

ESTRUCTURA Y NATURALEZA DE LA PARTICIPACIÓN EDUCATIVA

por ROGELIO MEDINA RUBIO
Universidad de Oviedo

La participación en la educación entre el enigma y la aspiración social

Con la expresión multívoca, y tópica, de «participación social» en la educación se suele hacer referencia a aquel conjunto complejo de actividades voluntarias, a través de las cuales los miembros de una comunidad escolar intervienen directa o indirectamente, en la designación de sus miembros dirigentes y en la elaboración y tomas de decisión en el gobierno de las instituciones escolares. Desde una perspectiva psico-social, se ha dicho que la participación consiste en la «implicación mental y actitudinal de una persona en una situación de grupo que le anima a contribuir a los objetivos del grupo y a compartir la responsabilidad en ellos» [1].

El derecho a la participación social en la educación, en alza en las Constituciones modernas, y sancionado con carácter fundamental por nuestra Constitución, se considera hoy un ingrediente esencial e inseparable de la vida democrática moderna, junto a otros atributos propios de la democracia, tales como la igualdad de derechos, la soberanía popular, la responsabilidad... Elemento constitutivo de la democracia es la existencia de instituciones de participación, de acuerdo con los principios de igualdad de derechos y de libertad, que permitan de un modo directo, plebiscitario o representativo, transformar la «voluntad esencial» de la comunidad en decisiones vinculantes de bien común a través de la voluntad reflexiva de sus representantes [2].

Puesto que los hombres sólo pueden ser iguales y libres si participan en la determinación y gestión de los asuntos que más directamente les afectan, como es la educación, existe un creciente convencimiento

de que la «participación social» en la educación es el medio más directo para ejercitar el derecho a la educación y realizar unos objetivos democráticos de educación a través de ese derecho. La participación se considera, cada vez con más fuerza, que es la vía real por la que se presta o se retira el consentimiento hacia un proyecto educativo y se garantiza la responsabilidad de los miembros de una comunidad social (tanto de los dirigentes como de los usuarios) en la orientación y funcionamiento de los servicios educativos.

En efecto, es opinión generalizada entre los científicos de la organización, sociólogos, politólogos y pedagogos que:

a) El derecho a la participación social es un patrimonio cultural del hombre en libertad y, como tal, una exigencia enraizada en los seres humanos. El impacto de la ciencia y de la técnica han contribuido a un mayor desarrollo del conocimiento, del nivel de formación y de las expectativas de los miembros de la organización, lo que es coherente con modos de gestión que fomenten la iniciativa personal y la participación.

b) La participación no sólo estimula el conocimiento de los problemas, sino que también aumenta la responsabilidad y el sentido de eficacia de cualquier acción de gobierno. Porque, esencialmente, participar es desarrollar la propia capacidad de asumir un compromiso.

c) La participación es fuente de vitalidad y de energía creativa en la vida social, a la par que defensa contra la tiranía de grupos sociales minoritarios o del mismo Estado. La participación es un poderoso instrumento de la política social en su intento de reducir las desigualdades sociales.

d) La participación es garantía de coherencia, para el mayor número de personas, entre las expectativas del derecho a la educación, según un sistema de valores, y el proyecto educativo de una institución escolar. La apatía generalizada expresa el fracaso del sistema escolar en involucrar a los miembros de una sociedad en él; lo que es síntoma, a la vez que causa, de debilidad y extrañamiento del propio sistema.

e) Como señala A. Toffler, «la política, como en la industria o en la enseñanza, los objetivos definidos fuera de los afectados serán progresivamente más difíciles de realizar. La supervivencia de los mecanismos directivos, tecnocráticos y verticales, conducirá a una inestabilidad social cada vez mayor» [3].

Y, sin embargo, ni en el orden conceptual o teórico, ni en el campo práctico, la participación social ofrece hoy un balance de realizaciones medianamente satisfactorio.

Conceptualmente, no se ha llegado a saber con claridad qué variables y qué principios la condicionan y explican eficazmente; qué valor,

en cada contexto social y político, tienen las distintas formas posibles de participación social; en qué condiciones se da una correlación positiva entre participación y productividad, por ejemplo; entre participación y calidad educativa [4]. Así el tema participativo, aunque es centro de interés de investigaciones sistemáticas, teóricas, organizativas, experimentales, psicológicas o axiológicas, se nos presenta, hoy, como un fenómeno enigmático (cuyas expectativas son congruentes con la dignidad humana, con los adelantos de la ciencia y de la técnica, con las fuerzas motivacionales de nuestra época, con el mayor anhelo de protagonismo y de compromiso de los grupos sociales), pero enigma que se resiste a una fácil caracterización y análisis al ser muchos los factores intervinientes y muchas las interacciones todavía desconocidas entre esos factores en los diferentes contextos sociales y políticos [5].

Así, de los análisis centrados en las dos variables o categorías posibles e independientes entre sí de conducta directiva, la referida a la variable llamada de «consideración a las personas» o de «participación», y la centrada en la «estructura» o en la «orientación a la tarea», no se deduce que, en todos los casos, una u otra variable esté ligada a un mayor rendimiento institucional, aunque sí a una relación positiva entre participación, lealtad grupal, satisfacción y aceptación de las decisiones. Aunque por el hecho de que se adopte una estrategia participativa no se mejora sin más la toma de decisiones en su dimensión cualitativa (pues ésta depende de un conjunto de factores internos y externos: conocimientos, preparación sobre el tema, aptitud para trabajar en grupo...), existe no obstante un convencimiento bastante generalizado, aunque no demostrado, de que la satisfacción conduce a una mayor producción, y de que existe una línea ininterrumpida participación-satisfacción-producción o eficacia [6].

La práctica organizativa no arroja un balance más alentador. Hace unos meses se realizó un estudio de ámbito nacional sobre las opiniones de Directores, Profesores, Padres de familia y Alumnos acerca del funcionamiento de los órganos colegiados de participación escolar. En él se concreta la experiencia práctica de la participación con resultados, en conjunto, más bien negativos. No se afirma que la participación sea inconveniente, negativa o que no deba haber participación social, sino que las expectativas en ella depositadas no se cumplen; que existe una clara disonancia entre el nivel de expectativas y el de realidades y resultados [8]. Se alude en ese estudio a:

a) Falta de efectividad de los Consejos escolares de Centro, ingobernabilidad e interferencias indiscriminadas de las Asociaciones de Padres de alumnos.

b) Desconocimiento técnico de lo que supone la práctica participativa, tanto en su vertiente oficial como práctica.

c) Sentimiento de pérdida de tiempo y emergencia de actitudes personales negativas, carencia de sentido grupal, actitudes poco propicias a la cooperación, enfrentamientos intergrupos, intereses corporativos que dificultan la unidad de acción...

d) Escasa predisposición a asumir responsabilidades, entendiéndose más la participación como un derecho que como una obligación.

e) Ausencia de un liderazgo adecuado ante la crisis de funciones de la dirección escolar.

f) Estructuras motivacionales inadecuadas en los Centros.

g) Actitudes de desinterés en un sector importante de padres y alumnos con prevalencia de minorías sobre unas mayorías indiferentes a las cuestiones educativas o temerosas de intervención.

h) Fallos en los mecanismos de la representatividad entre representantes y representados, ante el desconocimiento del sentido y alcance de la representación, como relación en la que los representantes han de llevar a cabo aquellas acciones que incorporan el consentimiento de los representados.

i) Escasas recompensas personales, junto a sentimientos de pesimismo respecto a su utilidad.

j) Utilización de la participación como plataforma de poder, de dominación ideológica, o utilización de la participación como recurso de patrimonialización de la institución por sectores de la Comunidad escolar; y la participación se desvanece en la misma proporción que las instituciones se ideologizan o se patrimonializan.

Las variables socio-culturales constituyentes de la participación social

Algunas investigaciones han tratado de explicar el éxito o el fracaso de la participación en función de grupos de variables independientes, de gran amplitud, con notable incidencia en su funcionamiento y eficacia. Así los niveles de participación se vinculan estrechamente a una constelación de factores político-sociales circundantes interconectados (de «status» social, cultura, hábitos de participación en la vida ciudadana, forma política, estructura de las instituciones políticas, educación para la participación...), de tal modo que un cambio en cualquiera de esos factores puede aumentar o disminuir la efectividad de la participación, y que cualquier análisis que recurra aisladamente a alguna de esas categorías corre el riesgo de una simplificación excesiva.

La Teoría general de sistemas, al rechazar una visión fragmentaria y

estrecha de la participación, ha supuesto una visión intelectual fructífera para entender ésta, dentro de la organización, como un micro-sistema abierto a otros subsistemas de relación [9]. Según esta perspectiva sistemática de análisis, la participación, como toda organización, es un «ser vivo», con la suficiente flexibilidad y permeabilidad como para responder al reto de los cambios ambientales. En consecuencia, no hay un mejor y único estilo de participación, válido para todas las circunstancias y situaciones, porque éstas no son siempre las mismas y el modo de participar ha de responder a esa diversidad de situaciones de la realidad.

El *nivel socio-cultural* de los miembros de una comunidad escolar suele ofrecer correlaciones positivas importantes con el nivel de participación; ya porque la educación contribuya a desarrollar un sentido mayor del deber cívico, un mayor interés por los problemas educativos, una mayor capacidad y coherencia para responder a los intereses y motivaciones que impulsan al comportamiento participativo; mayor capacidad para relacionar, de modo consecuente, un sistema de preferencias y de valores con sus opiniones y estimaciones; mayor sensibilidad y apertura hacia los temas objeto de debate; mayores oportunidades de información..., junto a cualidades de autoconfianza, dominio de situaciones, conocimientos y facilidad de expresión, elementos personales coadyuvantes de la participación.

La *forma política* de un país, en cuanto traducción concreta del conjunto de principios, usos e instituciones mediante los cuales se resuelven en ese país, y en un momento histórico determinado, los problemas de organización de convivencia social, tiene sin duda una íntima y estrecha conexión con el tema que nos ocupa.

En un contexto político autoritario el sentido de la participación no existe o está profundamente adulterado. Gran parte de esa pseudo-participación es involuntaria, pocas veces orientada a permitir a la comunidad ejercer influencias reales sobre la vida de los centros o la selección de sus dirigentes. «Bien al contrario es manipulada por la élite política a fin de explotar la mística de la democracia, hacer llegar a las masas la propaganda del régimen, llevar sus energías a la construcción de un modelo de Estado y dar al régimen una apariencia de legitimidad. La preocupación por involucrar al pueblo en el logro de los programas del Estado está movida por el fin de fortalecer la dictadura más que para someterlos al control de popularidad» [10].

Participación y representatividad

La participación se ve condicionada, también, por el modo de entender la *representación*. Sin entrar ahora en los complejos problemas que plantea la conexión representante-representado, es preciso tener en cuenta que el término *representación* comprende tres ideas diferentes [11]:

— La idea de un mandato.

— La idea de una «representatividad», es decir, de una semejanza o afinidad de criterios entre el representante y el representado. No hay *representación* si los representantes no sienten y no se identifican con las expectativas de aquellos a los que representan.

— La idea de responsabilidad. La *representación* es «*responsable*» y «*respondiente*» en el sentido de que no sólo implica satisfacer la exigencia de una similitud de criterios y valores, sino de garantizar el deber de responder ante los representados.

Sin embargo, si la responsabilidad y similitud de criterios se satisfacen fácilmente en una relación interpersonal, resulta más difícilmente realizable cuando la *representación* supone una relación de muchos a uno. Cuanto mayor es el tamaño del electorado, menor es la escala de una *representación* y cuanto menor es la escala de la *representación*, más se pierde de vista *quién* es el representado; ya que entonces aparecen dos vertientes o implicaciones claras de la *responsabilidad representativa*: la *responsabilidad personal* ante alguien (más difuminada cuando son muchos los representados) y la *responsabilidad funcional* o técnica (de alcanzar una conducta capaz y eficiente para toda la organización) en que la conducta del representante se confía a su propia conciencia y competencia. En tal contexto de situaciones, la *representación* se mueve efectivamente ante un dilema; porque, o bien se sacrifica la *representatividad* a la *responsabilidad* (la actuación de forma competente y eficaz), o bien se sacrifica la *responsabilidad* a la *representatividad*, es decir, al servicio ante todo de los intereses parciales de los representados. Cuanto más ceda la *responsabilidad* ante la *representatividad* más fácil será que los intereses generales se diluyan ante las demandas grupales o intereses concretos de una Comunidad. En realidad, cuanto más se generaliza un nivel de respuesta en una *representación*, menor es su capacidad de comportamiento responsable y representativo. Las diferencias que subyacen no son precisamente pequeñas y tienen una indudable incidencia en el funcionamiento y eficacia de la *participación*.

En realidad nos encontramos ante dos grandes modelos de sistemas representativos que tienen distinta formulación práctica; el que sacri-

fica la representatividad a las necesidades de una actuación más distante de los representados, pero más competente y eficaz, y la que sacrifica la eficacia de la institución en beneficio de la responsabilidad representativa; el uno maximiza las exigencias oficiales de la organización; el otro, la exigencia de reflejar las aspiraciones y necesidades de una realidad social; son las dos grandes pautas de sistemas de representación contrapuestas, alineados con los conocidos modelos francés e inglés, respectivamente. Es difícil edificar, como sería deseable, un sistema representativo que optimice la dimensión «funcional» y la dinámica sociológica; que incorpore, a la vez, la diversidad real de concepciones e intereses educativos en una institución escolar.

La participación como «técnica» y la participación como «cultura»

Mas, sin perjuicio de las consideraciones precedentes, tal vez, la raíz de las dificultades conceptuales y, sobre todo, prácticas de la participación, radique en la frecuente confusión de la doble perspectiva desde la que ésta puede ser enfocada: la más superficial, que entiende la participación como una simple *tecnología* representativa o sistema de representación de unas estructuras concretas de organización, y la más profunda, que entiende la participación como *cultura*, o conjunto de estimaciones, preferencias, creencias, ideas, corrientes de opinión y comportamientos, ante unos problemas de interpretación de la vida y de la educación, que vinculan en una comunidad de acción el hacer histórico de un grupo social en un momento determinado.

Se trata de esas fuerzas operantes que dan sentido a una pluralidad de voluntades vinculadas en una conexión unitaria, y que vienen a constituir como la «conciencia de grupo» que identifica a una comunidad escolar.

Acaso la raíz de las dificultades que se experimentan a diario en la vida participativa escolar en muchos ambientes (a las que antes se hacía alusión, de desilusiones, inhibiciones, ritualismos, pérdidas de tiempo, desinterés e ineficiencia), se deba a esa disonancia entre ambos planos de la participación; entre la simple «*representatividad*» en unas estructuras organizativas y la «*cultura participativa*». Se han creado las estructuras, pero no se han conseguido mejores frutos en la participación. «Por desgracia muchos centros no han caído en la cuenta en qué radica el problema de la participación, achacando la culpa a factores externos; y de este diagnóstico inadecuado se ponen remedios también inadecuados. No es la culpa de la participación sino del substrato psicológico y social (cultural) que subyace en los grupos existentes actualmente en

los Centros escolares. Prescindir de la vertiente cultural es hacer un flaco servicio a la Comunidad educativa» [12].

Creo que hoy existe una escisión profunda, todavía, entre ambos sentidos de la participación, consecuencia de respuestas políticas a apremiantes demandas sociológicas (más que educativas), que han puesto más énfasis en su regulación formal que en la preparación de un ambiente adecuado y en la educación para la participación.

Para la realización de esa participación como «cultura» se requieren, desde luego, unas estructuras concretas organizativas (la participación como *tecnología* a que antes me refería). Pero estas estructuras no son el elemento originario de la participación, sino el instrumento, el medio o la forma que posibilita aquella. Cuando esas estructuras o instrumentos sirven de cauce, responden auténticamente a esas necesidades culturales de una comunidad, los participantes viven esa forma de estructura como algo suyo, que está próximo a sus anhelos vitales y cuyo resultado es afianzar, estabilizar y asegurar esa forma de estructura participativa. Entonces esas estructuras de participación son vividas con cierta libertad, reforzadas en su vigencia. Pero si por el contrario esas necesidades culturales son marginadas por la estructura organizativa, se convierte a ésta en fin y no en instrumento de canalización de esas necesidades; es decir, cuando se introducen sólo estructuras participativas sin el presupuesto cultural que las sirve de sustento y fundamento, se produce una pugna o discordia entre esas formas de estructura y aquellas necesidades. Cuando esto sucede, o las estructuras organizativas de participación responden de una forma más vigorosa a esas necesidades culturales, o perecen, se fosilizan, al no suscitar adhesión alguna y ser consideradas como un rito, cuando no un obstáculo, un estorbo, en la vida escolar.

El tema tiene un especial interés en España por cuanto la Constitución y la LODE han sancionado un nuevo modelo de convivencia educativa, de gestión institucional y de acción directiva basados en la «participación social». No se trata de un simple cambio en las estructuras de poder de los Centros educativos, del tránsito de unos órganos unipersonales de gobierno a unas estructuras de participación que, integradas por los representantes de los distintos estamentos de la Comunidad educativa, asumen ahora la capacidad de decisión e influencia en la vida escolar. No es una cuestión de representatividad, de tecnología participativa la que se plantea, sino un nuevo modo de entender la vida de la institución escolar y de enfrentarse a sus problemas y tareas.

*El sentido de identidad cultural de la comunidad educativa
y el problema de la «calidad de la educación»*

La identidad cultural comunitaria es, por otra parte, una cuestión esencial en la dimensión cualitativa de la educación.

En relación con el tema que nos ocupa creo que hoy los Centros escolares se enfrentan con dos problemas fundamentales: el de dar un *sentido de unidad cultural* (o «culturizar») a la Comunidad educativa, a la diversidad de grupos sociales que la constituyen con intereses no siempre coincidentes (alumnos, padres, profesores, directores, representantes de la titularidad, representantes de entidades públicas y personal de administración y servicios educativos) y, en función del anterior, definir *el sentido de la «calidad de la educación»*.

Si se quiere formar realmente una Comunidad educativa escolar, el primer problema es el de definir ese núcleo fundamental capaz de articular las efectivas estimaciones y preferencias que, en función de las interpretaciones de la vida y de la educación, vincula a los miembros de esa Comunidad. Hay que llegar a un acuerdo básico que vincula en una unidad, y la haga posible, ese sentido social de pertenencia a un grupo que comporta modos de ver y de percibir los problemas de la educación y del Centro de una manera similar. Para que la participación sea una realidad es preciso llegar a acuerdos previos y fundamentales sobre los parámetros educativos que caracterizan a una Comunidad. La participación como «cultura» no puede funcionar cuando un ideario educativo, sea en Centros públicos o privados, no es expresión de los valores compartidos y de las expectativas comunes de los miembros de la Comunidad, a cuyo servicio inmediato está el Centro escolar, y es fruto del dirigismo de una instancia oficial.

No es tarea fácil este empeño; integrar todos y cada uno de los derechos, intereses y expectativas concurrentes en *un* proyecto educativo, cuyo contenido esencial ha de respetarse sin sacrificio de ninguno de ellos. Factores complejos, algunos con amplias raíces históricas en nuestra cultura, condicionan y obstaculizan muchas veces, esa identificación cultural y educativa de una Comunidad, a la vez que explican las dificultades que puedan existir en los Centros para una fluida participación:

a) La participación en los asuntos sociales, en los modos de relación y solución de problemas, no parece un elemento cultural enraizado entre nosotros. Antes aludíamos a actitudes personales negativas, ante la carencia de un sentido grupal, hacia los valores de entendimiento y cooperación como obstáculos de la participación. Los hábitos de

cultura anclados en lo individual sobre lo grupal obstaculizan, efectivamente, muchas veces, nuestra vida participativa.

b) Luchas partidistas, políticas e ideológicas, personales entre los componentes de la Comunidad escolar, con actitudes más de confrontación e intransigencia ante las diferencias que de concordia y de acercamiento en las diferencias.

c) La tendencia a separar lo que son elementos constitutivos de la participación (como el derecho a tomar parte en la dirección o gestión), de la asunción de responsabilidades u obligaciones derivadas; por esta disociación, falta a veces un sentido de vinculación al Centro y domina, en cambio, el de separación o extrañamiento de él.

¿Cómo se puede crear o rehacer esa unidad cultural base de la calidad educativa? Dentro del marco organizativo escolar, los científicos de la organización destacan como una de las acciones importantes el nuevo papel asignado al ejercicio de la función directiva, como *promotora de un proceso de «culturización axiológica»* en el seno de la Comunidad escolar. Ninguna Comunidad se considera como tal si carece de identidad cultural suficiente. La cohesión comunitaria nace del proceso cultural del que emerge. Este proceso es la fuerza aglutinante que hace que una Comunidad supere su condición de masa o de grupo de gente. Por eso, para algunos la función esencial de un directivo es hoy la creación de esa cultura [13]; la inspiración de una axiología que impregne y unifique el trabajo de la institución. El Director parece que es el artífice principal de que la conciencia participativa exista, se mantenga y se fortalezca. Para ello, naturalmente, ha de estar convencido de su eficacia. Las actitudes directivas constituyen un factor clave de la práctica participativa; «quien cree en su utilidad potenciará sus estructuras, en caso contrario evitará su funcionamiento. Una expresión de esa fe en la cultura participativa es el adecuado funcionamiento de las estructuras de participación» [14].

Una de las tareas esenciales, en la actualidad, más difíciles y relevantes de los directivos de una institución escolar es, sin duda, la de catalizar ese sistema de creencias, ideas, estimaciones y preferencias comunes como garantía de unidad fundamental en la labor educativa y de funcionamiento real de unas estructuras de participación. Ello requiere *representatividad y legitimidad* en el liderazgo del Director, convivencia y compromiso con esa identidad cultural.

En los Centros públicos, dadas sus circunstancias (mayor heterogeneidad de origen social del alumnado; ausencia de unos valores fundamentales inspiradores de la creación del Centro; escaso interés de los padres en formar una Comunidad escolar; mayor nivel de compartimentación entre el profesorado dado su sistema de reclutamiento y for-

mación, etc.), tal vez, esta tarea resulte incluso más difícil que en los centros privados...

Y, junto a este papel fundamental de la dirección, es necesario promover, dentro del marco escolar, y desde el Equipo de dirección, entre los miembros de la Comunidad, dos tipos de procesos; uno de formación en el significado, valor, alcance, sentido, problemas, condiciones técnicas y psicológicas que comporta el ejercicio de la representación y de la participación; y otro complementario, de discusión y decantación de aquellas concepciones y vivencias desde las que se determina el Proyecto educativo de un Centro, el estilo concreto de convivencia de una Comunidad. Si quienes forman una Comunidad educativa, no viven o son indiferentes a la concepción educativa que el Centro escolar realiza, esa convivencia lejos de ser cauce, apoyo o solución a las aspiraciones de una Comunidad, será, como hemos dicho, algo inútil, innecesario, cuando no obstáculo o problema.

Para ello es importante, por parte del Equipo directivo, cuidar todos los detalles para que la práctica participativa, a través del trabajo de los Consejos escolares, como entes representativos de los estamentos de una Comunidad, resulte constructiva, positiva, eficaz, para ir creando el clima, los modos, vivencias y actitudes de colaboración, consenso y conciencia participativa. Destacar los aspectos positivos de la convivencia; que merece la pena el trabajo en participación; crear un clima de confianza en los demás y de integración; fomentar la discusión ordenada y sin confrontaciones inútiles en los temas; suscitar el contraste de opiniones y el valor del intercambio personal; el saber escuchar..., son algunas de las muchas sugerencias que la psicología de la participación destaca para su desarrollo y fortalecimiento [15]. Modernamente, Tannenbaum y la «teoría contingencial» de la Organización, se han referido a los factores relacionados con las actitudes del Director; a los factores relacionados con la personalidad de los que participan y a los factores relacionados con la situación organizativa misma, como condicionantes que pueden favorecer o dificultar el ejercicio de la participación [16].

No existen «estrategias de confección» de la participación. Pues como dicen las «teorías situacionalistas» de la Organización, la mejor forma de participación siempre «depende de». «De la misma forma que cada personalidad humana es diferente y cada organización es única, cada posición o situación organizativa también lo es...; no existe la única mejor forma de planificar, de dirigir; los mejores conceptos y técnicas pueden ser seleccionados, únicamente, después de conocer y de ser conscientes de las circunstancias particulares a las que cada uno se enfrenta» [17].

No obstante, y como factores relacionados con la situación organizativa ha de tenerse en cuenta el tamaño óptimo de las organizaciones. Organizaciones dominables, abarcables; «la dirección correcta está en "lo mejor" no en "lo mayor", se ha dicho, sintetizando uno de los principios capitales de organización» [18]. A ciertas dimensiones las organizaciones pierden las condiciones mínimas de calidad en la participación; surge, por el contrario, el anonimato y la masificación. No funcionan las infraestructuras. Llegados a ciertos límites las grandes organizaciones son ingobernables y antieconómicas. «Además de no servir ya como formas de organización, producen el autofágico efecto de convertirse en notables instrumentos de manutención de la misma burocracia. Si acaso fueron un día reflejo de racionalidad, como quería Weber, a partir de cierto momento, son la propia imagen de la irracionalidad»... «Todo servicio público, a partir de cierto volumen pasa a ser de-servicio público, o sea, la misma negación de lo que se proponía ser. Cuando esta dimensión cualitativa se esfuma, bajo el peso de la cantidad desfiguradora, aparece la nota de pieza aislada, ajuste perdido, de rueda rota, y hasta cierta altura, la calidad puede ir en proporción inversa del aumento de cantidad» [19]. Cuántas veces las asambleas generales como foros de decisiones, al confundir lo cualitativo y lo cuantitativo, se transforman en «farsas democráticas» de unas decisiones impuestas, sin que apenas se discutan los problemas de verdad.

La escuela promotora de «cultura participativa»

Finalmente, y como alternativa más válida a ese conflicto cultural y humano que late en el seno de la participación, y para que ésta sea estable y eficaz, ha de entenderse no sólo en el ámbito del ejercicio de la función directiva, sino en el de las mismas relaciones educativas de la clase. La incorporación ordenada y articulada de la participación del alumno es una de las «asignaturas pendientes» del sistema escolar. El aula es el lugar más adecuado para vivir esa «cultura participativa», mediante el aprendizaje de actitudes democráticas, de respeto y de tolerancia. Las actitudes participativas y las exigencias técnicas de la participación se aprenden. La participación es un proceso histórico de conquista, lenta y esforzada, de autopromoción; no es una donación o un esquema formal de leyes preexistentes; no existe una participación dada, impuesta, preexistente o suficiente. Es un proceso dinámico de aprendizaje y desarrollo que sólo se realiza parcialmente en la medida «de su conquista»; es plenitud histórica, y, por lo mismo, proceso nunca completo por ser un «estar» pleno y no un «ser» pleno. Es como la inten-

sidad que sólo puede ser intensa a momentos y no siempre y definitivamente [20].

Mas su aprendizaje requiere una reorganización planificada de la escuela en la que el tiempo y el trabajo disponibles dejen lugar para su desarrollo y cumplimiento. La escuela tiene que crear los cauces de esa nueva realidad participativa [21]. «Por los aprendizajes que debe permitir, por la reflexión que debe promover, la escuela tiene que desempeñar un papel motor hacia una sociedad de hombres responsables capaces de soportar las tensiones, superarlas y dominar los conflictos», decía una de las conclusiones del Informe final del Symposium del Consejo de Europa, celebrado en Bruselas, sobre «Participación en la Enseñanza y Educación para la participación» [22].

Sin embargo, la solución no consiste en participar a toda costa. Es frecuente enunciar, como hoy sucede con las atribuciones del Consejo Escolar de Centro, el derecho a la participación en la vida escolar en sus distintos grados o niveles (Participación «decisoria», consultiva» u «operativa») de *forma indiscriminada*, sin tener en cuenta diferencias de competencias entre unos y otros miembros, y el sentido distinto que pueda tener la participación de cada uno. Ello puede llegar a producir situaciones grotescas. Una de ellas es la que propugna, por ejemplo, un tipo de programación de la ciencia o un modelo de evaluación del profesorado bajo la supervisión e intervención de los propios alumnos. Es decir, que antes de tener ninguna información, antes de disponer de ningún dato, se les invita a decidir sobre la materia que han de aprender o sobre la competencia técnica de un profesor. Este simple hecho incorpora como elemento de juicio el parecer subjetivo, la ocurrencia gratuita, la opinión momentánea. Es una manera de entronizar la ignorancia y de admitir que en el campo del saber todo vale y que todo es digno de ser tenido en cuenta.

El aumento indiscriminado de la participación en todas las cuestiones y en todas las fases de los procesos decisorios no sirve, sin más, para eliminar la mediocridad y potenciar la calidad de las decisiones. Mucha ineficacia y frustración de la participación puede tener su origen en no precisar bien en qué parte del proceso de toma de decisiones se está en condiciones de participar y quiénes pueden hacerlo. La participación generalizada acarrea en cuestiones técnicas notables desventajas, puesto que no todos los que participan pueden poseer los conocimientos que exigen los complejos juicios de carácter técnico-pedagógico. Participantes «demasiado activos» pueden impedir, por ejemplo, que los técnicos adopten aquellas decisiones que precisamente ellos son los más cualificados para tomarlas. Especialmente si ese nivel de participación se halla altamente politizado, lo que puede conducir a brotes per-

manentes de inestabilidad y tensión en los Centros, cuando no de desaliento, frustración e irresponsabilidad.

Es preciso, por eso, sin perjuicio de que se desarrolle en toda su amplitud la participación «consultiva», delimitar zonas de competencia en los órganos directivos, de modo que cada miembro participe, en función de su capacidad profesional, de su capacidad para responsabilizarse de las consecuencias de su participación, y de su disponibilidad de actuar en los aspectos que más le afectan, aceptando que deben existir *formas diferenciadas* de participación. Que los padres participen, por ejemplo, con carácter decisorio, en cuestiones «críticas», tales como la fijación de objetivos educativos del Centro, la elaboración de planes de estudio o el planeamiento económico o mejora de las relaciones de los propios padres como coeducadores del Centro, no debe suponer intervenciones del mismo carácter en asuntos sobre la forma técnica en que se concreten aquellos objetivos (aceptados y comprendidos los supuestos básicos de la vida escolar) en la programación de contenidos, metodología didáctica, evaluación, distribución del tiempo de las materias curriculares o respecto a la organización diaria de las actividades escolares.

Del mismo modo la participación del alumno ha de ser graduada en función de las responsabilidades que pueda aceptar; su participación debe ser considerada desde el punto de vista de la formación para la participación. Se trata de orientarle para que sepa tomar decisiones respecto a su trabajo, ayudarle a asumir responsabilidades en las decisiones que a su nivel puede adoptar. De ahí que, sin perjuicio de incorporarle a la discusión y al análisis de los problemas que ha de resolver, su decisión tenga que ver más con la distribución del trabajo, realización de tareas, organización de actividades extraescolares, horarios, contenidos del reglamento escolar..., que con cuestiones que desbordan su nivel de información y competencia (v.g. la definición de objetivos de educación) [23].

La participación, sin más, no es ninguna fórmula mágica, eficaz siempre y en todas las circunstancias. Es un instrumento con el que, convenientemente utilizado, se pueden obtener beneficios, aunque no solucione todos los problemas de la Organización escolar [24].

Dirección del autor: Rogelio Medina Rubio, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad de Oviedo.

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 15.II.1989.

NOTAS

- [1] DAVIS, K. *Human relations at work* (New York, Mac Graw), p. 128.
- [2] MEDINA RUBIO, R. (1983) Educación y pluralismo político-administrativo, *Revista Española de Pedagogía*, 41:161, pp. 463-486.
- [3] TOFFLER, A. (1971) *Le choc du futur* (París, Denor).
- [4] Sobre el tema, KOSSEN, S. (1983) *The human side of organizations* (New York, Harper); HAMPTON, D. (1981) *Contemporary Management* (New York, McGraw Hill).
- [5] DRUKER, P. (1973) *Reflexiones para un Director* (A.P.A. Barcelona); READY, R. (1976) *The Administrator's Job* (New York, McGraw Hill).
- [6] ROGERS, E. y AGARWALA (1980) *La comunicación en las organizaciones* (New York, McGraw Hill).
- [7] KAST y ROSENZWEIG (1970) *Organization and Management*, p. 331 (New York, McGraw Hill), reconocen «el interés ideológico por asociar la productividad a uno de aquellos dos estilos»; sin embargo, dicen, «parece ser que hay cada vez más pruebas de que la productividad no está ligada a ninguno de ellos. Hasta la fecha no se pueden sacar conclusiones claras con relación a los méritos de los estilos autocrático-democrático con relación a la productividad». La conclusión, dice, por otro lado, Korman de que el tipo de liderazgo que se llama «considerado», «democrático» o «participativo», da como resultado una satisfacción laboral mayor que el estilo de liderazgo que se llama «autoritario», «autocrático» o «directivo» parece ser bastante consistente; KORMAN, A. (1971) *Industrial and Organizational Psychology*, p. 61 (New Jersey, Prentice Hall). Son resultados que tienen una cierta homologación con los obtenidos en investigaciones sobre eficacia de los aprendizajes «centrados en el alumno» o en «la tarea»; el aprendizaje «centrado en la tarea» provoca en los alumnos resistencia, apatía y signos de inhibición, mientras que el aprendizaje «centrado en el alumno» disminuye la ansiedad y produce una mayor interacción y satisfacción»; sobre el tema, HARE, P. (1962) *Handbook of Small Group Research*, p. 317 (New York, The Free Press).
- [8] PASCUAL, R. (1987) La función directiva en el contexto socio-educativo actual. Ponencia presentada en el II Congreso Mundial Vasco (Bilbao).
- [9] KAST y ROSENZWEIG citan como subsistemas con los que se relaciona la participación: el subsistema de metas y valores, el subsistema psicosocial, el estructural, el tecnológico y el administrativo; en la obra citada, p. 109.
- [10] MC CLOSKEY, H. «Participación política», *Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales*, vol. 7, p. 626.
- [11] Véase el término «Representación», en el vol. 9, de *Enciclopedia Internacional de Ciencias Sociales*, o.c.
- [12] PASCUAL, R. (1987) o.c.
- [13] SHEIN, E. (1985) *Organizational Culture and Leadership* (London, Jossey Bass); BASS, B. (1985) *Leadership and Performance Beyond Expectations* (New York, Free Press); GRAY, H. (1980) *Management in education* (Nethert-hong, Naffeston Books).
- [14] PASCUAL, R. (1987) *Liderazgo y participación. Mito y realidad* (Deusto, Bilbao).
- [15] LIKERT, R. y LIKERT, J. (1976) *New Ways of Managing Conflict* (New York, Mc Graw Hill).
- [16] TANNENBAUM y OTROS (1961) *Leadership and Organization* (New York, Mc Graw Hill).
- [17] CARLISLE, H. *Situational Management. A contingency Approach to Leadership*, citado por PASCUAL, R., o.c.
- [18] SCHUMACHER, F. (1979) *Lo pequeño es hermoso* (Madrid, Blume).
- [19] DEMO, P. (1988) *Ciencias sociales y calidad*, p. 168 (Madrid, Narcea).

- [20] DEMO, P. (1988) o.c., pp. 155 y 163.
- [21] GAJARDO, M. y WERTHEIM, A. (1983) Educación participativa: alternativas metodológicas, en *Demografía y Economía*, XVII, 4 (56).
- [22] Consejo de Europa (1973) DCES/EGT (73), 57.
- [23] MEDINA RUBIO, R. (1987) Fuentes fundamentales de conflicto en las Organizaciones escolares, en *Actas del II Congreso Mundial Vasco* (Bilbao).
- [24] DE LA ORDEN, A. (1981) Evaluación del aprendizaje y calidad de la educación, en la obra colectiva *La calidad de la Educación* (C.S.I.C., Escuela Asturiana de Estudios Hispánicos), p. 114.

SUMMARY: STRUCTURE AND NATURE OF THE EDUCATIONAL PARTICIPATION.

The present article tries to analyse the nature and the structure of the term «educational participation» at the teaching centres. After that general view, the study is referred to the Spanish situation at this moment. There are reasons to conclude that social participation do not offer now an optimistic balance. As a result, this work will serve to give a better information to those who are responsible of taking decisions at the teaching centres.

KEY WORDS: Education. Social Participation. Representative Participation. Technique and Culture Participative.