunto de doble entrada, teniendo en cuenta tanto las variables de posición de la columna vertical como los códigos de la horizontal (gráfico 2).

	Autoridad Poder	Interacción Relaciones	Roles Individuo	Intereses personales	Derechos Deberes	Creencias
Tipo: Individual						
Grupal						
Estamental						
Institucional						
Gestión: Solucionado						
No solucionado						
En vías...						
Priorización: Muy importante						
Importante						
Poco importante						
Frecuencia						

Gráfico 2: Mapa de conflictos.

Sugerencias para la elaboración del Mapa de conflictos

Cada uno de los conflictos negociados en la segunda fase se sitúa en la casilla correspondiente del mapa, decidiendo en equipo:

- a) A cuál de los seis códigos de la columna horizontal pertenece.
- b) En cuál de las cuatro variables de la columna vertical puede situarse cada conflicto: variable tipo, gestión, priorización o frecuencia.

El objetivo funcional de esta fase es sistematizar los conflictos en un mapa jerárquico de mayor a menor número de conflictos y de más a menos importancia. Esta dinámica permitirá observar qué tipo de conflictos son los predominantes, cuáles de ellos se solucionan y cuáles permanecen en el “cubo de la basura”, cuáles deterioran más el clima del Centro y cuáles no tienen casi ninguna importancia. En resumidas cuentas, lo más interesante es observar cuáles son los focos rojos que deben alertar al Equipo o Claustro sobre las posibles situaciones de tensión que suelen deteriorar el clima de trabajo y convivencia del Centro.

A modo de ejemplo

Con la intención de que sirva únicamente de modelo-contraste, presentamos el informe realizado a partir de un **chequeo institucional** con 18 Equipos Directivos de Enseñanzas Medias de una zona del territorio M. E. C. He aquí, en síntesis, los resultados que ellos consideraron de enorme valor: en unos casos porque confirmaban sus sospechas respecto a los conflictos más frecuentes en todos los Centros de la muestra y en otros porque el informe les alertó de los posibles focos de riesgo que se producían en ciertas circunstancias o épocas a lo largo del curso académico.

- 1.º En cuanto a los **códigos**, los conflictos más importantes eran los relacionados con el código de “intereses” personales; la mayor parte de las veces eran conflictos inconfesables (35 de un total de 88 conflictos negociados como válidos por todos los grupos). En segundo lugar aparecen, por orden de importancia, los conflictos relacionados con el código de “el poder y la autoridad” (25 conflictos sobre los 88 categorizados). El código que presenta menor número de conflictos a él referidos es el de “creencias y valores”, que sólo refleja seis conflictos sistematizados.
- 2.º En cuanto a la **frecuencia y gestión**, los conflictos que más se repiten en casi todos los Centros son los relacionados con el **personal no docente**, aunque presentan una característica que les resta transcendencia: son los conflictos más reconvertibles. La mayor parte de ellos, seis sobre once, se han solucionado; sólo dos se consideran conflictos enquistados en el tejido de la vida del Centro. El siguiente en orden de frecuencia es el relacionado con el **enfrentamiento entre profesores y alumnos**, que, al igual que en el anterior caso, se consideran fácilmente reconvertibles, puesto que todos menos uno de los presentados en el chequeo institucional se han solucio-

nado o están en vías de solución. En tercer lugar van los conflictos relacionados con el **antagonismo en el seno del Equipo Directivo** o los que hacen referencia a los enfrentamientos entre profesores. Tanto éstos como los referidos al cumplimiento de la normativa y al control suelen tener muy poca solución, dado que en el chequeo casi ninguno de ellos ha sido reconvertido hasta el momento. Lo mismo sucede con los conflictos referidos al choque de intereses y poder en el seno de los Seminarios Didácticos.

- 3.º **En resumen:** Puede concluirse del chequeo institucional realizado que los conflictos más difíciles con los que se enfrenta el Equipo Directivo, no sólo por su frecuencia e inevitabilidad, sino por la dificultad que entraña enfrentarse a ellos con ánimo de buscarles solución, son los referidos a los profesores en lo que respecta a **poder e intereses**.

4

La elaboración de cuestionarios

Es muy frecuente en las sesiones de formación aconsejar a profesores y directivos que manejen cuestionarios. Se les anima diciendo que es la forma más directa y eficaz para recoger datos de padres o alumnos con el fin de disponer de información necesaria para desarrollar con mejor conocimiento de causa la función tutorial, para hacer un análisis del contexto necesario a la hora de diseñar cualquier proyecto o, sencillamente, para saber qué opinan los padres y madres sobre cualquier aspecto de importancia para el colegio.

Sucede que muchos profesores no conocen estos instrumentos o no se atreven a construirlos pensando que es una labor de experto. Puede suceder también que, cuando se les posibilita este tipo de instrumentos, no los ven adecuados a su situación porque muchos de sus ítems no responden a la realidad que pretenden investigar.

Probablemente lo que el profesorado necesite no sean instrumentos elaborados, sino unas pautas sencillas que faciliten su propia elaboración a partir de las necesidades concretas que ellos ya conocen y sobre las que demandan opinión o mayor información.

El cuestionario es, pues, un instrumento que sirve para recabar datos e información de otras personas, ya sea porque su número es inabarcable (pensemos, por ejemplo, en los 200 padres y madres de una A. P. A.) o porque, al hacerlo a través de un instrumento que facilite el anonimato, consideramos los datos aportados más veraces y la información más fiable.

A continuación vamos a ofrecer unas pautas que, a modo de sugerencias, puedan facilitar la elaboración de cuestionarios sencillos que nos permitan acceder a una información anónima y más fiable de la que nos ofrece la comunicación verbal y directa.

Para qué sirve un cuestionario

Organizar y dirigir un Centro educativo, cuyo funcionamiento cada día es más complejo, supone, entre otras tareas importantes y cotidianas, tomar decisiones que afectan a muchas personas.

Una de las condiciones necesarias para que una decisión no sea errática es que las personas responsables que han de participar en la decisión posean el mayor número de datos e información posible sobre el asunto a decidir. Después vienen los procedimientos, más o menos eficaces, las estrategias para hacer que la decisión sea asumida por las personas a las que afecta, etc.

La forma de acceder a la información no siempre es la más adecuada; por eso los datos que poseemos sobre un problema, conflicto o situación no poseen la suficiente fiabilidad que avale la decisión que vamos a tomar. La mayor parte de las veces (nos referimos a decisiones de cierta trascendencia) los datos nos vienen por las opiniones vertidas por una o dos personas en los ambientes informales de tertulia o cotilleo. Pocas veces nos molestamos en contrastar la veracidad de esas opiniones o información y, si lo hacemos, seguimos manejando el procedimiento habitual de la charla más o menos informal, personal o de pequeño grupo.

Para llegar a poseer cierta seguridad de que la información es objetiva y fiable es necesario que el procedimiento por el que se acceda a los datos de la información sea controlable, formal y, si es posible, anónimo. Hay dos procedimientos que ofrecen cierta garantía de fiabilidad: la reunión con todas las personas que poseen la información y que pueden ofrecerla en contraste de pareceres y los cuestionarios, cuando se trata de conocer datos u opiniones de grandes grupos, superiores a cuarenta personas. Estos últimos poseen ciertas características que los hacen incluso preferibles a otros instrumentos porque:

- Poseen la virtualidad de hacer que las personas reflexionen, aunque sea unos instantes, sobre lo que se les pregunta.
- Se garantiza, dentro de lo posible, mayor veracidad al amparo del anonimato.
- Se pueden recoger las opiniones dentro de un ambiente ordenado y controlado.

Cómo se elabora un cuestionario

Para elaborar un cuestionario es necesario, en primer lugar, tener claros y sistematizados los temas o cuestiones sobre los que se quiere obtener información o que el encuestado reciba información, porque un cuestionario de carácter educativo debe contemplar dos finalidades:

- Recabar información.
- Ofrecer información, de tal manera que a través de la formulación de los ítems se le haga pensar al encuestado y plantearse reflexivamente los temas que al mismo tiempo son objeto de respuesta.

La redacción de los ítems

Normalmente un cuestionario está dividido en varios apartados. Cada uno de ellos comprende un bloque diferente de ítems que responde a la misma o parecida cuestión:

El ítem es la unidad base del cuestionario que solicita información. La formulación de los ítems puede ser tan variada como el tipo de destinatario al que va dirigido. Este aspecto define el estilo de cuestionario que se quiere redactar.

Características de los ítems

- La formulación tiene que ser clara, lo más precisa posible y breve, obviando toda ambigüedad que produzca la más mínima duda.
- Cada ítem debe preguntar una sola cosa. Si se quieren hacer preguntas complementarias se formulan en ítems claramente distintos.
- Los ítems deben provocar sinceridad en las respuestas; en caso de duda se recurre al cuestionario anónimo.
- El número de preguntas o ítems debe ser proporcionado a la cantidad de información que se quiere obtener y, sobre todo, a la edad del encuestado. Un niño pequeño se pierde en un cuestionario de más de cinco preguntas.
- No conviene hacer demasiadas preguntas para un solo tema de poca relevancia.
- Se deben seleccionar y ordenar las preguntas de forma que la respuesta a una de ellas no influya en lo que se responde en la otra.

Distintos tipos de cuestionario

a) Cuestionario de respuesta cerrada

Hay ítems que plantean preguntas simples y cerradas cuya respuesta se circunscribe nada más a un sí, no o n/s. La redacción de este tipo de ítems puede hacerse de tres formas:

- Como un interrogante directo y simple.

EJEMPLO			
— ¿Consideras necesario entrevistarte periódicamente con el tutor de tu hijo/a?	Sí	No	N/S
— ¿En tu casa dispones de habitación individual para que cada uno de tus hijos estudie sin que se molesten?	Sí	No	N/S
— Estás de acuerdo en que tu hijo comparta los libros de lectura con sus compañeros?	Sí	No	N/S

- Como una afirmación, normalmente razonada, de la que se solicita el acuerdo o el desacuerdo.

EJEMPLO			
— A lo largo de la clase atiendo sobre todo a los alumnos más retrasados porque pienso que necesitan más apoyo personal	Sí	No	N/S
— Es conveniente que los padres proporcionen a sus hijos actividades complementarias fuera del horario escolar para su mejor formación	Sí	No	N/S
— A lo largo del curso académico me entrevisto con cada uno de los alumnos para conocerlos mejor	Sí	No	N/S

- Como una cuestión impersonal que no afecta al entrevistado, pero sobre la que interesa conocer su opinión.

EJEMPLO			
— Se considera interesante que los profesores disfruten de las mismas vacaciones que los alumnos	Sí	No	N/S
— Es importante que no se fume en la sala de profesores	Sí	No	N/S
— Algunos piensan que los profesores dan muchas horas de clase	Sí	No	N/S

b) Cuestionario de escalas

Igualmente, se puede pedir al encuestado que conteste observando una escala de graduación que el redactor del cuestionario debe precisar con claridad para no confundirle en la elección de respuestas. De esta manera se matiza mucho más la opinión. Este tipo de cuestionarios suele plantearse de tres formas:

- Respuestas de opción triple.

Suelen emplearse cuando se demanda del encuestado una opinión valorativa sobre una situación compleja, como la evaluación institucional del Centro, la consecución de objetivos ambiguos y de tipo cualitativo, etc.

EJEMPLO	La evaluación de un Centro que desea elaborar un P.E.C. o elegir un nuevo director		
	Avanzado	Retrocedido	Igual
A nivel de disciplina, hemos...			
A nivel de rendimiento y exigencia, hemos...			
A nivel de organización en el Centro, hemos...			
En el trabajo de tutorías con alumnos, hemos...			
En la creación de equipos de trabajo, hemos...			

- Respuestas de mayor a menor acuerdo.

EJEMPLO	"Me preocupa más la educación en valores que la instrucción"	
Muy de acuerdo	Indiferente	Totalmente en desacuerdo
De acuerdo con matices		Más bien en desacuerdo

- Respuestas con matices.

El encuestador presenta el tipo de respuesta que demanda en una escala graduada que matiza dos tipos de actuación opuestos.

EJEMPLO	En mi casa, mis padres me animan a que trabaje más.	

Haciendo comentarios positivos y animándome en los progresos	Haciendo comentarios negativos; humillándome	

c) Respuesta de elección múltiple

Se plantea una cuestión, normalmente razonada, respecto a la cual interesa conocer la opinión, intereses o elección del encuestado. La cuestión así formulada se desarrolla en distintas opciones, normalmente escalonadas, y se pide que se señale o se elija una o varias de ellas. En caso de pedir que se elija más de una se exige priorización.

EJEMPLO

Hoy día se le exigen al profesor muchas tareas distintas a la hora de ejercer su función docente. De las tareas que a continuación se detallan elija las tres que considere más importantes:

- Realizar actividades extraescolares.
- Impartir clases.
- Realizar labores de tutoría.
- Recibir a padres para informarles de cómo va su hijo o hija en la asignatura.
- Colaborar en la elaboración de los proyectos curriculares del área.
- Diseñar programaciones distintas del área, que tengan en cuenta la diversidad de los alumnos.

d) Respuesta de doble opción con escala de matices

Se presenta una situación o experiencia que se define con un conjunto de cualidades opuestas graduadas cada una de 1 a 4. El encuestado debe situarse en cada una de ellas en el lugar que le corresponde según se aproxime más a un extremo u otro de la escala.

EJEMPLO

Usted lleva ya varios años ejerciendo la función de profesor en diferentes Centros públicos. ¿Cómo percibe su tarea profesional? Elija del 1 al 4 la opción que mejor presenta cada valor y su opuesto de los siete que le proponemos:

1 - 2 - 3 - 4

- | | |
|----------------------------|---------------------------|
| — Creativa | Rutinaria |
| — Bien remunerada | Mal remunerada |
| — Eficaz | Ineficaz |
| — Respetada | “Un don nadie” |
| — En equipo | Solitaria |
| — Gratificante | Frustrante |
| — Apoyada por la Dirección | Olvidada por la Dirección |

e) Respuesta semiabierta: puntos débiles y fuertes

Se emplea cuando interesa conocer la opinión de los encuestados, condicionándoles lo mínimo posible sus respuestas, para lo cual se les pide que elijan entre un panel muy extenso de términos que, de alguna manera, definen y valoran la situación.

EJEMPLO

Señale cinco puntos fuertes y cinco débiles por orden de importancia en el funcionamiento de su Centro. Para localizar los puntos fuertes y débiles le ofrecemos un conjunto de términos orientativos:

PUNTOS FUERTES

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

PUNTOS DÉBILES

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

TÉRMINOS ORIENTATIVOS:

- Metodología
- Respeto al material
- Ambiente de trabajo
- Disciplina
- Horarios de trabajo
- Exámenes
- Trabajo en equipo
- Integración de alumnos nuevos
- Rebeldía
- Actividades extraescolares
- Resultados académicos
- Participación de los alumnos
- Seminarios
- Tutorías
- Objetivos didácticos
- Evaluaciones
- Relación con los profesores
- Puntualidad
- Razonamiento
- Fomento de la personalidad
- Participación de los padres y madres
- Asistencia
- Programaciones
- Departamento de Orientación

f) Respuesta abierta

Se formulan una o varias preguntas y se deja un espacio libre para que redacten su opinión.

EJEMPLO

1.º *¿Cuál es su opinión sobre el funcionamiento de la disciplina en el Centro en cuanto al respeto a las normas de convivencia?*

2.º Enumere las funciones que considere más importantes en un Jefe de Estudios.

3.º ¿En qué aspectos considera que se podría mejorar el Centro? Señale tres y coméntelos.

A modo de recapitulación

El cuestionario sirve, por consiguiente:

- Para conocer las opiniones de los alumnos y padres sobre temas importantes para el funcionamiento del Centro.
- Para informar reflexivamente a los distintos elementos a nivel masivo.
- Para preparar las asambleas con los alumnos.

- d) Para conocer la opinión de los alumnos antes de celebrar las Juntas de Evaluación.
- e) Para recabar información de los alumnos o profesores (en Claustros *muy grandes*) *ante la celebración de Consejos Escolares con agendas del Orden del Día importantes.*
- f) Para conocer las ideas previas y/o conocimientos previos antes de iniciar la información sobre un tema de aprendizaje.
- g) Para informarse y recabar los datos necesarios de las familias a la hora de elaborar el documento de la fase previa del P. E. C. (Proyecto Educativo de Centro) y del P. C. E. (Proyecto Curricular de Etapa).
- h) Para recoger datos de opinión cuando se pretende realizar una evaluación institucional del Centro, como, por ejemplo, ante la elección de un nuevo director.

5

Otros recursos técnicos

Existen dos recursos técnicos más, cuyo conocimiento y aplicación considero imprescindible para analizar y diagnosticar situaciones del Centro Educativo. Me referiré brevemente a ellos sin entrar en más detalles porque son instrumentos ya publicados y que puede accederse fácilmente a ellos.

El quafe 80

El **quafe 80** (DARDER, P., y LÓPEZ J. A. (1985): *El quafe 80*. Editorial Onda. Barcelona.) es un instrumento que, necesitando una puesta al día desde la perspectiva L. O. G. S. E. y una pequeña adaptación a E. Secundaria, todavía conserva la operatividad y frescura de los cuestionarios clásicos bien ideados y contruidos. Acaba de publicarse la adaptación a la Educación Infantil con la colaboración de profesionales procedentes de este nivel.

Este recurso de autodiagnóstico y autoevaluación sirve para observar dos aspectos de suma importancia en la vida del Centro:

- El **Proyecto Educativo oculto**, que constituye la verdadera “cultura informal” o ethos del Centro Educativo y que hace referencia a aspectos tan interesantes como la formación integral del alumno, la orientación del aprendizaje, la metodología que emplea el profesor, el grado de motivación que alcanza el alumno, la orientación tutorial, el avance del aprendizaje, los valores y principios que constituyen el núcleo de identidad del Centro, etc.

- El **funcionamiento** del Centro, o, lo que es lo mismo, el desarrollo de la estructura organizativa informal que vertebra todos los temas de información, relaciones y recursos de que dispone el Centro, referidos a las funciones de los órganos personales de gestión, a las actitudes profesionales del profesorado, las relaciones personales, el nivel de implicación, etc.

El **quafe 80** es un instrumento mixto. Se cumplimenta de forma anónima y personal y se barema como la mayor parte de los cuestionarios de tipo cuantitativo. Lo más interesante del **quafe 80** no son los resultados en sí mismos, sino la dinámica que puede y debe generarse en el Equipo Docente cuando éste se enfrenta con el informe que explicita su “cultura y funcionamiento informales”.

El objetivo del **quafe 80** no es proporcionar información al Claustro sobre las dos cuestiones que analiza, por importantes que sean, sino generar un “lenguaje común” sobre los aspectos que deben estar presentes a la hora de elaborar un Proyecto Educativo. También sirve como apoyo para la elaboración del mapa de necesidades del Centro a partir de los aspectos más carenciales que evidencia el informe.

El diagnóstico institucional de problemas (D. I. P.)

El D. I. P. (instrumento de autoanálisis que aparece en ÁLVAREZ, M. (1993): *El Proyecto Educativo*. Consejería de Educación. Comunidad de Madrid), es otro recurso de tipo puramente cualitativo al que hemos hecho referencia cuando describíamos el chequeo de conflictos. La estructura y metodología de desarrollo son muy parecidas; la diferencia estriba en que el chequeo institucional que aquí hemos presentado analiza conflictos y el diagnóstico institucional analiza sólo problemas con códigos propios y específicos.

Se sugiere su aplicación cuando el Centro inicia la elaboración del Proyecto Educativo. Puede constituir una parrilla muy completa de autoanálisis cuando se emplea juntamente con el chequeo de conflictos y el **quafe 80**.

Estrategias para la utilización de todas estas técnicas

Todos los recursos técnicos que el Director debe manejar para gestionar el Centro y liderar su equipo de trabajo no son neutros ni inocuos. Su eficacia, viabilidad y consecuencias dependen de la intención y habilidad con que se usen. Los Claustros suelen ser reacios a todo lo que suponga control, ya provenga de fuera del Centro o del interior, a través de la Dirección o del propio Consejo Escolar.

Todos estos instrumentos que acabamos de presentar, aunque se circunscriban al ámbito interior del Centro y los pueda implementar algún miembro del Equipo Directivo o un comité de profesores, suponen siempre algún tipo de control. Cuando se diagnostica, es normal que se saquen conclusiones, y éstas, si está bien hecho el diagnóstico, no siempre son positivas. Es normal que una vez realizada la autoevaluación nos encontremos con muchos aspectos a mejorar.

Se sugiere, por consiguiente, negociar con el Claustro la oportunidad de llevar a cabo la experiencia e informarle detalladamente del tipo de instrumento que se va a aplicar y de los objetivos que se persiguen.

Dependiendo de la situación del Claustro (su nivel de interacción, su estructuración y conflictos), deberá decidirse también la conveniencia de agentes externos, asesores o expertos, que actúen como mediadores en la comunicación, si el instrumento es de carácter cualitativo.

El Equipo Directivo es, en última instancia, quien debe decidir qué utilización hace de los resultados de un informe diagnóstico, así como estudiar la oportunidad y las estrategias oportunas para presentarlos a los distintos colectivos del Centro. Tengamos en cuenta que estamos hablando de recursos diagnósticos para la Dirección de un Centro Educativo a fin de que éste disponga de la información suficiente y exhaustiva de la "realidad" del Centro y pueda tomar las decisiones que le competen.



Bibliografía de ampliación

- ÁLVAREZ, M. (1985): *Organización y renovación escolar* (3.ª edición). Popular. Madrid.
- ÁLVAREZ, M. (1988): *El Equipo Directivo*. Popular. Madrid.
- ÁLVAREZ, M. (1993): *El Proyecto Educativo*. Consejería de Educación de la Comunidad de Madrid. Madrid.
- BLANCHARD, F., y HERSEY, P. (1971): *Management of organizational Behavior: Utilizing Human Resources* (3.ª edición). Englewood Cliffs, N. J. Prentice Hall. California.
- BONO, E. DE (1986): *Conflictos: cómo resolverlos de la mejor manera*. Plaza y Janés. Barcelona.
- DARDER, P., y LÓPEZ, J. A. (1985): *El quafe 80*. Onda. Barcelona.
- FILLEY, A. C. (1985): *Solución de conflictos interpersonales*. Trillas. México.
- GAIRÍN, J. (1992): "Dinamización del Centro Escolar. Estrategias para la mejora de la calidad educativa". En Actas del Primer Congreso Interuniversitario sobre Dirección de Centros Docentes. I. C. E., Universidad de Deusto, Bilbao.
- GAIRÍN, J. (1992): "Las claves culturales de los conflictos en las organizaciones escolares". Actas del Segundo Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Sevilla.
- IBARRA, E., y MONTAÑO, L. (1987): *Mito y poder en las organizaciones*. Trillas. México.

LEBEL, P. (1990): *El arte de la negociación*. C. E. A. C. Barcelona.

MEDINA, R. (1988): "Fuentes fundamentales de conflicto en las organizaciones escolares". En *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. Narcea. Madrid.

MORALES, P. (1988): *Medición de actitudes. Construcción de escalas y problemas metodológicos*. Tártalo. Universidad de Comillas. Bilbao.



Ministerio de Educación y Ciencia
Subdirección General
de Formación del Profesorado