

PROFESIONALIZACIÓN DE LA DIRECCIÓN ESCOLAR: CLAVES DE UN DEBATE

PROFESSIONALIZATION OF SCHOOL MANAGEMENT: KEY POINTS FOR A DEBATE

J. Eliseo Valle

Universidad de Valencia

Resumen

En este artículo se exponen parte de los resultados de una investigación más amplia realizada en torno a la dirección de centros docentes de los colegios públicos valencianos, de las etapas de Infantil y Primaria, partiendo de la consideración de la dirección de los centros educativos como un elemento esencial en la revitalización pedagógica y en el logro de la excelencia educativa. En concreto, se analizan aspectos especialmente interesantes de un modelo de dirección muy particular, el vigente en España, que podríamos calificar de pseudoprofesional; ahondando en temas clave como los modos de acceso, o los motivos que han llevado a los actuales responsables de los centros a desempeñar el rol directivo. También se explora el grado de atracción que ejerce el puesto de director, y las opiniones del colectivo en torno a la profesionalización de la función directiva. El estudio combina técnicas cuantitativas y cualitativas de aproximación al objeto de análisis - una encuesta a 250 directores, además de entrevistas en profundidad semiestructuradas a otros 25 - que ponen a los interesados frente al espejo, categorizando mediante sus testimonios las experiencias de dirección personales, y el conocimiento de la realidad precisa de los centros educativos. La investigación muestra las paradojas de la dirección de centros en España, contraponiendo elementos como la escasa atracción por la dirección, con un elevado nivel de motivación y compromiso, una vez asumida tal responsabilidad; al tiempo que revela una clara división de opiniones en torno a su profesionalización. Unos resultados que conectan con otros trabajos teóricos y empíricos sobre la cuestión, que, como el presente, tienen como objetivo profundizar en el tema, y mantener vivo un debate - el del liderazgo educativo y el perfil directivo escolar - que requiere de nuevos modelos, capaces de hacer frente a los importantes y variados retos que hoy en día presentan los centros docentes.

Palabras clave: directores escolares, liderazgo, organización escolar, función directiva, aptitud académica, instituciones educativas, dirección escolar, escuelas públicas, escuelas infantiles, escuelas primarias.

Abstract

Based on the belief that school management is a key factor in the revitalization of pedagogic approaches as well as in achieving academic excellence, this article presents results of a larger research conducted around the managing of public schools in Valencia in nursery and primary level. In particular, it discusses issues of precise interest in a very special management model, the current one in Spain, which could be considered as pseudo professional, delving as well into key issues such as how to become a headmaster, or the reasons that led current head of studies to play their leadership role. It also explores to what extent the post as a school principal is appealing for teachers, and the group views around the professionalization of the management function. The research combines quantitative and qualitative analysis - a survey of 250 directors, as well as in-depth semi-structured interviews to another 25 - that put them in front of the mirror, categorizing through their testimonies personal leadership experiences and knowledge of real daily life at schools. This research shows the paradoxes of school management in Spain, contrasting elements such as the limited attraction to the direction with a high level of motivation and commitment once assumed such responsibility, while also revealing a clear division of opinions about the professionalization of school management. The results are related to other theoretical and empirical work addressing the issue, so it is possible to study more in depth the subject, and keep alive a debate, one around the educational leadership and school management that requires new models capable of dealing with the important and varied challenges that schools face in these days.

Keywords: school principals, leadership, school organization, managerial function, academic skills, educational institutions, educational management, public schools, nursery schools, elementary schools.

1. Introducción

El objetivo de la investigación es plantear, desde el prisma de la configuración actual del modelo de dirección vigente en nuestro país y al que podríamos calificar de pseudoprofesional, algunas cuestiones claves suscitadas a tenor de su análisis, a partir de la experiencia profesional de los directores de centros de infantil y primaria (CEIPS) valencianos. Queremos saber de qué modo han accedido a la dirección, así como si su desempeño profesional resulta atractivo para los docentes, conociendo la argumentación que soporta sus respuestas. También deseamos averiguar cuáles son, en todo caso, los factores que les han llevado a ocupar sus actuales cargos, así como la actitud profesional con la que asumen sus cometidos y responsabilidad al frente de los centros educativos que dirigen. Finalmente, queremos conocer cuáles son las opiniones de los directores en torno a la profesionalización de la función directiva. Todo ello con el objetivo último de profundizar en algunas de las debilidades y fortalezas de la dirección, con el ánimo de enriquecer el debate al respecto, y colaborar a mejorar las políticas públicas dirigidas a fomentar el liderazgo educativo en las escuelas.

La dirección de los centros educativos y el liderazgo que el director, apoyado en su equipo, irradia y distribuye en toda la organización, ha sido señalada en numerosos estudios como un factor clave para la eficacia escolar. A través de múltiples funciones, posee una amplia capacidad para dinamizar, apoyar, y crear las condiciones óptimas para la mejora interna de las organizaciones educativas, desplegando al máximo su potencialidad de desarrollo.

Las condiciones de ejercicio de la función directiva se encuentran hoy en permanente cambio, lo que exige reflexionar sobre su configuración y perfiles más idóneos. Cada modelo de dirección tiene sus peculiaridades, que le otorgan fortalezas, al tiempo que ofrecen puntos débiles en cuanto a la potencialidad que tal liderazgo directivo es capaz de desplegar en cada una de las diversas facetas a que sirven las organizaciones escolares. El perfil de la dirección de centros educativos en España es ciertamente peculiar (frente a otros países europeos, contamos con un modelo no profesional, para cuyo desempeño se requieren requisitos mínimos, con una amplia participación de no profesionales directivos en el proceso de designación), y ese perfil peculiar es un elemento que contribuye a explicar gran parte de las actitudes de los actuales directores, y de los docentes hacia la misma.

Se trata de una labor cuyo desempeño cumple gran parte de los rasgos delimitadores y requisitos exigibles a las actividades profesionales, según los modelos teóricos elaborados al respecto (ESCOLANO, 1980; TENORTH, H.E., 1998 -citado por BATANAZ, 2006-; MUSGRAVE, 1965 -citado por FERNÁNDEZ-PÉREZ, 2000), aunque adolece de otros, a causa del modelo de dirección que consagran las leyes españolas, y a la falta de profesionalización de dicha tarea. Entre los primeros, podríamos citar la vocación - el valor o expectativa de servicio que implica su actividad profesional -; la orientación hacia unos destinatarios; o la vinculación a un colectivo que comparte actividades, obligaciones, derechos y responsabilidades para con la comunidad educativa. Un segundo grupo de factores no se da en la dirección de centros docentes: así, no se trata de una actividad que requiera una formación académica, ni que se halle respaldada por un saber especializado y sistemático; los directores no ejercen influencia ni control sobre las normas y códigos reguladores de la profesión y del acceso a la misma; y difícilmente podría afirmarse que posean autonomía para definir los ejes básicos -en materia de personal, organización financiera, etc.- de funcionamiento de un centro, y con ello ejercer un verdadero liderazgo en el mismo. Finalmente, un tercer tipo de elementos caracterizadores de las profesiones se perciben en los directores, pero en forma muy mitigada: su competencia innovadora; o el reconocimiento social de sus competencias técnicas, y de su prestigio.

Las investigaciones más recientes demuestran que el modo de acceso y el tipo de organización perfilado por el marco normativo, condicionan poderosamente el perfil y el estilo de dirección (ÁLVAREZ, 2006). En el modelo directivo español, es precisamente la falta de autonomía que comporta una dirección sin espacio profesional para su desarrollo, abrumada por la creciente complejidad de las tareas a desempeñar y por las presiones de los diferentes sectores de la comunidad escolar (GAIRÍN y CASTRO, 2010), y cuyas directrices de actuación marca la Administración educativa de forma agotadora; la que se apunta quizá como causa más importante de la falta de candidatos a la dirección (ARAMENDI, TEIXIDÓ y BERNAL, 2010; ÁLVAREZ, 2004; GAIRÍN, 2004). No se cuenta con autonomía suficiente en aspectos clave, lo que imposibilita ejercer adecuadamente las tareas que como tal incumben al director, como son la jefatura de personal o la dirección pedagógica (ANTÚNEZ, 2006). El paisaje resultante de este estado de cosas no es otro que un combinado de complejidad y exigencias, por parte de los diversos sectores de la comunidad educativa, sin una verdadera capacidad de actuación para responder a tales factores. Y es que los directores se perciben a sí mismos como puros administradores de centros o burócratas (ÁLVAREZ, 2004; GAIRÍN y CASTRO, 2010), como docentes que temporalmente gestionan una dirección de carácter burocrático, sin las necesarias competencias y formación. El perfil del director escolar en España es, además, más indefinido y contradictorio que en otros lugares de Europa (EGIDO, 2006), ambigüedad e indeterminación (ÁLVAREZ, 2004) que aumentan la problemática asociada al ejercicio de tal cargo.

El hecho de que los docentes no deseen asumir funciones directivas es, por otro lado, un factor que se tilda muy acertadamente de alarmante, en cuanto anómalo en cualquier organización en la que la dirección sería lógicamente una meta apetecible (SÁENZ y DEBÓN, 2000). En este caso no solo no lo es, sino que la situación es claramente la contraria.

Potenciar la autonomía y el liderazgo es una idea fuerza, clave en cualquier propuesta de nuevos enfoques políticos, de gestión y

organizativos de las instituciones educativas en el contexto actual, y ante los nuevos tiempos (GAIRÍN y MARTÍN BRIS, 2004), de manera que exista un verdadero compromiso de los poderes públicos en dicho sentido, que pase del mero discurso teórico, exento de reflejo práctico en la vida diaria de los centros docentes (GAIRÍN, 2004).

En base a todos los factores apuntados, puede concluirse que la dirección precisa de nuevos modos y modelos, más acordes con la realidad cotidiana de nuestros centros docentes, y más sensibles a la complejidad en que están inmersos (ANTÚNEZ, 2006).

2. Diseño de la investigación

La elección de una determinada metodología como herramienta a través de la cual investigar y aprehender la realidad social, constituye un elemento fundamental en el diseño de toda investigación. Resulta obvio que la realidad social es rica, variada y compleja, difícil de captar y comprender por sus múltiples aspectos u objetos de estudio. Cada objeto de conocimiento tiene unas necesidades perfectamente diferenciadas (BELTRÁN, 2000), las cuales justifican y reclaman la aplicación de diferentes métodos o técnicas de aproximación a dicha realidad.

Las tipologías metodológicas utilizadas por los distintos autores son muy diversas, todas ellas reconducibles a dos enfoques o perspectivas diferentes. La primera es la perspectiva cuantitativa, que pone el énfasis en la medición objetiva de los hechos sociales, a través de una recogida de información estructurada y sistemática. Por contra, el paradigma cualitativo responde a una epistemología interpretativa, centrándose en la dimensión intersubjetiva, en el sujeto individual, en el mundo del significado, los motivos y las intenciones del individuo o del grupo social.

Actualmente se ha abierto camino la complementariedad o integración metodológica en el seno de una misma investigación, con el propósito de efectuar validaciones cruzadas, en la pretensión de “ paliar las limitaciones de cada método, contrarrestándolas con las potencialidades de los otros métodos” (CEA, 1997:52). Esta última técnica, la triangulación metodológica entre métodos, entre las perspectivas cuantitativa y cualitativa, ha sido la elegida en la presente investigación, con objeto de analizar todas las motivaciones que están detrás de un fenómeno que es complejo, y cuya adecuada comprensión exige el abordar sus múltiples perfiles.

Las técnicas de investigación utilizadas en el estudio han sido dos:

- Una encuesta realizada a una elevada muestra representativa de los directores de CEIPS (Colegios de Educación Infantil y Primaria) de la Comunidad Valenciana (n=234, con un índice de respuesta del 93,6 %, sobre las 250 encuestas realizadas), con un cuestionario estandarizado, remitido y devuelto por correo electrónico a lo largo de mayo y junio de 2011, que combinaba preguntas cerradas (con respuestas de alternativa dicotómica o de elección múltiple) con otras parciales o totalmente abiertas, y en el que las cuestiones tratadas en estas páginas se abordaban en algunos de sus bloques temáticos.

Por otro lado, es interesante destacar que los datos disponibles dibujan un perfil altamente coincidente entre la muestra elegida y el universo de directores valencianos, considerando los indicadores de sexo, edad, experiencia y características de los centros, que aparecen en la tabla 1.

Tabla 1. Perfil de los directores encuestados y de los centros que dirigen (en %)

SEXO	NÚMERO DE ALUMNOS/AS	
Hombre	53,8	
Mujer	46,2	Hasta 100 8,1
EDAD	NÚMERO DE ALUMNOS/AS	
Menor de 30 años	1,7	Entre 101 y 300 47,5
De 31 a 40 años	9,8	Entre 301 y 500 37,6
De 41 a 50 años	28,7	Entre 501 y 700 6,8
Mayor de 50 años	59,8	
ANTIGÜEDAD EN LA DOCENCIA	NÚMERO DE PROFESORES/AS	
Hasta 10 años	4,7	Hasta 25 52,6
De 11 a 20 años	21,3	Entre 26 y 50 47,0
De 21 a 30 años	31,2	Entre 51 y 75 0,4
De 31 a 40 años	40,2	
Más de 40 años	2,6	

Fuente: Elaboración propia, a partir de la muestra utilizada en la encuesta

- La realización de una serie de entrevistas - en profundidad y semi-estructuradas - a una selección de directores (25) - cuyo perfil es altamente coincidente con el de los directores encuestados - mediante las cuales se buscaba recorrer panorámicamente el mundo de significados de los actores sociales, con relación a su realidad profesional en el colectivo de directores de centros docentes de los niveles educativos aludidos.

Se trata de opciones metodológicas distintas que en un momento posterior se han articulado de una forma conjunta en la interpretación del objeto de estudio general, y de los ítems específicos que lo componen. Su aplicación complementaria genera importantes ventajas. Así, las entrevistas sirvieron para aclarar e interpretar algunos de los resultados alcanzados mediante las técnicas cuantitativas, ya verificándolos o demostrando su generalidad, ya dando cuenta de su relevancia o irrelevancia. A la inversa, los datos cuantitativos sirvieron para incluir en el guion de núcleos temáticos de las entrevistas, algunos aspectos importantes extraídos de su explotación, con objeto de que fueran interpretados, o de recabar la opinión que al respecto mantenían los directores.

Ambos tipos de estrategias de investigación, cuantitativas y cualitativas, sirven en cualquier caso para llevar a cabo una función importantísima, una estrategia respecto a la otra: validar o refutar los resultados alcanzados en cada caso, facilitando su comparabilidad, que en este caso se ha reflejado en el hecho de que determinada información ha resultado confirmada, alcanzando así un mayor grado de validez; mientras que algunas cuestiones han sido matizadas por la aplicación de técnicas de investigación distintas.

En el cuadro 1 aparecen enunciados los grandes nudos temáticos sobre los que se estructuran los cuestionarios manejados en la encuesta y en las entrevistas realizadas.

Cuadro 1. Ámbitos y contenidos del cuestionario

Biografía personal y familiar
Acceso a la carrera docente
- Inicios; interinidad; destinos; traslados...
Desarrollo de la carrera profesional.
- Planificación de la trayectoria profesional; facilidades, dificultades...
Acceso y desempeño de labores de dirección
- Modos de acceso; factores de influencia; experiencias directivas previas; formación de equipos directivos; dedicación profesional; compatibilidad con la docencia; la agenda de la dirección.
Características de los centros que dirigen
- Tipología; entorno; familias...
Percepción y valoración de la dirección como proyecto
- Prioridades y ejes de la dirección; el proyecto directivo; ejercicio de la dirección; volumen de trabajo; duración de los mandatos; relaciones entre directores, asociaciones...
Análisis de los aspectos básicos de la dirección de centros
- Sistemas de elección; competencias directivas; capacitación y experiencia; centros públicos y privados; tipos de liderazgo...
El director y el resto de órganos de gobierno: relaciones y dinámicas
- Equipo directivo; órganos de gobierno; órganos de coordinación; comunidad educativa; administración educativa.
El interés por la dirección. El reconocimiento de la labor directiva.
Reflexiones y críticas; sugerencias y posibles cambios en la función directiva.

Fuente: Elaboración propia, a partir de la muestra utilizada en la encuesta y en las entrevistas

3. Resultados y Discusión

3.1. Acceso a la dirección

Un tema clave de la investigación sobre la dirección de CEIPS (Colegios de Educación Infantil y Primaria) valencianos ha sido el modo en que los protagonistas de nuestro estudio accedieron a la dirección de tales centros. La Ley Orgánica 2/2006, de Educación (LOE) establece un sistema de selección de los directores a través de un concurso de méritos, en el que queden acreditados los principios constitucionales de igualdad, mérito, capacidad y publicidad. Dicha vía, configurada como vía teórica de acceso a la dirección, no es sin embargo la única, ya que la propia LOE regula el que denomina nombramiento extraordinario, previsto para centros de nueva creación, o para aquellos casos en los que no existan candidatos, o no resulten seleccionados; supuesto en el que será la Administración la que nombre un director entre los docentes que reúnan determinados requisitos que la propia ley concreta.

Tabla 2. Modo de acceso a la dirección

Candidatura espontánea y elección por órganos competentes	52,1%
Impulso por parte de la Inspección o Administración educativa a su candidatura	28,7%
Nombramiento obligatorio o forzoso	14,5%
Otras vías de acceso	4,7%
TOTAL	(234)

Fuente: *Elaboración propia, a partir de la encuesta realizada a los directores de CEIPS*

La primera conclusión que arroja el análisis de las vías de acceso a la dirección es que, la que debía ser la vía abrumadoramente mayoritaria de acceso, en tanto que vía ordinaria establecida por la ley, es decir, la presentación de una candidatura de forma espontánea y la selección por los órganos competentes, de facto no lo es. Tanto es así que sólo un número ligeramente superior a la mitad de docentes acceden por esta vía (el 52,1 %), frente al 47,8 % que accede de otro modo.

En este último grupo predominan los que llegaron a ser directores a impulso de la Inspección o de la Administración Educativa, que son un 28,7 %. Este último supuesto es muy habitual, y se produce ante la falta de candidaturas espontáneas, lo que provoca que sea, en la mayor parte de los casos, la Inspección, que tiene un contacto regular con los centros, la que proponga a uno de los docentes que se postule para director, argumentando la necesidad de que exista un director, la idoneidad del candidato, etc: "Entonces un día me llamaron al despacho y me dijeron que me tenía que presentar a la dirección, que me lo pensara. (...) Y aquella persona me insistió mucho: < piénsatelo, piénsatelo, que estáis muy unidas y formáis un buen equipo...> " (Entrevista nº 18).

Descendiendo un escalón en la escala de voluntariedad, nos encontramos con los casos de nombramiento forzoso, ante la ausencia de candidatos, ya espontáneos o ya convencidos de que asuman tal cargo, por parte de la Administración: de ese modo han accedido un 14,5 %, que adicionados a los que asumieron la dirección persuadidos por la Inspección o la Administración Educativa, totalizan un 43,2 %.

Por otro lado, en la inmensa mayoría de casos (85,6 %), los docentes han concurrido al proceso de selección para la dirección como candidatos únicos, ante la ausencia de compañeros que desearan asumirla. Tan sólo en el 14,4 % de los supuestos ha existido concurrencia, y con ella competencia con algún otro candidato que se postulara para la dirección del centro docente.

3.2 Objetivos del proyecto de dirección y motivaciones para el acceso al cargo

La LOE exige como uno de los requisitos de participación en el concurso de méritos previsto para la selección de los directores, el presentar un proyecto de dirección que incluya objetivos, líneas de actuación y evaluación. En los colegios valencianos, prácticamente tres de cada cuatro así lo hicieron (el 74,8 %),

mientras que el 25,2 % no presentó proyecto alguno, en muchos casos debido a que el suyo fue un nombramiento forzoso o inducido por la Administración Educativa.

En cualquier caso, tanto los directores que presentaron un proyecto, como los que formalmente no lo hicieron, nos han hablado de cuáles son las líneas de actuación que persiguen en su labor directiva. Los objetivos pueden agruparse en una triple tipología, existiendo algunos que se encuentran a caballo en dicha clasificación. Destacan, en primer lugar, los objetivos claramente pedagógicos o académicos. Un segundo tipo, de amplia caracterización, se podrían describir como relacionales, actitudinales, así como de dinamización e implicación de toda la comunidad educativa; estos buscan cambiar pautas de funcionamiento en el colegio, lograr un buen ambiente y unos niveles razonables de satisfacción de todos los sectores en torno al centro docente y su actividad. El tercer grupo de objetivos tienen relación con la consecución de recursos, humanos o materiales, para los colegios.

En concreto, los cuatro objetivos que una mayor proporción de directores coincide en incluir en sus proyectos de dirección han sido: mejora de la relación y el ambiente entre los miembros de la comunidad educativa; perfeccionamiento de la enseñanza y/o del nivel académico del centro; introducción de mejoras académicas o de otro tipo (idiomas, uso de TIC, actividades extraacadémicas...); y finalmente, mejora de las infraestructuras e instalaciones.

Otra cuestión interesante es el análisis de las motivaciones que llevaron a los directores a acceder al cargo, que muestra que son dos las razones clave para asumir tal rol (ver tabla 3). Así, la motivación fundamental, que comparten 3 de cada 4 directores, es la naturaleza de reto y compromiso profesional con que perciben y asumen dicha responsabilidad (75,4 %). A una discreta distancia encontramos la voluntad de mejorar el centro (71,4 %), ya se incida para mejorar en el ámbito estrictamente pedagógico o educativo, o en otras cuestiones como los servicios e infraestructuras.

Uno de cada dos directores (50,9 %) justifica su dedicación a la dirección indicando que la misma constituye una experiencia profesional diversa, dentro de la carrera docente, que como tal es valorada positivamente. Siguiendo esta escala de importancia descendente, existen tres motivos cuya influencia, a la hora de aceptar u optar a la dirección, es prácticamente idéntica. Se trata de la voluntad de mantener la línea de trabajo del centro y consolidar logros (42,9 %); el interés por la dirección y organización escolar; y el haberse postulado a solicitud de algunos compañeros (estos dos últimos motivos han sido elegidos por el 42,4 % de los directores valencianos).

Casi un tercio de los directores (el 31,7 %) apunta que accedió a la dirección motivado por la petición expresa que le formuló la Inspección o Administración Educativa. Y a partir de esta respuesta, el resto de motivos pueden ordenarse de mayor a menor importancia del modo siguiente: consolidar la posición y prestigio en el centro (14,3 %); un 8,9 % declaran haber optado a la dirección por el complemento económico; un 4 % lo hizo por evitar a otro candidato, del mismo o de otro centro; un porcentaje idéntico al que tuvo en cuenta factores relacionados con el prestigio social; y finalmente, para un 3,1 % pesó la reducción de la carga docente que la dirección supone.

Tabla 3. Motivaciones para el acceso al cargo de director

Voluntad de mejorar el centro	71,4%
Reto y compromiso profesional	75,4%
Como experiencia profesional diversa, dentro de la carrera docente	50,9%
Mantener la línea de trabajo del centro y consolidación del nivel conseguido	42,9%
Disposición de autonomía y capacidad de decisión	26,3%
Promoción profesional	21,0%
Interés por la dirección y organización escolar	42,4%
A solicitud de algunos compañeros/as	42,4%
Por petición expresa de la Inspección u otros órganos educativos	31,7%
Por el complemento económico	8,9%
Evitar a otro candidato/a, del mismo o de otro centro	4,0%
Consolidar la posición y prestigio en el centro	14,3%
Reducción de carga docente	3,1%
Prestigio social	4,0%
Otros motivos	5,3%
TOTAL	(234)

Fuente: Elaboración propia, a partir de la encuesta realizada a los directores de CEIPS.

3.3 Atracción por la dirección

Una de las cuestiones planteadas a los directores giraba en torno a la eventual inclinación por parte de los profesores hacia el cargo de director, y por tanto la percepción del mismo como un puesto deseable o ambicionado. Los docentes no han vacilado en sus respuestas, existiendo práctica unanimidad al considerar que el puesto de director no es una responsabilidad y un cargo interesante, como experiencia profesional. El 98,3 % de los directores así lo estiman, frente a un exiguo 1,3 % que opina lo contrario; finalmente, un 0,4 % no tiene un claro parecer al respecto.

Tales opiniones resultan del balance que los protagonistas de nuestra investigación realizan de los escasos pros, y de los numerosos contras que comporta la dirección de centros, cuando en sus reflexiones sopesan, de un lado, el trabajo, las responsabilidades, y otros problemas; y de otro, las escasísimas compensaciones o satisfacciones que el cargo de director puede suponer a quien lo ocupa. La consecuencia es que el mismo no resulte un puesto apetecible, debido a una serie de factores, entre los que destacan los siguientes:

- *¿Verdaderos directores o meros burócratas?:* Si hay una idea recurrente en los discursos de los directores de los CEIPS valencianos, es el hecho de que, hoy por hoy, la dirección se pierde en un mero trabajo burocrático, impuesto desde la Administración, que no deja tiempo para hacer nada más. Los directores se sienten meros gestores o burócratas, lo que consideran una de las principales causas de potencial ineficiencia de los cometidos directivos, y por ello del funcionamiento de los centros. Una queja que conecta con dos ideas clave: la primera, que la mera burocracia absorbe su energía profesional; la segunda, que *a sensu contrario*, carecen de

verdaderos cometidos propios de lo que en su concepción debiera ser la dirección; así como de autonomía y poder de actuación, imprescindibles en un líder educativo, al ser la Administración quien toma las decisiones. Es necesario, por tanto, que se aumente la autonomía de los directores, facilitando que su labor se centre en temas pedagógicos y otros esenciales para la organización de los centros, en lugar de hacerlo en la pura burocracia, sin tener un verdadero poder para conducir el centro educativo. La Administración debe comenzar a ceder espacios a la dirección.

- *Excesiva responsabilidad:* La dirección es el vértice del centro, y por tanto la persona que la ocupa es la última responsable de todo lo que acaece en el mismo. Todos los sectores de la comunidad escolar se dirigen a tal instancia buscando solución a sus diversos problemas, apenas tengan la más mínima relación con el centro, al tiempo que exigen explicaciones por cualquier asunto relacionado con su funcionamiento.
- *Importante carga de trabajo:* Un elemento fundamental a considerar en la mayor o menor atracción que ejerce el puesto de director, es sin duda la complejidad y el importante número de labores que debe asumir la dirección de un centro público, lo que resulta del hecho de que, en el modelo español, estamos ante una dirección no profesional, que además carece de personal de apoyo de administración, y que se encuentra en determinados momentos del curso académico sofocada por los innumerables requerimientos burocráticos.
- *Inseguridad, motivada por inexperiencia, escasa formación directiva, etc.:* Muchos docentes, sin experiencia en los equipos directivos, y con una inexistente o escasísima formación para dirigir un centro educativo, no se ven suficientemente capacitados, o se ven sobrepasados, ante el desempeño de tal cargo. Su ejercicio

puede complicarse en determinados centros, en los que podrían verse cuestionados en su ejercicio si el ambiente entre el personal o con los padres no es el más deseable: "Tienen miedo a desempeñar la tarea de dirección en cargos unipersonales, hasta jefe de estudios. Tienen miedo a enfrentarse a determinadas situaciones: a no saber desempeñar la dirección bien, a la responsabilidad..." (Entrevista nº 4).

- **Fuerte implicación personal:** La dirección supone un importante compromiso personal de la persona que la desempeña, y por ello cualquier tema que afecte al colegio, afecta también al director, incluso más allá de la esfera estrictamente profesional: "Si hay algún problema en el centro que te salpica a nivel personal (un problema con algún padre, a nivel jurídico...), eso se sabe, y el resto de compañeros tampoco envidia tu posición; tiene un claro efecto disuasorio" (Entrevista nº 15).
- **Escasas compensaciones:** Las cuestiones que pueden recompensarte (complemento económico por el desempeño del cargo, reconocimiento de la comunidad educativa...), son escasas, y difícilmente equilibran el esfuerzo y las dificultades que acarrea el desempeño de la dirección.

Es por ello unánime la opinión de que existen más desventajas que ventajas para los directores de centros, considerando todas las cuestiones apuntadas, que anotan en positivo o negativo al analizar la dirección: "Es una labor compleja, que puede acarrear problemas, para coordinar todo lo que hay en un centro, y que no vale la pena ejercerla, porque desde ningún punto de vista compensa: ni por el reconocimiento, ni económicamente, ni por nada" (Entrevista nº 4).

3.4. Compromiso con el desempeño directivo

Los directores han aludido en sus explicaciones a la escasa atracción que tal cargo despierta en los docentes, y a los motivos que están detrás de este fenómeno. Todos ellos se encuentran, sin embargo, al frente de una organización escolar, y están ahí de forma más o menos voluntaria, según los casos, movidos por una serie de variadas razones, muchas de las cuales perfilan el proyecto educativo que han puesto en marcha en los centros que lideran.

Nuestra investigación se completa en este tema con otra cuestión adicional, relativa al grado de compromiso con el que desempeñan sus tareas, que es intenso, según sus testimonios. Un compromiso que lo es, en primer lugar, con la escuela y la educación pública. Existe una importante coincidencia en un número destacable de directores que subrayan como cualidad profesional el que les gusta su trabajo, la enseñanza; también que les agradan las labores de gestión; su deseo de trabajar con niños, especialmente con el alumnado en situación de vulnerabilidad; o su compromiso total con la escuela pública, con la calidad que ésta presta, y con la igualdad de oportunidades que puede procurar la educación pública: "Lo primero, evidentemente, trabajar por la escuela pública. Porque soy un partidario declarado de la escuela pública, me gusta y creo en ella, y pienso que una escuela pública puede ser de calidad" (Entrevista nº11).

El compromiso de los directores con la educación en general, y con la escuela pública en particular, es fundamental, y es una constante que ha aparecido de forma recurrente en las entrevistas, en las que estos líderes educativos, al ser interpellados sobre diversas cuestiones relativas a su

experiencia docente y directiva, han destacado su estrecho vínculo con ambos valores. En esta misma línea, en muchos de los casos la aceptación del desempeño de la dirección responde a compromisos de índole puramente personal para con el buen funcionamiento de los centros, desarrollados por profesores que han consagrado su vida profesional a la docencia en colegios públicos, y que consideran que es su responsabilidad, en un momento determinado, el dirigir el centro, empujados por circunstancias muy diversas.

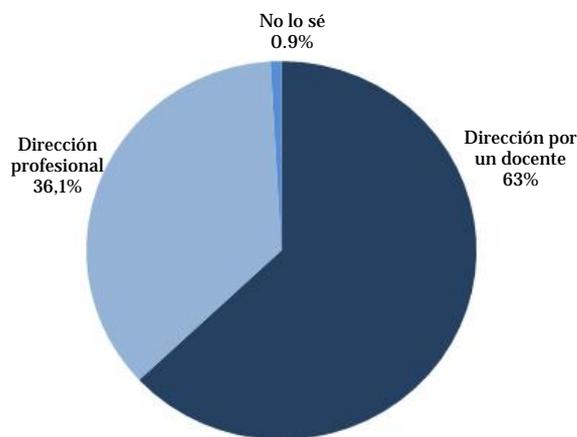
3.5. Opiniones en torno a la profesionalización de la función directiva

El modelo de dirección de nuestro país es aquel ejercido por un docente que, de forma transitoria, se sitúa al frente de un colegio como director, durante un periodo limitado de tiempo, para después volver a la docencia. Es un compañero del resto de los profesores del claustro, no un profesional de la dirección, aunque indudablemente ejerce como tal durante su mandato. Lo hace además en una empresa compleja como es un colegio, con multitud de requerimientos procedentes de los diversos actores de la comunidad educativa. Frente a dicho modelo, en muchos países europeos, los directores son profesionales dedicados en exclusiva a gestionar un colegio - concebido como empresa del ramo de la educación - que deben cumplir una serie de cometidos a los que tiene derecho el usuario, y a hacerlo con determinados estándares de calidad. Y es precisamente el director la figura que debe conseguir también dichos estándares de calidad para todo el centro, optimizando todos los recursos en juego.

En nuestra investigación planteamos a los directores qué sistema de dirección educativa estimaban que sería más eficiente, presentándoles una opción doble, que contemplaba por una parte el actual modelo de dirección, frente a un sistema de dirección profesional, a cargo de un cuerpo de directores profesionales que realizaran tales funciones en exclusiva, sin cometidos docentes.

Como puede observarse en la figura 1, el sistema preferido por las personas encuestadas es el modelo de dirección actual, ya que algo menos de dos tercios de los directores (el 63 %) han respondido en tal sentido. Existe, por otro lado, un número considerable de directores que aboga por una dirección profesional, en concreto un 36,1 %.

Figura 1. Preferencia por modelo de sistema directivo



Fuente: Elaboración propia, a partir de la encuesta realizada a los directores de CEIPS.

Sin embargo, en las entrevistas en profundidad realizadas, en las que los directores poseen más tiempo para reflexionar en voz alta sobre los pros y contras de ambos sistemas, hemos alcanzado un resultado ligeramente diverso: los que abogan por una dirección no profesional están prácticamente empatados con los que dudan entre los dos sistemas, la dirección profesional y la ejercida por un docente. Finalmente, hay una posición minoritaria que defiende la dirección profesional.

La mayor parte de las personas entrevistadas, sin embargo, optan por el modelo actual de dirección. Prefieren a un docente al frente del centro, argumentando que los directores no deben perder el contacto con la docencia, lo que sería perjudicial. Señalan que el aula proporciona un contacto directo con la realidad del centro, y ese elemento va a posibilitar al director ser más solidario con los problemas de sus compañeros, que de otro modo percibiría con mayor lejanía: “Yo creo que un director necesariamente tiene que tener contacto con la docencia, no puede perderlo, porque si no, no entiende al maestro. Para ser directora tienes que vivir la escuela, para entender lo que aquí se cuece.” (Entrevista nº 15).

Por otro lado, son muchas las entrevistas en las que no sólo se aboga por una dirección docente no profesional, sino que además se apunta la conveniencia de que todos los docentes asumieran, en algún momento de sus carreras profesionales, dicha responsabilidad, ya que el desempeño de la dirección proporciona una visión diferente del centro, muy positiva y oportuna para comprender los problemas con los que debe lidiar tal figura, y la dificultad que puede suponerle el tomar determinadas decisiones, en un marco de limitada capacidad de acción: “El paso por la dirección te aporta una visión diferente del centro, concibes todo de forma más global. Y al contrario, el director, al ser un docente, tiene un contacto más en carne propia con los problemas del centro” (Entrevista nº 18). Eso sí, algunos testimonios insisten en cambiar el modelo, introduciendo personal de apoyo administrativo, así como en la necesidad de no ser meros burócratas, de manera que el equipo directivo pueda concentrarse en lo verdaderamente importante para dirigir un centro. Y desde luego, los que así opinan, también indican la necesidad de procurar a los directores una formación especializada, capaz de proporcionarles herramientas útiles para asumir la complejidad que el centro educativo entraña en sus variadas facetas de gestión y dirección.

También hay directores que sustentan sus opiniones en la tradición, señalando que éste es el único sistema que han conocido; o declaran que no les gustaría únicamente dirigir el colegio, sino que prefieren simultañarlo con las clases.

Finalmente, son muchos los directores que expresan su duda sobre cuál de ambos tipos de dirección es más conveniente, señalando que cada uno de ellos tiene ventajas y desventajas, que ellos mismos han verbalizado en sus discursos. Los principales argumentos al respecto son los siguientes:

- La dirección por un docente, señalan que funciona si hay empatía con el claustro de profesores, que puede, bien boicotearte, o bien apoyarte. Por otro lado, se apunta como ventaja que cualquier profesor del centro puede en potencia ser director, lo que les haría valorar tal cometido y entender mejor determinadas circunstancias que lo rodean. La alternancia en la dirección, y la riqueza que te aporta tal experiencia directa son, de este modo,

resaltados, apuntando que el ocupar la dirección te ofrece una visión distinta del conjunto de relaciones que se entablan en un centro docente, de la red educativa, de las relaciones con padres, con el entorno, etc. A la inversa, el que el director tenga dedicación docente es muy positivo para que entienda la esencia de los cometidos del maestro, alma del colegio. Sin embargo, algunas entrevistas matizan que sería deseable minorar la carga docente con respecto al modelo actual, ya que la dirección es muy compleja, y la reducción docente es a todas luces insuficiente para asumir la función directiva en condiciones de eficiencia.

Como desventaja de tal sistema, se indica el hecho de que la dirección no profesional, tal y como está concebida y funciona hoy en día, las más de las veces se limita a trasladar a la Administración las reclamaciones, expectativas e inquietudes de los compañeros, pero raramente las soluciona.

- En cuanto a la dirección profesional, posee asimismo pros y contras. Entre los primeros, se señala que un director profesional quizá sea percibido en el colegio más investido de autoridad: Otra importante ventaja es la mayor dedicación que un director profesional tendría a sus cometidos, mientras que un director no profesional, docente, se pierde en mil actividades.

Como desventajas de tal sistema se apunta, además de la ya aludida falta de contacto con la realidad central de la docencia, el que el profesorado percibiera al director como un intruso.

4. Conclusiones y algunas propuestas en clave de mejora

El estudio nos ha mostrado que los CEIPS valencianos no son una excepción en el mapa general de ausencia de candidatos a la dirección, que revelan otros estudios realizados en diversos lugares de España (valga como ejemplo el realizado por Aramendi, Teixidó y Bernal para el País Vasco), siendo muy habituales factores como la falta de voluntarios a ocupar tales cargos, y su designación por parte de la Administración. La mayor parte de directores no han llegado a sus puestos de forma voluntaria; lo han hecho en muchos casos a instancias de los poderes públicos, o movidos por factores diversos, en un ejercicio de responsabilidad hacia los centros en que ejercen como maestros, ante la inexistencia de candidatos. Hemos visto también cuáles son los factores que explican la escasa atracción que la dirección ofrece, algo ciertamente inusual en materia de cargos directivos de las diversas organizaciones, cuya tónica es que sean puestos apetecibles.

Una dirección profesional sin duda eliminaría muchos de los factores apuntados como problemas actuales: imposibilidad de desarrollar determinados proyectos por la incertidumbre que conlleva la limitada duración de los mandatos; falta de tiempo, inversión de horas que exceden con mucho el tiempo que la Administración concede como reducción horaria para el desempeño del cargo; falta de autoridad, al no ser un verdadero profesional de la dirección y ante la certeza de volver a ser en breve un mero docente del mismo centro que dirige; las rigideces de los centros públicos, que limitan la posibilidad de acción de todo director, que se ve reducido a ser un mero gestor, siguiendo instrucciones de la Administración educativa.... Sin embargo, la dirección profesional no es el

sistema hoy vigente, por lo que habría que empezar por realizar algunas propuestas de mejora factibles en el marco actual, tales como la introducción de verdaderos incentivos para animar la presencia de candidatos a la dirección, como serían los estímulos en términos económicos, u otros alicientes en la carrera profesional (BATANAZ, 2006). La exención de docencia directa también es una posibilidad que daría sus frutos (BATANAZ, 2006), y desde luego el incrementar una autonomía que en la actualidad es escasa, habilitando a los directores como líderes capaces de tomar decisiones propias, abriendo verdaderos espacios de actuación profesional que superen la mera actuación burocrática (SAN FABIÁN, 2006). Autonomía y profesionalización son dos ejes básicos sobre los que habría que articular un consenso, hoy por hoy, inexistente en nuestro país, sobre la dirección y el liderazgo educativo (GAIRÍN y CASTRO, 2010).

Resulta pues muy necesario que la Administración tenga una clara voluntad de contar con verdaderos directores, y no con meros brazos ejecutores de sus políticas, concediéndoles mayor margen de actuación en aspectos clave. Cualquier avance en esta línea es positivo, y va en la buena dirección: la de aumentar el potencial de acción de los directores, dotando a su función de verdaderos contenidos, de capacidad de decisión, así como de los medios oportunos para ser eficientes. Y es que potenciar la autonomía y el liderazgo es una "idea fuerza", clave en cualquier propuesta de nuevos enfoques políticos, de gestión, y organización de las instituciones educativas en el contexto actual, y ante los nuevos tiempos (GAIRÍN y MARTÍN BRIS, 2004), y es importante que exista un verdadero compromiso de los poderes públicos en dicho sentido, que pase del mero discurso teórico, exento de reflejo práctico en la vida diaria de los centros docentes (GAIRÍN, 2004).

Tras las críticas al sistema vigente, algunos de cuyos elementos actúan como handicaps, hay que valorar en sentido muy positivo factores como el elevado nivel de compromiso que se observa en los directores; su importante experiencia y profundo conocimiento de los centros; y el hecho de que, pese a llegar a la dirección en ocasiones de una forma involuntaria, cuentan con una programación clara de objetivos (pedagógicos y organizativos, muchos de ellos claramente dirigidos a la mejora e innovación en el centro), que en la medida en que el sistema vigente vaya abriendo espacios de actuación, posibilitarían en mayor grado su puesta en práctica y su eficacia. En la misma línea cabe valorar la satisfacción que en líneas generales observan los directores por el reto profesional que supone el ejercicio de su cargo, pese a poner de manifiesto las dificultades que el mismo entraña, calificando el puesto y su desempeño de gran experiencia y de desafío, capaz de procurar un aprendizaje y un cúmulo de actividades novedosas, y distintas de la mera docencia (VALLE, 2012).

Todos estos elementos podemos conceptualizarlos como fortalezas de la dirección, y son altamente positivos en un panorama en el que la escasa atracción por el cargo, y los condicionantes que están detrás del mismo, constituyen claros puntos de mejora.

A partir de tales premisas, puede concluirse que la dirección precisa de nuevos modos y modelos, que exploten las potencialidades y fortalezas que revelan el modelo de dirección vigente en España, y el extraordinario compromiso de sus profesionales. Las organizaciones educativas merecen un perfil de dirección más profesional, capaz de enderezar un estado de precariedad instalado en la función directiva como un elemento cotidiano y permanente, y que se revele idóneo para

reclutar directores motivados, que lideren y gestionen los centros educativos públicos del siglo XXI.

Finalmente, cabe insistir en la necesidad de mantener vivo un debate, el del perfil directivo de centros docentes - con todos los aspectos susceptibles de análisis que el mismo lleva consigo - que se ha cronificado (GAIRÍN y CASTRO, 2010), sin haber dado como fruto actuaciones relevantes de mejora, y que nos aleja de modelos y avances europeos al respecto. La discusión se ha ralentizado, es hoy por hoy un problema sin resolver (ÁLVAREZ, 2004), y no da muestras de tener un claro rumbo en su trayectoria, ni tampoco parece existir una voluntad política de cambio. La dirección y el liderazgo de centros docentes es un asunto demasiado importante para que nos podamos permitir que ello ocurra.

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ, M. (2004). "Dirección y calidad de la educación. El rendimiento del centro escolar". *Enseñanza*, nº 22, pp. 77-102.
- (2006). "La escuela pública también tiene derecho a una dirección profesional". *Avances en Supervisión Educativa*, nº 4. Recuperado de: <http://www.adide.org/revista/>
- ANTÚÑEZ, S. (2006). "La dirección y el gobierno de los centros en la LOE: algunos avances y detenciones". *Avances en Supervisión Educativa*, nº 4. Recuperado de: <http://www.adide.org/revista/>
- ARAMENDI, P., TEIXIDÓ, J. y BERNAL, J. L. (2010). "El acceso a la dirección escolar en los centros públicos del País Vasco". *Revista Española de Pedagogía*, nº 246, pp. 313-332.
- BATANAZ, L. (2006). "La función directiva, elemento clave para el desarrollo de las funciones directivas". *Avances en Supervisión Educativa*, nº 4. Recuperado de: <http://www.adide.org/revista/>
- BELTRÁN, M. (2000). "Cinco vías de acceso a la realidad social". En GARCÍA FERRANDO, M., IBÁÑEZ, J., ALVIRA, F. (comp.). *El análisis de la realidad social, Métodos y técnicas de investigación* (pp. 107-142). Madrid: Alianza Editorial.
- CEA, M^a A. (1997). *Metodología cuantitativa: Estrategias y técnicas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- EGIDO, I. (2006). "El director escolar: modelos teóricos, modelos políticos". *Avances en Supervisión Educativa*, nº 4. Recuperado de: <http://www.adide.org/revista/>
- ESCOLANO, A. (1980). "Diversificación de profesiones y actividades educativas". *Revista Española de Pedagogía*, vol. 38, nº 147, pp. 83-98.
- FÉRNANDEZ-PÉREZ, M. (2000). *La profesionalización del docente: perfeccionamiento, investigación en el aula, análisis de la práctica*. Madrid: Siglo XXI.
- GAIRÍN, J. (2004). "La dirección escolar como promotora de los planteamientos institucionales". *Enseñanza*, nº 22, pp. 159-191.
- GAIRÍN, J., CASTRO, D. (2010). "Situación actual de la dirección y gestión de los centros de enseñanza obligatoria en España". *Revista española de pedagogía*, nº 247, pp. 401-416.
- GAIRÍN, J., MARTÍN BRIS, M. (2004). "Las instituciones educativas en la encrucijada de los nuevos tiempos: retos, necesidades, principios y actuaciones". *Tendencias Pedagógicas*, nº 9, pp. 21-44.
- LEY ORGÁNICA 2/2006, DE EDUCACIÓN.
- SÁENZ, O., DEBÓN, S. (2000). "El acceso a la dirección escolar en España". *Bordón*, nº 52, vol. 1, pp. 107-121.
- SAN FABIÁN, J. L. (2006). "La dirección escolar en la encrucijada". *Aula Abierta*, nº 88, pp. 147-150.
- VALLE, J. E. (2012). *Los directores de CEIPS ante el espejo. El liderazgo educativo en un tiempo de cambio*. Barcelona: Anthropos Editorial.

El autor

J. Eliseo Valle

Es Doctor en Geografía e Historia, y Diploma de Estudios Avanzados en Sociología. Es Profesor del Departamento de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Valencia, Director Académico del Hispanic Studies Program de la Universidad de Virginia, y Director Residente del Summer Program de Michigan State University, en Valencia.

*Es autor de diversos libros y artículos sobre las conexiones entre literatura e historia, y sobre temas de género. Actualmente investiga sobre equipos directivos, liderazgo educativo, y, en general, sobre materias de Organización Escolar, materias sobre las que asimismo cuenta con publicaciones, siendo una de las más recientes un libro sobre dirección escolar, bajo el título *Los directores de CEIPS ante el espejo: el liderazgo educativo en tiempos de cambio*. Ha impartido docencia, pronunciado conferencias y dictado ponencias sobre temática diversa, en universidades españolas y norteamericanas (Universidad de Virginia; Middlebury College, Vermont), y ha realizado estancias formativas y de investigación en diversas instituciones académicas (Universidad de Guadalajara, México; Universidad Católica de Chile...).*



Fuente: Nonius circular. Instituto Canarias Cabrera Pinto. San Cristobal de la Laguna (Tenerife)