

Lógicas gerenciales en instituciones educativas

*Francisco Beltrán Llavador**

Introducción

La inexistencia de una teoría unificada de la organización, demostrada desde los años sesenta del siglo pasado, obliga a situar en un contexto teórico de referencia los términos referidos a diferentes aspectos organizacionales cuyo significado, de lo contrario, quedaría asociado a la teoría dominante. Ése es, precisamente, el caso del concepto de gestión que, aun aludiendo a una pluralidad de acciones, se vincula a modelos mecanicistas para los cuales la organización es un conjunto de elementos personales, materiales y funcionales, orientados a una finalidad específica que los articula entre sí; la gestión sería el conjunto de operaciones o combinaciones algorítmicas, con resultados predecibles, entre ese número finito de elementos.

La aceptación implícita de esta definición eclipsa o mutila el sentido de otros modelos teóricos que, a diferencia de la corriente dominante, discutan o nieguen la universalidad de metas; en efecto, una organización que no responda a objetivos predeterminados sería algo más que un recurso instrumental; pero ese plus, ¿no resta precisión a las operaciones?

Bajo el orden analítico de los modelos mecanicistas, un fenómeno se compone de datos cuya agregación da cuenta del todo; el orden holístico, por el contrario, permite visualizar la globalidad desde aspectos parciales. Uno afronta la organización como suma de elementos homogéneos mientras el otro lo hace como integración compleja de la heterogeneidad. Desde la perspectiva holística, la manifestación del fenómeno en su totalidad será pertinente al contexto en el que se ge-

* Doctor en Ciencias de la Educación. Catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación - Universitat de València - España.
e-mail: francisco.beltran@uv.es

nera; en lugar de mostrarse como un reflejo preciso, su apariencia se relacionará con la posición adoptada por quien realice la descripción: se disuelve la ilusión de acceder a la mirada objetiva de un observador independiente. La imagen de la organización pasa a ser la de un complejo integrado por lo percibido, quién lo ve y el modo en que lo hace. Esos puntos de referencia, que no pueden ni tienen por qué ser idénticos, no ponen en duda existencias objetivas sino caracterizaciones únicas. En el orden holístico, constitutivo de una nueva *episteme*, una mirada no es significativa a pesar de contar aspectos diferentes de la totalidad organizativa sino precisamente por contarlos. Cada parte observada remite a un significado global que aporta el observador. El mismo fenómeno tendrá significados diferentes no sólo en contextos distintos sino descritos por quienes dictan un nuevo relato de la situación.

El orden holístico no excluye al analítico; lo contiene. Una perspectiva más amplia y genérica no trataría de incorrectas las explicaciones causales, posibles dentro de una más inclusiva. El modelo mecanicista seguirá siendo válido en la medida que abstraiga aspectos particulares sin pretender explicar el conjunto, porque las explicaciones basadas en un orden mecánico tienen sentido si dotan al fenómeno de aparente autonomía respecto a la totalidad de referencia. Valga como ejemplo explicar las dificultades de escritura por una deficiente escolaridad previa (orden restringido); aislar efecto y atribución de causa, de forma necesaria y universal, obtura cualquier otra apelación a criterios de orden mayores que implicaran al anterior. Aceptar la subordinación de tales criterios a otros de rango superior posibilita diferentes análisis de los fenómenos organizativos, desde niveles micro o macro. Ir más allá del orden causal es una renuncia a la búsqueda del origen único, que dé mayor significado a un aspecto sobre el resto. La tendencia dominante a explicar el comportamiento organizativo en términos unidimensionales incapacita para adoptar soluciones originales porque impide trazar relaciones pluricausales con que construir explicaciones de rango superior. Cuanto más comprensivo el modelo utilizado, mayor su capacidad de dar cuenta de la complejidad entre fenómenos, de otro modo inconexos.

Gestión y discurso dominante de las organizaciones

La utilización del término gestión por la perspectiva dominante reduce la posibilidad de acciones en y de la organización al inscribir-las en el marco de límites operacionales, puramente simbólicos desde un orden más amplio. Dos modos, radical y razonablemente distintos, de tratar la gestión en las instituciones educativas la contarán de manera diferente según mantengan un criterio mecánico y causal (lógico, formal: cómputo) u holístico (global, subjetivado: narración). En consecuencia, previamente a caracterizar la gestión conviene desentrañar los componentes que estructuran el discurso organizacional. Ninguna institución es inocente respecto a esas elaboraciones, cuya aportación ha sido y es contribuir a una comunicación racional que evite apelar a fuerzas ni poderes superiores (la gran llamada de la Modernidad), procurando inducir socialmente consensos argumentativos. A pesar de la puesta en entredicho de las narrativas ilustradas, estudiar formatos organizacionales de instituciones educativas requiere descubrir los códigos que describan las formas de su representación.

Lo que hace de la organización un referente dotado de aparente entidad, permitiendo dar cuenta de su existencia empírica, es una epistemología que le presta valor de verdad. Pero la narración sobre organizaciones escolares se construye con la aportación de, al menos, tres discursos: el disciplinar (a veces interesadamente confundido con el conocimiento formal-teoría); el del educador inmerso en la situación (práctica); el de las autoridades políticas y/o administrativas (prescripción normativa); todos ellos, aparte de ser de distinto orden, carecen de coherencia ente sí, dado que el teórico se enfoca críticamente hacia prácticas cuyo referente, para el educador, se sitúa en la regulación administrativa.

Los constantes desencuentros producidos por ese cruce invitan a detenerse en una dimensión institucional subyacente, que justifica la estructura organizacional con argumentos legales, cuando no hay acuerdo de racionalidad. Su elusión, por cierto, puede convertir en tautológicas las explicaciones de lo que ocurre en las instituciones (se hace así porque así es como se hacen las cosas: Pfeffer, 1982) y, al imponer regulaciones legislativas, estandariza procedimientos, principios

e ideas. Sin embargo, de eso no puede concluirse una lectura negativa (Rowan, 1981), puesto que su relación con las organizaciones no es unívoca: la institución sólo se vivifica cuando permite formatos emergentes que, al desviarse de la norma, previenen pérdidas de legitimidad.

La institución educativa realiza simultáneamente distintas operaciones (gestión). Por un lado, encauza y regula flujos entre conocimientos socialmente valorados y desigualmente distribuidos; a la vez, confiere a algunos conocimientos apariencia de objetividad al declararse ajena a su producción; por último, justifica su persistencia al pretender universalidad. La heterogeneidad social, sin embargo, produce discrepancias entre las posiciones adoptadas por los distintos grupos y clases en función de sus intereses específicos. Las organizaciones traducen el enfrentamiento entre esos grupos, cada uno de los cuales emprenderá acciones encaminadas a lograr, conservar o acrecentar el poder necesario para satisfacer sus intereses frente a los del resto, en lo que no siempre es reconocida como una auténtica acción política. La socialización de cada individuo en una posición peculiar de la trama institucional identifica su mirada con la de las instituciones que lo han constituido como sujeto; por la misma razón, resultará difícil que criterios implícitos no subyazcan a la definición de realidad social.

El factor institucional de las organizaciones educativas permite identificarlas como condensaciones de esos procesos, lo que hace difícil todo intento de desnaturalizar —aquella y éstas—, al mismo tiempo que dificulta presentar al fenómeno organizativo como una trama compleja de interacciones. Situándonos precisamente en esa difícil posición, las más sólidas y estables de las relaciones deben su fortaleza a anclajes jurídicos, regulaciones legales que las hacen más duraderas, aunque también más rígidas y resistentes al cambio. Estas relaciones integran una dimensión estructural que, sin embargo, no agota la composición organizativa, porque otras, literalmente incorporadas por agentes que proceden de diferentes ámbitos de socialización, impiden uniformar las tramas con el soporte estructural. Una aceptable simplificación autoriza a nombrar como dimensión cultural al conjunto de estas otras relaciones.

Las organizaciones toman como referencia el marco institucional y sus culturas se traman en torno a la estructura, por lo que un mínimo

estructural es necesario para la emergencia de manifestaciones culturales. Algunas de éstas cristalizan y actúan como elementos estructurales; éstos, recíprocamente, pueden flexibilizarse con el uso y cumplir como cultura. La relativa autonomía de las redes culturales desafía los sistemas formales en que se inscriben permitiéndoles reconstituirse en variedad de formatos que den respuestas inmediatas. En consecuencia, la uniformidad de origen no puede impedir que se generen singularidades y, no obstante la tendencia de la gestión a operar con elementos similares, el isomorfismo estructural evita que la reproducción sea idéntica.

Así pues, hacer del fenómeno organizativo la resultante provisional de aplicar simultáneamente diferentes criterios de orden, evita considerar al emergente causa de la gestión. Foucault (1973), tras considerar los discursos prácticos que producen efectos materiales, derivaba la regla de ir desde el discurso hacia sus condiciones externas de posibilidad oponiendo término a término, serie y unidad, regularidad y originalidad, condición de posibilidad y significación. Cada acontecimiento queda entonces definido como una relación producida en y como efecto de una dispersión material, con que la categoría práctica discursiva (Foucault, 1997) designa los discursos en tanto insertos en el sistema de relaciones materiales que los estructuran de acuerdo a reglas a las que el sujeto queda sujetado desde que interviene; por tanto, muestran la educación como relaciones que siguen reglas organizativas cuya interpretación requiere conocer la institución de referencia; aunque, importa insistir, ésta no tiene más entidad sustantiva que la de un espacio acotado bajo formas de representación jurídica. El orden dominante que emerge de la regulación definida en ese espacio tenderá a estabilizar interacciones, consolidar relaciones culturales y con-formar o dar formatos; a pesar de ello, la socialización previa de los actores en tramas institucionales ya muy estructuradas, genera continuas inadapta-ciones y readaptaciones organizacionales.

Esta dinámica autoriza a desplazar el foco de interés, en los análisis de la gestión, desde las reglas que estructuran las operaciones (perspectiva dominante), hacia los sujetos colectivos de las acciones y sus contextos. Este enfoque ya no buscará su racionalidad o lógica que presida la acción, sino su razonabilidad –justificarlas en términos acepta-

bles—; al mismo tiempo, indagará en las posibilidades de interpretar las prácticas en términos de lo que silencian y no sólo de lo que narran. El estudio de discursos y prácticas remite a lo que estructura las creencias de los agentes impidiendo otros modos de actuación posibles. Ampliar la indagación a lo razonable de descartar otras vías de acción permite ubicar decisiones y cambios en el universo indefinido de posibilidades de respuestas organizativas. A la gestión, ahora en deuda con aportes procedentes de instancias, lugares y ámbitos diferentes, sólo le cabe ceder su composición algorítmica para reconocerse tejida sobre acuerdos, explícitos o implícitos.

Puesto que la amplitud de posibilidades de acción organizada procede de la in-formación contenida en las formas organizacionales, ¿existe algún modo de comprobar la mayor o menor presencia de lo informativo? Desde una perspectiva holística es indicador un dato (finalista, en cambio, para la lógica causal): el comportamiento de los actores como unidades independientes o interdependientes. La interdependencia es mayor cuanto más posible sea explicar las acciones de cada uno refiriéndolas al resto; ello permite saber si un formato organizativo tiene potencialidad para la emergencia y manifestación de posibilidades múltiples. Pero es difícil cambiar la lógica subyacente a la arquitectura de una organización cuando está inserta en otra de orden mayor, por ejemplo, la institucional, la del sistema educativo, productivo o cultural dominante; de ahí que un requerimiento, en apariencia paradójico, para el cambio sea actuar lejos del núcleo organizacional, en los ámbitos inclusivos donde se tejen las relaciones que se portarán al orden inferior. Una organización tradicional (en sentido coloquial) podría definirse como aquella con escasa necesidad de variar su formato. La cultura de estas organizaciones, cuya estructura suele ser muy simple, es el universo de referencia respecto al cual definen sus posibilidades, ampliables al introducir nuevas relaciones que tensan los límites estructurales. La organización será más compleja y contradictoria cuantas más relaciones se generen; será también más rica en información y con más posibilidades de singularizarse y más difícil de someter a una gestión concebida al modo tradicional (con efectos más impredecibles).

Mediaciones y fragilidad estructural

El diseño de estructuras que hagan posible la emergencia de una variedad más amplia de formatos, tampoco requiere considerar las organizaciones educativas como materialidades sino como campos simbólicos, dotados de ciertas características: son complejos de relaciones entre quienes previamente han sido socializados bajo las mismas pautas; conducen a interpretar la realidad con elementos muy codificados, a los que significan en el contexto de fenómenos amplios de los cuales se pretende el registro global. La mediación de las organizaciones educativas en la interpretación de hechos ajenos a la vida institucional pone de manifiesto cuánto depende de la gestión la identidad de los agentes, lo que podría encontrar dos vías complementarias de explicación: la psicológica recuerda que no se procesa toda la información de cada situación en que se actúa sino sólo algunas partes con las que se reconstruye la totalidad; esas abstracciones, situadas en una dimensión no racional, conformarán marcos donde, en un futuro, otras situaciones cobrarán significados semejantes. La sociológica permite reconocer en los grupos estructuras profundas de poder que, a falta de expresión conceptual, predefinen sus actuaciones según formas de interpretación y reacción aceptadas implícitamente. En síntesis, las lógicas con que se gestionan las organizaciones contribuyen a prestar identidades peculiares a sus agentes.

Lo anterior convierte en una falacia atribuir a los sujetos todo el protagonismo de los cambios organizacionales. Pero a la vez, y frente a las compulsiones reformistas, aquéllos que buscan sancionar prácticas preexistentes o implantar nuevas, nunca logran la fidelidad deseada, a pesar de la presión conformadora de las normas y la socialización; nunca cierran definitivamente los argumentos que las plantearon; nunca suturan, sino que engendran nuevas y consecutivas reformas. Las normas son traducidas culturalmente, reinterpretadas y vividas de modo peculiar, al igual que algunas pautas culturales acaban convirtiéndose en norma; existe una continua transmutación entre componentes estructurales y culturales. Las instituciones educativas tienen, desde el punto de vista organizativo, un funcionamiento en apariencia muy estable cuya clave, que permite explicar homogeneidades o isomorfis-

mos entre formatos escolares, es la dimensión institucional subyacente. Limitar el análisis al nivel superficial, donde se establece el orden estructural formal, reconocido, que tiene que ver con roles, centralización, burocratización, participación formal, relaciones con el medio, etc.; ignora u omite los procesos más profundos que sirven de soporte a esas regularidades. El nivel constituido por las peculiares relaciones a través de las cuales se reproduce lo organizacional queda oculto a la vista y, al no poder acceder a él de manera inmediata, escapa a las racionalizaciones, por lo que las relaciones tramadas en ese ámbito oculto componen una red que, al contrario de la gestión, no está sujeta a regulaciones formales sino a peculiares relaciones que le facultan para ignorar decisiones externas; sólo puede saberse más del nivel subyacente cuando alguna de esas relaciones emerge a la superficie, lo que ocurre en formas y bajo circunstancias que sí pueden ser estudiadas.

En organizaciones culturalmente pauperizadas, los actores se ven forzados a sujetar sus actuaciones a los soportes estructurales (cuestionar la validez o utilidad de los criterios básicos estructurantes puede conducir a demostrar su incapacidad para gestionar nuevas situaciones que cambien, flexibilicen o definan nuevos criterios). La negación a la interdependencia perpetúa las estructuras porque su diseño garantiza que cualquier organización aumente su entropía, manifestándose en aparente resistencia al cambio institucional. Cambiar el funcionamiento inercial resulta difícil por el riesgo de acceder a controles de seguridad, que la gestión custodia manteniendo la homogeneidad y estabilidad mínima; eso es positivo mientras no se tome como referente exclusivo, porque habitar las organizaciones es ser capaces de reconstruirlas permanentemente, lo que no se consigue impidiendo la presencia de lo ilegitimado *a priori* (por temor a que introduzca elementos disruptivos para alguno de sus órdenes parciales).

De ahí que pueda formularse como principio de fragilidad que todo intento de canalizar o formalizar lo informal deriva en pérdida de significado. En apariencia, cuanto más fuerte y rígida su estructura, más consistente la organización; sin embargo, también más frágil. Mucha formalidad estructural puede soterrar variaciones culturales; una estructura fuerte con culturas muy pobres, amenaza la vida de la insti-

tución y traspasar un umbral mínimo representa su muerte clínica. Pero enriquecer las respuestas organizativas no implica forzar la introducción de nuevas culturas sino diseñar estructuras que hagan posible su emergencia. Aunque los formatos siempre conllevan pérdida de significado, de ello no se desprende que las organizaciones puedan prescindir de forma; hay que ser conscientes, sin embargo, que en cada re-formateo se pierde parte de los significados. Al plantear reformas conviene estimar los significados que pueden perderse y qué implica asumir esa pérdida. El principio de fragilidad pone de manifiesto, en último extremo, que lo derivado del juego de relaciones libres no puede ser gestionado.

Los límites entre la dimensión visible y la invisible son variables y sacan a la luz u ocultan ciertos aspectos. En las contradicciones generadas por la confusión entre los rasgos culturales dominantes y los estructurales es donde habría que buscar las claves para el análisis de la gestión porque, al dar acceso a lo oculto, permiten reconocer lo no racional del ámbito operativo. Ese desplazamiento de límites posibilita incorporar elementos que introducen en la cultura escolar relaciones institucionales que responden a otros órdenes de significado (familiar, club deportivo, vecindad, ámbito laboral, partido político, etc.), por lo cual no se puede esperar que sus dimensiones estructural y cultural obedezcan a criterios de desarrollo homogéneos; las culturas de una organización educativa se refieren a una pluralidad de formas que, emergentes de otros depósitos culturales, adoptan una peculiar configuración en que alguna de ellas resulta dominante. La re-delimitación es una estrategia de transformación institucional que dispone a la organización para cambios que, por incorporar referentes externos, dan legitimidad a otros modos de hacer; de modo que manipular límites para introducir mayor riqueza cultural tiene una inevitable traducción estructural: por desplazamiento y ampliación o por una nueva interpretación y adaptación cultural de la norma.

Las organizaciones educativas se rehacen de modo continuo e imperceptible como efecto de transformaciones externas y no siempre siguiendo supuestos racionales. De manera que tanto podría parecer que esos cambios son insignificantes como que sus formas tradicionales están vaciándose de sentido. En las educativas, su modernidad como dis-

positivos –productores de disposición– las lleva a perder materialidad en el presente, como mostraría un análisis más detenido acerca del orden convencional (metas, jerarquía, comunicación, coordinación, proceso racional de toma de decisiones, control) que las conformó durante casi todo el siglo XX. Por lo tanto, desnaturalizar la gestión indagando los supuestos subyacentes a las notas tradicionales de la teoría organizacional se acompaña, previa o simultáneamente, de una desmitificación de las instituciones y actividades inscritas en ellas, que se enfrente a sus orígenes socio-históricos y variación de formatos, en el transcurso del tiempo y en los diferentes países y regímenes de producción.

Formatos organizacionales y gestión del vínculo social

Si las instituciones educativas modernas cumplían funciones de socialización, la transmisión de esa racionalidad requería ampliar espacios hasta entonces reservados a otras agencias (familia e iglesias) permitiendo el paso de individuo a sujeto y el reconocimiento de una alteridad que inducía y consolidaba pertenecer a una comunidad política. El presente se configura como una situación significativamente distinta en que las relaciones sociales se sustentan en transacciones virtuales de mercancías financieras. La relación educativa en este peculiar mercado da lugar a una progresiva destrucción del vínculo comunitario y sus formas de vida tradicionales asociadas; a la configuración de nuevas identidades; a la in-diferencia y cosificación del mundo; a confundir privacidad y publicidad bajo una falsa conciencia de subjetividad; a desconfiar en la idea de transformación colectiva, etc. Los tradicionales vínculos societarios se ven reemplazados por otros de naturaleza mercantil; esta progresiva mercantilización de la sociedad conlleva la de las relaciones educativas y el mercado educacional introduce nuevas formas de regulación y desregulación que afectan tanto a la estructura del sistema como a sus singularidades organizativas. Las transformaciones educativas representan, además, cambios en los mecanismos del control político sobre la distribución social de los recursos públicos, que pueden dar lugar a mayores diferencias de equidad en las bases del sistema.

En otras palabras y expresado mediante un fácil juego de palabras: un paradójico desorden disuelve las formas organizacionales clásicas. En aquéllas cuyas relaciones estaban presididas tradicionalmente por la producción, ahora el imperativo es la distribución –ni siquiera el consumo–; donde la organización se construía violentando cuerpos y voluntades, ahora los vínculos son virtuales, tan etéreos como las ondas y la comunicación telemática; donde jerarquía de autoridad y centralización del dominio estuvieron basados en la propiedad material, ahora el poder radica en la información y su posibilidad de circulación por redes; los necesarios mecanismos de control externo, supra-individual, han dado paso a un control interiorizado. Las transformaciones de los sujetos se plasman en la exacerbación de una contingente autoconciencia individual.

Lo descrito se asocia estrechamente a las transformaciones organizacionales de las instituciones socioeducativas, incursas en la lógica de nuevas tecnologías de gestión. La metáfora de la des-materialización de la solidez corporal, que Sibilia (2005) llama postorgánico, obedece a una sensación de pérdida de formatos organizativos, particularmente apreciable en, al menos, tres ámbitos de la gestión institucional: en la participación; en límites de la organización más imprecisos, la pertenencia ya no se vincula a un espacio y tiempo pero no es sustituida por otras referencias sino que se diluye. En la dirección; los elementos clásicos del control adoptan formas blandas que hacen de la dirección un elemento simbólico, mantenido como la resignada presencia de un atavismo inevitable. En el núcleo; ciertos ámbitos del trabajo cobran virtualidad en detrimento de otras condensaciones: los conocimientos, cada vez más fragmentados y de menor especificidad; la erosión del rol de los educadores, acompañada por una pérdida de atribución a las experiencias de aprendizaje institucionales y un debilitamiento de la autoridad académica.

La incorporación de nuevas tecno-lógicas a las organizaciones educativas tiene que ver, aunque no es la única causa, con esta progresiva des-materialización, que bien podría hacerse pasar por una ampliación de la estructura, representada por la gestión flexible. El efecto perceptivo se produce al considerar toda la organización como una en-

tividad homogénea, independiente de las relaciones tejidas entre quienes la integran. Cuando pasa a ser una entidad virtual, en consonancia con la disolución de sus formas, la debilidad de su trama se reemplaza por una colección de disposiciones normativas referidas a cuestiones puramente funcionales, sin la menor alusión a los agentes. Esta progresiva modificación estructural se acompaña de nuevas consignaciones educativas que implican otros formatos de subjetividad, de identidades sociales y de tramas institucionales.

Sobre el depósito de anteriores marcos institucionales, de los que se conservan pautas y regularidades, la gestión erosiona selectivamente los sistemas de socialización; pero su convivencia simultánea con viejas estructuras impide traducir con fidelidad los nuevos planteamientos, mientras la modificación de los anteriores genera situaciones confusas: el simultáneo y progresivo desvío de mayor responsabilidad hacia los agentes de la organización, los somete a una presión que ya no puede atribuirse a instancias externas porque proviene de interiorizar los procedimientos del control. La nueva paradoja de la gestión indica que el sentimiento de identidad institucional conlleva una creciente enajenación.

Tecno-lógicas

En literatura organizacional, existen varias acepciones de tecnología que Alcaide Castro (1983) distingue:

“La tecnología de las operaciones se refiere a las herramientas físicas, máquinas y operaciones necesarias para la obtención de las metas. La tecnología de los materiales se refiere a las características intrínsecas del material que se procesa. La tecnología de los conocimientos hace referencia a las capacidades cognoscitivas que el individuo tiene que utilizar para la ejecución de las tareas” (p. 220).

A la tecnología de las operaciones la corriente dominante le asignó, tradicionalmente, el nombre genérico de gestión y puesto que las operaciones de una organización afectan a la naturaleza de su estructura, ésta y gestión quedan estrechamente ligadas.

Tras las investigaciones realizadas hasta mediados de los sesenta, la época más clásica del desarrollo de los estudios organizativos,

Perrow (1970), al explorar las relaciones entre tecnología y estructura organizativa (que desde entonces vino a llamarse imperativo tecnológico), establecía que su índole depende del número de casos excepcionales –también expresable como grado en que los estímulos se perciben como familiares– y de la naturaleza del proceso de indagación acometido por los agentes de la organización ante las situaciones excepcionales. Este proceso puede ser, a su vez, de dos tipos: si se conduce con lógica, desde planteamientos analíticos, o si el problema parece tan vago y pobremente conceptualizado que resulta imposible someterlo a análisis y se lo aborda desde la experiencia o intuición.

Este último podría ser el caso de las relaciones entre tecnología y estructura en las organizaciones educativas, caracterizadas, entre otros rasgos, por la discrecionalidad de sus actores y la puesta en juego de juicios emergentes de la iniciativa de sus integrantes, lo que las sitúa lejos de ser tan operacionales que puedan aplicar reglas previas. Sólo aquellas organizaciones cuyas tareas están muy estandarizadas pueden permitirse altos grados de centralización y jerarquía, resultando más eficientes cuanto más fuertemente estructurados estén los roles y sean menos posibles iniciativas particulares.

Si la primera consecuencia es que la tecnología apropiada a cada organización tiene que ver con su estructura, la incorporación de nuevas tecnologías en algún entorno organizativo requeriría modificaciones estructurales. Explorar con mayor detenimiento las relaciones entre tecnología y estructura organizativa devuelve a la pluralidad del primer concepto. Ampliando lo afirmado al inicio, Mintzberg (1984) señala que si bien en literatura organizativa la tecnología tiene casi tantas acepciones como autores, en términos genéricos coinciden en referirse a lo que permite a la organización abordar su tarea específica. En tal sentido describe cuatro dimensiones del sistema técnico, de las que las dos primeras (regulación –influencia sobre los trabajadores– y sofisticación –complejidad y dificultad de su comprensión–) le llevan a enunciar como hipótesis que cuanto más regulador sea el sistema técnico, más formalizado resultará el trabajo y más burocrática la estructura; cuanto más sofisticado sea el sistema técnico, más elaborada será la estructura y mayor la descentralización y coordinación. Sin analizarlas en detalle, una hipótesis derivada es que

la incorporación de nuevas tecnologías a la gestión de las organizaciones educativas representa un incremento en la formalización de las tareas y el incremento de su complejidad estructural requerirá mayor coordinación.

Aunque ya hace años deberíamos haber despertado del sueño inocente de suponer a la tecnología políticamente neutral, el gobierno de la educación todavía actúa como si ese fuera el caso. Sigue aceptándose la bondad inherente al desarrollo tecnológico como recurso para cualquier situación laboral o humana (aunque explorar ese mito en todas sus dimensiones requeriría otro análisis); su asociación con el progreso, por ejemplo, ponía bajo sospecha de negarse a los avances sociales a quien dudara de la conveniencia de alguna tecnología. Esta ideología se ha visto reemplazada de unos años a esta parte por otra más afín a la lógica mercantilista, que se define en términos de acomodación a las demandas, intereses y/o necesidades de sociedad, usuarios o consumidores. En ese sentido, Grint (1995) explora la tecnología organizativa como recurso retórico utilizado por los directivos. Su posición de partida es que las desigualdades suelen atribuirse a las personas y no a la estructura de las organizaciones o las condiciones del desempeño de las tareas (por ejemplo, cuando se habla de la importancia de los intereses en la determinación de los hechos organizativos).

La perspectiva esencialista de la tecnología deriva sus atributos técnicos de características internas, a las que da como resultado de aplicar el método científico o del desarrollo de otras tecnologías preexistentes. La alternativa anti-esencialista engloba, en realidad, perspectivas diferentes que comparten una misma visión en torno a la naturaleza y capacidades de la tecnología: ser consecuencia de circunstancias implicadas en su desarrollo que acaban incorporadas en los resultados finales. Las tecnologías, en este caso, resultan cristalizaciones de relaciones sociales. Por lo tanto, donde los esencialistas dirían intereses o estructura social, los anti-esencialistas se fijarán en las soluciones adoptadas por los grupos dominantes o socialmente relevantes y en la distribución de poder. Estas últimas conducen al análisis de las implicaciones políticas de la gestión, puestas de manifiesto a través de los discursos y prácticas de orden tecno-lógico (recuérdese que tanto coordinación como control son algunas de las reglas de composición

estructural cuyo conjunto recibe el nombre de gestión en la corriente dominante).

Para el caso particular de las organizaciones educativas encontramos una definición de tecnología que designa *los procesos diseñados para transformar cualquier material en bruto (sea material, humano o simbólico) en bienes o servicios [...] abarca [ndo] el conocimiento, materiales y operaciones relevantes al proceso de transformación* (McPherson, Crowson y Pitner, 1986: 32). Los mismos autores, siguiendo la tipología de Perrow (*op. cit.*), cifran las dimensiones de la tecnología de las organizaciones educativas en tres: incertidumbre, interdependencia y complejidad.

La incertidumbre procede, básicamente, de la escasez de recursos, las metas confusas, el aislamiento y la dificultad de medir el efecto de las instituciones educativas sobre sus actores; se trata de una dimensión que difícilmente se puede transformar incorporando nuevas tecnologías o recursos, si bien puede reducirse al homogeneizar los usuarios o simplificar las tareas hasta hacerlas más predecibles. Sólo en este sentido se puede pensar que operaría la introducción de nuevas tecnologías en un cambio en la gestión; pero es demasiado obvio comentar sus implicaciones en la concepción del conocimiento y de procesos educativos como el tratamiento de la diversidad. La interdependencia, referida al grado de coordinación entre el personal, es necesaria para que se cumpla adecuadamente la tarea. La gestión se mueve aquí en un terreno contradictorio: aunque desde el punto de vista teórico requiera mucha interdependencia, porque sus reglas componen relaciones entre sí, en la práctica sus operaciones son muy independientes. La interdependencia de estructura y gestión reduciría la necesidad de coordinación porque es de lo contrario de donde se deriva la complejidad, que toma como indicadores el número de tareas diferentes, la especialización de los diferentes miembros, la formación requerida para cada rol, la (des)localización de las tareas, etc.

Por el contrario, es el grado de dispersión generado por la segmentación de las organizaciones educativas (edades, tiempo, espacio, logros, etc.) el que ha dado lugar a diferencias que requieren nuevos niveles de coordinación, introductorios, a su vez, de mayor variación. ¿Podrían las nuevas tecnologías detener esta espiral? Es inevitable

plantearse si esos procedimientos se asocian a tecnología o a recursos y, en este último caso, si también éstos se ven afectados por la lógica tecno, dominante, inserta en organizaciones relativamente autónomas respecto al discurso educativo. En cualquier caso, si introducir nuevas tecnologías y/o recursos modifica la organización, procede reflexionar sobre los cambios, asociados con frecuencia a componentes ideológicos heterogéneos. Brunsson y Olsen (1993), respaldándose en otras investigaciones, ponen de manifiesto la existencia de, al menos, tres ideologías recurrentes en el sector público –racionalización, desplazamiento de poder, democratización– a las que atribuyen ser, simultáneamente, medio para ejercitar el control y su propósito final. ¿A través de qué formas cumple cualquiera de esas ideologías su papel en relación al control? Y, en las organizaciones educativas, ¿cómo resultan afectadas por la modificación de recursos? Las respuestas requieren triangular ideología, control y socialización laboral, entendida ésta como proceso por el cual los agentes organizativos refuerzan o debilitan aspectos de su identidad profesional en tanto miembros de otras instituciones; la re-socialización, al implantar un vocabulario específico que permea el lenguaje ordinario (*op. cit.*: 173), se vive como amenaza a la propia identidad porque revela otras estructuras de poder subyacentes.

Señala Ajenberg (1990) que, vistas desde un momento histórico determinado, todas las tecnologías puestas en juego en un marco social resultan coherentes entre sí, aunque en diferentes grados, desde el punto de vista técnico y productivo. Si una de ellas se desfasara respecto del resto, el rendimiento del conjunto se iría desplazando puesto que el nivel del sistema lo determina aquél en que todas las tecnologías funcionan coherentemente. En organización del trabajo, lo económico prima sobre lo humano y lo racional, que desencanta el mundo, sobre lo irracional; el factor humano del colectivo laboral proyecta las motivaciones personales y su irracionalidad, referida a aspectos simbólico /míticos, hacia ámbitos de la organización del trabajo donde se los tolera porque liberan al resto de influencias, quizá dañinas, para el funcionamiento ordenado del conjunto.

Las nuevas formas de la gestión y organización del trabajo imponen de modo inmaterial nuevos ritmos y cadencias; es el caso del

neo-taylorismo y su mitificación del poder omnisciente de las máquinas (hoy, electrónicas). El espacio de relaciones humanas se distiende cuando lo hace el espacio hombre-máquina, como en los trabajos cada vez más abstractos, mediados por la maquinaria informatizada. El elevado coste de estos equipamientos y la brevedad de su vigencia precisa amortizarlos en un tiempo breve, lo que intensifica su uso prolongando las jornadas de trabajo. La introducción de las nuevas tecno-lógicas diversifica la gestión generando nuevos problemas, como la coexistencia de formas educativas tradicionales con procedimientos informatizados de acceso y utilización de la información. Las primeras, fraccionan el tiempo en unidades discretas que van desde períodos de internamiento obligatorio a sesiones puntuales, pasando por actividades periódicamente programadas, intercambios o solapamientos con los tiempos de otras instituciones, etc. Al comparar esas subunidades con el ritmo de la máquina informática, tiempos de acceso a la red y navegación, volcado de la información, etc., estos segmentos que, además de muy fragmentados, prescinden de unidades estandarizadas, disuelven el uso tradicional del tiempo y alteran subunidades organizativas asociadas: del espacio a la tarea; del grupo al monitor o educador; de la propiedad de los útiles a su aplicación, etc.

“A pesar de que los SI (sistemas informáticos) se han visto simplemente como un medio para proporcionar información más detallada, rápida y útil, los sistemas se comienzan a ver de manera progresiva como cambiando y a menudo estrechando los modos en los cuales se hace el seguimiento y control de la actividad en el seno de las organizaciones” (Sewell y Wilkinson -1992-, tomado de Alvesson, M. y Willmott, H., 1996:147).

Concluyendo

La institución educativa mercantilizada asume parte de la retórica que circula en otros sectores del mercado. Libre elección, calidad o excelencia, por ejemplo, son términos que se predicán de las instituciones educativas, como *desiderata* o como criterio de comparación. Hay en ello un olvido, quién sabe si deliberado, de aspectos que sub-

yacen a todos los conjuntos sociales entre los cuales el poder es, quizá, el más relevante. En este sentido podría hablarse de falacias anidadas en la teoría organizativa de la era post-industrial: la auto-regulación de la sociedad; la a-historicidad; el descrédito de la centralización, la burocracia, la jerarquía o las reglas, como componentes de discursos y prácticas organizativas que no satisfacen las nuevas representaciones sociales. Se obvia que el modelo organizativo, ahora en descrédito, debió su implantación a la obediencia a una racionalidad científica coherente con los parámetros históricos y sociales en que se generó, implantó, difundió y pervivió. Se han necesitado conmociones de la envergadura de las sufridas a lo largo del siglo pasado para que se operaran transformaciones que, inevitablemente, encontrarían su reflejo organizacional.

Un proceso de tecno-mercantilización y despoltización de la gestión, consistente en naturalizar las operaciones posibles escindiéndolas de los conocimientos, conducente a buscar soluciones técnicas a costa de mermar oportunidades para discutir públicamente causas y efectos, redefinir la política en términos ajenos a connotaciones ideológicas o partidistas y minimizar las posibles soluciones, tácitamente reservadas a quienes se atribuye capacidad para operar técnicamente. Los procesos de construcción de las identidades organizacionales se ven igualmente afectados por la estrecha conexión entre relaciones de producción y significados. El individuo moderno hace un continuo esfuerzo para reconocerse cargado de valor; pero en el mercado, los valores están preestablecidos y los vínculos de solidaridad entre individualidades definidas como libres e iguales, operan siempre desde el cálculo egoísta. La confusión entre subjetivación y subjetivismo sienta las bases de una determinada manera de concebir las instituciones, dispositivos de sujeción para individuos que, categorizados como semejantes, responden in-diferentes a nuevos ejercicios de poder.

Pese a todo, parece que la institución educativa todavía puede cumplir su compromiso con la modernidad. Como nunca fue un encargo explícito, a veces se hace cumplir a la Ilustración el papel de mito de los orígenes donde flotan los astillados maderos del naufragio contemporáneo; según otras versiones, la forma institucional escuela

puede sostenerse como uno de los pilares que permitirán restaurar un espacio público-político, maltrecho por el mercado, bajo el argumento de posibilitar el restablecimiento de vínculos de sociabilidad pre-mercantilistas. Esta confianza en la comunicación libre basada en el conocimiento para la elaboración de proyectos colectivos de transformación, provocó, tras su enunciado original, una inversión en la mirada del fenómeno organizativo.

Hasta ahora se esperaba que las instituciones educativas se adaptaran a intereses nacionales, históricos, políticos, económicos, laborales... El nuevo desafío sería hacer frente a otra demanda: abandonar la difusión universal del principio de racionalidad para, siguiendo el modelo tecnológico, reemplazarlo por posibilidades más pragmáticas como en otro momento ocurrió a la organización mecánica. La imposición de la tecnología sobre la razón para planificar, guiar y realizar transformaciones sociales, tendería un sólido puente entre las pretensiones mercantiles de articulación social y el sueño decimonónico de una filantropía universal.

Desactivar los argumentos que ponen bajo sospecha las posibles funciones educativas de las nuevas tecnologías permite hacer realidad el sueño de suturar la escisión entre objeto y sujeto, sobre la que se ha sostenido el mito de la dependencia de la gestión. La tecnológica, al explicar la coherencia de los procesos homeostáticos entre organizaciones y entorno, obvia la materialidad de sus miembros al hacer prescindible su presencia física. Ello representa una especie de estado a-nómico, un aparente des-condicionamiento organizativo que, si bien puede ser vivido como una liberación o des-sujeción por parte de los actores, supone al mismo tiempo una des-subjetivación, pérdida de la conciencia sobre la propia subjetividad, in-diferencia de los agentes.

En esta última fase, las organizaciones educativas asumen como propia e integran en sí la descomposición de sus asuntos nucleares (pedagógicos) en aras de una gestión más operativa. La, ya vieja, tecnología didáctica pretendió someter todos los procedimientos, pero siempre quedaba un resto, tanto de saberes como de sujetos; hoy, ese resto es casi inapreciable (literalmente: sin precio) porque lo imperceptible de su presencia convierte en trivial computar, a efectos educativos, su

existencia, calidad o grado de utilización. Mayor repercusión ha tenido la pretensión de gestionar ámbitos culturales, cada vez menos conjuntos homogéneos y más universo calidoscópico (sin entrar en pormenores, en este contexto entendemos por cultura organizativa el conjunto de sus componentes relacionales que no responden a regulaciones de carácter jurídico o determinadas por la tecnología). Expuesto en los términos más sencillos, quizá se previó que la implantación de una gestión tecnificada conduciría a la desaparición del resto de valor no computable inherente a estas relaciones, puesto que las tareas podrían cumplirse igual o mejor sin la presencia de distractores humanos. No se tuvo en cuenta, sin embargo, la mutua implicación entre la cultura organizativa y la estructura de modo que, la transformación asociada a las variaciones estructurales de la gestión, supuso también cambios cuyo signo es la proliferación de in-formaciones, asociadas a la discrecionalidad propia del uso de nuevos recursos tecnológicos, quizá también a un desplazamiento del *ethos* social hacia la aceptación de la presencia simultánea de formatos culturales diversos.

Las organizaciones educativas se encuentran ahora frente al dilema de afianzarse, reforzando entre sus miembros una identidad respaldada por el sentimiento de pertenencia a una comunidad de intereses, y en el otro extremo refundar un nuevo espacio público político, que requeriría un refuerzo institucional. Frente a la atomización social y a la fragmentación educativa sólo caben apelaciones a una responsabilidad de los agentes próxima al deber de dar respuestas convincentes a quienes, democráticamente, se atribuya capacidad de exigirlos. El debilitamiento de los vínculos exige que cada miembro de la institución asuma esa responsabilidad, puesto que la explicación de las actuaciones ya no puede remitirse a las condiciones organizativas ni al rol jerárquico ocupado en la urdimbre estructural; el uso de los recursos y los resultados obtenidos sólo pueden imputarse a quienes los manejan.

Otro tanto puede decirse de las sub-unidades organizativas del sistema. Las instituciones socioeducativas se interrelacionan virtualmente a través de las conexiones establecidas, en un primer momento, desde un nódulo central bajo tutela y control de las autoridades; pero la incorporación de programas más sofisticados, que excluyan respues-

tas o datos no computables, las inclinan hacia su auto-regulación, lo que tiende a atomizar la estructura global en unidades independientes entre sí y respecto a una instancia central físicamente ubicable e identificable con personas.

El dilema, en último extremo, es que la educación institucional adaptada a pautas de organización post-industrial cumple con el propósito de ajuste social; pero a expensas de acomodarse a dinámicas mercantilistas dominantes, que no son educativas. ¿Qué formatos organizativos podrían articular la resistencia a una mercantilización opuesta a la autonomía que los sujetos logran a través de conocimientos valiosos? Con el énfasis en su circulación, ¿qué criterios definirán ahora su valor y quién los producirá?

La corriente dominante mostraba organizaciones deliberadamente construidas y diseñadas para lograr objetivos preestablecidos; desde esa racionalidad el problema principal era acomodar individuos a sus estructuras predefinidas. La naturaleza del trabajo bajo el capitalismo deriva de manera causal de los requerimientos de cada fase de su desarrollo y sus formas de organización; no del dictado de la tecnología. En un estadio anterior, digamos en torno a la segunda revolución industrial, se trató de expropiar el control sobre el trabajo mismo, para lo cual se constituyó la función directiva (Pollard, 1987), y por otra parte se adoptaron operaciones específicas de gestión cuyas combinaciones permitían incrementar la fuerza de trabajo a través de una sistemática y progresiva subdivisión de las tareas (Braverman, 1974). Como consecuencia se produjo una paradoja, hábilmente detectada por los teóricos de la escuela de relaciones humanas: el aumento del control y la explotación laboral acortaba los costes incrementando el beneficio; pero también destruía el sentido de la implicación en la tarea, la voluntad de acometerla y, más perjudicial, la actitud inteligente para abordar nuevos cometidos.

La estructura organizativa que subordinaba producción a beneficio condujo a la concentración y, en consecuencia, a la necesidad de disponer la mano de obra mediante una división del trabajo, que luego se pretendió natural, y hacía necesarias nuevas operaciones o transformar aquellas cuya aplicación individual se demostrara antieconómica.

Aquellos flujos del trabajo requerían nuevas formas de disciplinar a los operarios, como en el fordismo, mediante la regulación moral de sus ámbitos de vida, fuera del lugar y horario laboral. El reclutamiento de los trabajadores se convirtió en forzoso, similar a levadas militares y adaptando prácticas disciplinarias comunes a prisiones, hospitales, conventos o escuelas. Obediencia, regularidad, puntualidad, respeto a la propiedad ajena, etc., valores todos ellos de la burguesía ascendente, propietaria de los medios de producción, exigían una nueva fuerza de trabajo de conducta regular, estandarizada, ordenada, predecible. Se redujo la complejidad de los puestos laborales de modo que quienes realizaban las tareas pudieran reemplazarse por otros más baratos. Ese contexto, posterior a las innovaciones de Taylor, Fayol o Ford, inauguró la que podría llamarse modernidad organizativa; durante su extensión y consolidación, las teorías dominantes asumieron implícitamente que el desarrollo de las sociedades post-industriales conduciría a sistemas más ordenados.

Al contrario, análisis más recientes muestran que la organización se ha visto afectada también por la crítica a los grandes relatos que fundamentaban el desarrollo teórico del campo; sus bases racionales se han sustituido por la convicción en la naturaleza caprichosa e incierta de las organizaciones y, en lugar de su pretensión totalizadora, una dinámica fragmentaria de ambigüedad, contingencia y arbitrariedad. Pluralidad, relatividad e incommensurabilidad reemplazan a consenso, objetividad y racionalidad para asumir y reconocer desviaciones de la norma que las define (Hassard y Parker, 1993, 1994).

Todo ello ha provocado en los últimos decenios un aparente reemplazo de las formas organizativas propias de la modernidad por otras vinculadas a los nuevos desarrollos capitalistas que introducen métodos de producción post-fordistas, renuncian a las líneas de montaje, suponen estructuras no jerarquizadas y reemplazan las líneas de autoridad por redes de gestión. Esta organización tardo-moderna es el contexto de introducción de nuevos formatos de gestión, reemplazados por tecnologías de la información y la comunicación caracterizadas por localizarse en sub-unidades mayores; cuyo objeto no es la automatización de las operaciones productivas sino la información computarizada; que implican una división del trabajo flexible y es-

estructuras descentralizadas, eclécticas y solapadas, en muchos casos, con la dirección.

De lo anterior no se desprende que todas las organizaciones hayan adoptado esas pautas ni que las interpretaciones de políticas educativas semejantes, dejen de variar en función de posiciones ideológicas. Lo cierto es que cada una de esas posiciones ha generado y difundido discursos diferentes, la mayor parte de los cuales incorporan las mismas categorías, con la paradoja de que posiciones ideológicas enfrentadas utilizan, sin matizarlos, términos semejantes: descentralización, autonomía, profesionalización, cultura, calidad, etc. (Popkewitz, 1996). La ideología organizativa tardo-moderna, propia de las formaciones sociales del capitalismo tardío, aun no siendo homogénea, ha atraído tanto a la derecha como a la izquierda. Caracterizada por un énfasis en las relaciones mercantiles, en el bienestar basado en una mezcla imprecisa de servicios públicos y posibilidades de gestión privadas (o viceversa), en la descentralización, la desregulación laboral y una acepción restringida de la responsabilidad, hace gala de un vocabulario cuajado de referencias a usuarios, clientes, productores, consumidores, excelencia, indicadores de logro, etc.

La tecno-lógica de la gestión ha persistido desde finales del siglo pasado hasta el presente con el argumento de que los servicios públicos son grandes burocracias que generan culturas dependientes para reequilibrar las cuales se requería que el Estado cediera su control a la comunidad. Donde la izquierda tiende a enfatizar los derechos de la ciudadanía, la derecha replica, en su lugar, con deberes y responsabilidades, como puede apreciarse en las propuestas de que accedan a los beneficios sociales del bienestar sólo quienes, estando en edad laboral, formen parte del sector ocupado de la población. Son los deberes, más que los derechos, los que caracterizan al ciudadano activo (no obstante ser, los inactivos, producto de las mismas políticas que perpetúan su exclusión).

En la actualidad, las políticas educativas del nivel local, entre las que se cuenta la dotación de recursos, parecen un híbrido de participación y nueva tecnocracia donde los ámbitos de la participación han pasado a ser, en el mejor de los casos, espacios dotados de un poder escaso para el seguimiento, regulación y exigencias de responsabilidad a los educadores. La necesaria puesta al día permanente de los conceptos ha inventado,

para matizar sutilmente el término –y extenderlo burdamente–, el de gobernanza. Neolengua. Los cambios introducidos por la autonomía presupuestaria (¿autarquía?) en la gestión institucional aproximan cada vez más el sector público a las empresas privadas. Donde el taylorismo había procurado concentrarse en lograr métodos para que todos los trabajadores se ajustaran mejor a las necesidades de la producción, ahora sólo domina en todos los órdenes corporativos una lógica gerencial neo-evolucionista de supervivencia mercantil vinculada a la excelencia.

Recibido el 03 de marzo de 2009

Aceptado el 27 de marzo de 2009

Resumen

A lo largo del siglo pasado las organizaciones se han visto sustentadas por diferentes lógicas. La coherencia con todas ellas ha permitido mantener un concepto unificado de gestión, regulador de las operaciones con que se producen pequeñas mutaciones a las que continúa subyaciendo la misma lógica dominante, aunque variando sus formatos técnicos. El presente trabajo pretende mostrar esa capa de difícil acceso que justificaría remitir los cambios al propio modelo que preside la construcción organizativa e institucional.

Palabras clave:

Organización. Institución. Gestión. Tecnología. Educación.

Abstract

During the last century institutions were based and found their rationale on different logics. Their mutual coherence allowed them to revolve around a unified concept of management, which regulated the operations that gave way to small mutations, even if the latter are still subject to the same underlying predominant logic, albeit under different technical formats. The present paper seeks to show that layer of difficult access which could justify an understanding of the changes as intrinsic to the very model that governs the organizational and institutional construction.

Keywords:

Organization. Institution. Management. Technology. Education.

Bibliografía

- AJZENBERG, A. (1990) "*Fin du travail et nouvelle citoyenneté*", en LEFEBVRE, H. et al.: **Du contrat de citoyenneté**, Syllepse, Periscope, París.
- ALCAIDE CASTRO, M. (1983) **Las nuevas formas de organización del trabajo: un análisis sobre su viabilidad**. Akal, Madrid.
- ALVESSON, M. y WILLMOTT, H. (1996) **Making sense of management**. Sage, London.
- BRAVERMAN, H. (1974) **Labor and Monopoly Capital**. Monthly Review Press, New York and London.
- BRUNSSON, N. y OLSEN, J. P. (1993) **The reforming organization**. Routledge, London.
- FOUCAULT, M. (1973) **El orden del discurso**. Tusquets, Barcelona.
- _____ (1997) **Arqueología del saber**. Siglo XXI (18ª ed.), Madrid.
- GRINT, K. (1995) **Management. A sociological introduction**. Polity Press, Cambridge.
- HASSARD y PARKER (eds.) (1993) **Postmodernism and organizations**. Sage, London.
- _____ (1994) **Towards a new theory of organizations**. Routledge, New York.
- McPHERSON, R.B.; CROWSON, R.L. y PITNER, N.J. (1986) **Managing uncertainty**. Charles E. Merrill Pub. Co., Columbus (Ohio).
- MINTZBERG, H. (1984) **La estructuración de las organizaciones**. Ariel, Barcelona.
- PERROW, Ch. (1970) **Organizational analysis: a sociological view**. Tavistock, London.
- PFEFFER, (1982) **Organizations and organization theory**. Ballinger, Boston.
- POLLARD, (ed.) (1987) **Children and their Primary Schools**. Falmer Press, Lewes.
- POPKEWITZ, T. (1996) "*El Estado y la administración de la libertad a finales del siglo XX: Descentralización y distinciones Estado/sociedad civil*", en AA.VV.: **Globalización y descentralización de los sistemas educativos**. Pomares-Corredor, Barcelona.
- ROWAN, B. (1981) "*The effects of institutionalized rules on administrators*", en BACHARACH, S. (ed): **Organizational behavior in schools and school districts**. Praeger (47-75), New York.
- SIBILIA, P. (2005) **El hombre postorgánico: cuerpo, subjetividad y tecnologías digitales**. Fondo de Cultura Económica, México.