

CARMEN YADIRA ROMERO*

EL ANÁLISIS DE LA ESCUELA DESDE LA PERSPECTIVA CULTURAL: HACIENDO VISIBLE LO INVISIBLE

Resumen

En este artículo se presentan aspectos generales del estudio desarrollado en el segundo año del programa de doctorado en didáctica y organización de instituciones educativas, programa que nos abrió la posibilidad de examinar, reflexionar y buscar obtener una "mirada" desde una óptica diferente acerca de la problemática de la educación en nuestro país, pues ha habido más preocupación por aspectos de la vida escolar relacionados directamente con el proceso de aprendizaje y las mediciones del rendimiento académico.

Surgió la inquietud de conocer los centros escolares como organizaciones en las que se generan interacciones colectivas, explorar la red de relaciones que allí se dan, la cultura que estas interacciones y redes originan, buscando encontrar otra dimensión que explique y arroje luces acerca de la realidad del "día a día" de la escuela.

Palabras clave: Centros escolares, cultura organizativa, cultura escolar, red de relaciones, estructuras de poder.

THE ANALYSIS OF THE SCHOOL FROM THE CULTURAL PERSPECTIVE: MAKING VISIBLE THE INVISIBLE THING

Abstract

This article presents general aspects of the research project conducted during the second year of the PhD program on Didactic and Organization of Educational Institutions. Such program gave us the possibility of examining, reflecting and giving a new and different look on the educational issues in our country, where there has been a greater concern around school aspects having to do with the learning process and achievement measurements.

Our interest is to see educational centers as organizations where collective interactions are generated, and to explore the network of relationships there found, trying to identify another dimension through which it is possible to explicate the day-to-day reality of the school.

Key words: School centers, organizational culture, school culture, net of relationships, structures of power.

* Profesora de la Universidad del Magdalena, Santa Marta. E-mail: carmen.romero@unimagdalena.edu.co
Texto recibido el 14 de marzo de 2005 y aprobado el 26 de mayo de 2005.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo teórico que las ciencias sociales han tenido en las últimas décadas ha posibilitado la aparición de nuevos enfoques y marcos conceptuales desde los cuales se han enriquecido las investigaciones que tratan de captar la complejidad de los fenómenos de los cuales dan cuenta estas ciencias. Estos marcos conceptuales han penetrado y propuesto nuevos paradigmas o enfoques teóricos en la investigación acerca de las organizaciones escolares, con conceptos tales como cultura organizativa, relaciones de poder, liderazgo para la transformación, etc., que han entrado a formar parte del pensamiento investigativo acerca de la escuela, para explicar su funcionamiento, sus posibilidades de cambio, de mejoramiento, de calidad, es decir, de desarrollo.

Al tratar de captar tal complejidad de las organizaciones, la nueva teoría de las organizaciones se enfrenta a la comprensión de una realidad que posee unos sustratos profundos en su funcionamiento, nada "triviales", tales como la cultura organizativa, la dirección, el liderazgo, el poder, las estructuras del poder, etc. Sin tal comprensión, cualquier proceso de cambio o de desarrollo de la institución educativa se verá colapsado. El resultado de este cambio de paradigma, ha sido el enriquecimiento del estudio de las organizaciones escolares; ante todo, incorporando la interpretación de la realidad, buscando así una comprensión más completa de los complejos procesos institucionales, tales como la cultura, el liderazgo y el poder, y permitiendo la construcción de una nueva visión de la organización, más cercana a la dinámica social de las mismas.

Desde la anterior visión, la investigación acerca del desarrollo institucional, el análisis de las organizaciones escolares, obliga a fijar la mirada en la cultura de la organización como proceso social de

construcción de significados compartidos, a fin de captar la complejidad interna de las organizaciones educativas como comunidad, como construcciones sociales inmersas y resultantes de la estructura de relaciones de poder, de desigualdades, de ideologías, etc., que determinan y afectan sustancialmente el desarrollo curricular, incidiendo tanto en la realidad de la escuela y en la consecución de sus fines.

La perspectiva de la dimensión cultural surge como alternativa para explicar lo dinámico, lo social e "invisible" de la organización, con una visión más de comunidad que de organización misma. A partir de este enfoque, los centros educativos se entienden como entidades fundamentalmente sociales, en las que los elementos materiales, personales y funcionales que los configuran en su dimensión estructural y formal quedan sujetos a una trama de relaciones y procesos dinámicos, complejos, ocultos y que dan significado a la vida organizativa.

Enmarcados en esta línea de investigación, desarrollamos un estudio de casos múltiple que tuvo como propósito realizar un análisis de la organización escolar desde la perspectiva cultural, con el fin de describir el proceso de construcción de la cultura organizativa escolar, buscando comprender la compleja realidad de los centros escolares.

Analizar la dinámica institucional, es decir, identificar la cultura organizacional de los centros educativos, "mirar" los procesos de construcción de los significados que se comparten, comprender los procesos de construcción del tejido social y humano que se dan en los centros educativos, es definitivo para iniciar procesos de cambio educativo, por cuanto la cultura del centro mediatiza y define el desarrollo y la planificación del currículo. Es más, entender las formas de la cultura escolar, es entender muchos de los límites y las posibilidades de cambio en la educación.

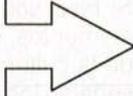
Nueva perspectiva sobre la organización

Los estudios sobre las organizaciones han tenido una evolución –sobre todo en el último tercio del siglo pasado y comienzos de éste– caracterizada por la incorporación de nuevos marcos de análisis y elementos capaces de hacer frente a una realidad organizativa, reconocida como muy compleja, diversa e incierta, incapaz de someterse a dictados y planteamientos excesivamente rigurosos. Hay una mirada sobre las organizaciones cada vez menos reduccionista, tratando de captar su complejidad tanto interna como en las interacciones con sus entornos. Siguiendo a Hoyle (1986), ésta es una tendencia llamada comprensiva en los estudios acerca de las organizaciones; para San Fabián (1990) es el modelo fenomenológico e interaccionista que se mueve en el ámbito de los elementos informales de lo simbólico, lo interpretativo, los significados, los ritos, las pautas de comportamiento internas, lo subjetivo, lo conductual y, en definitiva, la denominada cultura organizativa.

De acuerdo con López (1993), la vida organizativa se desenvuelve casi siempre al margen de la estructura formal de la organización, logrando la integración en la dinámica de las relaciones sociales. Por tanto, en el estudio de las organizaciones, la estructura formal va perdiendo peso como elemento articulador, al tiempo que el tejido social, producto de la interacción, lo va ganando. Por ejemplo, la estructura formal de un centro educativo dice muy poco, o casi nada acerca del verdadero funcionamiento, de sus patrones colectivos de pensamiento (ideología), de sus pautas de relaciones sociales, de sus redes invisibles de poder; toda esta estructura informal e "invisible" tiene un "telón de fondo": la evolución histórica. El citado autor, (2003) indica que cada vez más se abre paso el que pensemos a las organizaciones escolares como grupos sociales cohesionados



La organización es el conjunto de objetos y sujetos que participan en un proceso de interacción, en el marco del sistema social interno de la misma (López, 2003).



Notas características:

Compuestas por individuos o grupos de individuos.
 Construidas para conseguir fines o metas.
 Diferenciación de funciones y división del trabajo.
 Coordinación y/o jerarquización.
 Permanencia temporal y delimitación espacial.

Gráfico No. 1: Concepto de Organización.

en torno a una red particular de relaciones (el poder y sus estructuras), un sistema de valores compartidos (cultura organizativa) producto de una dinámica social que se va conformando a lo largo de complejos procesos históricos.

Para la nueva visión, la organización es una *representación de una realidad compartida*. Las organizaciones son estructuras de *realidades sociales (simbólicas y relacionales)* que descansan en la mente de sus miembros y que son concretadas en una serie de reglas y relaciones. El organigrama, las reglas, los procedimientos normalizados de operaciones, etc., actúan en las personas como *puntos de referencia primarios*, dando sentido al contexto donde trabajan. Existen significados simbólicos que, tales como el lenguaje diario, crean las características de la organización.

El proceso a través del cual la acción y la interacción social llegan a construirse y reconstruirse en una realidad organizativa se fundamenta, como proceso simbólico en la comunicación (López, 2002). En el marco del sistema social de la organización, los objetos y sujetos participan en un proceso de comunicación que no sólo es o incluye el lenguaje oral o escrito, sino que *cualquier conducta o actividad humana* participa *necesariamente* en la comunicación. No es la comunicación formal, referida a los asuntos y temas propios de la organización; se refiere a los comentarios, gestos, reacciones impulsivas, sentimientos, anhelos, etc., que están presentes y participan en la comu-

nicación como actividad eminentemente social.

Concepto de cultura organizativa

A partir de los años ochenta del siglo pasado, los estudios sobre la cultura de la empresa se afianzaron alcanzando madurez con la obra de Edgar Schein, Deal y Kennedy, Ouchi, etc., convirtiéndose veinte años después en un tema fundamental.

La expresión "cultura organizativa", que responde a la necesidad de analizar la cultura en el mundo de la empresa, engloba muchos elementos de la vida de una organización, pero definitivamente no podemos olvidar que abarca una dimensión de sentido de la experiencia de la vida en colectivo, es decir que la misma expresión *cultura organizativa* se refiere a las creencias, valores, actitudes, sentimientos, símbolos y proyectos compar-

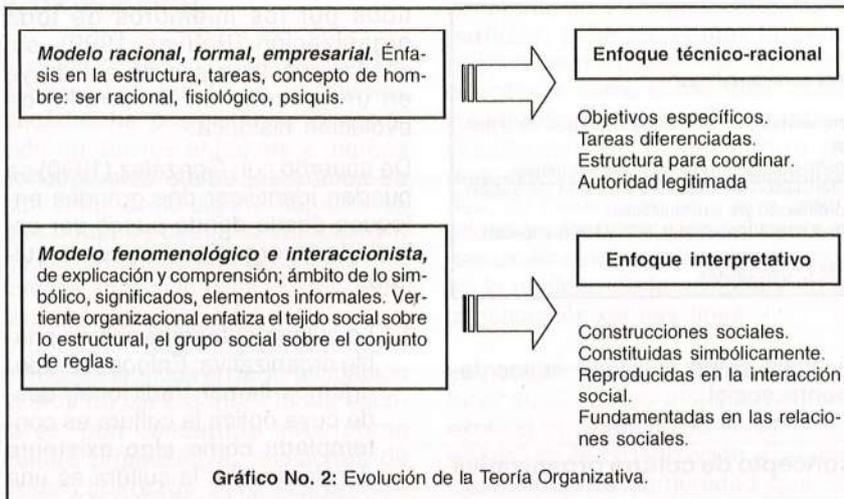


tidos por los miembros de toda organización (Bolívar, 1999), sin olvidar que todo ello se construye en un proceso de desarrollo, de evolución histórica.

De acuerdo con González (1990) se pueden identificar dos grandes enfoques desde donde puede ser estudiada la organización como cultura:

1. La cultura entendida como variable organizativa: Enfoque que podríamos llamar tradicional, desde cuya óptica la cultura es contemplada como algo existente dentro de ella: la cultura es una posesión de la organización, que puede ser estudiada en términos de variables y relacionarse como otros aspectos tales como el desempeño, la eficacia, los planes, etc. Subyace aquí el concepto de cultura como el conjunto de normas, de valores y formas de pensar que caracterizan el comportamiento de los miembros de una organización, y la visión de cultura es de carácter netamente estructural/funcionalista.
2. La cultura como metáfora: enfoque que armoniza con la perspectiva del estudio que presentamos y que corresponde a la idea de cultura organizativa como una representación compartida (Morgan, 1990), que considera a las organizaciones como construcciones sociales, es decir, simbólicamente constituidas y reproducidas a través de la interacción social (Weick, 1985). De acuerdo con este enfoque, la cultura no describe cómo es la organización; ella —la cultura— es la organización: "la organización es una cultura".

Según Morgan (1990), la idea de organización como cultura corresponde a la visualización de la organización como el conjunto de ideas, valores, normas, rituales y creencias que la sostienen como realidad social, y la cultura vendría a ser el



Elementos básicos de la cultura organizativa

Si bien son muchos y variados los elementos, que como componentes de la cultura de las organizaciones, señalan los diferentes autores, abordamos a continuación los elementos básicos de la cultura organizativa que se destacaron y tuvieron en cuenta en nuestro estudio:

- La historia institucional y su espacio o geografía.
- Creencias (ideología, mitos, filosofía, religión).
- Valores.
- Trama social.
- Comunicación, rituales.

conjunto de valores, creencias, actitudes respecto al mundo y la sociedad que provocan distintos modos de vida, complementando así lo señalado por Deal y Kennedy (1985), para quienes las organizaciones son valores, mitos, héroes que han llegado a representar algo importante para las personas que trabajan en ellas. Destácase en esta concepción de la organización como cultura el verla como el conjunto de representaciones simbólicas de la realidad social relativas a un contexto. Es mayoritaria la opinión de que el enfoque de la organización como cultura está cobrando, crecientemente, el estatus de paradigma alternativo a la hora de estudiar las organizaciones. Ver la organización como cultura es entender cómo se crea y sostiene ese sistema y, ahondando más en ello, detrás de este concepto existen aún otro tanto de imágenes implícitas. Las organizaciones son minisociedades que tienen sus propios patrones o modelos de conducta.

Desde la anterior perspectiva, la cultura institucional viene a ser una red o estructura de significados compartidos que dan sentido y que se manifiestan a través de un conjunto de símbolos que los miembros de la organización *saben* interpretar. Como lo ha planteado Bolívar (2000), esta estructura integra las *expe-*

riencias pasadas (memoria) y el conocimiento organizativo, y funciona como una matriz estructurante de las percepciones y generadora de las acciones.

Para el análisis de las organizaciones escolares –desde esta perspectiva–, es definitivo aceptar que la cultura se interioriza o se adquiere a medida que se construye, sin que medien procesos formales de decisión o de planificación. Los nuevos miembros la aprenden en el curso del proceso de integración en el colectivo social de la organización, mediante socialización, adoc-trinamiento, etc.



La historia institucional: Es uno de los aspectos más importantes pero olvidados en el estudio de las organizaciones; origen, evolución, cambios, permanencias, constituyen la dinámica que en buena medida tiene que ver con la interacción que se da entre los miembros de la organización. Al decir de Aguirre (2004), la historia de la organización es un “elemento básico de la cultura” que nos permite conocer la identidad cultural de una comunidad y su organización actual, desde su pasado y su proyecto de futuro. Al igual que existe una identidad biográfica de los individuos, existe una identidad histórica de las organizaciones, comunidades, etc.

El territorio: Las organizaciones cuentan con una gran cantidad de elementos que están dados de antemano, y que no son construidos por ella; por ejemplo, la locación, la dotación de mobiliario, los recursos materiales, los recursos personales. Pero la organización construye o crea espacios o territorios: en todos los sitios de la locación se dan interacciones sociales y se desempeñan roles, asignando espacios a las diversas personas y funciones; las interacciones espaciales configuran las diversas formas que tienen los miembros de la organización de apropiarse o apropiárseles el espacio.



Los mitos: Una de las características fundamentales de toda cultura son sus *mitos*, especies de axiomas no discutibles, desde donde se “*construye la realidad*” –añadamos que se construye “socialmente”–. La importancia del mito en la organización es que las historias, las leyendas sobre héroes de la organización, hacen mucho para sustentar los valores culturales, para mantener la convicción de la visión, de la acción y de la misión. En las organizaciones hay mitos de los orígenes, mitos de la refundación y mitos de la misión final, y cada uno tiene su fuerza y su papel en el sistema cultural.

La religión: La religión de la organización es una religión civil: la creencia en una visión trascendente para alcanzar la misión a través del trabajo-sacrificio. En esta religión civil, adquieren una gran importancia los ritos como medios de cohesión, de exaltación de la identidad cultural, y también como vehículos de organización simbólica de la vida organizativa.

Los valores: Según Deal y Kennedy (1985), los valores son creencias y conceptos básicos de una organización, para quienes *creen en ellos* y los comparten, y vienen a definir el carácter fundamental de dicha organización. Se crea así una identidad, pues estos valores son una realidad en la mente de la mayoría de los miembros de la organización. Hay valores fundamentales que tienen carácter de inmutables porque afectan a la esencia misma del grupo, y hay otros valores que son más o menos influyentes según la situación. Los fundamentales son transmitidos a los nuevos miembros como parte importante de la cultura del grupo.

La red de relaciones (trama social): Deal y Kennedy (1985) encuentran que la red de relaciones o trama social son el vehículo, el “transporte” por donde transitan los valores y los mitos de la organización, pues en esa red reposa el

medio básico, aunque informal, de la comunicación; en ella se conforma una oculta jerarquía de poder dentro de la organización. Esta red no sólo transmite información, sino que también interpreta para los miembros de la organización el significado que tiene la información; es la que maneja “la verdad” extraoficial. Esta red es poderosa porque refuerza las creencias básicas de la organización, realiza el valor simbólico de los héroes divulgando sus hazañas y sus realizaciones. (Véase cuadro 1).

El poder: Hoy se reconoce en el poder una naturaleza “relacional”, es decir que el poder es producto de la relación entre personas, por la estructura de relaciones (López, 2003) que se configuran en el proceso de construcción de todo el sistema social que es la organización. De tal manera que cada organización configura su estructura de poder, puesto que el poder viene a ser un resultado, algo que se logra, y por tanto el poder es “disputado y no investido”, tal como lo indica Ball (1994).

PERSONAJES DE LA TRAMA SOCIAL

Narradores	Cuentan historias para obtener influencia y poder, están en posición poderosa porque pueden cambiar la realidad. Interpretan lo que sucede en la organización y así obtienen poder, influyen en las percepciones de los demás. Mantienen la cohesión perseverando las instituciones y sus valores transmitiendo las leyendas de la organización a los nuevos miembros; Son respetados y protegidos por sus compañeros.
Sacerdotes	Guardianes de los valores de la cultura; profesan la religión de la organización y mantienen unida a la “grey”; escuchan las confesiones y dan soluciones a los dilemas. Tienen un conocimiento total de la historia de la organización y por ello proporcionan un precedente histórico para las diferentes acciones que se quieran poner en práctica.
Murmuradores	El poder detrás del trono. Anónimos, pero escuchados por los jefes, con quienes tienen una relación simbiótica e intensa lealtad. Amplio sistema de apoyo y/o contactos en toda la organización que le permita tener toda la información, aunque no tienen todo el conocimiento que sobre la organización mantienen los sacerdotes. Son figuras temidas.
Espías	Casi siempre salen de entre los sacerdotes, cumplen el papel de mantener al jefe informado de todo lo que sucede con detalles ya que escuchan todas las historias. No hablan mal de nadie: todo lo hacen con cautela para mantener los “canales” abiertos.
Héroes	Personifican los valores de la cultura y como tales proporcionan modelos tangibles de papeles que deben desempeñar los miembros de la organización; Sintetizan la fuerza de la organización, y tienen gran valor simbólico y mítico para la cultura organizativa; en la tradición oral, las narraciones que cuentan las historias de estos héroes pasan de generación en generación, dándole cuerpo a los valores y dando lecciones importantes a todos los miembros de la organización.
Coaliciones	Su existencia se debe a la necesidad de protección, apoyo y fuerza que los miembros necesitan para reforzar sus ideas y sus posiciones en la organización.

Cuadro No. 1. Red de Relaciones Sociales.

En una organización la estructura de poder, se configura a partir de numerosas fuentes; de acuerdo con López (2003), se pueden caracterizar cinco tipos de estructura de poder, para efectos del análisis del poder en las organizaciones, haciendo de antemano la aclaración que estos tipos no suelen aparecer de manera pura, sino que pueden encontrarse elementos de uno y otro tipo, cada uno de los cuales tiene una base de poder distinta que predomina en la organización. Esta tipología nos ayudará a analizar y comprender el comportamiento de las organizaciones escolares (Cuadro 2: Tipos de estructuras de poder en las organizaciones).

La comunicación: Originalmente la comunicación es entendida como un proceso de intercambio de información y transmisión de significados, proceso que sigue más o menos el siguiente esquema: un emisor que codifica el mensaje, lo transmite por algún canal, luego debe ser decodificado y finalmente es recibido por el destinatario o receptor. Así la comunicación viene a ser el proceso de creación de significados en el que participan coordi-

nadamente por lo menos dos interlocutores. Esos significados, primero, son provocados por las palabras o los gestos, segundo son transitorios o provisionales puesto que nunca es un producto terminado, y tercero, el significado pertenece al grupo y no a los individuos.

Ritos: El rito es un acto de comunicación simbólica, que tiene una construcción interna y estructurada, que se repite cada vez que se necesita su eficacia simbólica. De aparente textura lúdica y teatral, sin embargo su verdadera significación simbólica le acerca a lo religioso. La importancia del rito en la organización es grande, por cuanto guían el comportamiento dentro de la vida organizacional y son la dramatización de los valores básicos de la cultura, pues detrás de cada ritual está el mito que simboliza una importante creencia de la cultura. Sin ceremonias, sin rituales, los valores no tienen impacto, pudiendo concluir que, las ceremonias mantienen muy presentes los valores, los héroes y las creencias en la mente y el corazón de los miembros de la organización.

Tipos de cultura escolar

Una manera de abordar la comprensión de la cultura institucional es a través de la comparación con las tipologías elaboradas por autores, con el fin de determinar "a cual de esos tipos se parece". Estos tipos no son "modelos por seguir", sino tipologías teóricas que suelen encontrarse en la práctica. Stoll y Fink (1999), al reelaborar las tipologías de Hopkins, introdujeron la variable mejora-empeoramiento, destacando la tipología de centros educativos que presentamos en el cuadro 3: Tipos de centros educativos.

De acuerdo Hargreaves (1997), existen cuatro grandes formas de cultura profesional en la escuela, cada una de las cuales tiene consecuencias muy distintas tanto para su trabajo, como para el cambio educativo. Ellas son: individualismo, colaboración, colegialidad artificial y balcanización.

Individualismo: Los profesores trabajan o enseñan solos, en el ambiente insular y aislado de sus aulas, lo que les permite mantener un nivel de intimidad, de protección frente a interferencias exteriores. El individualismo es una consecuencia de complejas condiciones y limitaciones de la organización, y a éstas hay que prestar atención para eliminar el individualismo, pues este se refiere a un fenómeno social y cultural complejo, con muchos significados.

Colaboración: Las relaciones de trabajo se dan en equipo y tienden a ser espontáneas, voluntarias, orientadas al desarrollo, omnipresentes en el tiempo y en el espacio, también son relaciones imprevisibles. Este tipo de cultura podría promover la fuerza y la confianza colectiva en las comunidades de profesores capaces de interactuar de forma consciente y asertiva con los responsables de las innovaciones y los cambios; capaces y dispuestas a seleccionar las innovaciones que

ESTRUCTURAS DE PODER

Tipos Estructuras de poder	Características
Estructura burocrática	Fuente de poder: La autoridad formal. Visibilidad en normas y regulaciones. Fuente de poder: Ubicación en la estructura jerárquica.
Estructura autoritaria	Implicación directa en la dirección de toda la organización. Visibilidad directa del poder.
Estructura meritocrática	Fuente de poder: Habilidad o conocimientos profesionales. Forma coalición interna profesional.
Estructura ideológica	Fuente de poder: La cultura institucional. Coalición interna fuerte (custodiadores de los valores). Unidad alrededor de una misión.
Estructura política	Fuente de poder: La micropolítica. Alianzas variables, Conflictos y presiones externas.

Cuadro No. 2. Tipos de estructuras de poder en las organizaciones.



TIPOS DE CENTROS

TIPOS DE CENTROS	DESCRIPCIÓN
Centros ESTANCADOS/QUE SE HUNDEN	Sentimientos de fracaso Trabajo aislado de profesores Centro inactivo Sin iniciativas de cambio
Centros PASEANTES/QUE CAMINAN	Viven de glorias pasadas Sin rumbo Planta docente estable reacia al cambio
Centros DESENCAMINADOS/QUE LUCHAN	Sin arraigo histórico-cultural Cambios superficiales y sin norte Receptivos a las influencias externas
Centros DINÁMICOS/QUE AVANZAN	Centros Activos Equilibrio entre desarrollo/actividad Orientación clara y trabajo en equipo

Cuadro No. 3. Tipos de centros educativos.

deban admitir, las que hay que adaptar y las que deban rechazarse o dejarse de lado, teniendo presente lo que mejor convenga en relación con los objetivos y las circunstancias.

Colegialidad artificial: En este tipo de cultura de la enseñanza, las relaciones de trabajo en colaboración que muestran los profesores no son espontáneas, voluntarias, orientadas al desarrollo, no están presentes en todo momento y lugar ni son imprevisibles. La colegialidad artificial se caracteriza por ser reglamentada por la administración, o impuesta, obligatoria, orientada a la implementación, fija en el tiempo y en el espacio, y también será totalmente previsible.

Balkanización: Consiste en subgrupos cuya existencia y miembros están claramente delimitados en el espacio, con límites bien definidos entre ellos; *permanencia duradera* (los profesores llegan a considerarse no ya como docente en general, sino en concreto como maestros de primaria, profesores de biología, etc.); *identificación personal* (la socialización en las áreas de conocimiento o de trabajo construye de forma específica la identidad de los profesores); *carácter* (en las culturas escolares balkanizadas hay ga-

nadores y perdedores; hay agravios y codicia).

A partir de la identificación que Etkin y Schvarsterin (1997) hacen de tipologías de culturas, López y Sánchez (2003), han elaborado el siguiente cuadro: cuadro No. 4: Tipos de culturas (tomado de López y Sánchez, 2003).

Los fundamentos metodológicos

La dimensión organizativa desde la nueva visión de la organización como cultura, es un campo muy poco explorado en la investigación educativa, mucho menos como medio para la transformación de la propia realidad educativa. Con frecuencia, tanto en la investigación educativa como en la propia práctica profesional, se olvida el escenario, el marco organizativo e institucional en el que se desarrollan y

Tipos de cultura	Descripción
<i>Fuertes/débiles</i>	Según la intensidad con que sus contenidos son compartidos, conocidos e impulsan la conducta cotidiana de los participantes. Cuanto más fuertes sean los rasgos culturales, no sólo determinarán los modos de conducta de sus participantes internos, sino que también impondrán rituales y procedimientos a los integrantes de otras organizaciones contextualmente relacionadas.
<i>Concentradas/Fragmentadas</i>	Considerando la cantidad de unidades componentes de la organización, donde los sistemas culturales se alojan con más fuerte raigambre. Así por ejemplo una institución educativa que concentre sus esfuerzos y dirección en el núcleo identitario será concentrada; otra institución en la que cada grupo disponga de una fuerte autodeterminación, convierte al conjunto en un sistema cultural fragmentado.
<i>Tendientes al cierre o hacia la apertura</i>	Según la permeabilidad del sistema cultural a los cambios en el entorno, es decir, si la incorporación de ideas y tecnologías es legítima o clandestina, facilitada o entorpecida. Por ejemplo, en ciertas instituciones religiosas los contenidos dogmáticos favorecen la clausura cultural, mientras que otras iglesias presentan creencias y prédicas orientadas hacia la secularización de sus preceptos.
<i>Autónomas/reflejas</i>	Según que sus pautas sean producto de la singularidad o por el contrario, de la imitación de algún modelo externo. Así hay corporaciones que intentan consciente o inconscientemente emular a otros que son exitosos en su mercado. Las estrategias de modernización suelen asociarse a esta estrategia de cultura refleja, pensando que la copia puede realizarse haciendo abstracción de las características sociales de su medio de origen.

Cuadro No. 4. Tipos de culturas (tomado de López y Sánchez, 2003).

tienen lugar los procesos y las actividades educativas. Ello ha supuesto la no consideración de lo organizativo, al menos desde la perspectiva cultural que en este estudio se asume, a no ser en el análisis de la relación de la escuela con el medio cultural social que la rodea, en una relación de una sola dirección, dando como resultado que la dimensión organizativa recibe un tratamiento marginal o secundario, en el conjunto de la investigación educativa, en lo que a nuestro país se refiere.

Sin embargo, en lo referente al uso del enfoque cualitativo, en los últimos años se ha venido observando un interés acrecentado en la utilización del enfoque cualitativo en nuestro ámbito, esto es, en investigaciones sobre contextos educativos que tratan de acercarse de "otro modo" a la realidad de los centros.

En el estudio aquí tratado nos propusimos abordar la escuela, acercarnos a las organizaciones educativas y observar su funcionamiento, conocer el modo en que los diversos centros o colectivos sociales que los conforman o integran construyen la realidad. Ello nos llevó a nosotros a la necesidad de disponer, para acercarnos a esa realidad, de un tipo de investigación que garantizara el análisis comprensivo e interpretativo del funcionamiento de la lógica y de las dinámicas internas propias de cada una de las unidades de investigación o centros educativos, y siendo la etnografía la que nos da la comprensión cultural de las realidades estudiadas, fue la estrategia de trabajo de investigación, desde la perspectiva del estudio de casos, que nos permitiría profundizar, tal como lo permite efectivamente este tipo de investigación cualitativa, reconociendo la importancia de la observación, en sus diversas modalidades, el desarrollo de entrevistas y conversaciones, la utilización de notas de campo y diarios, con la idea de ir recogiendo acontecimientos y hechos significativos así como opiniones e impresiones de los miembros de cada

centro, como las tareas fundamentales en este proceso de análisis de la realidad organizativa de los centros seleccionados.

Siendo el objetivo de la parte empírica del estudio el identificar los elementos que conforman la cultura organizativa en cada centro escogido, y analizar la cultura escolar, se adoptó el estudio de caso múltiple, para realizar un estudio con profundidad de cada cultura que representara tipos de culturas escolares. A partir de los criterios de rendimiento académico (pruebas nacionales y pruebas de selectividad para ingreso en la universidad), reconocimiento social y naturaleza oficial o privado, se seleccionaron cuatro

centros Educativos: Dos públicos u oficiales y dos privados.

Para la recolección de la información se realizaron entrevistas semiestructuradas a agentes clave de los centros seleccionados (profesores, directivos, empleados), observación directa con registros de campo, historias de vida y revisión de documentos institucionales. Para adelantar el análisis y la interpretación de los datos recogidos se utilizó una guía de análisis con las siguientes categorías: historia institucional y evolución de la cultura, dinámica del centro, estructura de poder. Véase cuadro 5: Categorías de la guía de análisis.

CATEGORÍAS DE LA GUÍA DE ANÁLISIS

Historia institucional y evolución de la cultura	Narración de la historia del Centro
	Identificación de las culturas representativas de la evolución.
	Caracterización especial de la evolución histórica. Identificación de la o las Culturas representativas en la evolución.
Dinámica del centro	Hegemonía ideológica y base social que la sustenta o red de relaciones.
	Elementos o contenidos característicos de la cultura: ideas, valores, normas y tabúes, filosofía o ideología institucional, pautas de trabajo o de relación, comunicación.
	Símbolos (el ethos o espíritu de la Cultura), rituales y ceremonias característicos.
Estructura de poder	Evolución de la estructura de poder: Papeles o roles culturales importantes.
	Ejercicio en la dirección del Centro: Tipos de estructura de poder, el estilo de dirección y su coherencia con la cultura dominante.
	Conflictos: Tipos de conflictos su descripción e impacto en la cultura del Centro.

Cuadro No. 5. Categorías de la Guía de Análisis.

Resultados

Análisis de cada centro educativo:

Instituto Las Begonias:

Algunos de los componentes que integran la cultura escolar en este centro educativo son:

Una hegemonía ideológica de carácter misional, cuyo valor principal compartido es la misión de formar integralmente con base en principios y valores ético-cristianos. Esta cultura tiene una base social que la sustenta, o trama social donde se destaca la existencia de un grupo



“sacerdotal”, creado, preparado desde la fundación como una “gran familia”. Este grupo o coalición, son la continuación o “sucesores” que en calidad de depositarios de los significados construidos desde la fundación, cuidan de que estos significados se perpetúen y velan porque la identidad se mantenga.

Bueno, yo digo que dentro de los docentes un criterio importante es la formación en valores de las estudiantes, se maneja con mucho ahínco, con mucho énfasis, lo que tiene que ver con el aspecto disciplinario del comportamiento de las estudiantes, pensando que esto es el centro de su propio desarrollo social para más adelante (IB05).

El *ethos*, o el espíritu de la cultura: la mayoría de los miembros del centro educativo comparten un sistema axiológico que modula y guía sus acciones, siendo la fuente de poder la estructura ideológica dada por la cultura misionaria. Hay afinidad con el sistema de creencias y de significados compartidos:

- *Una escuela con futuro.*
- *Una escuela donde se pueden hacer cosas muy lindas y significativas.*
- *Un Centro de formación.*
- *Un sitio donde se ha encontrado estabilidad laboral.*

El poder trabajar en una forma fraterna unidos, muy pocas escuelas lo manejan; estamos trabajando con amor a la escuela, con amor a los estudiantes, con una integración entre docentes; eso es lo que prevalece actualmente para que nuestros estudiantes sean el reflejo de esto (IB04).

En el Instituto Las Begonias, la fuente del poder está en la cultura misionaria hegemónica fuerte, cuyos presupuestos o asunciones han arraigado fuertemente en el sistema social; es la cultura misionaria la que define qué se hace, cómo se hacen y cómo se ven las cosas. Las decisiones necesariamente consultan este esquema.

Institución	Tipos de cultura(s)	Estructura de poder	Comunicación	Mitos	Metáfora	Ritos
I. Las Begonias	Misionaria/ fuerte	Hegemonía ideológica	Clara, colectiva, semiológica	La fundación/ La Begonia	La familia Begonia	El saludo Reuniones de profesores
C. Los Cedros	Fracturada-balcánizada Estandado/ Paseante	Burocrática	Confusa, deficiente, poco fluida	"El patio"	Cedro glorioso	Reunión de profesores
C. El Ébano	Misionaria/ fuerte	Autocrática, personalista	Institucional simbólica	Figura del fundador	Gran familia Ébano	Celebraciones/ Reuniones con comunidad
I. Las Acacias	Fracturada/ Desencaminado	Burocrática/ Coal. externa	Quebrada/ interferida	La fundadora	La crisis	No

Tabla No. 1: Análisis Cultura Organizativa Centros Educativos.

En las últimas direcciones, se ha generado una ruptura entre el poder real y la autoridad formal, tratando estas direcciones de utilizar la estructura de poder política para desconocer el sistema de influencias generado por la cultura misionaria, y conseguir de este modo objetivos personales de poder u optando por ejercer la autoridad formal como fuente de su poder.

En este panorama, los “sacerdotes” y “guardianes” de la cultura no han compartido el poder con la dirección, restándole importancia a los mecanismos burocráticos, haciendo que se respeten los valores y creencias,

impidiéndole así a la dirección interferir en la misión. Otro mecanismo utilizado es el tener la hegemonía o la dirección de los proyectos más importantes como el del gobierno escolar, no interferir ni participar en los conflictos de la dirección, ni apoyar juego político alguno.

Los hilos y la autoridad, la tienen los docentes aunque no estén revestidos de esa autoridad como la Dirección, pues son los que en resumidas cuentas tienen contacto con los Padres y el grupo de docentes son los que entran a liderar situaciones o a limar asperezas, por ahí como que está el poder de los docentes (IB4).

En la trama social del Instituto Las Begonias, los roles se traducen en la custodia, la difusión y la transmisión de los contenidos de la cultura institucional. La red social está construida de tal manera que se desempeñan diferentes roles en el mantenimiento de la cultura institucional; por ello existen diferentes tipos de liderazgos que desde sus ubicaciones mantienen relaciones de poder sobre la estructura social del centro. Dentro del grupo de profesores está la coalición de la “sucesión” con un liderazgo carismático, cuyas ideas u opiniones son seguidas, guardan el orden y las relaciones fundadas en la fraternidad

y el respeto, con ascendencia sobre el estudiantado. Hay líderes narradores que mantienen la información informal entre toda la red, organizan las coaliciones y manipulan las decisiones que se deben tomar antes de las reuniones generales. Existen también los liderazgos que, sin ser carismáticos, son respetados y seguidos en las acciones y actividades que organizan. Sus opiniones también son respetadas por su madurez y sosegamiento.

Los conflictos significativos identificados son los generados por los cambios de dirección, con algún sector de los padres de familia.

Me preocupa la llegada de personas que no tienen compromiso real con la institución porque ésta es una institución hecha pero vemos que hay personas tanto en lo administrativo, en lo docente que no tienen como ese sentido de pertenencia y solamente llegan a trabajar pero no se meten de lleno en el asunto de la institución y por otra parte, se desmejora el sentido de pertenencia que es actualmente un problema y que debemos mejorarlo especialmente con las niñas y todos los miembros de la comunidad educativa para cuidar y cuidarnos todos, y el otro asunto es que se debe mejorar entre todos, la sana convivencia y trabajar porque cada día la vida en el Instituto sea mejor (IB02).

Mitos: En la memoria colectiva del Instituto Las Begonias está fuertemente arraigada la saga de la fundación y la historia recorrida. Este relato presenta características míticas; se idealiza la realización de la obra identificándola con su fundador. Su figura, su recuerdo, es una leyenda que sustenta los valores culturales, mantiene la convicción de la visión, de la acción y de la misión institucional.

La metáfora en el Instituto Las Begonias, la "gran familia begonista". La figura del fundador aparece como una figura parental, con lazos y sentimientos de consanguinidad, de apego, estableciéndose vínculos estrechos que como alianza fundamental mantienen la cohesión filial.

Esta cohesión filial ha generado lazos de fraternidad una vez que la fundadora no está en la institución físicamente, sino a través de la "familia", que como sucesora ella ha formado. Esta "familia", como sucesora, asume las concepciones sobre las cuales se organizan y sostienen los desempeños de los roles, el funcionamiento de los grupos en conjunto, sostiene la ideología y el modelo de la fundadora, garantizando la continuidad a través de la imitación en la acción. La "familia" Begonista ha hecho cargo fielmente de los mandatos históricos, al punto de oponerse y cerrar filas ante todo aquello que se interponga y arriesgue dicha continuidad.

El estilo de transmitir la información institucional importante es el de la colectivización de todo lo que sucede, aunque se realizan reuniones "secretas" de grupos de profesores, que aunque son de la sala de profesores, son cerradas.

Centro Los Cedros:

Se podría describir la cultura institucional del Centro Los Cedros como la fusión entre: un centro estancado / que se hunde, centro paseante / que camina, y un centro desencaminado / que lucha, cuando la idea o deseos de los directivos y docentes es que fuese un centro educativo dinámico / que avance.

Los centros estancados / que se hunden, se caracterizan por ser instituciones educativas con una cultura cerrada y reacias a los cambios y transformaciones. Su desarrollo curricular es de tipo enciclopédico, repetitivo y memorístico; su enseñanza es aislada y poco coherente con la realidad que lo circunda, su quehacer pedagógico gira en torno a las célebres frases: "Aquí siempre se ha hecho así...", "hemos hecho lo que se ha podido...". Los centros educativos paseantes / que caminan, se caracterizan por ser instituciones que viven del recuerdo, del pasado y de sus épocas de gloria; las actividades o eventos que se



realizan los hacen más para "mostrarse" que para producir cambios e innovaciones. Su desarrollo curricular es de tipo tradicional, y la cultura que se evidencia aquí se podría resumir en la célebre frase: "Crea fama y acuéstate a dormir...". Los centros desencaminados / que luchan, son instituciones que se caracterizan por querer cambiar, transformarse, pero que infortunadamente lo hacen sin orientación alguna; sus cambios más bien son producto de la buena voluntad que tienen algunos de sus docentes y directivos docentes, pues son aislados y dispersos. Las acciones que emprenden se pierden puesto que no hay una dirección en el común del colectivo que oriente lo propuesto. La cultura que se percibe aquí no es autónoma; más bien está influida por agentes externos.

Los centros educativos dinámicos / que avanzan, que es a lo que se pretende llegar en Los Cedros, al decir de directivos y docentes, son instituciones educativas que han encontrado su equilibrio entre lo que se tiene, se hace y se proyecta; tienen su norte bien definido y su carta de navegación (PEI) bien estructurada y asumida por cada uno de sus miembros. Son colegios abiertos a los cambios y las transformaciones, realizan continuos ajustes



y retroalimentan permanentemente a los procesos que emprenden. Su cultura organizacional e institucional está en un continuo proceso de cambios y modificaciones.

Encontramos que Los Cedros, es una institución en donde ha echado raíces el sentimiento de fracaso, en donde los profesores se han recluso en la soledad de sus aulas, practicando la enseñanza y el aprendizaje de manera memorística, aislada y poco coherente con la realidad y necesidad que les demanda una nueva sociedad. El colegio vive de los éxitos, añoranzas, glorias pasadas; se mueve más para mostrarse y no para alcanzar metas propuestas que promuevan el cambio y la transformación de una práctica docente, de un desarrollo integral, individual y colectivo. El quehacer de los docentes no está enmarcado en directrices u orientaciones bien definidas, mucho menos producto de la planeación; los pocos cambios y acciones que se proponen son más voluntariosos y en diferentes ámbitos y algo dispersos; tampoco obedecen a propósitos concertados, o productos de un algún programa en ejecución; ni mucho menos acordes a los cambios y transformaciones requeridas por la realidad y la sociedad en general.

Me preocupa mucho esa crisis de que estamos hablando, me preocupa no se, estamos como dormidos, esperando que hay que esperar una solución, hay que hacer un cambio en esta institución no estoy hablando de personas, un cambio de futuro, es decir el PEI, ahora mismo estamos trabajando el PEI y tengo una gran esperanza que el PEI, resuelva esa inquietud esa preocupación (CC02).

A mí me preocupa en esta Institución digamos desde la parte administrativa me parece que debe haber una organización, una organización donde cada uno tuviera claras sus funciones, en el momento en que eso no exista pues van a existir las fricciones en el colegio, esto claro que repercute en los estudiantes, repercute en los padres de familia creo que en el colegio debería haber una consolidación de los in-

tereses entre todos los estamentos que componen una comunidad Educativa para que esto salga adelante (CC07).

Respecto a la estructura de poder, en el Centro Los Cedros, se mira al director como persona influyente, respetada, que mueve los hilos dentro de la institución, y que tiene no sólo el poder, sino toda la responsabilidad de lo que allí sucede. De la década de los setenta hacia atrás, los rectores, al igual que los profesores, eran nombrados directamente por el Ministerio de Educación Nacional, pero con unas exigencias de idoneidad, capacidad de liderazgo, cualificación y perfil profesional. Así, el poder era desde arriba, y por su investidura y políticas de selección, eran autónomos y responsables en la toma de decisiones. La autoridad, por las características de los directores, estaba depositada en la persona del rector.

Para la "época de oro", de brillantez, de esplendor, de calidad académica, se vivían unas metas fuertemente compartidas, socialmente construidas, de creencias, valores, normas, modos de ver y actuar en el mundo que identificaba a cada uno de los miembros del centro; que regulaba no sólo el pensamiento y el comportamiento de sus actores, sino que era de compromiso social, y que le daba significado al quehacer de la comunidad educativa cedrista. Una cultura cuyos contenidos eran identificados, reconocidos, compartidos y proyectados con fuerza, con penetración hacia otras subculturas con homogeneidad flexible y con claridad a sus egresados. Todo ello, liderado por rectores con una estructura de poder de corte autoritario; poder ejercido mediante medios y estrategias personales, responsabilizándose de manera directa en la conducción de los diferentes procesos de la organización liceísta. Las decisiones eran tomadas sin consulta externa ni interna; la autoridad se encontraba concentrada en la persona del rector como figura central del centro educativo.

Podría considerarse una cultura un tanto misional, pero que no se desarrolló con fortaleza, sino con debilidad, debido a que estaba encarnada en los directivos, y se apoyó principal y fundamentalmente en el trabajo en equipo de los profesores, y al ser éstos equipos separados, la cultura misional impulsada bajo la autoridad del director se debilitó hasta morir; y fueron definitivos, con los golpes asestados por la ola o vientos de libertad y revolución que soplaron desde el exterior y calaron en el centro educativo.

Una época en donde el estudiante tenía una libertad de pensamiento, en donde el estudiante gozaba del privilegio de organizarse para expresar libremente lo que veía a su alrededor, en donde las directivas no emplearon nunca las férulas sino antes por el contrario buscaron a toda costa el acercamiento con el estudiantado, para conjuntamente desarrollar una labor que permitiera darle glorias a esa institución cedrista (CC08).

Con el continuo cuestionamiento de la gestión y de la figura del director, a partir de la década de los ochenta se comenzó a difuminar la autoridad real de los directores, perdiéndose el liderazgo. Quedó la figura, la autoridad formal, la representación, mas no el poder como ejercicio de la influencia a lo largo de una red social determinada dentro de una organización, sino como la suma de los actos que unos individuos realizan con el objeto de orientar, en algún sentido, las conductas de otros sujetos.

Actualmente la estructura del poder es de corte burocrático. En esta estructura, la fuente de poder que alimenta y direcciona el accionar de las directivas es la autoridad fundamentada en los soportes que proporciona la estructura formal, y muy en especial las normas establecidas y reguladas por el gobierno y sus leyes. En esta estructura burocrática, el poder en el Centro Los Cedros está en manos de los miembros que ostentan cargos o puestos de responsabilidad o administración;

los directivos rehúsan fundamentar sus actos y decisiones sobre compromisos profesionales o de educadores; solo en sus responsabilidades legales laborales, en regulaciones formales (normas y leyes). Los resultados u objetivos que se proponen alcanzar son motivados por agentes externos.

Lógicamente la persona más influyente en el centro es el rector porque es la persona, el rector es el ordenador es la persona que media en la institución y la parte exterior entre la institución y la Secretaría de Educación, y los diferentes entes territoriales que tienen que ver con la educación que a los cuales él tiene que acudir como funcionario que ocupa ese cargo, y lógico, dentro de la institución es la persona más influyente por que es la persona que dirige la institución y todos tenemos pues que estar a sus órdenes para que las cosas marchen bien (CC02).

La estructura de poder burocrático en el Centro Los Cedros, ha generado una cultura escolar que se fortaleció como una cultura fragmentada, tendiente al cierre y con una característica muy especial: es una cultura *débil*: puesto que sus contenidos culturales prevalecientes no son reconocidos ni compartidos entre sus miembros. En esta cultura no hay muchos procesos de cambio; las expectativas del cuerpo docente son precarias y tiende a culpabilizar de sus fracasos a factores externos, a rectores, secretarías de Educación, alcaldía, gobierno, etc. *Fragmentada*, puesto que el trabajo es aislado, hay grupos o subgrupos conformados, que disponen de una autodeterminación particular en sus roles o quehacer docente. Los maestros viven de sus éxitos o glorias pasadas; en este centro los grupos de maestros son elementos promotores de intereses personales. *Tendiente al cierre*, puesto que los docentes son reacios a los cambios de idea, de reformas educativas, aunque se da la apariencia, por los discursos, que se quiere el cambio, pero en realidad se oponen a ellos.

Yo creo que hace falta mucho compromiso, hace falta planificación, hace falta interés de los profesores por los alumnos y no solamente de los profesores porque yo creo que una golondrina no hace verano, esto debería ser un trabajo mancomunado con padres de familia, con directivos con todas las partes de una comunidad educativa (CC07).

Centro El Ébano:

En los 35 años de existencia del Centro educativo El Ébano, la construcción de la cultura institucional se caracteriza por la formación en valores, confiriendo una ideología al centro educativo que lo dota de una personalidad que lo identifica y diferencia de las otras instituciones educativas de la ciudad. Ello, unido a la prestancia y los aportes a la educación que el colegio ha hecho en la formación de ciudadanos en tres décadas, de docentes que han hecho "escuela" al lado del director en formación en valores. En este centro cohabitan formas de pensamiento que son representados por la generación de docentes jóvenes, un segundo grupo docentes con experiencia y un tercer grupo donde se encuentran los profesores veteranos o fundadores de la institución, creándose una intergeneración con diferentes manifestaciones ideológicas.

Desde la fundación hasta la fecha, el centro ha experimentado dos tipos de cambio: el desarrollo constante del pensamiento pedagógico y educativo del director-fundador y la adaptación y aplicación de la Ley General de Educación. En el primer caso, se refleja la evolución misma del pensamiento de su director. Esta información es dada por los más cercanos colaboradores e incluso posibles sucesores. Aquí los fundamentos ideológicos cobran importancia, en la medida que el director es una persona de fuertes fundamentos éticos, desde sus aspiraciones de ser religioso hasta su misma devoción por la Virgen del Pilar, pasando por un liberalismo radical en los años sesentas. Fue educado en una época de grandes transforma-

ciones ideológicas y por librepensadores en Colombia (1950). Todo el sistema de pensamiento ideológico del director fundador permea a los directivos, siendo él quien ejerce la autoridad y asume la responsabilidad de las acciones.

El liderazgo del director rector fue y es, la base de la construcción social del colegio; sobre él descansa el poder formal, todos le obedecen, defienden y valoran el papel por él desempeñado dentro del pasado y presente de la institución, e incluso muchos afirman que su formación académica y docente se la deben a él. El funcionamiento del colegio está basado en la autoridad y el liderazgo del director rector; alrededor de este liderazgo formal se construyen todos los significados que garantizan el "tejido" social en la medida que es el jefe y guía ideológico del colegio, pero también ejerce un liderazgo informal en la medida que mantiene un grupo de personas que le rodean (y le heredarán) y le siguen en su modelo educativo,

Con una filosofía eminentemente humanista busca la formación integral y armónica de sus educandos, es decir, formar hombres capaces de tomar decisiones y determinaciones respetuosas, responsables, racionales, acertadas y justas, para que, de esta forma adquieran las herramientas suficientes y necesarias para enfrentar la realidad social actual con aciertos y sentimiento democrático (P.E.I.).

El carácter recio y el carisma, pero también la visión del director, hace que el colegio pueda estancarse por no haber sucesión rápida y a la vista, lo cual no quiere decir que en el momento actual no haya creado espacios de participación para los sucesores; aun así, ellos continúan consultando las decisiones a todo nivel con él, buscando aceptación y consenso ante sus acciones y funciones.

En este centro existe una base social, con personajes que son valorados y respetados a partir de su rol desempeñado, la función, su his-



toria y la cercanía con el director-fundador. Primero está el fundador, quien ejerce como ideólogo y organizador del colegio, para los estudiantes es el padre y el abuelo.

A los estudiantes les encanta conversar con el profesor, muchas veces ellos y ellas dicen que su figura es de un patriarca, él observa el movimiento del colegio e interviene cuando es necesario (CE06),

Los maestros

lo perciben como un pedagogo, hombre de valores, respetado por su integridad moral, con sensibilidad social, amigo y padre de familia (AM06),

Existen otros personajes que hacen parte de la "sucesión" y que ejercen un liderazgo apoyados en el respaldo del director fundador.

El es una persona que ha aprendido mucho del director, tiene una experiencia basta, es docente en varias instituciones de educación superior, colabora, vigila, es creativo y estudioso, él se ha especializado en mantener el espíritu filosófico e ideológico del colegio, para él los valores son la proyección de la vida, es elegante (CE05).

Hay otros personajes de gran relevancia, ya sea porque son portadores de la ortodoxia en el colegio, se mantienen fieles a la filosofía del director, o porque orientan y facilitan la construcción administrativa del centro.

Creado a imagen y semejanza, es consultado por los docentes, dirige los talleres de formación docente, es altamente preparado, investigador de la universidad, es aceptado por los estudiantes quienes lo consultan a diario (CE02,06),

Es leal, trabajadora y la columna vertebral del colegio; el problema es que estas personas se convierten en imprescindibles y llegan momentos en que su presencia es vital para el desenvolvimiento del colegio (CE06).

Los personajes cercanos al director mantienen la homogeneidad de la cultura, son los herederos y por-

tadores de la ideología del fundador, reproducen los comportamientos y las conductas en torno a la dirección del colegio, son como una familia; entre ellos no hay conflictos palpables y cada uno sabe cuál es su puesto dentro de la estructura ateneísta y lo desarrollan muy bien de acuerdo con las indicaciones del fundador. El docente que trabaja en áreas de formación integral tiene las características de un personaje marginal; sus relaciones con los estudiantes están limitadas a ser estrictamente académicas; no tiene iniciativa propia sino dirigida; sigue en forma sumisa la línea de mando de acuerdo con las jerarquías establecidas.

A partir de estas relaciones se establecen los vínculos entre los actores escolares. Entre los más característicos sobresalen los afectivos, que son mediados por la pertenencia, tradición y guarda de los valores del colegio. Pero también hay vínculos familiares en el círculo cercano al director, situación que afianza más la proyección del colegio hasta la fecha, es de anotar que ellos no son socios de la sociedad fundadora del colegio.

Fuera de estos vínculos, los demás funcionarios y docentes establecen relaciones académicas; se forman equipos de trabajo para la capacitación, tareas recreativas y culturales,



pero no hay lucha de poder porque ya está establecido por la cabeza del director fundador.

Instituto Las Acacias:

El Instituto las Acacias es un centro con una cultura fragmentada de la típica institución desencaminada. La crisis que atraviesa la institución se explica, entre otras razones, por la falta de unas políticas administrativas claras que establezcan directrices de recuperación financiera y académica.

La estructura de poder es burocrática, por ser los miembros de la organización los que ostentan puestos de responsabilidad, y que se "esconde" con la figura contratada del director y demás directivos. Las relaciones de poder exteriorizan un papel destacado, toda vez que algunos no son miembros (con propietarios) del instituto, pero ejercen una gran influencia a la hora de la toma de decisiones de aspectos realmente importantes.

"...todo depende de lo que cada quien aporte teniendo como base el deseo de los directivos..." (IA04).

Pese a las limitaciones que puedan tener, se reconoce en los docentes entrega y lealtad para con la institución, por lo que podríamos decir que solo la subcultura "profesional" ha mantenido al Centro.

Yo pienso que un 100% todos estamos identificados; afortunadamente, la mayoría de docentes son compañeros que tienen mucho tiempo acá y lograron conocer a la directora fundadora, captar la idea de que "esto" no era ella como dueña sino que era de todos y entonces eso caló en la gente; pues, cuando ella murió dolió mucho, pero ha quedado un concepto muy claro; aquí se respira mucha calidad humana y cada uno entrega un granito de arena para lo mejor (IA02).

La estructura de poder burocrática está fuertemente marcada por una coalición externa (los propietarios) que incide en su funcionamiento.

La comunicación es quebrada e interferida. Su mito es la historia y la gesta de la fundadora, que al no tener una sucesión en la visión y en una misión que no se constituyó en un conjunto de significados compartidos, desapareció como misión fundacional ante las crisis por las cuales ha atravesado la institución. La metáfora principal es la situación de crisis financiera que amenaza con hacer desaparecer una institución educativa que tiene un legado de reconocimiento, pues antaño sus egresadas eran "recomendadas" tanto para el sector laboral como para las instituciones de educación superior.

Conclusiones

El contraste de los resultados en los cuatro centros educativos analizados nos permitió identificar algunos aspectos recurrentes que, a manera de núcleos epigráficos, deberán tomarse como guía para aproximarnos a una visión general de los hallazgos.

Cultura e identidad

La *cultura escolar* proporciona una identidad a los miembros de cada uno de los centros analizados; se puede decir, que gracias a la *cultura*, cada institución posee un conjunto de rasgos que la diferencian de las demás. Por grandes que sean las semejanzas entre centros, encontramos diferencias, que no están precisamente dadas por ser oficiales o privados; por ejemplo, entre el Centro el Ébano y el Instituto Las Acacias, que son centros educativos privados, y entre el Instituto Las Begonias y Centro Los Cedros, que lo son oficiales, hay diferencias significativas que permitirán hablar de cultura escolar propia, o *idiosincrasia escolar*. Cualquiera que sea el origen de las particularidades: la ubicación del establecimiento, las enseñanzas que se impartan, la naturaleza del centro, el estilo de dirección, las características de los alumnos o de los profesores, etc., lo cierto es que cada centro tiene su pro-

pia *cultura*, tal como se evidencia en los resultados encontrados.

La identidad puede ser persistente en el tiempo o puede ser continua, en el sentido de que persisten algunos componentes clave y otros se van readaptando. Esto lo podemos observar en el Instituto Las Begonias y en el Centro El Ébano, centros donde la cultura ejerce un papel de primer orden en la identidad, en la memoria organizativa; al igual que la cultura, la identidad puede ser básicamente definida, tal como lo indica López Yáñez (2002), no sólo como las ideas compartidas, sino también como las actitudes, valores, formas de expresarse y de sentir, todo lo cual se expresa mediante símbolos. Por otra parte, observamos que no es así en el Centro Los Cedros, que, como en otras organizaciones escolares públicas, hay una débil identificación con la organización, y la identidad organizativa se ha ido debilitando a través del tiempo, tal como ha ocurrido en el Instituto Las Acacias. Estos dos centros, siendo muy diferentes en cuanto a su naturaleza oficial y privada, en número de alumnos y en tiempo de existencia, se asemejan en no tener proyectos de innovación, en la falta de procesos de planeación liderados, con Proyectos Educativos Institucionales (PEI) desarticulados, con escasa o nula receptividad de la Ley General de Educación, etc., que se traducen en una cultura fragmentada, débilmente articulada; son centros que caminan sin orientación.

Tipos de cultura escolar

En los centros analizados encontramos las diferentes expresiones o tipologías teóricas de culturas y de tipos de centros, sin importar el tamaño del centro ni los años de existencia. Sin ser expresiones puras de los tipos de culturas, hallamos que centros como Los Cedros y el Instituto Las Acacias, siendo tan diferentes, tal como lo indicamos antes, en cuanto al tamaño, años de existencia, y de naturaleza oficial el

primero y privada el segundo, son instituciones donde el sistema cultural está fragmentado, y los diferentes grupos disponen de una fuerte autodeterminación, siendo tal autodeterminación la que impulsa la conducta cotidiana, con un cierre a todo cambio, manifestándose como centros estancados, que de acuerdo con la tipificación que realizan López y Sánchez (2003), son centros que se hunden, donde predomina el trabajo profesional aislado, con sentimientos de fracaso, con bajas expectativas de mejoramiento, pero también como centros paseantes (López y Sánchez, 2003), que caminan, las más de las veces, viviendo de las glorias o nombres pasados pero que ya no pueden alcanzar. Al examinar la historia de estos dos centros también encontramos una pérdida de la identidad cultural fundacional, los cambios tanto de origen externo como interno fueron debilitando la identidad original, y no se logró configurar una visión compartida de significados aceptados por todos, aunque por razón de índole diferente los dos centros comparten no sólo estas características, sino que además los dos no tienen un reconocimiento social como centros de educación con calidad, ni el rendimiento académico de los alumnos egresados dice lo contrario.

Por otro lado, encontramos que centros como el Instituto Las Begonias y el Colegio El Ébano, de igual manera diferentes en su naturaleza oficial y privada, uno de educación femenina y otro mixto, se caracterizan, por ser centros con una cultura hegemónica fuerte, cultura que ha sido caracterizada por Etkin y Schvarstein (1997) como una cultura donde los contenidos son compartidos, conocidos o que impulsan la conducta cotidiana de los participantes, con símbolos, estructuras de poder, redes de relaciones, rituales claros. Las Begonias y el Ébano, son centros cuyas culturas, sin ser puras como tipologías, se caracterizan también por su fuerte rai-gambre en la identidad fundacional,



que han mantenido durante su devenir histórico. Son centros que se expresan como centros dinámicos, que de acuerdo con López y Sánchez (2003), tienen y han encontrado equilibrio entre su desarrollo y su estabilidad, con proyectos institucionales definidos y donde se ha desarrollado el trabajo en equipo; también en ellos hemos encontrado expresiones profesionales de balcanización y de colegialidad artificial, que según Hargreaves (1997), siendo formas de agruparse o cohesionarse los profesores en los centros, se constituyen en expresiones culturales alternativas que expresan identidad con los intereses de tales grupos. No obstante, en los dos centros Las Begonias y El Ébano, ante todo son centros que luchan por lograr cambios aunque pretendan que éstos no modifiquen el núcleo de sus prácticas tradicionales. En definitiva, podemos sostener que, si bien la dinámica de estos dos centros tiende a configurarse de acuerdo con la metáfora de una gran familia, cada centro aporta sus matices, dependiendo esencialmente de la composición de los profesores.

En general, apreciamos las diferentes tipologías de culturas como configuraciones típicas contrastadas en cada modalidad de trabajo que históricamente se han desarrollado en los centros analizados. Aun así, en todos los centros analizados encontramos que la cultura predominante, a pesar de presentar rasgos homogéneos, como en el caso del Instituto Las Begonias o el Centro El Ébano, se perfilan discontinuidades en subculturas o culturas emergentes que conviven; esto les previene de un proceso de desintegración organizacional y cultural.

Historia institucional y la figura del fundador

Los centros son realidades sociales y, como tales, poseen una historia, una experiencia y un saber acumulado y validado con el tiempo, que en la medida en que se recuerda, existirá y tendrá efecto.

Realizando la reconstrucción de la historia de los cuatro centros, hemos encontrado, tal como lo señala Bolívar (2004), que la memoria está escrita en la cultura organizativa a modo de conductas rutinarias, en la estructura de creencias, símbolos y códigos que refuerzan o contradicen las formalidades, y esta memoria sólo es recuperable desde los relatos de vida organizativa, de tal manera que la memoria institucional, en los centros estudiados, se halla tanto en la memoria colectiva, escrita, pero ante todo encontramos que se hace realidad en las prácticas rutinarias que se realizan individual y colectivamente a través de los ritos, símbolos, lenguajes, mensajes, etc.

En cuanto a construcciones sociales, y culturas en desarrollo, al contrastar la evolución histórica de los cuatro centros, éstos siguen unos procesos de evolución, que a modo de ciclos de vida recurrentes (Domingo, 2004 y Fernández, 1994), tienen que ver con la identidad. Tales ciclos corresponden a las siguientes etapas que hemos encontrado, subyacen en los distintos períodos que se han tejido en la historia institucional de los cuatro centros: *nacimiento e infancia*: el origen, la fundación o puesta en marcha del proyecto fundacional; *adolescencia*: el afianzamiento, conquista de espacios, crecimiento y expansión, fortalecimiento o debilitamiento de la cultura fundacional; *madurez*: la consolidación, duelo por la pérdida de los fundadores, redefinición de roles y de las relaciones de poder, habiéndose integrado una visión global.

De igual manera, el análisis de la génesis de los cuatro centros nos permite indicar que la creación, el origen, la iniciación de los centros están asociados a grandes ideas, a proyectos personales de los fundadores, que amparados en épocas sociales de valoración de la educación, esperaban cumplir con mandatos o requerimientos de la sociedad, intentando provocar cambios en

la misma a través de la educación. De ahí que encontramos aquí, lo que Nicastro (1997) indica acerca de cómo las fundaciones de las instituciones educativas están impregnadas de elementos utópicos, heroicos en relación con las intenciones individuales de los fundadores, líderes o inspiradores. En todos los cuatro casos, es a partir de las propias estimaciones que de la situación hicieron el o los fundadores, de sus presunciones y valores, que llegan éstas a convertirse en un conjunto de definiciones *compartidas y validadas consensualmente* para pasar a los nuevos miembros como "la manera correcta de definir la situación".

Encontramos en todos un común denominador: son proyectos educativos asociados a la modernidad, que cuando pasa el tiempo afrontan conmociones sociales: la extensión de la educación, construcción de escuelas no elitistas (duplicación de turnos, incorporación de alumnos de sectores de población medio-bajo, conflictos ideológicos, etc.), en tanto que culturas, como el Centro Los Cedros y el Instituto Las Acacias, no resisten el impacto de estos cambios o conmociones, trastocándose y debilitándose la visión originaria, y la misión "fundacional" deja de ser la idea aglutinadora que construirá significados compartidos, sin un grupo "sucesor".

Mientras que los otros mantienen su identidad cultural fundacional, como el Instituto Las Begonias y el Centro El Ébano, donde se creó un fuerte núcleo de "sucesores", de arraigó una cultura fuerte, con rasgos de homogeneidad definidos.

Elementos de la cultura: Red de relaciones, valores, mitos, ritos

En los centros analizados, en general, la trama informal tiene mucho más peso que la trama o estructura formal, tal como lo indican Deal y Kennedy (1985), representando este fenómeno, al parecer, una pauta en este tipo de organizaciones. Pode-

mos caracterizar con la metáfora de la *gran familia* a los centros cuya cultura tienen una gran penetración y fuerza, como en el caso de Las Begonias y El Ébano, donde los vínculos observados giran alrededor de los objetivos institucionales y puede decirse que son "fraternales"; además de las coaliciones de poder, tienen arraigo los agrupamientos por áreas del conocimiento entre los profesores. La constitución de estas "familias" está condicionada por el talante del líder fundador, y su visión de "la continuidad" o "sucesión" también está condicionada por la naturaleza oficial o privada del establecimiento.

En general, en estos dos centros, Las Begonias y El Ébano existe un interés en fomentar los actos que a manera de ritos, recrean y expresan los valores y símbolos de la cultura, reconociendo la mayor parte de los miembros de los dos centros que los actos sociales constituyen momentos especiales para cultivar las relaciones personales, fomentar el acercamiento y fortalecer los lazos entre todos.

En aquellos donde la cultura fundacional ha sido fracturada y se ha debilitado, como en el caso de Los Cedros y Las Acacias, las coaliciones se dan por intereses personales o familiares.

El Poder

En todos los casos, la dirección, ya sea por el estilo, en orden a la cultura dominante, o por la vulnerabilidad que impacta en los conflictos, es de especial interés en el análisis de los casos. Llama la atención, en primera instancia, que los períodos de duración de la dirección son períodos largos, aun cuando en uno de ellos la dirección ha sido el elemento, la "zona de conflictos" o foco de perturbación principal en este centro.

Podemos indicar que el papel de los directores, fundadores y el de aquellos líderes que dirigen o tienen el



poder, es fundamental tanto en el mantenimiento de la cultura como en las transformaciones clave de estas organizaciones. Hemos encontrado que en todos los casos, el poder y la autoridad intervienen en el mantenimiento o la transformación de la cultura, independientemente de las características particulares que ambos tengan en uno y otro centro.

En los casos de Los Cedros y Las Begonias, que son de carácter oficial, la estructura social que apoya al poder, así como la autoridad, se manifiestan de manera diferente: en ambos el poder reside en las coaliciones de profesores, tal como sucede en los centros públicos, en Los Cedros, el recurso a la autoridad (el poder formal), es grandemente insuficiente, la acción directiva descansa ante todo en la autoridad, y no porque primen las reglas formales, sino porque prima la estructura burocrática, siendo el referente para los miembros el que el director sea el responsable directo de toda la actividad del centro, pero no es quien ejerce realmente el poder, porque éste se ha desplazado hacia los grupos desarticulados alrededor de una cultura fracturada y debilitada. En el caso de Las Begonias existe una cultura más homogénea y de tipo misionario, unida alrededor de una misión, con una

base social, que mantiene una visión de conjunto, y además mantiene viva la metáfora de la "gran familia", es decir, una "coalicción ideológica", que se basa en tradiciones, creencias, mitos o historias de la organización. Tal como lo señala Mintzberg (1992), allí el poder se desplaza hacia los profesores, y si la dirección no ejerce la autoridad formal en coherencia con ello o tiene un estilo antagónico con la cultura, resulta aislada, como en efecto ha sucedido en los últimos períodos, presentándose conflictos no sólo porque no encaja un estilo burocrático con una cultura misionaria, sino por el procedimiento para la "sucesión" (escoger director desde la Secretaría de Educación), que no tiene en cuenta las recomendaciones de la coalición interna.

En este mismo orden de ideas, y en relación con los centros de carácter privado, el poder y la autoridad formal se confunden, pero de manera distinta en los dos casos: en El Ébano, el poder de la coalición interna, es marcadamente personalista y gira alrededor de la figura del director-fundador, apoyado en una cultura institucional configurada en torno a valores tales como: el principio de autoridad, el clima productivo de trabajo, las relaciones entre profesores. Es una autocracia, cuyo director ha "preparado" o "construido" la sucesión, para que se reproduzcan las estructuras en el ejercicio de la dirección como un rasgo cultural en este centro. En el caso de Las Acacias, la autoridad formal es de corte burocrática, se enfrenta no a una coalición interna sino a una coalición externa.

Impacto de los rasgos culturales en los fines educativos

En dos centros que tienen propósitos educativos centrados en la misión de realizar formación integral apoyada en valores fundamentalmente de orden cristiano y de ética ciudadana, sus PEI tienen o guardan coherencia entre teoría y prác-



tica, son centros asociados a culturas fuertes, articuladas a un proyecto fundacional y cuya identidad cultural ha permanecido sin variar a través de los distintos y diferentes períodos: en uno de ellos, Las Begonias, sostenida por una red de relaciones informales donde los diferentes grupos cumplen el papel de "guardianes" y "sacerdotes" de la cultura misionaria fundacional, y en el caso de El Ébano, con un liderazgo de corte vertical de rasgos autocráticos, con un proyecto educativo cuya visión y misión han guiado la gestión directiva. También son centros con reconocimiento social por el éxito en sus fines, y a su vez con los mejores índices de rendimiento académico en sus egresados y egresadas. Éstos son también los centros donde el poder tiene arraigo en los "custodiadores" de la cultura, y donde la estructura de poder tiene definida la base social de apoyo a la misma.

En lo referente a la existencia de innovaciones o proyectos educativos especiales, encontramos que en los centros que hemos indicado como de cultura fragmentada, y centros estancados, precisamente hay una ausencia de procesos de innovación, y la aplicación de la Ley General de Educación no ha podido ser llevada a cabo más allá del cumplimiento de las exigencias de la Administración educativa. Los ajustes respecto a las tareas educativas y organizativas se producen de una manera más contingente e improvisada, y como implementación mecánica de una estructura de funcionamiento, pero sin la concertación de los miembros de la institución. La elaboración del Proyecto Educativo Institucional (PEI), ha sido una tarea inacabada en uno y otro centro, mientras que en Las Begonias y El Ébano, las exigencias de la Ley General de Educación a los centros educativos no sólo ha servido para formular el PEI de manera consensuada y concertada, sino que ha sido la oportunidad para, haciendo adaptaciones, fortalecer los fines y los propósitos

educativos, incorporar proyectos de innovación, corroborándose que la implementación de cambios planificados desde afuera van a depender de que al ser evaluados por su grado de congruencia con la cultura escolar existente, se adapten a la misma.

En estos dos últimos centros, los profesores ven a sus instituciones como "una escuela con futuro", donde se pueden "hacer cosas significativas". Por ejemplo, los de El Ébano lo viven como un sitio de formación (debemos recordar que en este centro hay un fuerte componente de formación de profesores permanentemente, lo cual se ha traducido en una identidad con la entidad educativa. Los profesores del Instituto Las Begonias, ven a su institución como el sitio donde encontraron estabilidad laboral y "una casa"; esta estabilidad se constituye en una ventaja en lo atinente a la permanencia o mantenimiento de la cultura, así como en la incorporación de los nuevos miembros a la misma.

En el caso de los profesores de Los Cedros y Las Acacias, éstos ven las instituciones como fortines políticos los primeros, señalando este hecho como la principal fuente de perturbación; se sienten constantemente amenazados con posibles traslados, lo cual se traduce en inseguridad, desmotivación y sentimientos de resentimiento y de fracaso asociado.

BIBLIOGRAFÍA

AGUIRRE BATZÁN, A. (2004). *La cultura de las organizaciones*. Ariel: Barcelona.

AGUIRRE, M. E. (2003). "Pistas para acercarnos al estudio de la escolarización". En: *Revista Electrónica Investigación Educativa*, No. 2 (5), México.

BALL, J. S. (1994). *La micropolítica de la escuela*. Paidós: Barcelona

BARDIZA, (1997). "Teoría y práctica de la micropolítica en la escuela". En: *Revista Iberoamericana de Educación*, No. 15, pp. 1-10.

BOLÍVAR, A. (1996). "Cultura Escolar y Cambio Curricular". En: *Bordón*, 48(2) pp. 48-58.

———. (1999). *Cómo mejorar los centros Educativos*. Síntesis: Madrid.

———. (2000). *Los centros Educativos como Organizaciones que Aprenden. Promesas y realidades*. La Muralla: Madrid.

———. (2004). "Identidad organizativa y narrativa". Ponencia presentada en el VIII Congreso Interuniversitario de Organización Escolar Sevilla: Publicaciones US.

BUTELMAN, I. (1996). *Pensando las Instituciones*. Paidós. Buenos Aires.

CORONEL, J. M. (1992). *La Facilitación del Cambio en los centros escolares*. Tesis doctoral, Universidad de Sevilla.

———. (1998). *Organizaciones escolares: Nuevas propuestas de análisis e investigación*. Huelva: Universidad de Huelva.

———. (2004). "La organización como texto y las Políticas de representación en la Investigación sobre Instituciones educativas". Ponencia en VIII Congreso de Organización de Instituciones Educativas. Sevilla: Publicaciones

CHIAVENATO, A. (1987). *Introducción a la Teoría General de la Administración*. Bogotá: McGrawHill.

DEAL, T. y KENNEDY, A. (1985). *culturas corporativas*. México: Fondo Interamericano.

DE BORRAD, R. (1997) *El Psicoanálisis de las Organizaciones*. Paidós, Buenos Aires.

DOMÍNGUEZ, G. y MESENZA, J. (Coord.) (1996). *Manual de Organización de Instituciones Educativas*. Madrid: Escuela Española.

DOMINGO, S. J. (2004). "La Memoria Institucional en los procesos de Desarrollo Institucional". Ponencia presentada en el VIII Congreso Interuniversitario de Organizaciones escolares. Sevilla: Publicaciones US.

———. (2004). "Variables culturales en los procesos de desarrollo institucional". Ponencia presentada en el VIII Congreso Interuniversitario de Organizaciones escolares. Sevilla: Publicaciones US.

ETKIN, J. y SCHVARSTEIN, L. (1997). *Identidad de las organizaciones. Invariancia y cambio*. Buenos Aires: Paidós.

- FERNÁNDEZ, L. (1994). *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Buenos Aires: Paidós.
- FERNÁNDEZ, L. (1998). *El análisis institucional en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- FULLAN, M. y HARGREAVES, A. (1997). *¿Hay algo por lo que merezca la pena luchar en la Escuela? Trabajar unidos para mejorar*. Sevilla: M.C.E.P.
- GEERTZ, C. (1990). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa.
- GIL, R. F. y ALCOVER, C. (2003). *Introducción a la psicología de las organizaciones*. Madrid: Alianza.
- GOETZ, J. y LECOMPTE, M. (1998). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- GONZÁLEZ, M. T. (1990). "La Investigación en Organizaciones escolares: El análisis en la cultura organizativa". En: *Anales de Pedagogía*, No. 8, pp. 41-51.
- GONZÁLEZ-ROMA, V. (1999). "Clima en las organizaciones laborales y en los equipos de trabajo". En: *Revista de Psicología General y Aplicada*, No. 52, pp. 48-60.
- GUBA, E. (1991). *The Paradigm Dialogic*. California: Sage
- HARGREAVES, A. (1996). *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.
- HOPKINS, D. y COLS. (1996) "Estrategias para el desarrollo de los centros educativos". En: Villa A. (Coord.), *Dirección participativa y evaluación de centros*. Bilbao: U. Deusto,
- HOYLE, E. (1986). *The politics of school management*. Londres: Routledge.
- LÓPEZ-BARAJAS, E. (1995). *El estudio de casos: fundamentos y metodología*. Madrid: UNED.
- LÓPEZ, J. (1995). *La cultura de la institución escolar. Investigación en la escuela*. 26, 25-35
- , SÁNCHEZ, M., y NICASTRO, S. (2002) *Análisis de organizaciones educativas a través de casos*. Madrid: Síntesis.
- , SÁNCHEZ, M., MURILLO, P., ALTOPIEDI, M. y LAVIÉ, J.M. (2002). *La innovación Educativa en contextos críticos y su contribución al desarrollo comunitario*. Documento informe de investigación en medio magnético (CD), en prensa.
- y SÁNCHEZ, M. (2003). *Dirección de centros educativos. Un enfoque basado en el análisis del sistema organizativo*. Madrid: Síntesis.
- y SÁNCHEZ, M. (1997). *Para comprender las organizaciones escolares*. Sevilla: Repiso Libros.
- LUCAS, A. (1997) *La comunicación en la empresa y en las organizaciones*. Barcelona: Bosch.
- LUHMANN N., TORRES J. (1998). *La teoría de los sistemas sociales*. México: Universidad Iberoamericana. Iteso.
- MELLA, O. (1998). *Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la investigación cualitativa*. Madrid: UNED.
- MORGAN, G. (1990). *Imágenes de la organización*. Madrid: Ra-Ma.
- NICASTRO, S. (1997). *La historia institucional y el director en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- PEIRÓ, J. M. (1990). *Organizaciones: nuevas perspectivas psicosociológicas*. Barcelona: PPU.
- PÉREZ, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- RESTREPO, B. (1999). *Investigación en educación*. Bogotá: Ascun- Icfes,
- RIVAS, J. I. (2003). "La perspectiva cultural de la Organización Escolar: marco institucional y comportamiento individual". En *Revista Educar*, No. 31, pp. 10-30.
- RODRÍGUEZ, D. (2001). *Gestión organizacional: elementos para su estudio*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- . (2002). *Diagnóstico organizacional*. Santiago: Universidad Católica de Chile.
- RODRÍGUEZ, G. y OTROS. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.
- ROWLINSON, M. y PROCTER, S. (1999). "Organizational culture and business history". In: *Organization Studies*. Vol. 20 No. 3, p.p. 13-20.
- RUÍZ, J. I. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Bilbao: Deusto.
- SAN FABIÁN, J. L. (1992). "Gobierno y participación en los centros escolares: sus aspectos culturales". Ponencia presentada al *II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar*. Sevilla: GID.
- SÁNCHEZ, J. y ALONSO, E. (1999). "El Concepto de cultura Organizacional, sus Fundamentos Teóricos e Investigación en España". En: *Revista de psicología General*. No. 52.
- SANDOVAL, C. (1999). *Investigación cualitativa*. Bogotá: Ascua-Icfes.
- SANTOS GUERRA, M. (1992). "Cultura y poder en la organización escolar". Comunicación presentada en el *II Congreso Interuniversitario de Organizaciones Educativas*. Sevilla, diciembre 15-18, 1992.
- SCHEIN, E. (1988). *Cultura empresarial y liderazgo*. Barcelona: Plaza y Janes.
- STAKE, R. (1999). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- STOLL, L. y FINK, D. (1999). *Para cambiar nuestras escuelas*. Barcelona: Octaedro.
- TAYLOR, S. J. y BODGAN. (1982). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. Buenos Aires: Paidós.
- TYLER, A. (1991). *Organización Escolar. Una perspectiva Sociológica*. Madrid: Morata.
- VINAJO, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: continuidades y cambio*. Madrid: Morata.
- WEICK, K. E. (1985). "The significance of corporate culture." In Frost, P. (Ed.), *Organizational Culture*. San Francisco: Sage.
- ZACCAGNINI, M. (1999). "Reformas Educativas: Espejismos de Innovaciones". En: *Revista Iberoamericana de Educación OEI*, No. 14.