

La Formación del Directivo visto desde la Universidad

José María Ruíz Ruíz
Universidad Complutense de Madrid

MARCO CONCEPTUAL

En Europa nos encontramos con dos sistemas educativos con el mismo tipo de directivos en sus centros, ya que factores como el sistema político, administrativo o educativo son determinantes en el momento de configurar esta función.

De todos modos, podríamos concretar unas características comunes a todos ellos, como su perfil de gestor del centro y dinamizador del equipo de profesores, así como sus funciones administrativas y educativas.

En un futuro próximo se vislumbra una nota común en casi todos los países: **su mayor profesionalidad**. La evolución del perfil de los directores ha oscilado desde unas funciones exclusivamente pedagógicas hasta otras más relacionadas con la gestión, administración y hasta el marketing, que en estos momentos se va imponiendo con claridad. Las dimensiones de los centros, su mayor competitividad y las mayores exigencias de la sociedad, son factores que intervienen para generar este perfil en los directores de los centros.

La función directiva en el sistema educativo español soporta desajustes funcionales importantes, debido a que el perfil del director es consecuencia de dos variables fundamentales: el punto de vista institucional y la práctica diaria, que no se ajustan estructuralmente.

En este caso me refiero a la falta de adecuación del modelo organizativo que propugna la LODE y el modelo educativo todavía vigente de la pedagogía por objetivos.

Quedan ya lejos los tiempos en que se planteaba la necesidad de la dirección. Esta evidencia no contestada en otros países, queda ampliamente ratificada por el sentido común y por los estudios que como los de Katz y Kahn (1977: 377-343) manifiestan esta necesidad, incluso en organizaciones donde la ejecución de las funciones organizativas se ha hecho rutinaria o en aquellas que han alcanzado un amplio nivel de madurez.

La preocupación actual se centra en conseguir un mínimo funcionamiento, y si es posible un funcionamiento eficaz, de las direcciones de los centros. La situación así lo requiere, si pensamos en las estadísticas que señalan que un porcentaje cercano al 75% de los directores de centros públicos han sido nombrados por la Administración en las últimas elecciones.

Investigaciones y experiencias de orientación y finalidades diversas coinciden ampliamente en señalar la importancia que la dirección tiene en la promoción de la innovación y el cambio. Así lo ratifican los estudios relativos a "Escuelas eficaces" (Des Homi, 85; Block, 85; Everard y Harris, 90; Gómez Dacal, 91...).

Los que enfatizan en los procesos de autonomía y participación (Nicholls, 83; Showers, 85; Fullan, 86; Vaideanu, 87; Leithwood, 87), e incluso los situados en perspectivas críticas (Ball, 89). Al decir Antúnez:

“Sea cual fuere el enfoque organizativo predominante en un centro educativo, las personas que desarrollan tareas directivas en él y la forma de ejercerlas tienen una importancia decisiva para el desarrollo de la institución. Los resultados de muchos estudios sobre escolares que hoy consideramos referencias plausibles han contribuido a proporcionar aún más peso a esta evidencia”.

Consecuentemente nos parece necesario y justificado el revisar desde nuevas perspectivas el tema de la dirección. Las respuestas a qué es, qué hace y cómo lo hace no pueden eludir la referencia a los contextos en lo que se ubica su ejercicio, ni olvidar el carácter instrumental que tiene respecto a las necesidades organizativas o a las exigencias que plantea el modelo educativo y social en el que se ubica. Por ello, la crítica situación del modelo de dirección participativa puede entenderse, que no justificarse, a partir de problemas conceptuales, de su convivencia con modelos educativos y organizativos no siempre coherentes y de su nivel de identificación con el modelo potenciado por el sistema escolar.

La hipótesis que se presenta a continuación parte de los presupuestos anteriores e intenta ser un punto de partida en la búsqueda de respuestas y compromisos respecto a una situación que se ha considerado, esperanzadamente, como transitoria.

SITUACION ACTUAL DE LA DIRECCION

La naturaleza de la investigación educativa y el cumplimiento de las funciones que la sociedad asigna a los centros justifican ampliamente la necesidad de ordenar su funcionamiento. Surge así la división del trabajo y aparece la dirección como el órgano que posee la máxima autoridad y responsabilidad funcional, garantía de las finalidades institucionales y elemento esencial en el funcionamiento de la organización.

Caracterizar la dirección desde los presupuestos anteriores nos parece, no obstante, restrictivo si se piensa que en las organizaciones complejas se generan órganos y servicios con un alto nivel de autonomía funcional. La consideración de las funciones organizativas (planificar, distribuir tareas, actuar, coordinar y controlar/innovar con tareas incluidas como las de prever, dirigir, informar, guiar, motivar, supervisar u otras) nos permite ampliar el concepto y delimitar como dirección al órgano o persona que ejercita habitualmente funciones organizativas, bien sea por asignación estatutaria o por delegación.

Desde una perspectiva más amplia, Antúnez señala:

“Las personas que utilizan la capacidad que tienen para influir en que el trabajo de otros se realice de una determinada manera ejercerán funciones directivas. A alguna de esas personas

esa capacidad o poder le vendrá conferido por el estatus que ocupa en la organización, por su posición jerárquica. A otros por su carisma o por su capacidad de liderazgo". (1991).

La asignación de las funciones organizativas por un sólo órgano o persona, por varios o por todos los miembros de la comunidad escolar, nos permite hablar de **tipologías autocráticas, colegiada, y asamblearia**. Su análisis debe partir de la consideración de las variables organizativas de mayor interés para el funcionamiento institucional: rapidez y representatividad en la toma de decisiones, la responsabilidad sobre ellas, el nivel de coordinación exigida, la capacidad de control ejercido o el nivel de autonomía permitido, considerando las relaciones directas o indirectas que entre ellas se dan.

El valor y sentido para la organización de las tipologías mencionadas no depende, por tanto, del elegido sino del nivel de adecuación a los objetivos de la institución y al sistema que le ampara. En cualquier caso:

"Independientemente de las personas u órganos que intervengan en los procesos organizativos, lo importante será que el ejercicio de las funciones organizativas corresponda a un mismo planteamiento y que efectivamente se realicen todas" (Gaerín, 1992: 27).

Pero tan importante como delimitar ¿qué es la dirección?, nos parece el debate sobre ¿qué hace? y ¿cómo lo hace?

El importante papel que la dirección tiene en las organizaciones ha llevado a algunos estudiosos a identificar erróneamente las tareas directivas con las tareas organizativas. No sólo se confunde la finalidad de la dirección con las funciones y tareas que ha de cumplir, sino que se entiende que la función de los directivos es sólo y exclusivamente el garantizar el cumplimiento de las funciones organizativas, olvidando otras asignaciones como la de representación del sistema escolar y socio-cultural en el que se ubica la institución y la de responsable del cumplimiento del marco legal que le regula.

El análisis de la actuación del director, en un intento de definir las tareas directivas, puede llevar, por otra parte, a conclusiones equívocas. El modelo de acceso a la función y la falta de formación específica determina que muchos directivos desarrollen tareas múltiples que no le corresponden, como la sustitución de profesores, tareas de conserjería (puerta, timbre,...) o de secretaría (teléfono, atención a padres,...) y que continuamente hagan de "apaga fuegos".

Parece más acertado reclamar como referentes lo que **debe hacer** el director o, en todo caso, establecer la dialéctica entre lo que hace y lo que debe hacer. Se impone, en este último aspecto, la clarificación entre finalidades educativas, la función de la institución y los objetivos que ha de perseguir. Si bien la dirección ha de garantizar el respeto a las finalidades educativas y establecer mecanismos para que las funciones se cumplan, lo específico de la dirección es el establecimiento de acciones y sistemas de control que posibiliten el que los objetivos se alcancen.

Las dos dimensiones del hacer de la dirección nos permiten diferenciar perfiles y hablar de los directivos **técnicos, políticos, pragmáticos y situacionales**. Como se hace evidente, las funciones, formas y modalidades de actuación deberían ser varias, así como las exigencias de formación (inicial y permanente), acceso y formación. Mientras que el sistema de acceso coherente para el modelo político es la elección, para el técnico es la capacitación, ya que los procesos de funcionamiento incluyen, en un caso, la actuación a partir del consenso y, en el otro,

la lógica de las actuaciones. Así mismo, parece normal que el pragmático centre su actuación en la solución de problemas y el situacional en la satisfacción de las personas o que la formación priorice la acumulación de conocimientos en el caso del técnico y la experiencia en el pragmático.

Pero tan importante como responder a qué hace el director es delimitar cómo lo hace. Delimitadas las tareas de la dirección (por observación, por análisis de tareas o a partir de modelos teóricos), se pueden establecer las cualidades del que ha de ejercerlas y, paralelamente, la existencia de determinadas modalidades no es garantía de su aplicación en la práctica, ni de su validez para todas las situaciones.

La forma del ejercicio directivo retrotrae la discusión al problema del liderazgo y exige su clarificación respecto a la dirección. A menudo se identifica la dirección con el liderazgo, olvidando que no siempre la dirección la ejerce una sola persona u órgano y que existen diferentes tipologías de liderazgo.

Se dice que el directivo es el líder formal que ostenta la autoridad y responsabilidad funcional que acompaña al cargo que ocupa. En virtud de ella puede asignar tareas a profesores, proponer expedientes, autorizar ausencias, etc. Este liderazgo formal con sentido en modelos autocráticos pierde su sentido en modelos participativos, en donde la autoridad que le ampara no siempre es la suficiente para garantizar el que una institución funcione. Muchas veces parece deseable que la dirección también tuviera altos niveles de autoridad y responsabilidad personal.

Para analizar el tema con cierto rigor es necesario, aunque sea de forma somera, presentar sistemáticamente los indicadores que definen tanto a los modelos organizativos como a los educativos, y a partir de ellos elegir el perfil de Dirección pertinente y las capacidades que se le exigen. Entre los desajustes más importantes que dificultan la definición del perfil y desarrollo operativo de sus funciones encontramos las siguientes:

- Desajustes funcionales entre el modelo organizativo y el modelo educativo.
- Desajustes estructurales entre las tareas del modelo sistémico y las actitudes del modelo castrense.
- Desajustes en las capacidades, formación técnica y profesional de las personas elegidas y el perfil diseñado en la LODE.
- Desajustes en el propio diseño de funciones de la dirección entre la función representativa y función animadora.
- Desajustes técnicos entre las tareas colectivas que encomiendan a los profesionales y los tiempos asignados.

La escuela actual puede ser considerada, desde el punto de vista organizativo, como una realidad integrada e integradora en la que es fácil distinguir manifestaciones de las perspectivas. Y es quizá este hecho el que puede explicar parte de los problemas de la dirección.

Así, mientras la escuela actual mantiene estructuras jerárquicas estables/poco flexibles y, lo que es peor, actitudes propias de modelos mecanicistas, se pide que los directivos sean impulsores de la participación, animadores del trabajo colaborativo de los profesores y promotores del cambio.

Por el contrario, se observa un cierto reconocimiento de autonomía, por tanto, se exige de directivos abiertos al debate, flexibles al cambio y dinamizadores del proceso de participación.

El planteamiento de una dirección que mantiene estilos y perfiles mixtos no parece viable tampoco desde la práctica, donde la falta de clarificación del modelo lleva a aumentar los niveles de incertidumbre, precipita el abandono y fomenta la falta de interés.

El modelo directivo actual viene acompañado de gran ambigüedad, al enmarcarse en contextos y situaciones de cambio. Por otra parte, el cambio en los planteamientos educativos y organizativos exige de nuevas actitudes y roles que no siempre quedan bien identificados, ni son válidos para cualquier situación contextual y temporal.

La acción de los directivos se resiente ampliamente por los desajustes que se plantean, que multiplican las razones de su inestabilidad.

Desde el Dpto. de Didáctica y Organización Escolar de la Facultad de Educación de la U.C.M. se ha ofertado un seminario de Doctorado denominado "LA FORMACION DEL DIRECTIVO" que pretendía dotar a los directores de instrumentos y técnicas que faciliten la delimitación del perfil del nuevo director ante los nuevos planteamientos del sistema educativo.

La tendencia del seminario apuntaba a dotar a los centros de una mayor autonomía, y por tanto, hacia una mayor responsabilidad de los directores. Así como, a ofrecer un marco teórico que contemplase el contenido de una formación previa a los profesionales que estaban motivados a ejercer funciones directivas o actualmente las estaban desarrollando.

El contenido del seminario está estructurado de la siguiente forma:

- 1.- La organización y su dirección.
- 2.- La dirección como órgano y como proceso.
- 3.- La función directiva.
- 4.- La planificación como tarea directiva.
- 5.- Las técnicas de análisis de necesidades.
- 6.- El perfil y funciones del nuevo director.
- 7.- La organización de la institución.
- 8.- La dirección en acción.

La temática que hace referencia este seminario es intentar aportar una formación específica y técnica antes de ejercer la función directiva en la institución.

Mejorar un sistema educativo supone imprescindiblemente, imperativamente una atención decidida por la formación y el desarrollo de directivos escolares. En los últimos años ese interés se manifiesta al constatar un importante interés e impulso general en todos los países de Europa respecto a la formación de los directivos de centros educativos, aunque con cierto retraso respecto a los Estados Unidos.

En nuestro país centrándonos específicamente en la **dirección escolar**, el énfasis tiende a orientarse hacia la **formación permanente**. Ello es debido a causa del modelo impuesto por la legislación a los centros no universitarios y los requisitos de acceso al cargo que establece. Una

formación permanente no exenta de las contradicciones que plantea la inestabilidad en el cargo. La **formación inicial** de directivos únicamente queda al alcance de la escasa minoría de alumnos del tercer ciclo que están cursando el seminario de Doctorado en el Dpto. Didáctica y Organización Escolar, en el curso: **La Formación del Directivo**. La formación "Start-training" únicamente se plantea en experiencias todavía muy aisladas.

La **formación permanente de directores escolares** debe estar basada en lo que éstos hacen realmente en su actividad cotidiana en los centros y fuera de ellos en el ejercicio de su cargo, y no tanto en lo que debieran hacer. Sólo conociendo qué es lo que realmente hacen podremos, con su ayuda, determinar sus necesidades. El análisis de esa actividad ha de servir de base para la determinación de los programas de formación y de las estrategias metodológicas a seguir.

Los directores/as escolares necesitan una formación permanente adecuada a sus necesidades. Parece que actualmente los directores no reciben la formación en las áreas donde más lo necesitan.

La escuela actual mantiene estructuras jerarquizadas estables/poco flexibles y, lo que es peor, actitudes propias de modelos mecanicistas, se pide que los directivos sean impulsores de la participación, animadores del trabajo colaborativo de los profesores y promotores del cambio.

En cuanto a la formación específica de los directivos asistentes al **seminario de doctorado**, la opinión es unánime: Falta de preparación técnica que les capacite mínimamente para ejercer la función directiva, unido a una falta de actualización legislativa, Organización escolar, Sistema relacional y Gestión administrativa.

En cuanto a la formación inicial y permanente de los directores no podemos olvidar la necesidad de conocer técnicas de análisis de necesidades y de evaluación institucional. Esto significa la importancia de introducir mecanismos de control y evaluación de la función directiva. En la medida que el profesional se siente mejor preparado e instrumentalizado para abordar la tarea directiva con satisfacción. Que un profesional se sienta satisfecho con su tarea es uno de los indicadores más importantes para medir la eficacia de su trabajo.

Esta es una de las razones más importantes por la cual existe un rechazo manifiesto a los cargos directivos, entre otras razones, unido a la inseguridad que supone acceder a una función enormemente compleja, sin sentirse preparados por la falta de formación inicial adecuada.

Los centros educativos funcionan con referencias evidentes a modelos teóricos de organización que casi nunca aparecen en estado puro, sino que son el resultado de las orientaciones políticas de los gobernantes, la legislación, la historia de los grupos que forman los claustros, la cultura, modas imperantes y las capacidades, ideología y características personales de los directores que las lideran.

A lo largo de siete años que tiene de vida el modelo actual un buen número de profesores han pasado por cargos directivos. Estos profesores, que en su mayoría han vuelto a las aulas, han padecido las contradicciones del sistema y han ido creando nueva cultura reformista del modelo que incluye los siguientes aspectos:

- Intervención, de un Consejo Educativo, en la elección del director con el **perfil previo** que supone tener en cuenta la preparación, el curriculum y el proyecto de dirección del candidato al puesto directivo.
- Mayor formación tanto inicial como específica, si es posible antes del ejercicio de la profesión, sobre aspectos señalados en el bloque de contenidos.
- Tener posibilidad, si las necesidades institucionales lo requieren, contar con otros candidatos procedentes de otros centros de la zona o zonas próximas a su realidad.

Superar los problemas de la escuela y de la dirección es algo, por tanto, que compromete a todos y que exige, dada la situación de transitoriedad que vivimos, una toma de posición. La superación de la ambigüedad analizada a partir del desfase de modelos, exige la adopción de diversas medidas.

- 1.- Disminuir la contradicción entre el modelo normativo de la dirección y las prácticas administrativas.
- 2.- Establecer medidas que garanticen la formación (inicial y permanente).
- 3.- Fomentar la formación de equipos directivos con personas de diferente perfil.
- 4.- Extender la formación sobre aspectos organizativos de carácter general a todos los miembros de la comunidad educativa en función de su nivel competencial.
- 5.- Coordinar las actuaciones que desde la Universidad, Administración e Instituciones privadas se están realizando en el ámbito de la formación.
- 6.- Reconocer administrativamente la especificidad de la función directiva.
- 7.- Rentabilizar la formación y experiencia de los directivos aumentando su nivel de permanencia y disminuyendo su limitación a sucesivas reelecciones.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- ANTUNEZ, S. (1990): *La dirección de sí mismo en el uso racional del tiempo personal*. I Congreso Interuniversitario de O.E. Barcelona.
- ANTUNEZ, S. (1991): "El estado de la cuestión". *Cuadernos de Pedagogía*. 189, Febrero, 8-11.
- ALVAREZ, M. (1989): *Informe sobre la investigación del perfil y la función directiva en los Centros Escolares*.
- ALVAREZ, M. (1992): *La dirección escolar: formación y puesta al día*. Madrid. Escuela Española.
- BALL, J. (1990): *La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización escolar*. Paidós. M.E.C. Madrid.
- ESCUDERO, J. M. (1990): *El centro como lugar de cambio educativo: la perspectiva de la colaboración*. I Congreso Interuniversitario de Organización. U.A. Barcelona.
- GAERIN, J. (1990): *Dimensiones implícitas en la dirección. Las actitudes y otros factores colaterales*. Actas del I Congreso de Organización. U. B. Barcelona.
- GAERIN, J. (1990): "El objeto de la Organización Escolar". *Educación*. Dpto. Pedagogía y Didáctica, U.A. Barcelona.
- GAERIN, J. (1991): "La dirección participativa". *Cuadernos de Pedagogía*. 189, Febrero. 26-27.

- GONZALEZ, M^a T. (1990): "La función del liderazgo instructivo como apoyo al desarrollo a la escuela". *Comunicación Jornadas Estudio sobre el Centro Educativo*. Rábida. Huelva.
- GLATTER, R. (1990): *La dirección como agente de innovación y cambio de los centros educativos*. Actas del I Congreso Interuniversitario de Organización. U.A. Barcelona.
- GUIOT, J. (1985): *Organizaciones sociales y comportamientos*. Barcelona. Herder.
- HENGEL, P. y REIDMANN, W. (1987): *Casos sobre motivación y dirección del personal*. Bilbao. Deusto.
- LOPEZ YAÑEZ, J. (1989): *Toma de decisiones sobre el Clima de Centros Escolares*. Sevilla, Universidad.
- MUÑOZ, A. (1991): *Modelos de dirección y reforma educativa*. Actas del Congreso Nacional de Enseñanza Privada. Documento policopiado. Almería.
- OCDE (1991): *Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional*. Madrid. M.E.C. Paidós.
- OLSON, J. (1987): "El cambio en educación: ¿Por qué persiste la realidad técnica?" *Revista de Innovación e Investigación Educativa*. ICE. U. Murcia, nº 3.
- PASCUAL, R. y VILLA, A. (1991): *La dirección de centros educativos. Informe sobre la situación actual en diversos países*. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco, I.C.E. Universidad de Deusto. Bilbao.
- PASCUAL, R. y VILLA, A. (1990): *El liderazgo Transformador en los Centros Docentes*. Un estudio en las Comunidades Autónomas de Castilla-León y País Vasco, I.C.E. Universidad de Deusto. Bilbao.
- RODRIGUES, G. (1991): *Investigación Evaluativa en torno a los factores de eficacia escolar de los centros públicos de E.G.B.* U.N.E.D. Madrid.
- REZSOHAZY, R. (1988): *Desarrollo comunitario. Participar, programar, innovar*. Madrid. Narcea.
- RUIZ, J. M. (1991): *Proyecto Docente de Organización Escolar*. Universidad Complutense. Madrid. Documento policopiado.
- SARRAMONA, J. (1991): *El director. Funcions generals*. Curs de la Formació d'equips directius de centres de secundaria. Barcelona.
- VILLAR, A. (1992): *El director de Centros Docentes y el Liderazgo Cooperativo*. Desarrollo profesional centrado en la Escuela. Force, Universidad de Granada.
- VILLAR, A. (1992): *El profesor como práctico reflexivo en una cultura de la colaboración*. Universidad del País Vasco. Documento policopiado. Bilbao.