

Hacia un mejor directivo escolar en la región

Towards a better school manager in the region

Alfredo Gorrochotegui Martell*
Universidad de los Andes, Santiago de Chile

Recibido 15-10-2015 / Aceptado 23-05-2016

Resumen

Algunos estudios en la región han arrojado que los directores escolares tienen urgencia de desarrollar habilidades directivas que les permitan trabajar de forma más eficaz y acorde con las reales necesidades de sus colegios. En este trabajo, y fundamentados en esos estudios y en la experiencia del propio autor, se ofrecen siete dimensiones que deberían tomarse en cuenta en la formación tanto académica como de educación continua que se propone a estos funcionarios. Entre estas dimensiones tenemos: vocación de liderazgo, pasión y entusiasmo con el propio trabajo, aprendizaje personal continuo, equilibrio entre lo pedagógico y lo administrativo, trabajo en equipo, gestión de conflictos y gestión del tiempo. Hacemos una propuesta hipotética que pueda ser considerada por los diversos programas de postgrado, de educación continua e iniciativas educacionales universitarias, de fundaciones dedicadas al rubro, o del propio ministerio de educación de cada país de la región.

Palabras clave: *director escolar, rector de colegio, rasgos directivos, liderazgo del director, formación directiva, liderazgo escolar.*

Abstract

Several research projects carried out in the region have showed the principals' need to develop managerial skills allowing them to work more effectively and according to the real needs of the schools. In this paper, and based on such inquiries and the author's experience, seven dimensions are considered in the academic and continuing education proposed to these officers. Among these dimensions are: leadership vocation, passion and enthusiasm for work, continuing self-learning, a balance between pedagogical and administrative issues, teamwork, managing conflicts, and managing time. A hypothetic proposal aims to be considered by graduate programs, continuing education and teaching initiatives in universities, foundations dedicated to this area, or the Ministry of Education of the different countries of the region.

Key words: *Principals, managerial features, principal's leadership, managerial training, school leadership.*

* Doctor en Educación de la Universidad de Navarra, España. Profesor de la Universidad de los Andes, Chile. agorrochotegui@uandes.cl

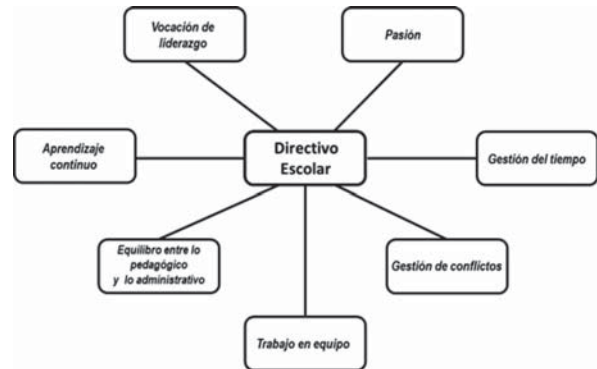
Introducción

Ningún directivo escolar puede actuar adecuadamente sin un fuerte compromiso con su función. Al recibir el mandato de dirigir, dio su palabra. Allí se establece el acto de compromiso. Podemos decir que se trata de la creación de un vínculo muy fuerte, sólido, que ha aceptado cuando se le comunicó que dirigiría una escuela.

Comprometerse con su función es asumir que se trata precisamente de un cargo complejo y exigente, que requiere formación, experiencia, o a lo menos, suma preparación. Ser jefe de un centro escolar es una de las labores de mayor exigencia humana. “Un adagio inglés asegura que en toda obra grande intervienen tres hombres: un soñador, un trabajador, un organizador. El jefe es la síntesis de los tres (...) El jefe no se improvisa la víspera de un botín o de una revolución, no aparece de repente y como caído de una nube, no es un artículo de fábrica o de exportación” (Hurtado, 2005, p. 99).

Siguiendo lo arrojado por mi experiencia en sesiones de asesoramiento para ayudar a directivos escolares en sus competencias de liderazgo (Gorrochotegui, 2015), y lo descrito por el reciente estudio de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2014), me he propuesto desarrollar desde una perspectiva teórica, siete rasgos o dimensiones que son susceptibles de formación en los directivos escolares de la región. Intento ofrecer, por tanto, —siguiendo a Bisquerra (1989)— un “constructo hipotético” en el que se trata de presentar un modelo que intenta explicar un determinado fenómeno. En este constructo las dimensiones pueden ser vistas como variables, ya que ellas pueden adoptar distintos valores porque no se desarrollan de igual modo en todos los sujetos.

Cuadro 1. Constructo hipotético de rasgos a desarrollar de un directivo escolar



Fuente: elaboración propia

A continuación presento una a una las facetas que un directivo tiene que desarrollar o incorporar para ser un mejor líder de su escuela. En las cuatro primeras dimensiones o rasgos propuestos (vocación, pasión, aprendizaje continuo y equilibrio entre lo pedagógico y lo administrativo), me ceñiré a ideas introductorias o generales. En las últimas tres (trabajo en equipo, gestión de conflictos y gestión del tiempo), por el contrario, haré una propuesta más desarrollada y práctica basado en la literatura especializada, que nos ofrece indicaciones y consejos que se pueden aprovechar.

1. Vocación de liderazgo

El liderazgo es una vocación, un llamado, que es lo que significa vocación. Es más aún, responder a un llamado: el de liderar. Es bastante probable que muchos de los que han dirigido en cualquier sector de la sociedad no hayan sido mujeres y hombres con vocación para el liderazgo. Han llegado allí por circunstancias ajenas a su voluntad y han tenido que asumir el cargo; o han llegado allí porque han creído que son ellos los “elegidos” para serlo. En el primer caso, muchos lo han hecho bien, porque han asumido con responsabilidad su camino, incluso rodeándose de asesores y mentores inteligentes y prudentes que los han iluminado. En el segundo caso, los asesores sobran, y entonces se

han cometido los más grandes errores al dirigir. Efectivamente, “el problema es que tenemos una noción errónea del significado de líder, alimentada por la obsesión de los líderes por estar en lo más alto y ese estándar descaminado resulta, con frecuencia, en que las personas equivocadas alcanzan puestos fundamentales de liderazgo” (Georges & Sims, 2009, p. 25).

Atender al llamado del liderazgo es aprender a ser un guía, alguien quien va por delante mostrando un camino. Un camino del modo como se debe pensar, hablar, relacionarse con las personas, proponer ideas, valores, y estimular a los demás a que realicen sus propias tareas con interés y sentido de misión. “El liderazgo no es sinónimo de dominación, sino el arte de convencer a la gente de que colabore para alcanzar un objetivo común” (Goleman, 2013, p. 20). Estamos, por tanto, ante un liderazgo ético: un liderazgo “que da a conocer a sus seguidores sus propios valores “no tanto los que prefiere en el plano teórico como los que está viviendo”. Les transmite su compromiso para actuar con referencia a esos valores” (Castillo, 2012, p. 19). Se trata de un referente moral que está claro en el norte al que quiere llegar. Y esa claridad a donde tiene que llegar la da la auto-formación o el esfuerzo personal por formarse, leer, estudiar, buscar inspiración que lo motive, y le aclare el camino a construir. La vocación debe estar en continua renovación, de lo contrario, se puede dormir y hasta morir. Y si es una vocación de servicio, como dirigir un centro escolar, el esfuerzo por revitalizarla tiene que ser mucho mayor.

Entendemos que, según la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2014), quienes llegan a directores escolares en la región, suelen ser personas cercanas a la jubilación, con lo cual llegan relativamente cansados a estos puestos de tan alta responsabilidad y vitalidad. Esta realidad debe cambiar. No podemos tener directores cansados. Y si no se puede, hay que

configurar las condiciones para que retomen con fuerza la nueva responsabilidad que les ocupa.

2. *Pasión*

Se dice que una pasión es una experiencia afectiva especialmente poderosa que posee la capacidad de arrastrar en pos de sí a la persona. Se entiende así como una emoción o sentimiento particularmente potente o desordenado. Pero también se la entiende como una afición vehemente a una cosa. Tener afición es empeñarse o tener amor por algo o por alguien. La pasión de un directivo escolar debe ser el mejoramiento continuo de su centro. Que todas las personas al interior del mismo, se sientan felices y contentas con lo que hacen. Y que, como lo demanda la sociedad, ese centro sea un espacio de verdadero aprendizaje para los alumnos.

¿Cómo se manifiesta la pasión de un directivo escolar? Se muestra por la alegría y el entusiasmo cuando trabaja. Y de cómo lo hace desde que llega en la mañana, hasta que se va del establecimiento. Alegría y entusiasmo ante los alumnos y los profesores. Un entusiasmo que es dibujado perfectamente por su constante sonrisa. Pasión y afición en lo que hace: (a) cuando lleva a las reuniones de su equipo directivo ideas previamente pensadas y preparadas; (b) cuando está pendiente de todos los detalles de la organización; y (c) cuando está pendiente de todas las personas con las que trabaja (sus problemas personales, sus fechas de cumpleaños, sus sufrimientos, etc.). Se trata de esa capacidad de estar “conectado” emocionalmente con todo el colegio, todos los días, los siete días de la semana, todos los meses, todo el año. Conexión emocional que contagia y motiva. Los directivos escolares con estas características “encienden la pasión y despiertan lo mejor que llevamos dentro. Cuando tratamos de explicar por qué dan tan buenos resultados hablamos de estrategia, visión o ideas con garra, pero la realidad es mucho más sencilla: el buen liderazgo se sirve de las emociones” (Goleman, 2013, p. 91).

La pasión se genera en los pensamientos sistemáticamente continuos que se despliegan en la imaginación y en el raciocinio del directivo. Está siempre pensando en su colegio. Está siempre pendiente de los datos que le ofrece el clima. Percibe esos datos, esas señales, e indaga qué significan y qué importancia tienen para mejorar a la institución.

La pasión se ve en lo que lee y en lo que reflexione sobre aquello que lee. El directivo con pasión, con afición a su establecimiento, lee la prensa, está pendiente de las señales de los medios de comunicación y la sociedad; lee artículos especializados y lee libros y artículos de líderes que lo inspiren. Todo su lenguaje, toda su conversación, todos sus discursos están enriquecidos por lo que lee y por lo que reflexiona acerca de eso que va leyendo día a día.

3. *Aprendizaje continuo*

Un directivo escolar tiene que tener siempre ganas de formarse continuamente. El aprendizaje es una de las competencias más necesarias en un líder. Todos los hombres y mujeres que han liderado situaciones difíciles y comprometidas, han tenido una amplia disposición para aprender, para adaptarse, para ver nuevas perspectivas, para cambiar de opinión, para cambiar hábitos, etc. Dicen Cardona y García-Lombardía (2009) sobre este rasgo:

[El] aprendizaje no es sólo cambio; es también cristalización. La capacidad de aprendizaje empieza por la modificación, pero acaba en la adquisición permanente o hábito. El cambio por el cambio suele ser muestra de frivolidad, atolondramiento y, en definitiva, inmadurez. El aprendizaje conlleva paciencia para obtener resultados a medio plazo, aunque al principio cueste y no se palpen los frutos. La capacidad de aprendizaje no se deteriora necesariamente con la edad, pero sí demuestra

un cierto aspecto de juventud: es joven el que mantiene su capacidad de aprender cosas nuevas, aunque sea entrado en años; mientras que es viejo el que, aunque tenga pocos años, se conforma con lo que es y no aspira a más (p. 194).

Esta disposición por aprender tiene que ser puesta en práctica bajo un plan específico de mejoramiento personal continuo. Un plan que implique lecturas concretas y bien pensadas. Lecturas técnicas enfocadas en el conocimiento propio de un directivo escolar: gestión pedagógica, gestión de personas, planificación estratégica, cultura organizacional, liderazgo, etc. Y lecturas que le brinden al director cultura general y momentos de esparcimiento.

Pero esa lectura sería mucho más enriquecedora si el directivo mantiene un espacio de conversación y comentario sobre alguno de los textos que se están leyendo. Esto le permitiría elaborar ideas que resuman o critiquen lo leído. Una lectura guiada por un experto, es siempre lugar de reflexión y aprendizaje seguro.

Finalmente, el directivo escolar podría planificar hacer un curso de actualización o mejoramiento. Tales cursos los ofrecen los ministerios públicos de educación, las universidades e instituciones especializadas, y permiten también que el directivo se fuerce a estudiar y tener un momento de reflexión. Es posible que no tenga tiempo para estos cursos, o dinero para costearlos, pero hay que intentar hacerlo y buscar las vías para encontrar el tiempo y el financiamiento. Aquí es fundamental el apoyo del Estado y de las fundaciones para que sus presupuestos tengan partidas para formación de directivos.

Se sugiere, entonces, que el director haga un curso de pos-título, especialidad, diplomado o maestría. E incluso, porque no, un doctorado. Todo ello puede servir para el aumento de la capacidad reflexiva, el enriquecimiento del lenguaje, de los razonamientos, y también, como espacio de

catarsis o alivio de los sufrimientos o problemas propios de la vida y el ámbito escolar.

4. *Equilibrio entre lo pedagógico y lo administrativo*

Según la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2014), los directores se enfrentan a una hipertrofia de funciones, las que habitualmente son más de 20, y que abarcan ámbitos disímiles. La dimensión en la que se tiene una mayor debilidad es la gestión pedagógica. Esta es una realidad contundente y requiere ser estudiada, reflexionada y orientada de manera conveniente. Los directores están sobre-exigidos en sus funciones. Y se les exige no solo dedicar tiempo a lo pedagógico, que sería lo más necesario, sino que además tienen que hacer seguimiento a cientos de detalles de gestión que bien podrían estar supervisados por otros miembros importantes de entre quienes dirigen cada escuela. Esto no es óbice para que un directivo escolar esté al tanto de todo lo que ocurre. Por supuesto, hay que estar al tanto, pero no debe ser ella o él quien tenga que solucionarlo todo.

En la región es típico entrar en la oficina de un director escolar y constatar con sorpresa las veces que su puerta es golpeada por la secretaria o por cualquiera, para expresarle quejas o peticiones de todo tipo: una caída de la electricidad en un sector del colegio, un alumno herido por una piedra, un padre que no quiere hablar con el profesor que le corresponde sino con el director, un investigador que quiere hacer una encuesta, un vendedor de material escolar, la exigencia del llenado urgente de unos papeles que solicita el ministerio o autoridad educativa correspondiente, entre otros. En estas circunstancias ningún director escolar es un buen líder del proceso que más interesa dentro de la escuela: que los alumnos aprendan, y que, por tanto, los profesores hagan su trabajo lo mejor posible.

Una investigación que analizó los resultados de 27 estudios publicados sobre la relación entre liderazgo y resultados de los estudiantes, constató que el grado de participación del líder en observaciones de aula y la retroalimentación posterior se asocia con las escuelas de mayor rendimiento. Mientras más participa el líder en el aprendizaje y desarrollo del profesorado, más altos son los resultados de los estudiantes. De hecho, los directores fueron significativamente más propensos a ser nominados como fuente de asesoramiento en las escuelas que han alcanzado altos resultados (Robinson, Lloyd y Rowe, 2014)¹.

Esta misma investigación propone que el directivo ejerza un claro y evidente "liderazgo instruccional". Tal liderazgo implica: (a) determinar objetivos claros y que sean entendidos por todos. Sin metas claras, el esfuerzo personal y la iniciativa pueden disiparse en múltiples agendas y prioridades en conflicto que, con el tiempo, pueden producir agotamiento, cinismo y falta de compromiso; (b) participar y promover el aprendizaje y desarrollo de los profesores; y (c) garantizar un ambiente ordenado y de apoyo. Esto involucra proteger las horas de enseñanza de la interrupción administrativa y de estudiantes y crear ambientes de clase y de recreo en el que tanto el personal como los estudiantes se sientan respetados y atendidos personalmente (Robinson, Lloyd & Rowe, 2014).

Una de las herramientas que más se está usando para potenciar este liderazgo centrado en lo pedagógico es el acompañamiento:

Las acciones de supervisión y acompañamiento se encuentran dentro de las

¹ Estos autores publican su estudio en 2008, sin embargo, los coeditores de la Revista Iberoamericana Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, decidieron traducir y publicar este y otros artículos para facilitar una mayor comunicación acerca de prácticas e investigaciones entre países anglófonos e hispanohablantes. La selección de estos artículos se basó en la importancia de los mismos y en su relevancia para España e Iberoamérica (Slater, Silva & Antúnez, 2014).

funciones que deben realizar los líderes pedagógicos; la evolución que ha tenido el primer concepto (supervisión) ha pasado desde una fiscalización hasta el hecho de asesorar y acompañar a quien se supervisa; por su parte el acompañamiento, que tiene su origen en la supervisión, es la acción vigente dentro de los centros educativos, ya que interviene a los docentes en su dimensión personal, profesional y emocional (Rodríguez, 2011, p. 264).

Todo el anterior planteamiento permite concluir que hace falta una verdadera reforma de la dirección escolar que ofrezca tiempo y apoyo a estas funciones enfocadas en el liderazgo instruccional. Precisamente, liderar es guiar, por tanto, el directivo debe guiar el mejor modo de facilitar y desarrollar los aprendizajes; el directivo debe liderar a sus maestros y maestras para que sean mejores educadores. El directivo debe ser un real especialista en didácticas del aprendizaje, o al menos, un conocedor bien informado sobre estos temas.

5. Trabajo en equipo

El directivo escolar debe ser un verdadero líder del trabajo en equipo. Según Falos y Goldberg (2011), la actividad a la que dedican menor proporción de tiempo los docentes en la región es al trabajo en equipo. De hecho, es común que no haya apoyo entre pares y que la docencia se ejerza en forma individual.

Una escuela es una comunidad de personas. Requiere el trabajo mancomunado y en equipo. Requiere que ese trabajo en equipo sea muy humano. Los directivos-líderes eficaces deben aspirar a establecer relaciones con todos los integrantes del centro escolar y no sólo con unos cuantos individuos especiales. El énfasis está en la forma en que el líder forja una relación con cada seguidor sin apartar a nadie. Los buenos directivos-líderes saben que, aun cuando no es posible tratar a todos los seguidores exactamente de la misma manera,

resulta fundamental que cada persona perciba que es un integrante importante y respetado del equipo en lugar de ‘una persona de segunda categoría’.

Un equipo es una unidad formada por dos o más personas con habilidades complementarias que se comprometen en un propósito común y fijan objetivos y expectativas de desempeño, de lo cual se responsabilizan. Podemos decir que a diferencia de un grupo espontáneo, un equipo requiere un sentido de misión, una fuerte responsabilidad colectiva compartida, objetivos y tareas comunes, funciones de liderazgo distribuido y trabajo de calidad. En los verdaderos equipos no hay “estrellas” individuales, y todos supeditan sus intereses en aras del conjunto.

Según Huber (2011), las acciones que incrementan la motivación de un equipo son:

- Establecer reuniones periódicas fijas.
- Mantener una comunicación fluida y frecuente (especialmente en tiempos de crisis, cambio, incertidumbre, presiones, etc.).
- Brindar un trato personal correcto, amable y respetuoso.
- Generar un clima positivo, optimista y cálido.
- Mostrar energía y pasión, a través de un lenguaje no verbal dinámico y oportunamente efusivo.
- Brindar flexibilidad a los colaboradores para ajustar el trabajo a sus necesidades personales siempre que el tipo de trabajo lo permita.
- Transmitir conocimientos y experiencias a los colaboradores, con generosidad y mostrando genuino interés en su aprendizaje y desarrollo.
- Cumplir a cabalidad los compromisos adquiridos, incluso los más informales que pueden parecer irrelevantes (haber prometido que tomarían un café para conversar, etc.).
- Tratar de resolver oportuna y rápidamente los reclamos y quejas de los colaboradores. Cuando la resolución demande tiempo, manejar de manera adecuada y con criterios claros las expectativas.
- Evitar la incoherencia en las decisiones o acciones.

- Reconocer siempre toda conducta positiva de los colaboradores.
- Reconocer siempre los errores propios frente al equipo.
- Mostrar con el ejemplo las conductas que se quieren ver en los colaboradores.

Los directivos escolares deben dirigir sus equipos con profesionalidad, logrando que estos también se auto-gestionen, aprendan y mejoren en el tiempo. Lussier y Achua (2002) nos dicen que para que podamos desarrollar destrezas de liderazgo en equipo, tenemos que:

- Destacar el reconocimiento al equipo.
- Identificar y edificar con base en las fortalezas del conjunto.
- Generar confianza y una norma de trabajo en equipo.
- Consolidar las capacidades del conjunto para que anticipe y enfrente los cambios de manera efectiva.
- Conferir autoridad al grupo para que realice su labor con la menor interferencia.
- Reconocer las necesidades individuales y de grupo, y atenderlas de manera oportuna.
- Alentar y apoyar las decisiones del equipo.
- Ofrecer un trabajo que represente un desafío y una motivación.

Pero también nos aportan una idea muy práctica: cómo facilitar el aprendizaje de los equipos, que se subdivide en dos procesos. Por un lado, la revisión posterior a la actividad que el equipo ha realizado y, por otro, sesiones espontáneas de diálogo al interior de los equipos. Lo primero consiste en analizar de forma colectiva los procesos y resultados de la actividad de un equipo, recomendando los siguientes comportamientos: (a) hacer auto-crítica y reconocer los puntos débiles; (b) alentar la retroalimentación de los miembros del equipo; (c) pedir que los integrantes identifiquen aspectos efectivos y no efectivos del desempeño en conjunto; (d) circunscribir el análisis a los comportamientos

y no a los individuos; y (e) pedir sugerencias sobre cómo mejorar el desempeño del equipo.

Lo segundo son las sesiones espontáneas de diálogo. Se trata de debates abiertos que sostienen los integrantes de un equipo sin que nadie los domine, cuya finalidad es dar oportunidad de entender las percepciones y suposiciones implícitas de unos y otros sobre diversos aspectos de la tarea. Algunas preguntas prácticas a evaluar de este método, mediante la calificación del 1 al 10, siendo 10 la calificación más alta, son: ¿la participación de todos fue equilibrada?, ¿el equipo le solicitó exponer sus ideas y opiniones?, ¿considera que influyó usted en el resultado final?, ¿piensa que los demás intervinieron en el producto final? y ¿cree usted que los resultados finales fueron creativos?

Finalmente, hay que saber tomar decisiones en equipo, y estas, a veces, no se toman adecuadamente. Sobre esto también seguimos a Lussier y Achua (2002), quienes nos dicen que hay dos maneras: una tradicional e ineficaz, y otra ideal y eficaz. La expresamos en el siguiente cuadro (Véase cuadro 2).

Cuadro 2. Método tradicional y método ideal de toma de decisiones en equipo

<p>Método tradicional e ineficaz:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dejar de lado las emociones y relaciones personales. • Nunca se renuncia al derecho de hacer las elecciones finales (aunque pida opinión). • Mantiene el control en el debate en todo momento. • Desalienta en los miembros la expresión de sentimientos personales. • Mantener a toda costa su autoridad. 	<p>Método ideal y eficaz:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y observar en forma activa las señales no verbales para estar consciente de las necesidades, emociones y conflictos de los integrantes. • Servir como asesor, consejero, maestro, facilitador... • Clima de aprobación de la expresión de emociones. • Renunciar a controlar al grupo y, en cambio, permitirle la elección final en toda clase de decisiones que convenga. • Mantener a toda costa su autoridad.
---	--

Fuente: adaptado de Lussier y Achua (2002)

Trabajar en equipo, en un centro docente, requiere de mucha preparación, pero sobre todo, de la convicción de que se trata de un trabajo estimulante y con muchas posibilidades de verdadero éxito. Ojalá los directores se tomaran esto muy en serio. El cambio al interior de sus centros sería realmente extraordinario.

6. Gestión de conflictos

En el anterior apartado ya se ha asomado el tema de las emociones relacionadas con la toma de decisiones en equipo. Es este un asunto de suma importancia: el manejo de los conflictos, o mejor, el adecuado encauzamiento de los problemas de origen racional y, especialmente, los de origen emocional. ¿Tiene acaso esto relevancia en los centros docentes? Es evidente que sí. Es más, es urgente tomar decisiones que ayuden a los directivos a gestionar esta dimensión tan humana y tan presente en los colegios.

El conflicto, al interior de los colegios, puede ser positivo siempre que tenga una base real y se mantenga dentro de ciertos cauces. De hecho, el conflicto puede aumentar el autoconocimiento, la motivación intrínseca de las personas y su capacidad de aprendizaje. El conflicto es una realidad dinámica. Según como gestionemos el conflicto, se derivarán efectos positivos o negativos. Si la situación se descontrola, los efectos negativos del conflicto tendrán más peso que los positivos.

Creo que un aspecto que casi nunca se toma en cuenta es el reconocimiento de dos dimensiones en el conflicto: lo “emocional” y lo “racional”. Tomar esto en cuenta ayuda mucho a prever, a comprender y a encontrar mejores soluciones (Véase cuadro 3).

En todo conflicto hay una dimensión emocional y una racional. Lo importante es saber diferenciar una de la otra para poder encontrar la mejor solución, pues en el ámbito de lo racional hay que

ofrecer ideas y buscar un intercambio dialogado donde la escucha y la reflexión, y una adecuada búsqueda de la verdad a través de la consulta, pudiesen dar con la solución al conflicto.

Cuadro 3. Distinción entre lo emocional y lo racional

LO “EMOCIONAL”	LO “RACIONAL”
<ul style="list-style-type: none"> • “Afectividad proviene del latín <i>Affectatio</i>: que significa la impresión interior que se produce por algo, originándose un cambio o mudanza... • Se refiere a lo que siento, a lo que me afecta, a lo que me emociona... • A veces, lo primero que me viene a la cabeza (una opinión, por ejemplo), proviene de la fuerza de mis emociones personales (puede ser algo intuitivo, resultado de la experiencia o errático). • Nuestro temperamento o carácter personal genera emociones, tendencias, preferencias, gustos... • Podemos tener preferencias por personas concretas, instituciones, grupos, opiniones, ideas, etc. • A veces personalizamos las diferencias. • Lo emocional o afectivo requiere conocimiento propio y auto-control. 	<ul style="list-style-type: none"> • “Inteligencia” proviene del latín <i>Intus legere</i>: que significa leer dentro, penetrar, comprender a fondo... • Opinión argumentada, desapasionada. • Tener y elaborar argumentos desapasionados. • Reflexionar a fondo. • Investigar concienzudamente buscando la verdad. • Conversar. • Escuchar activa y pacientemente. • Saber que lo racional requiere tiempo. • Saber ajustarse. • Desarrollar la flexibilidad. • Pedir opinión a otros. Consultar. • Se practica con un gobierno colegiado.

Fuente: elaboración propia

El ámbito de lo emocional es más complejo, porque está conducido por los sentimientos que muchas veces enturbian lo racional. Allí será necesario comprender aún más a las personas, conocerlas mejor y conocernos a nosotros mismos; ya que en el mundo de los sentimientos está implicado el carácter, el temperamento, el cansancio, la falta de reflexión y, con mucha frecuencia, la injusta personalización de las diferencias.

Según Cardona y García-Lombardía (2009), al relacionar estas dos dimensiones, aparecen cuatro posibilidades (Véase cuadro 4).

Cuadro 4. Relación entre lo emocional y lo racional en los conflictos

EMOCIONAL	Acuerdo	DISCREPANCIA	UNIDAD
	Desacuerdo	ENFRENTAMIENTO	CONFORMIDAD
		RACIONAL	

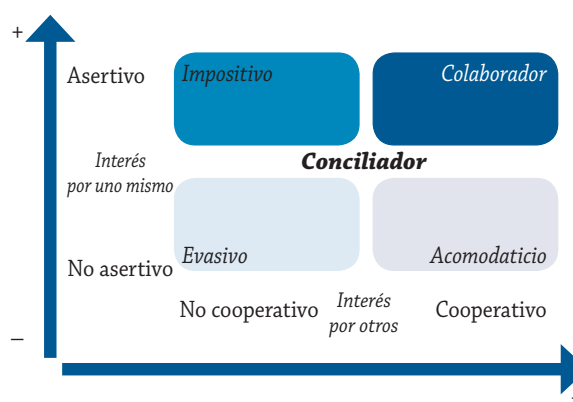
Fuente: adaptado de Cardona y García-Lombardía (2009)

La unidad no plantea problemas. Es necesaria en todo trabajo en equipo. La discrepancia es deseable: es productiva y enriquecedora. Favorece la motivación y el esfuerzo integrador. Es necesaria la unidad-discrepancia-unidad. Por el contrario, el enfrentamiento aparece cuando se personalizan las diferencias. Finalmente, la conformidad, que es un aparente acuerdo racional, tapa el desacuerdo emocional entre las partes y suele ser muy nocivo.

Isaacs (2007) nos plantea que cuando existe una excesiva competencia entre personas o grupos para hacerse con recursos que escasean (por ejemplo: tiempo, dinero y espacio), lo mejor es establecer prioridades. Suele ocurrir también que cuando alguna persona intenta controlar actividades que pertenecen a la zona de autonomía de otra persona o grupo, se generan incomodidades. La solución: definir las tareas típicas de cada función y avisar que se ha entrado en la zona de autonomía del otro. Otra situación conflictiva es cuando no hay acuerdo sobre los objetivos a perseguir o sobre los sistemas o procedimientos principales que se deben utilizar para lograr los objetivos acordados. Para esto, hay que lograr acuerdos consensuados o que el directivo tome una decisión personal para evitar conflictos entre los profesores.

Hellriegel y Slocum (2009) nos sugieren que tenemos que aprender a conocer cuál es nuestro estilo en la solución de conflictos. Proponen que las dimensiones de base son la asertividad y la colaboración. Mientras más asertivos y colaborativos somos, mucho mejor. El estilo más destacado sería el de colaborador (explico mis ideas, pido que los otros presenten sus ideas y busco una solución que sea buena para todos). Pero al poner el peso más en una dimensión que en otra, actuaríamos con estilos incompletos. Si soy muy asertivo pero poco cooperativo, mi estilo sería impositivo (les guste o no, se hace lo que yo digo; insisto en mi posición; o me aferro a la solución que propuse). Si soy muy cooperativo pero poco asertivo, mi estilo sería acomodaticio (renuncio a mis metas personales para mantener una buena relación con los demás; me gusta resolver los desacuerdos haciendo que parezcan menos importantes). Cuando soy poco asertivo y poco cooperativo, entonces mi estilo será el de la evasión de los problemas y conflictos (no adopto posiciones que den lugar a controversias; eludo la discusión; dejemos las cosas en paz). Y finalmente, puedo dejarme engañar al buscar un punto intermedio cuando soy medio cooperativo y medio asertivo, logrando un estilo conciliador en donde la mitad de algo es mejor que nada o en donde hay que dividir las diferencias (Véase el cuadro 5).

Cuadro 5. Estilos para manejar conflictos



Fuente: adaptado de Hellriegel y Slocum (2009)

Como hemos visto, el conflicto al interior de los colegios, si los asumimos con responsabilidad y madurez, pueden ser plenamente encauzados. El tema es que los directivos tienen que pensarlo muy bien. Reflexionar, tomar decisiones y aprender de los aciertos y los errores. Incluso, se sugiere que tengan una bitácora en donde anoten y describan como se solucionó un conflicto, y qué medidas se tomaron para ello. Este documento en el que se vacían estas experiencias de vida escolar puede ayudar en mucho para futuras situaciones y, muy especialmente, a quienes les toque tomar el cargo.

7. Gestión del tiempo

Este es otro de los temas en los que el director escolar necesita de mucho desarrollo personal. ¿Cuál es la causa de esto? La respuesta es clara: no hay tiempo suficiente para tantas cosas que abordar en un colegio. Pero peor aún, teniendo el mismo tiempo, unos directores son más eficaces que otros porque están conscientes que el uso del tiempo requiere de algunas disposiciones o actitudes personales frente a este valioso recurso. Como disposición, el manejo y gestión del tiempo es una habilidad personal que se desarrolla, especialmente, como un hábito motivado por el reconocimiento que se tiene del tiempo como valor y espacio para crecer como seres humanos.

El tiempo tiene unas características que debemos apprehender: (a) se recibe gratis ya que por los demás recursos siempre hay que pagar algo; (b) es un recurso universal, porque todo lo que hacemos requiere tiempo; (c) su valor depende del uso que le demos, porque “su” valor está en nuestras manos. Si no hacemos nada, su valor es cero; (d) siempre puedo contar con “mi” tiempo, pues nadie me lo puede arrebatar. Decía Séneca en el siglo primero: “todas las cosas nos son extrañas, sólo el tiempo es bien nuestro”; (e) no se comprime ni se reduce, las horas siempre tendrán 60 minutos, y esos 60 minutos siempre contarán con 3600 segundos; y

finalmente, (f) todos tenemos la misma cantidad de tiempo. Podemos tener más o menos salud, más o menos inteligencia, pero todos tenemos 24 horas por día (Marín, 2009).

Manejar bien el tiempo no es hoy una competencia fácil de dominar. Apremia dar a cada tarea un tiempo adecuado. Exige evitar interrupciones innecesarias y usar con eficiencia una agenda para programar actividades. Demanda de orden, porque hay que saber dónde se tiene cada cosa para poder localizarla fácilmente cuando se necesita. Precisa de una disposición personal acostumbrada a decir que “no” “con amabilidad”, a tareas que le impedirían realizar sus objetivos, porque tiene bien asumidas unas prioridades claras que se siguen con coherencia a la hora de distribuir el tiempo (Cardona y García-Lombardía, 2009).

Manejar bien el tiempo hoy requiere distinguir entre lo “urgente” y lo “importante”. Lo “urgente” significa que se requiere una atención inmediata al asunto: “¡ahora!”. Estas cosas urgentes actúan con presión sobre nosotros. El ring-ring del teléfono es urgente. El mensaje del celular es urgente. La mayoría no soporta ni siquiera el pensamiento de dejar que suene o avise. Lo urgente es algo muy visible, reclama acción. Al contrario, lo “importante”, ofrece y realiza una aportación a nuestra propia misión, a nuestras convicciones y valores, a nuestras metas de altísima prioridad (Covey, 1992).

Cardona y Wilkinson (2009) nos recuerdan que en el día a día laboral a los directivos les suelen ocurrir comúnmente dos problemas: “no saber delegar”, y no saber manejar los “ladrones del tiempo”.

El primer problema —no saber delegar— se nota en que:

el volumen de trabajo como directivos suele ser muy importante, pero se nos olvida que no somos supermanes, no podemos abarcarlo todo. Pensamos que somos im-

prescindibles, que sin nosotros las cosas no salen como deben salir... Las bajas por ansiedad y estrés tienen su causa muchas veces en esta sobre carga de trabajo... Por eso es necesario aprender a delegar, desarrollando a nuestros colaboradores. El directivo no puede ser un cuello de botella, que impida que las cosas salgan adelante hasta que no sean supervisadas por él/ella. Ahora bien, es erróneo identificar al jefe que no delega con aquel que controla todo, hasta el último detalle. Tampoco sabe delegar quien pasa la responsabilidad de una tarea sin proporcionar a su gente los medios, la información o el apoyo necesarios para poder llevarla a cabo (Cardona & Wilkinson, 2009, pp. 193-194).

Y el segundo problema —los ladrones del tiempo— se pueden entender con estas preguntas y sugerencias:

¿Cuánto tiempo nos roban las conversaciones telefónicas?, ¿las interrupciones?, ¿las visitas inesperadas?, ¿la lectura de correo electrónico? Podemos gestionar mejor la mayoría de las veces todas estas cuestiones. La secretaria puede ser un filtro en las llamadas telefónicas. Podemos prever que, salvo situaciones urgentes, no se nos interrumpa y manifestar que, en cambio, estaremos disponibles de tal a tal hora. Las visitas inesperadas pueden, a veces, no siempre, no alargarse si sabemos explicar que, al ser inesperada, tenemos determinadas responsabilidades que finalizar en ese momento (Cardona & Wilkinson, 2009, p. 194).

Manejar, organizar y gestionar el tiempo del directivo no es sencillo, como podemos verificar por lo dicho anteriormente. Pero es posible. Por ejemplo, en nuestra experiencia haciendo “coaching” a más de 45 directivos de la región, con un total de 264 sesiones, nos vimos obligados a mejorar la gestión que estos hacían, a través del simple uso de una agenda y de un cronograma

mensual. Lo primero fue fundamental, porque era evidente que si se anotaban las cosas una por una, podían visualizar y priorizar los problemas, y en consecuencia, solucionarlos lo más pronto posible. El poner por escrito ayuda a concretar y permite que la mente se enfoque y no divague con problemas inventados o datos que la imaginación inventa. Lo segundo era sugerir que hiciesen un cronograma mensual, y que el mismo estuviese en una pizarra o cartelera en la propia oficina de dirección. Esto facilita la planificación y además, disminuye la ansiedad ya que se tiene en una sola mirada todos los temas pendientes de cada mes (Gorochotegui, 2015).

Cuadro 6. Cronograma mensual de actividades del colegio

Actividades del mes				
LUNES	MARTES	MIÉRCOLES	JUEVES	VIERNES
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Fuente: elaboración propia

Finalmente, como es de esperar, el directivo escolar debe ser un experto en manejar reuniones. Si las reuniones se planifican con tiempo y tienen un orden, las mismas fluyen y facilitan la toma de decisiones.

Por ejemplo, Isaacs (2007) nos facilita una guía de treinta preguntas de evaluación de las reuniones que un directivo escolar debe dirigir. Las mismas pueden ayudarlo a tomar conciencia de los aspectos en que debe estar pendiente para que las reuniones de trabajo sean espacios de verdadera participación y toma de decisiones. Mostramos

a continuación cada dimensión y sus correspondientes preguntas.

I. El director debe preparar previamente la reunión tanto en lo técnico como en lo humano:

- ¿Se preparó el material escrito sobre el tema a tratar antes de la reunión?
- ¿Los miembros integrantes del equipo recibieron la información con el tiempo necesario para estudiarlo?
- ¿La información aportada incluía todos los aspectos pertinentes al tema (información legal, técnica, económica, opiniones de los afectados, experiencias vividas, etc.)?
- ¿El ponente había propuesto una posible solución o un plan de acción?
- ¿Los miembros integrantes del equipo acudieron a la reunión habiendo estudiado el tema seriamente?
- ¿El director había logrado una zona de mutuo acuerdo suficientemente amplia como para poder trabajar antes de comenzar la reunión?
- ¿El director había hablado con los diferentes miembros componentes del equipo a fin de evitar enfrentamientos personales y favorecer un buen clima de trabajo antes de comenzar la reunión?
- ¿El director había seleccionado los puntos clave a discutir?
- ¿El director había determinado el procedimiento a seguir en la discusión?
- ¿El director había distribuido las partes de la discusión en el tiempo?

II. El director debe asegurar la fluidez de la reunión:

- ¿La reunión empezó a la hora?
- Al comenzar la reunión, ¿el director centró la atención del equipo en el tema y les informó sobre el procedimiento a seguir?
- ¿Logró que la mayoría de los reunidos participase activamente?

- ¿Resumió cada etapa de la discusión y consiguió pasar a la siguiente con facilidad?
- ¿Intervino en los momentos oportunos, con el fin de interrumpir a alguien que hablaba demasiado, motivando a otros, resumiendo, preguntando, etc.?
- ¿Las preguntas estuvieron bien planteadas y provocaron una buena discusión?
- ¿Logró reducir sus propias opiniones al mínimo?
- ¿Procuró que los demás reconociesen y respetasen la opinión de los demás?
- ¿Mantuvo el control de la reunión en todo momento?
- ¿Reguló el ritmo de manera que todos pudiesen seguir la discusión sin que se produjesen atascos?
- ¿Resumió el trabajo realizado y los acuerdos tomados antes de terminar?
- ¿Logró terminar la reunión a la hora prevista o antes?

III. El director debe asegurar la participación de todos:

- ¿Los reunidos se escucharon mutuamente con atención?
- ¿Sabían no insistir en un punto de vista en caso de no estar de acuerdo con la mayoría del equipo?
- ¿Se mantuvieron dentro del tema previsto?
- ¿Aportaron sus mejores ideas?
- ¿Dieron un enfoque positivo al tema?
- ¿Ayudaron al director a cumplir con su función?
- ¿Se sintieron a gusto trabajando en el equipo?
- ¿Intentaron seguir el ritmo de los demás sin quedarse atrás ni saltar a las conclusiones sin realizar un estudio serio del tema?
- ¿Supieron no dominar a los demás a fuerza de un mayor conocimiento del tema debatido?
- ¿Pidieron aclaraciones en aquellos temas o acuerdos que no habían comprendido bien?

La intensidad del trabajo en la vida escolar, exige de los directivos aprovechar al máximo el tiempo

con que cuentan. Así, alcanzarán a liderar su comunidad escolar de manera más serena y eficaz. Manejar bien el tiempo sería, incluso, una ganancia psicológica para ellos, pues, por un lado, podrían tomar conciencia de la importancia del uso efectivo del tiempo, y por otro, podrían aprender a usar herramientas prácticas que les ayuden a aprovechar ese tiempo de modo acorde con los objetivos pedagógicos y las exigencias de un centro educativo.

Conclusión

He intentado ofrecer algunas ideas que permitan apoyar áreas o dimensiones que los directivos escolares tienen que desarrollar para mejorar su gestión. No es la última palabra ni se pretende dar solución a un problema tan complejo como el de la formación y desarrollo de estos funcionarios.

Los estudios han indicado que estas son las áreas de mayor dificultad para los directivos escolares. Por tanto, los programas de postgrado así como los cursos de educación continua debieran tomar en cuenta estas necesidades educativas y establecer estándares de desempeño, basados fielmente en esas necesidades, para la configuración de adecuadas estrategias de formación.

En la región se han dado reformas importantes, pero aún se está en deuda con los directivos escolares. De hecho, según el estudio de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (2014) que he citado más arriba, puede constatarse que en materia de formación de directores escolares, los sistemas analizados en la región tienden a no contar con políticas claras y coherentemente estructuradas, que fijen los contenidos y competencias de base a desarrollar en función de estándares de desempeño pre-establecidos.

Y aún más, los retos de la educación en la región tendrán que tener cada vez mayor amplitud y mejor desempeño, ya que las expectativas para el futuro serán mucho más exigentes.

Lo que se necesita ahora es mucho más difícil —cómo transformar la experiencia educativa, particularmente para los niños y los jóvenes de los sectores de pocos recursos— en una experiencia que contrarreste las inequidades socioeconómicas y culturales, y que los prepare para el aprendizaje para toda la vida, de manera que puedan desempeñar papeles de adultos en un entorno económico y social marcado por el cambio permanente, la inseguridad y las exigencias laborales (Bruner, 2014, p. 71).

El reto es inmenso. Pero es posible. Hay que poner voluntad y alentar toda iniciativa que facilite el desarrollo de los directivos escolares en la región, tanto por el Estado como por fundaciones e instituciones con auténtica vocación de servicio hacia el fomento de la educación para todos. De hecho, hay cientos de iniciativas. En cada país se pueden hallar verdaderas obras de servicio en este tema. Pero deben articularse mejor, y se debe profundizar en los temas que realmente requiere un directivo educacional del siglo XXI.

Referencias

- Bisquerra, R. (1989) *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: Ceac.
- Bruner, J. J. (2014) América Latina: una agenda educativa Post-2015. *Boletín NORRAG* 49, Enero 2014, 71-72.
- Cardona P. & García-Lombardía, P. (2009) *Cómo desarrollar las competencias de liderazgo*. Pamplona: EUNSA.
- Cardona P. & Wilkinson, H. (2009) *Creciendo como líder*. Pamplona: EUNSA.
- Castillo, G. (2012) *14 líderes inesperados*. Madrid: Rialp.
- Covey, S. R. (1992) *Los 7 hábitos de la gente eficaz*. Barcelona: Paidós.
- Falos, L. & Goldberg, M. (2011) Perfil de los docentes en América Latina. *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina*, 9. Buenos Aires: UNESCO. 1-44.
- Georges, B. & Sims, P. (2009) *El auténtico norte*. Madrid: LID.

- Goleman, D. (2013) Liderazgo. *El poder de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Ediciones B.
- Gorrochotegui, A. (2015) *El desarrollo de competencias de liderazgo en directivos de escuelas municipales de Chile y Venezuela (2010-2014). Un relato de experiencia y una propuesta de solución*. V Taller Internacional La enseñanza de las disciplinas humanísticas, HUMANÍSTICAS 2015. Matanzas, Cuba, Junio 2015. Memorias del Congreso.
- Hellriegel, D. & Slocum, J. W. (2009) *Comportamiento organizacional*. México: CENGAGE Learning.
- Huber, L. (2011) Motivación. En: L. Pérez. & J. C. Ayala. *El comportamiento de las personas en las organizaciones*. Buenos Aires: PEARSON, 197-234.
- Hurtado, P. A. (2005) *Una verdadera educación*. Santiago: Ediciones UC.
- Isaacs, D. (2007) *Ocho cuestiones esenciales en la dirección de centros educativos*. Pamplona: EUNSA.
- Lussier, R. N. & Achua, C. F. (2002) *Liderazgo. Teoría, aplicaciones y desarrollo de habilidades*. México, DF: Thomson Learning.
- Marín, M. (2009) *Administración serena del tiempo para la alta gerencia*. Caracas: Ediciones Universidad Monteávila.
- Slater, C., Silva, P., & Antúnez, S. (2014) Presentación: Avances recientes sobre el liderazgo escolar en países anglófonos. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(4), 5-12.
- Rodríguez, G. (2011) Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. *Educación y educadores*, 14(2), 253-267.
- Robinson, V., Lloyd, C. A. & Rowe, K. J. (2014) El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(4), 13-40.