

UNA PROPUESTA PARA LA DOCENCIA EN "ORGANIZACION ESCOLAR"

Fernando Sabirón Sierra
José Luis Bernal Agudo
Juan Ramón Soler Santaliestra

Presentación

En el contexto de este *II Congreso Interuniversitario de Organización Escolar*, la presente Comunicación persigue una doble finalidad. Por una parte, reflexionar y debatir sobre una propuesta para la docencia en "Organización Escolar", configurada en un programa marco que pueda responder a la actual situación académica y profesional de esta materia y área de conocimiento. Pretende también entroncar, relacionar definitivamente, una serie de ámbitos de la formación inicial y continuada del profesorado con la investigación y la consiguiente preparación de investigadores en el campo organizativo, todo ello en el marco de un Departamento Universitario que ha venido demostrando un inequívoco compromiso con este tipo de demandas formativas¹

Estas dos intenciones se concretan, en nuestro caso, atendiendo a las claves siguientes como líneas directrices de la propuesta docente a formular: (a) Su diseño se circunscribe a un modelo de enseñanza comunicativo, institucional y contextualizado, en el sentido expuesto por i.Escudero Muñoz (1981, pp. 39-45). (b) Obedece al conocimiento propio de la Organización Escolar y sus repercusiones en la formación del profesorado. (c) Intenta combinar, en el campo de esta materia, la formación en las técnicas con las prácticas organizativas.

El conjunto de estos presupuestos básicos no puede considerarse al margen de una situación de reformas y cambios en las condiciones institucionales de la formación inicial del profesorado, en el desarrollo de las Ciencias de la Educación en su conjunto, y –como factor más determinante en este caso– en la estructura del sistema educativo que afecta a sus niveles de enseñanza infantil, primario y secundario.

1

Sirva de ejemplo las cinco promociones del "Postgrado de Dirección y Gestión" organizado por el Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza.

1.ESBOZO DE LOS REFERENTES EPISTEMOLÓGICOS EN ORGANIZACIÓN ESCOLAR

El estudio científico de la Organización Escolar se decanta por una corriente determinada que conlleva una dimensión ética e ideológica a la vez que utiliza unas redes conceptuales de elaboración y expresión del conocimiento coherentes en las que adquieren significado los términos que se utilizan. Procede, en consecuencia, definir la posición epistemológica de manera que confiera claves significativas a los términos básicos que se utilicen, pero también a la situación actual ante el fenómeno escolar y a la perspectiva de tratamiento de la Organización Escolar.

Aunque en breve síntesis, se trata de conceptualizar unos términos, epistemológicamente polivalentes, que conforman el armazón de la fundamentación científica de la Organización Escolar. En este sentido, se opta explícitamente por *Paradigma*, en el sentido kuhniano de "matriz disciplinar", como marco de referencia epistemológico en la evolución del conocimiento de la Organización Escolar, pero destacando siempre el componente sociológico que lleva vinculada una comunidad científica (Kuhn, 1986). Desde el historicismo de Kuhn, se consideraría a la Organización Escolar como atravesando un "momento (productivo) de crisis". Al respecto, es preferible centrar la posición epistemológica no tanto en la discusión sobre si esta materia es o no "ciencia", sino en la defensa de Feyerabend (1986;) cuando afirma la igualdad entre la *ciencia* (el método científico) y *otras formas de conocimiento: "todo sirve" siempre y cuando seamos capaces de respetar una "práctica científica ética"*; esta proposición se cumple en Organización Escolar.

Se opta, en esta clarificación de intenciones particulares, por el *paradigma naturalista*, con atención especial a la "*corriente crítica*" (Saez Carreras, 1989). Se destaca, además, la preferencia por una metodología cualitativa –que no excluye la cuantitativa pero sí es recelosa de cualquier posición supuestamente ecléctica– como la más adecuada para el progreso en el conocimiento de la Organización Escolar, siempre y cuando se respeten, es evidente, los criterios de Guba (1983) para el tratamiento cuantitativo de la información y el proceso circular de elaboración entre teoría /práctica propuesto por Woods (1987).

2.ESBOZO DE LOS MARCOS TEÓRICOS EN ORGANIZACIÓN ESCOLAR ²

Las precisiones epistemológicas anteriores permiten clasificar los marcos teóricos en Organización Escolar entre los paradigmas *positivista* (teoría Racional, Estructural

2

Se utiliza "marco teórico" como la exposición y explicitación de los patrones comunes a una teoría que regulan los presupuestos específicos de cada "modelo teórico". Para una revisión más detallada, nos remitimos a Sabirón (en prensa).

y Sistémica y teoría de los Recursos Humanos) y *naturalista*, diferenciando en éste las dos perspectivas descriptiva e interpretativa (teoría Simbólica y teoría Socio-Crítica).

Resulta innecesario detenerse en las tipologías ya clásicas de las teorías de la Organización: Filho (1965), Faber y Shearron (1974), Sexton (1977), Gómez Dacal (1980, 1981), Uriarte (1985), ... Estas no contemplan todas las teorías existentes y se consideran tipologías sólo válidas para los dos primeros marcos teóricos pero incompletas frente al resto.

Junto a estas tipologías consideramos las aportaciones de: Reniham (1985), cuando advierte sobre el empobrecimiento de cualquier dicotomía dilemática, caracterizadora de toda tipología; Lussato (1977), que insiste en la clarificación de los lenguajes teórico, instrumental y objeto; Bolman y Deal (1984), cuya tipología ha sido desarrollada en nuestro país por Borrell Felip (1989), que delimita las cuatro teorías principales; el "enfoque subjetivo" de Gray (1981) como enfoque "puente" entre las teorías clásicas y las modernas; Lincoln (1985), que fundamenta las teorías Simbólica y Política en el "paradigma emergente"; Tyler (1991); con los modelos de "débil articulación" y las "aproximaciones interpretativas"; el "enfoque interpretativo" de Putnam y Pacanowsky (1984); frente al "enfoque funcionalista", que pretende clarificar el proceso de construcción y mantenimiento de las organizaciones educativas. En nuestro país, el grupo representado por Escudero Muñoz y las recientes publicaciones de Beltrán LLavador (1989) y Muñoz Sedano y Román Pérez (1989) constituyen sistematizaciones dignas de considerar.

Nuestra opción explícita se concreta en los marcos teóricos Simbólico y Socio-Crítico, y en los enfoques y perspectivas de ellos derivados, entendiendo que han demostrado su *pertinencia* a la Organización Escolar en las elaboraciones teóricas y en las investigaciones aplicadas, y su *utilidad* en la formación inicial y continuada del profesorado.

3.ESBOZO DE LOS MODELOS TEÓRICOS DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

La Organización Escolar eficaz y óptima, heredera de la teoría de la Organización de corte empresarial, resulta de difícil engranaje en la Organización Escolar al responder a una finalidad estrictamente ganancial, reflejada en los conceptos que la caracterizan ("eficacia", "optimización", "estructura", "recursos", "producción", etc.). No obstante, se consideran porque, como afirma Borrell Felip (1989, p. 7) "*no se espera encontrar prototipos concretos de escuelas de cada modelo, sino sólo aproximaciones*". Los "prototipos" de estos modelos de la teoría de la Organización se reducen pues a sucesivas "aproximaciones" pero, en todo caso, con un recelo preventivo ante las deformaciones aplicativas en la Escuela que se pueden llegar a realizar. Los "*modelos racionales*" tienen una síntesis excelente de su transferencia a la Institución Escolar en la concepción de ésta propuesta por Baldrige (1983). De los "*modelos centrados en la estructura*" se destacan los principios de "diferenciación" e "integración", "interdependencia estructural", factores estructurales como "tamaño",

"tecnología" y las "metas" de la organización empresarial. Se entienden como aplicaciones aproximativas a la Organización Escolar las distintas tipologías de "metas" organizativas, incluso desde el estudio de su propia estructura: honoríficas, tabú, estereotipadas, existentes, reprimidas; oficiales y operativas. Hay que destacar, dentro de estos modelos, los tres "niveles jerárquicos" –institucional, administrativo y técnico– de Talcott Parsons. Las perspectivas "*sociopsicológica*" de Katz y Khan (1983), el desarrollo de las organizaciones como "sistemas sociotécnicos" Schein (1982, por ejemplo). Se trata en todo caso de modelos difícilmente diferenciables de los "modelos estructurales" de no ser por el "enfoque sistémico" que propugnan como método de estudio. Los "*modelos centrados en la relación individuo/organización*" están atentos a las "necesidades" y "motivaciones" en la organización (Mc Gregor, 1969), la "teoría Z" de Ouchi (1985), aplicaciones de estos modelos en la formación de directivos (Likert, 1965), ... Aunque la aplicación principal estriba en los "*modelos de intervención y desarrollo*" deudores de los movimientos de "Desarrollo Organizativo"³, las aportaciones más significativas pueden ser los estudios derivados sobre el "clima escolar".

Los modelos desarrollados provisionalmente bajo la denominación común de una "*organización escolar interpretativa y crítica*" defienden una metodología de investigación y un proceso de generación del conocimiento en Organización Escolar distinto a los modelos anteriores, consecuencia obvia de una dependencia paradigmática diferente y adoptan una finalidad y una actitud ante el fenómeno escolar también distinta; se asumen tanto unas como otras propuestas. En su conjunto, a estos modelos les interesa la clarificación de los procesos internos, encubiertos o manifiestos, que generan una configuración determinada de las instituciones educativas, a partir de las creencias, percepciones, actitudes, valoraciones, ... de las personas implicadas en los procesos escolares; clarificación a partir –en definitiva– de la "interpretación" de los protagonistas, pero para que esta interpretación no sea sino el inicio de una valoración crítica del funcionamiento particular del centro escolar, y de una valoración crítica –y lo subrayamos– del sistema escolar y educativo, y reivindicativa para con el desarrollo de la comunidad social, cultural, económica y educativa en su conjunto. En la organización *reconstruida* por los "modelos simbólicos" hay un cambio de actitud, un "marco mental adecuado" (Woods, 1987;), una "nueva postura intelectual" (Coulon, 1988;); en el uso de una metodología cualitativa de análisis de las organizaciones escolares desde los "modelos simbólicos". La observación participante de los procesos de interacción simbólica en el centro (Blumer, 1982; Delamont, 1984; Rose, 1982;); los mitos, los rituales, las ceremonias, la metáfora teatral, etc. son los nuevos entramados interpretativos de la norma y organización escolares (Bettelheim, 1977;);

³ Justamente en su característica esencial de "modelos de intervención" frente a otras desviaciones que los sitúan como componente de "modelos culturalistas".

Goffman, 1981;). Se consideran las aportaciones metodológicas de los modelos simbólicos como la vía más adecuada para el desarrollo del conocimiento propio de la Organización Escolar. En particular, los "*modelos culturalistas*" encierran un potencial muy considerable para el desarrollo teórico, la apertura metodológica y conceptual de la investigación propia de la Organización Escolar y el incremento considerable en la utilización como estrategia formativa del profesorado. Pero, siempre y cuando, se afronte el reto –tanto desde la investigación como en la docencia– de precisar los componentes interdisciplinarios del concepto de *cultura*, de iniciar investigaciones en nuestro sistema y centros escolares y –principalmente– en ningún caso se reduzca la aplicación de los modelos culturalistas a una simple herramienta de interpretación, '*desnaturalizando*' la posición ideológica que implican en la reflexión educativa. Las "*metáforas crítico-interpretativas*" nos presentan "fenómenos complejos desde un punto de vista nuevo, y en cierto modo familiar" (González, 1988;) y así es como facilitan la comprensión del fenómeno escolar combinando diferentes "imágenes" y la comunicación entre quienes investigan y reflexionan desde el ámbito de la Organización Escolar y quienes investigan y reflexionan desde su quehacer diario en los centros escolares. La "débil articulación" (Weick, 1983;), la "anarquía organizada" (Cohen y March, 1983), ... permiten superar perspectivas reduccionistas tan habituales por la formación e intereses dispares de los distintos profesionales dedicados al fenómeno escolar. Se entienden las "metáforas" como *punte* entre los "modelos simbólicos" y los "socio-críticos".

Se opta por los "*modelos socio-críticos*" como una de las bases conceptuales para el desarrollo de líneas de investigación que, desde la Organización Escolar⁴, permitan una formación del profesorado reflexiva y crítica, porque: (a) se entiende Educación y Escuela como fenómenos sociales ideológicamente configurados, (b) en los que la producción de conocimiento no es exclusiva de los "expertos" sino que se reconoce (c) al profesorado la capacidad suficiente, el saber necesario y la actitud apropiada para una legítima autocrítica y progreso en su acción. La "tradición crítico-interpretativa" (Popkewitz, 1987;), la "perspectiva micropolítica" (Ball, 1989;), los modelos para la interpretación de la Institución Escolar basados en el "poder", las "coaliciones", el "conflicto", los procesos de "negociación" (French y Raven, 1982;; Meyer y Rowan, 1984;; Baldrige, 1983;; Bolman y Deal, 1984;) permiten aplicar las perspectivas socio-críticas enunciadas por Giroux, Apple, Bowles, Gintis, Bourdieu, Passeron, Eggleston, Berthelot, etc., en la mejora de los centros escolares y, evidentemente, en la formación y la acción de sus profesores. Todo ello en una consideración de la Institución Escolar como organización de una triple composición "semiprofesional", "burocrática" y "coercitiva" (Wallin y Berg, 1982;).

⁴ Vid. Sabirón (1989)

4.ELEMENTOS PARA UNA DELIMITACIÓN CONCEPTUAL DE LA ORGANIZACIÓN ESCOLAR

En coherencia con la opción manifestada tanto en el plano epistemológico como en los marcos teóricos planteamos, como cuestión nuclear, el siguiente esbozo de elementos para una delimitación conceptual:

- *"La Organización Escolar es el conjunto de saberes que reflejan el estudio del fenómeno escolar como concreción institucional del sistema educativo, cultural, económico y social.*

- *Atiende tanto al pensamiento científico como a la acción creativa de la práctica escolar.*

- *Es necesariamente interdisciplinar, dadas las relaciones que se establecen en la práctica misma de los procesos escolares.*

- *Está al servicio de la emancipación de la Sociedad a través de la mejora de las condiciones en las que se manifiesta el fenómeno escolar"* (Sabirón, 1990;, p. 280).

Las consecuencias para la docencia en Organización Escolar son obvias: el carácter interdisciplinar, la simbiosis teoría /práctica, y -principalmente- la consideración del fenómeno escolar en la intersección de los sistemas educativo, económico y social que se plasma en una dimensión institucional, para la que se demanda una finalidad emancipatoria.

5.ESBOZO DE UN MODELO DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO.

El marco teórico elegido para la docencia en Organización Escolar cuestiona seriamente los modelos de formación de profesores basados en "competencias" y el de "formación personalista", que tampoco responden satisfactoriamente a las demandas formativas provenientes de un sistema escolar democrático, participativo y diversificado. Por el contrario, entendemos que nuestra propuesta se corresponde más bien con el modelo de formación del profesorado "reflexivo" y "crítico". Se trata de un modelo de formación avalado por:

- Una inquietud, constante en el pensamiento científico, por la dimensión ética referida.

- Una posición epistemológica "naturalista" reconocida por la comunidad científica.

- La fundamentación aportada por la propia "Teoría Crítica de la Enseñanza".

- Estudios culturales y sociales (entre los citados en su momento, Giroux).

- Líneas de investigación sobre el profesor "investigador" (Stenhouse).

- Demostraciones de la viabilidad del modelo (Elliott, Hopkins).

- La existencia de métodos de formación particulares (etnografía, investigación-acción) (Sabirón, 1990, p. 283).

Pero se trata, principalmente, de un modelo:

- Que responde a la acción comunitaria que se le exige a una "Institución Escolar abierta".

- Que, en particular, responde igualmente a la demanda de la Universidad, y en consecuencia de una formación universitaria, igualmente permeable con la realidad social.

- Que permite, por último, una formación del profesorado en consonancia con lo expuesto en los marcos teóricos elegidos para la Organización Escolar (Sabirón, 1990, pp. 284-285).

Estas consideraciones quedan reforzadas en el contexto actual, no únicamente por las reformas en curso en la formación del profesorado, sino también por las necesidades formales del sistema escolar "vigente" y las funcionales de un profesorado "polivalente".

BIBLIOGRAFIA

- BALDRIDGE, J.V. (1983): "Organizational Characteristics of Colleges and Universities". En: BALDRIDGE, J.V. y DEAL, T., *op. cit.*, pp. 38-59.
- BALDRIDGE, J.V. y DEAL, T. (eds.) (1983): *The Dynamics of Organizational Change in Education*. Berkeley, Mc Cutchan Publishing Co.
- BALL, S. J. (1989): *La micropolítica de la escuela. (Hacia una teoría de la organización escolar)*. Barcelona, Paidós/MEC.
- BATES, R. et al. (1989): *Práctica crítica de la Administración educativa*. Valencia, Universitat de València.
- BELTRAN LLAVADOR, B. (1989): "Introducción". En: BATES, R., *op. cit.*
- BETTELHEIM, B. (1977): *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona, Grijalbo.
- BLUMER, H. (1982): *El interaccionismo simbólico: perspectiva y método*. Barcelona, Hora.
- BOLMAN, L.G. y DEAL, T.E. (1984): *Modern approaches to Understanding and Managing Organizations*. San Francisco, Jossey-Bass Publishers.
- BORRELL FELIP, N. (1989): *Organización Escolar. (Teoría sobre las corrientes científicas)*. Barcelona, Humanitas.
- COHEN, M. y MARCH, J. (1983): "Leadership in an Organized Anarchy". En: BALDRIDGE, J.V. y DEAL, T., *op. cit.*, Berkeley, Mc Cutchan Publishing Co., pp. 333-336.
- COULON, A. (1988): *La etnometodología*. Madrid, Cátedra.
- DELAMONT, S. (1984): *La interacción didáctica*. Madrid, Cincel-Kapelusz.
- ELLIOTT, J. (1990): *La investigación-acción en educación*. Madrid, Morata.
- ESCUADERO MUÑOZ, J. M. (1981): *Modelos didácticos. (Planificación sistemática y autogestión educativa)*. Barcelona, Oikos-Tau.
- FABER, C. y SHEARRON, G. (1974): *Administración escolar: Teoría y Práctica*. Madrid, Paraninfo.
- FEYERABEND, P. (1986): *Tratado contra el método*. Madrid, Tecnos.
- FILHO, L. (1965): *Organización y Administración escolar*. Buenos Aires, Kapelusz.
- FRENCH, J.R.P. y RAVEN, B. (1982): "Las bases del poder social". En: TORREGROSA, J.R. y CRESPO, E., *op. cit.*, pp. 607-622.

- GIMENO, J. y PEREZ, A. (1983): *La Enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid. Akal.
- GIROUX, H.A. (1990): *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona, Paidós/MEC.
- GOFFMAN, E. (1981): *La presentación de la persona en la vida cotidiana*. Buenos Aires, Amorrortu.
- GOMEZ DACAL, G. (1980): *El centro escolar. Nuevas perspectivas para su dirección y organización*. Madrid, Escuela Española.
- GOMEZ DACAL, G. (1981): "La teoría general del sistema aplicada al centro escolar". *Revista de Educación*, 266/enero-abril, 5-40.
- GONZALEZ GONZALEZ, M T. (1988): "La revisión basada en la escuela: Una estrategia de innovación educativa". *Anales de Pedagogía*, 6, 27-35.
- GRAY, H.L. (1981): "La teoría de la Organización Escolar". *Revista de Educación*, 266/enero-abril, 41-53.
- GUBA, E.G. (1983): *Criterios de credibilidad en la investigación naturalista*. En: GIMENO, J. y PEREZ, A., *op. cit.*, pp. 148-165.
- HOPKINS, D. y WIDEEN, M. (1984): *Alternative perspectives on school improvement*. Philadelphia, The Falmer Press.
- KATZ, D. y KAHN, R. (1983): *Psicología social de las organizaciones*. México, Trillas.
- KUHN, T.S. (1986): *La estructura de las revoluciones científicas*. Madrid, F.C.E.
- LIKERT, R. (1965): *Un nuevo método de gestión y dirección*. Bilbao, Deusto.
- LINCOLN, Y.S. (1985): *Organizational Theory and Inquiry. The Paradigm Revolution*. Beverly Hills, Sage Publications.
- LUSSATO, B. (1977): *Introduction critique aux théories des organisations*. París, Dunod.
- Mc GREGOR, D. (1969): *La participación en la industria*. Barcelona, Hispano-Europea.
- MEYER, J. y ROWAN, B. (1984): "The Structure of Educational Organizations". En: BALDRIDGE y DEAL, *op. cit.*, pp. 60-87.
- MUÑOZ SEDANO, A. y ROMAN PEREZ, M. (1989): *Modelos de Organización Escolar*. Madrid, Cincel.
- OUCHI, W. (1985): *Teoría Z*. Barcelona, Orbis.
- POPKEWITZ, T.S. (1987): *Paradigma e ideología en investigación educativa*. Madrid, Mondadori.
- POSTMAN, N. y WEINCARTNER, Ch. (1973): *La enseñanza como actividad crítica*. Barcelona, Fontanella.
- PUTNAM, L.L. y PACANOWSKY, M.E. (1983): *Communication and organizations. (An interpretative approach)*. Beverly Hills, Sage Publications.
- RENIHAM, P. (1985): "Organizational Theory and the Logic of the Dicotomy". *Educational Administration Quarterly*, 21/4, 121-134.
- ROSE, A.M. (1982): "El interaccionismo simbólico". En: TORREGROSA PERIS, J.R. y CRESPO SUAREZ, E., *op. cit.*, pp. 117-130.

- SABIRON, F. (1989): *Conocimiento y comprensión de la Escuela como Organización*. Universidad de Valencia, Tesis Doctoral no publicada.
- SABIRON, F. (1990): *Poyecto Docente en Organización Escolar y Prácticas Escolares*. Universidad de Zaragoza, Departamento de Ciencias de la Educación, documento inédito.
- SABIRON, F. (1992): "Referentes epistemológicos en la evaluación etnográfica de centros docentes". *III Colloque National "Evaluation et Education"*. Facultad de Psicología y Ciencias de la Educación. Universidad de Lisboa. Lisboa, 20-21 de noviembre.
- SABIRON, F. (en prensa): "Evaluación de centros docentes". En: LORENZO, M.: *Organización Escolar*. Alcoy. Marfil.
- SAEZ CARRERAS, J. (1989): *La Construcción de la Educación. (Entre la tecnología y la crítica)*. Murcia, I.C.E.
- SCHEIN, E.H. (1982): *Psicología de la Organización*. Madrid, Prentice-Hall International.
- SEXTON, W.P. (1977): *Teorías de la organización*. México, Trillas.
- STENHOUSE, L. (1987): *La investigación como base de la enseñanza. (Selección de textos por J. Rudduck y D. Hopkins)*. Madrid, Morata.
- TORREGROSA PERIS, J.R. y CRESPO SUAREZ, E. (1982): *Estudios básicos de Psicología Social*. Barcelona, Hora.
- TYLER, W. (1991): *Organización Escolar*. Madrid, Morata.
- URIARTE, P. (s.j.) (1985): *Psicosociología de la organización: Un enfoque sistémico*. Bilbao, Universidad de Deusto.
- WALLING, E. y BERG, G. (1982): "The School as Organization". *Journal of Curriculum Studies*, 14/3, 277-285.
- WEICK, K. (1983): "Educational Organizations as Loosely Coupled Systems". En: BALDRIDGE, J.V. y DEAL, T., *op. cit.*, pp. 15-37.
- WOODS, P. (1987): *La escuela por dentro. (La etnografía en la investigación educativa)*. Barcelona, Paidós/MEC.

ANEXO: UNA PROPUESTA PARA LA SELECCIÓN DE LOS CONTENIDOS EN ORGANIZACIÓN ESCOLAR ACORDE CON LA FUNDAMENTACIÓN EPISTEMOLÓGICA EXPUESTA Y DIRIGIDA A LA FORMACIÓN DEL PROFESORADO ⁵.

I. LA FUNDAMENTACION EPISTEMOLOGICA DE LA ORGANIZACION ESCOLAR

1 Aproximación epistemológica a la Organización Escolar.

- 1.1 La estructura conceptual del conocimiento en Organización Escolar.
- 1.2 Los paradigmas en Organización Escolar.
- 1.3 El *status* epistemológico de la Organización Escolar.

2 Marcos teóricos en Organización Escolar.

- 2.1 La teoría Racional, Estructural y Sistémica.
- 2.2 La teoría Simbólica. La teoría Socio-Crítica.

3 La investigación en Organización Escolar desde la Escuela.

- 3.1 Diseño de un proyecto de investigación en Organización Escolar.
- 3.2 El "estudio de caso" en Organización Escolar.
- 3.3 La "investigación/acción" en Organización Escolar.
- 3.4 La infraestructura documental de apoyo a la investigación en Organización Escolar.

II. LA INSTITUCION ESCOLAR COMO ORGANIZACION

1. Clarificación conceptual de la Institución Escolar.

- 1.1 Aproximaciones al concepto de Institución Escolar. La Escuela como institución social.
- 1.2 Modelos de análisis de la Escuela derivados de las teorías de la Organización.
- 1.3 La construcción de un modelo para el análisis particular de un centro escolar determinado.

2. La Escuela como sistema racionalizado.

- 2.1 La estructura de un centro escolar.
- 2.2 La organización del espacio escolar.
- 2.3 La distribución del tiempo escolar.
- 2.4 La gestión de los recursos materiales.
- 2.5 La dotación y gestión económica de un centro escolar.
- 2.6 La dimensión burocrática de los actos administrativos escolares.

3. La Escuela como lugar de interacción.

- 3.1 Los *settings* de conducta en la vida escolar.
- 3.2 Funciones y roles del profesor y del alumno.
- 3.3 Las "normas" escolares.
- 3.4 La adopción de acuerdos.

⁵ Esta propuesta se está experimentando en el curso actual 1992/93.

3.5 La toma de decisiones.

4. La Escuela como sistema articulado.

4.1 La organización cíclica de la Enseñanza.

4.2 La planificación escolar.

4.3 Los programas y experiencias de cambio e innovación.

4.4 La "articulación" de la vida escolar.

4.5 "Autonomía" y "creatividad" en la organización de un centro escolar.

5. La Escuela como Institución Abierta.

5.1 Las relaciones institucionales de la Escuela con la Administración Educativa.

5.2 Las relaciones institucionales de la Escuela con las administraciones local, provincial y autonómica.

5.3 La reciprocidad en las relaciones entorno/centro escolar.

5.4 Las relaciones intercentros.

6. La Escuela como ámbito de evaluación.

6.1 Perspectivas ante la evaluación de centros.

6.2 La evaluación externa del centro.

6.3 La evaluación interna del centro.

6.4 La "cultura escolar".

III. EL SISTEMA EDUCATIVO

1. Las perspectivas organizativas básicas en el análisis del sistema educativo.

1.1 El enfoque sistémico en el análisis del sistema educativo.

1.2 La consideración burocrática del sistema educativo.

1.3 La perspectiva socio-crítica ante el sistema educativo.

2 Marcos de referencia del sistema educativo del Estado Español.

2.1 Los referentes ideológicos del sistema educativo.

2.2 Los indicadores macrosociológicos de escolarización e indicadores de calidad.

2.3 Tipología de las metas del sistema educativo.

2.4 El sistema educativo en el Estado de las Autonomías.

2.5 La Comunidad Económica Europea como nuevo marco de referencia del sistema educativo.

3. El marco legislativo y normativo básico.

3.1 "Ley General de Educación".

3.2 "Constitución Española" de 1978.

3.3 "Estatuto de Autonomía de Aragón".

3.4 "Ley Orgánica del Derecho a la Educación" y principales disposiciones legales derivadas.

3.5 "Ley de Reforma Universitaria".

3.6 "Ley de medidas urgentes para la reforma de la Función Pública" y modificaciones posteriores.

3.7 "Ley de Procedimiento Administrativo".

3.8 "Ley de Ordenación General del Sistema Educativo" y Reales Decretos de desarrollo.

3.9 La "Carta Social Europea". Normativas de la Comunidad Económica Europea sobre homologación de Estudios.

4. La estructura actual del sistema educativo.

4.1 Descripción de los niveles de enseñanza Infantil, Primaria y Secundaria.

4.2 Tipología de centros escolares.

4.3 La organización de la "escuela rural" en Aragón.

4.4 La formación compensatoria.

4.5 Los programas de integración escolar.

4.6 La educación de adultos.

4.7 Los programas de introducción de nuevas tecnologías.

4.8 Los servicios de apoyo a la Escuela.

4.9 La enseñanza privada.

5. Reformas, innovaciones y cambios en el sistema escolar.

5.1 Modelos de intervención y desarrollo institucional de la Escuela.

5.2 Modelos de mejora de la Escuela.

5.3 La formación continuada del profesorado.

5.5 La "carrera docente".