

Proyecto CAS

LIDERAZGO DEL DIRECTIVO ESCOLAR

Lic. Alcira Orsini Iturregui.
Coordinadora general de orientación y
salud escolar de la Secretaría de
Educación del Gobierno de
Buenos Aires, Argentina.

LIDERAZGO - AUTORIDAD - PODER

Liderazgo

El concepto de liderazgo hace referencia a la capacidad de influir en un grupo de personas o miembros de una organización para cumplir objetivos. Pero ¿Quién es el líder? ¿Quién ejerce el liderazgo? El líder es quien establece modelos definidos de organización, mantiene abiertos los canales de comunicación, ejecuta mecanismos para lograr que se cumplan los objetivos formales de la institución e interviene para lograr el mantenimiento del grupo.

Caracterizar al líder que encarna un directivo escolar, obliga a puntualizar algunas particularidades. Un líder en un sentido amplio es aquel al que sus seguidores apoyan por su propia voluntad, en forma libre y sólo influidos por las cualidades naturales o los valores del líder ya sean estos positivos o negativos. En cambio, el liderazgo ejercido por el directivo escolar, no es un liderazgo autoimpuesto, ni depende de la voluntad de los liderados. El liderazgo del directivo escolar configura el desempeño de un rol conferido para ejercer la función de conducción de un establecimiento educativo. El acceso a la función puede ser variado: concursos de oposición, consenso de la comunidad educativa, por decisión de los dueños (en caso de escuelas privadas); sin embargo en todos ellos tiene un mandato para ejercer la autoridad.

"El líder traza claramente la relación entre él y los miembros del grupo, y establece modelos bien definidos de organización, canales de comunicación y formas de conseguir que se realice la tarea, y cuya conducta al mismo tiempo refleja cordialidad, confianza mutua, respecto y amistad en las relaciones entre él y el grupo" (Halpin, A. The leadership behaviour of school superintendents - University of Chicago.)

Autoridad

El liderazgo en la función directiva involucra el ejercicio de **autoridad**.

La palabra autoridad procede del verbo latino auctor (ayudar a crecer).

Tomaré los partes de Bochenski para referirme al tema. Define la autoridad como "la relación ternaria que se establece entre un portador (P), un sujeto (S) en un ámbito determinado (A).

Puede distinguirse entre dos tipos de autoridad: Epistemológica y Deontológica

Se entiende por **autoridad epistemológica**: la autoridad del que sabe, posee fundamentos, la **autoridad deontológica** es la autoridad del que manda.

La autoridad epistemológica promueve una aceptación racional dentro de su ámbito, las condiciones de una autoridad epistemológica son que el portador sea competente en su ámbito y que siempre se maneje con la verdad.

La autoridad deontológica se vincula con el cumplimiento de objetivos prácticos vinculados por el futuro (se manda lo que hay que hacer). El sujeto que obedece debe estar convencido deberá cumplir determinadas acciones propuestas desde la autoridad para lograr esos objetivos.

Ambos tipos de autoridad naturalmente están relacionados. Si bien pueden diferenciarse estos tipos de poderes, la coincidencia de ambos es lo que define la autoridad en forma completa. Importa que la autoridad epistemológica (el SABER) fundamente la autoridad deontológica (el MANDATO).

Esta diferenciación como asimismo su complementariedad resultan un analizador interesante para la relacionarla con los diferentes estilos de conducción. ¿ Porqué tal directivo pone el acento en lo pedagógico?, Ver si además de saber (autoridad epistemológica) puede transmitir esos saberes, es decir si conserva su función docente que sirva como modelo de identificación positiva para el personal de la escuela que debe dirigir.

Poder

De un tema de tamaño complejidad como es el del poder, definiremos y recortaremos aquello que sea coherente con los fines de esta exposición., Entendemos el **Poder** como una relación social que implica una manera de entender los procesos sociales entre los cuáles ubicamos a la educación. Las teorías clásicas sobre el poder sostienen que el poder reside en fuentes precisas

(leyes, economías, ministerios), sin embargo desarrollos críticos más recientes hablan de un poder que atraviesa las relaciones sociales, sin estar centrado en lugares determinados. Esta visión social del concepto de poder, - que creo es de suma utilidad para comprender los procesos que transcurren en las instituciones educativas -, daría cuenta que todos portamos diferentes tipos de poderes, los que no significa que tengan igual incidencia "La vida de una organización se entiende sólo acercándose a sus mecanismos de poder.

Este poder no está concentrado en la cúpula de la pirámide jerárquica sino que es un fenómeno que se presenta en una multiplicidad de formas visibles e invisibles y tiene importantes consecuencias en las personas. (Giddens, A.)

Las formas de poder que se verifican en las escuelas van más allá de lo que determina organización vertical. La autoridad formal (director, por ejemplo) está rodeada de múltiples mecanismos informales detentados por otros miembros que ejercen influencias que conforman sutiles y diversas formas de poder implícito

De los variados aportes teóricos que en las últimas décadas han replanteado el problema del poder, el de Michael Foucault es primordial ya que introduce el concepto de "microfísica del poder". Demuestra que no existe un no - poder, que todos tenemos un poder aunque sea sólo éste resida en el callar y el resistir. Foucault por otra parte afirmó que "las relaciones de poder no son sólo simbólicas sino que se "encarnan" materialmente en los cuerpos, los edificios, los objetos". Este es otro concepto importante para analizar la cotidianeidad de las instituciones escolares; así como el "frente" de la clase" es el lugar de poder para la maestra; para la directora será su despacho y para los alumnos indisciplinado lo serán los asientos del fondo del aula.

Sin embargo, resulta obvio señalar que las diversas posiciones ocupadas por cada uno en la estructura piramidal determina rangos en el uso del poder formal. En ese sentido el aporte de Cozier y Friedberg vinculan el poder con ciertos tipos de saberes necesarios para el despliegue del poder formal. En este sentido podemos distinguir cuatro tipos de saberes:

PODER EXPERTO: Pericia o especialización funcional

PODER DE INTERMEDIACIÓN: Relaciones fuera de la institución

PODER DE INFORMACIÓN: Control de los canales de circulación

PODER DE UTILIZACIÓN DE REGLAS: Sirven a quienes las

conocen en detrimento de quienes no las conocen. El entramado de estos distintos tipos de poder se convierte en el acto dominante de la dirección escolar.

El equilibrio en el uso de ellos daría un perfil adecuado para el directivo escolar. Sin embargo suele inclinarse la función hacia aquel tipo de poder en el cuál el directivo se siente e más seguro. No siempre esa seguridad, fundada en la percepción de sus saberes garantiza objetividad.

INSTITUCIONES EDUCATIVAS

Planteadas algunas cuestiones sobre el poder y la autoridad, para avanzar en el rol del directivo en las instituciones educativas, es preciso caracterizarlas para mejor entender ¿En qué contexto ideológico, bajo que formas organizativas desempeña su rol el directivo escolar? ¿ Cuáles son verdaderamente las posibilidades de que un directivo transforme (en sentido positivo o negativo) una escuela? ¿ Qué modalidades de

funcionamiento deberá promover un directivo para que la escuela cumpla mejor sus funciones? Es por ello que en el marco de esta exposición me parece importante repasar algunas cuestiones relacionadas con esa particular forma de organización que son las instituciones educativas. No es fácil hablar en forma sintética de instituciones, uno de los temas de mayor riqueza teórica en los estudios sociales.

Algunas definiciones:

Un conjunto de reglas que definen comportamientos esperados
(Parson)

La institución casi nunca se expresa de manera inmediata la observación o al estudio... La institución emite mensajes falsos directos mediante su ideología y mensajes verdaderos en código mediante su tipo de organización (Loreau R.)

Escuelas, colegios, centros, u cualquiera sea la denominación que se les asigne configuran una construcción ideológica y social que tiene que ver más con imperativos éticos que del orden técnico y pedagógico. Sus formas de organización "expresan una visión de la calidad de vida y de la convivencia, de la democracia, de la homogeneidad- diversidad cultural, como también la priorización de determinados valores y funciones educativas" (Carbonell). No obstante las diversas formas organizativas que desde sus orígenes han tenido las escuelas, siempre el imperativo ideológico ha formado parte constitutiva de ellas. No hay escuelas neutras, todas ellas son portadoras de ideología por más implícita que sea su presencia.

Si bien las instituciones educativas guardan similitudes con otro tipo de organizaciones tienen también diferencias muy propias vinculadas con su específica función de transmisión de saberes. Para abordar el análisis de las instituciones se utilizan enfoques de orden administrativo y de orden sociológico. Sólo serán mencionados ya que no es el tema de la exposición.

El enfoque administrativo o gerencia pone énfasis en el cumplimiento de normas que todos deben respetar para asegurar el control y gobierno de la institución, esta función está a cargo de una autoridad dotado de un poder conferido.

El **enfoque sociológico** está referido principalmente a las personas que individual y/o grupalmente desarrollan sus tareas y se vinculan de distintas formas desarrollando las tareas previstas para una organización. Entre ellos se genera un sistema informal además del que se deriva de las prescripciones formales (reglas, normas) que rigen la institución a la que pertenecen.

Elegimos éste último enfoque para puntualizar algunas cuestiones que hacen a la dinámica interpersonal en las instituciones educativas. Quienes transitamos escuelas, colegios, universidades sabemos que lo que nos gratifica como lo que nos incomoda, pasa por los grupos y su dinámica, por el uso del poder, por los saberes que cada uno porta, por la

historia de la institución, por los vínculos interpersonales, más que por los elementos formales. Por supuesto, asimismo las instituciones educativas tienen objetivos formales explícitos con modelos formales de autoridad y un cuerpo oficial de normas y procedimientos destinados a alcanzarlos. (Olive Banks).

Cuando decimos "escuela" cada uno piensa en una en particular, pueden tener estilos perecidos, o muy diferentes. Buenas, elitistas, malas, chicas, exigentes, rurales, religiosas, expulsoras, modernas, tradicionales. Cada una de ellas va adquiriendo algún sello personal, un cierto estilo que hace a su historia, a su edificio, a sus docentes, a la comunidad en que está inserta. Cada realidad institucional se va construyendo según elementos externos (reglas, políticas educativas, instrucciones técnicas) e internas (hábitos, rutinas, imaginario, historia, vínculos, circulación de poder).

Tomaremos algunas modalidades de funcionamiento escolar que da cuenta de diversos as "culturas" institucionales, en la certeza que facilitarían identificaciones y por lo tanto posibilitarían lecturas críticas (Frigerio, Poggi). Distinguimos tres modalidades: familiar, administrativa y concertada.

Modalidad familiar: El saber experto no es sustantivo. No se exige capacidad del directivo para garantizar la enseñanza y el aprendizaje. Los vínculos son dependientes. El curriculum prescrito es ignorado. La relación entre los docentes suele ser similar al vínculo entre hermanos con sus celos y rivalidades. Se comparte ideología. Los roles están poco discriminados, suelen haber formas de rebeldías (entre "viejos " y "nuevos" por ejemplo). Se alienta un saber - hacer, con renuencia a incorporar innovaciones. Se compite por el control del poder.

Los riesgos: La tarea se centra en mantener el sistema y el enseñar pasa a segundo plano. Cuando los conflictos desbordan se recurre a formas tecnocráticas de administración.

Modalidad administrativa: Las tareas y atribuciones se fijan de acuerdo a disposiciones administrativas, reglas y normas. La burocracia enfatiza los procesos racionales y el grupo queda atrapado por la estructura técnica, el organigrama de funciones "dirige" la dinámica escolar. Corresponde a un modelo tecnocrático que prioriza la formalización. Predomina lo previsible. Suele manifestarse lo irracional con la coexistencia de normas contradictorias que se suman desde distintas épocas sin volver a ser reconsideradas. El curriculum prescripto es considerado como un "instructivo que tiene que aplicarse". Se solicitan reiteradamente planificaciones hasta el punto de perder significación pedagógica. Su riesgo es que el exceso de burocracia y la falta de planteamientos críticos impida todo tipo de innovaciones.

Modalidad concertada: El funcionamiento de las normas cumple necesidades de ordenamiento de la tarea pero dejando espacios no reglados que pueden ser usados con libertad A partir de ellos se generan mecanismos de cooperación o resistencia a los objetivos institucionales.

Pueden surgir en algunos miembros expectativas por recompensas, movimientos dentro de la institución por espacios de mayor poder u otros que acarreen conflictos. Aquí es donde el rol del directivo debe encarar la **negociación** ya que no "da todo igual" (modalidad familiar), ni todo está previsto en las normas (modalidad administrativa). La negociación procura neutralizar los intereses opuestos entre personas o grupos (docentes - alumnos- comunidad), conciliar las diferencias mediante pactos y compromisos concertados y explicitados en la propia institución. Se busca que los acuerdos sean satisfactorios para todos los que se encuentren involucrados en la situación. El directivo sustenta su conducción en un saber experto y su modelo de conducción es pluralista. Suele correrse el riesgo del asambleísmo (todo se analiza y discute entre todos)

Otro de los elementos a tener en cuenta son las **dimensiones institucionales**. Se diferencian cuatro dimensiones: organizacional, administrativa, comunitaria y técnico - pedagógica. El mantenimiento del equilibrio entre las dimensiones mencionadas tanto en la concepción del proyecto pedagógico como en el desempeño de la función directiva es una condición cuyo cumplimiento es requisito para un aceptable funcionamiento de la escuela.

Entendemos el proyecto pedagógico como una expresión de la política educativa de cada escuela que se construye a partir de la identidad de cada institución, que define objetivos a alcanzar, describe estrategias de acción coordinadas teniendo en cuenta la diversidad de la población escolar y la comunidad educativa a la que pertenece. Una de las funciones sustantivas del directivo es la de promover y dinamizar este proyecto.

EL DIRECTIVO ESCOLAR

La dirección escolar es una pieza clave y estratégica en la configuración de la dinámica institucional ya sea que se ejerza el dominio y control rígido en los ámbitos organizativo y pedagógico o bien que desarrolle una tarea de integración participativa estimulando la cooperación, la solidaridad y la resolución negociada de conflictos. Vale recordar un pensamiento de Pablo Picasso *"Algunos pintores transforman el sol en una mancha amarilla, otros transforman una mancha amarilla en un sol"*. Sería ingenuo suponer que esto ocurre por sólo por las características personal - sociales de quién o quiénes ejercen el rol directivo. Es decir que importa la *función*, no sólo el *funcionario*. el ejercicio de la función

Las diversas maneras de ejercer esa función conferida estarán vinculadas en mayor medida por el sistema macroinstitucional - política educativa, por ejemplo; por lo microinstitucional - historia de esa escuela, por ejemplo-, y también por las características personales de quién ejerza el rol. Ese rol será desempeñado con un determinado margen de libertad y eso es lo que define el estilo personal del desempeño. Ese margen de libertad imprime el rasgo distintivo de cada gestión. Diversos teóricos e

investigadores han observado y reflexionado sobre las características, estilos de gestión, condiciones del rol directivo.

Stephen Ball, profesor de Sociología de la Educación del King College de Londres y autor de "Micropolítica en la escuela" describe cuatro tipos de liderazgos en la función directiva.

Estilo interpersonal: la figura del director se inviste de características paternas o maternas y son frecuentes los conflictos alrededor del esfuerzo para alcanzar sus preferencias.

Estilo administrativo: el rol del director se somete a las normas y procedimientos que constituyen la administración, perdiendo su conexión con los aspectos pedagógicos.

Estilo político antagónico: el directivo reconoce y acepta la realidad política de la escuela, abre espacios para que los intereses contrapuestos de los grupos se manifiesten y discutan.

Estilo político autoritario: el director rechaza la discusión abierta de los intereses grupales encontrados e impone su propio criterio sobre los problemas.

De una manera descriptiva y aparentemente frívola pero certera T. Batley ha creado una "tipología" teniendo en cuenta el uso del tiempo en relación con cada tipo de tareas:

- adictos al trabajo
- burros de carga
- expertos en eficiencia
- indecisos
- gerentes de la crisis
- sociables

Si bien estas tipologías suelen tener el riesgo de ser exageradas, responden a modelos fáciles de reconocer por lo que pueden funcionar como espejos adecuados para detectar en uno mismo aquellas estereotipias con incidencia negativa en el ejercicio del rol directivo. Es el propósito con el que se traen a consideración.

Otros de los aspectos a tener en cuenta es el análisis de las funciones del directivo escolar. Es posible vincularla con las **dimensiones** descriptas al hablar de instituciones, el énfasis en cualquiera de ellas en detrimento de las otras configuraría alguno de los estereotipos descriptos.

Dentro de los **roles** que deben cumplirse desde la función directiva, Mintzberg distingue: informacionales; decisionales y relacionales.

El directivo es **receptor y emisor de informaciones** de distinta índole. Hay una dependencia vertical ascendente y descendente directivo - autoridades educativas - docentes - comunidad educativa. La circulación de información que establece como modelo es esencial para el funcionamiento democrático de la institución. Se sabe la estrecha relación que la información tiene con el uso del poder.

La **toma de decisiones** se produce en forma permanente en cualquier rol de conducción. Dependerá de cuan autocrático o democrático sea el directivo como para que estas decisiones sean

compartidas o no, justas o arbitrarias. La toma de decisiones implica un proceso. Este proceso decisional consta de varias etapas que si bien suelen realizarse automáticamente, es útil considerar en su especificidad. Ellas son: determinación del problema; análisis de la situación; definición de objetivos y criterios decisionales; estudio de soluciones alternativas y elección.

Los **roles relacionales**: Una de las claves de la función directiva es el proceso de **delegación de tareas**, éste requiere conocer los conceptos de autoridad y responsabilidad, tener claro el proceso de toma de decisiones y predecir el comportamiento de los colaboradores. A través de esta acción se logra una gestión participativa donde se valora el desarrollo de todo el equipo docente, asociaciones de padres, cooperadores, personal de maestranza, alumnos; ya que la delegación es necesaria para los asuntos más diversos. Esta delegación debe implicar una responsabilidad compartida. El directivo hace una transferencia de responsabilidad pero sin delegar su autoridad.

En momentos como el presente, en que se espera un mejoramiento de la educación en general, se producen grandes expectativas respecto de lo que en el ámbito concreto de cada escuela y de cada aula va a generarse. Esto implica mucha presión para quienes cumplen roles directivos y de conducción en general. El/los directivos sienten "corrientes" cruzadas y contradictorias por parte de sus autoridades jerárquicas, de sus docentes y también de la comunidad, que - aún las menos participativas-, suelen inquietarse cuando de cambios educativos se trata.

"El dominio de la organización no es una cosa naturalmente predeterminada, sino una cosa que se gana o se pierde en conflictos y luchas particulares " M. APPLE

Mejoramiento de la función directiva

Me ha parecido interesante hacer presente el aporte del educador español Santos Guerra quien grafica una propuesta para el mejoramiento de la función directiva en lo que llama los **tres triángulos de la dirección escolar**. El mejoramiento estaría centrado en tres puntos: **condiciones, contenidos y estrategias**. A su vez cada uno de ellos conforma un nuevo triángulo compuesto por tres elementos. Entiendo que pueden utilizarse los distintos vértices de este triángulo conformado por las condiciones, los contenidos y las estrategias para mejorar las funciones del directivo escolar, a modo de dispositivos de análisis frente a los obstáculos que con mayor frecuencia acompañan las prácticas cotidianas en el marco de cada escuela.

Con respecto a las **condiciones para el mejoramiento, son las más vinculadas con los aspectos más personales que profesionales** del directivo. Así, cabe preguntarnos sobre el **saber, querer y poder**. Y vemos como están implicados la historia, la personalidad, la elección laboral de cada uno, ¿quiero ser directivo de esta escuela? Porqué sí? Porqué no?

Cómo involucra mi vida personal? Cómo se relaciona esto que hago con mi proyecto familiar o profesional? ¿Qué sueños cumplo? Qué ideales traiciono? En cambio entiendo que los **contenidos**: disenso, actitudes y prácticas como las estrategias: innovación, perfeccionamiento e investigación están más vinculados con las políticas educativas y los programas para capacitación de los docentes de todas las jerarquías.

Condiciones para la mejora de la función directiva

QUERER

ejercer la función pedagógica

SABER PODER

sostener la acción con conocimientos disponer de los elementos y teóricos y empíricos específicos de los contextos organizativos que acción directiva permita el ejercicio de la función

Contenidos para la mejora de la función directiva

DISENSO

Los nuevos discursos deben ser sostenidos por nuevas prácticas

ACTITUDES PRÁCTICAS

Modificar actitudes acerca de Transformar los canales de gestionar. lo que se espera de él para No buscar excusas para la puesta en propiciar la participación de todos práctica de las innovaciones, los actores de la gestión

Estrategias para la mejora de la función directiva

INVESTIGACIÓN

Sobre la propia práctica profesional.

El motor de la transformación es la incertidumbre que conduce a la reflexión, a las decisiones y a las acciones consiguientes.

PERFECCIONAMIENTO INNOVACIÓN

La investigación lleva a la comprensión Como consecuencia de lo anterior surge de los fenómenos, esto debe servir para cambios pues los protagonistas obtienen la transformación de la acción mayor convicción de la transcendencia de los mismos

BIBLIOGRAFÍA

- Ball, S.J. La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la organización. Paidós, Barcelona, 1989.
- Banks, Olive. Aspectos sociológicos de la educación,. Madrid, 1999.
- Board, Robert. El psicoanálisis de las organizaciones. Paidós, Buenos Aires, 1996.
- Bochenski J.M. ¿Qué es la autoridad? Herder, Buenos Aires, 1979.
- Carbonell, Jaume. La escuela: entre la utopía y la realidad. Eumo-Octaedro, Barcelona, 1996.
- Caruso M., Dussel I. De Sarmiento a los Simpson- Cinco conceptos para pensar la educación contemporánea. Kapeluz, Buenos Aires, Marzo, 1999.
- Etkin, J. Identidad de las organizaciones. Paidós, Buenos Aires, 1991.
- Foucault M. Vigilar y castigar. Siglo XXI, Madrid, 1978.
- Frigerio G., Poggi M.y otros. Las instituciones educativas - Cara y Ceca.Troquel, Serie Flacso - Acción, Buenos Aires, 1992.
- Gimeno Sacristán J. Y Pérez Gómez A. Comprender y transformar la enseñanza. Morata, Madrid,1992 .
- Giroux, H. A. La escuela y la lucha por la ciudadanía. Siglo XXI, México, 1993.
- Käes, Renée y otros. La institución y las instituciones. Paidós, Buenos Aires, 1996.
- Santos Guerra, Miguel Ángel. Entre Bastidores. El lado oculto de la organización, Ediciones Aljibe, Ministerio de Cultura y Educación. Bs. As.,1994.
- Tyler W. Organización escolar. Morata, Madrid, 1991.
- Uriz , Javier. La subjetividad de la organización. Siglo XXI, Madrid, 1997.