
SER DIRECTIVO: UN APRENDIZAJE SOBRE LA MARCHA

MIRIAM MEMBRILLO SAID / ALICIA AROCHI Y GONZÁLEZ

RESUMEN:

En este trabajo se describen las reflexiones de un grupo de docentes que se cuestionaron sobre como llegaron a ser, lo que son como directivos, a partir de escribir, analizar y compartir su trayecto formativo. En el consideran como se formaron para llegar a la dirección, como la ejercen y reconocen en su desempeño indicios de los diferentes modelos.

PALABRAS CLAVE: trayecto formativo, formación, saber hacer, ser directivo.

INTRODUCCIÓN

Diversos sectores intelectuales, políticos y mediáticos han hecho críticas sobre los resultados educativos; las diferentes evaluaciones locales (en las escuelas, zonas, sectores), las nacionales e internacionales, y las investigaciones que se tienen sobre este tema confirman que el nivel educativo nacional es deficitario. Estos comentarios implican para los trabajadores de la educación, un reto, una situación difícil, que debe ser superada,

Entre los retos están:

- a) Sustituir la organización de la escuela con políticas educativas centralizadas, por políticas educativas descentralizadas, con autonomía.
- b) Traducir la formación en resultados tangibles, con mejoría evidente en la intervención docente y educativa.
- c) Sustituir la visión administrativa de la dirección por una visión de gestión integral.

-
- d) Superar la desarticulada oferta de actualización docente existente, por una visión formativa.

En la búsqueda de caminos para superar los retos, durante el ciclo 2005-2006, 16 docentes con experiencia entre 5 a 30 años de servicio, en año sábitico participantes del grupo de la investigación colaborativa “Políticas, Estrategias y Escenarios Para la Futura Formación de Directivos y Líderes de Instituciones de Educación Básica”, vivieron una doble investigación; la primera enfocada a la mejora de la gestión y la segunda volvió la mirada hacia sí mismos para conocer cómo habían vivido los procesos de formación, y cómo se habían traducido en la configuración de su ser como directivo.

Este grupo se planteó la pregunta *¿qué necesidades formativas tenemos los directivos y cómo autoformarnos en el marco de esas exigencias para mejorar nuestro desempeño ante los retos de la política educativa?*

En este reporte se encuentran los hallazgos derivados del análisis de los participantes que se decidieron a ser sujetos de su propia investigación.

CÓMO RECUPERAR NUESTRA HISTORIA

Esta investigación requirió una metodología de tipo cualitativo, que permitiera reconocerse como equipo y aprender de todos y con todos sobre el conocimiento que se tiene del actuar de los directivos desde su formación, su desempeño, sus necesidades, contradicciones, debilidades y sus fortalezas dentro del sistema educativo.

¿Cómo iniciar a partir del nosotros?: primeramente escribiendo su trayecto formativo, un cuestionario de preguntas abiertas que orientó la reflexión. Constó de cuatro apartados: antecedentes, pensar, trayecto formativo y el hacer. La información fue sistematizada en matrices de doble entrada para su análisis y organización en categorías.

Vargas Segura (2005) dice “el trayecto formativo es el proceso que se vive en un determinado tiempo y que permite de forma consciente o inconsciente, sistemática o asistemática, interiorizar experiencias, percepciones, conocimientos, teorías, conceptos, conflictos, costumbres, maneras de comportamiento y actividades que van conformando nuestra visión del mundo en general y de lo educativo en lo particular, en las que sustentamos nuestros gustos, fobias, filias, tomas de decisiones, propuestas y lo que orienta nuestros proyectos de vida y profesional”.

Anita Barabtarlo comenta “la historia de vida es una técnica que permite entender nuestra relación con el conocimiento y preguntarnos acerca del yo-conocedor a partir de la experiencia. Es difícil cambiar lo que no se puede ver, y en la historia de vida siempre hay algo que ver, trascendiendo lo aparente, para poder cambiar. Se trata de reconocernos, desde la narración, en nuestras preguntas fundamentales; en el significado que desde la subjetividad le damos a nuestras vidas. Esta técnica permite recuperar la experiencia por medio de la indagación, del recuerdo, desde el aquí y el ahora.”

ACERCA DE LOS PROCESOS DE FORMACIÓN

¿Por qué hablar de formación y no de actualización? La actualización se ha vivido hasta ahora como una acumulación de conocimientos que no se han visto reflejados en la práctica directiva. Jacobo y Pintos (2003) plantean que los modelos de formación profesional establecen la relación entre teoría y práctica como problema fundamental, pero ninguno de ellos la ha resuelto del todo debido a que se derivan de una matriz que responde a una cultura de trabajo profesional aislado e individualista, producto de una concepción simplista y restringida de la intimidad, y de un radical y estéril concepto de autonomía profesional, y porque gran parte de la formación profesional se ha realizado en forma descontextualizada.

Para Gilles Ferry (1997), formación es adquirir cierto modo para actuar, reflexionar y perfeccionar nuestra actitud hacia la vida y actividad profesional.

Alude a ponerse en condición para poder ejercer esas prácticas profesionales. Una condición insalvable es que la formación es un proceso individual que se da por mediación a través de formadores, lecturas, circunstancias, accidentes, la relación con otros, el curriculum, los contenidos. Obin (2005) considera que es ponerse “en forma”, estar obligado a cambiar de forma, mediante una operación de moldeado; cambiar, crecer, desarrollarse, madurar; metamorfosearse. Topete (2006) menciona que la profesionalización es la formación a través de saberes especializados, tecnologías específicas y prácticas concretas en un campo específico del saber humano que se aplican con un código ético propio de la profesión.

Al preguntar sobre los procesos de formación que se han tenido para ser directivo, 12.5% consideran no haber tenido ninguno; 62.5% consideraron en su formación cursos y talleres; 18.75% además su asistencia a conferencias; 6.25% consideró la convivencia, y 6.25% la investigación. 12.5% han participado en situaciones diversas y 12.5% no contestaron.

De los integrantes del GIC, 87.5% reconocen haber vivido un proceso de formación profesional con diversos mediadores. Al considerar qué cursos tienen que ver con la formación de directivos, encontramos en primer lugar los que tienen relación directa con la gestión, sobre todo en el aspecto el saber hacer, pues plantean haber tomado diversos cursos para directores, sobre planeación; evaluación; elaboración del proyecto escolar; supervisión; gestión; normatividad; didáctica; coordinación de colectivos; diseño de proyectos institucionales; calidad educativa; cursos nacionales y posgrado.

Solamente 31.25% integrantes del GIC consideraron sus necesidades personales para integrarse al colectivo, como son liderazgo, relaciones humanas, desarrollo personal y 18.75% consideran que ninguno de los cursos tomados estuvo enfocado hacia la formación.

Obin (*op. cit.*), plantea un modelo de formación que considera dos ejes: uno, horizontal, es el de la cultura de adquisición, ordenado por el polo conceptual (los conocimientos teóricos) y el polo funcional (los saberes prácticos). El

segundo eje es el de la cultura de impregnación y, a su decir, vuelve complejo este modelo y relativiza el papel de la tensión teoría-práctica. Está ordenado por el polo de identidad y el polo personal. Desde esta perspectiva la ponderación de utilidad de los cursos tomados por los integrantes del GIC, en su mayoría, estuvieron en función de satisfacer necesidades del polo funcional, de saberes prácticos.

PARA QUÉ ESA FORMACIÓN

Ante la pregunta sobre la utilidad de las situaciones de formación, 56.25% integrantes del equipo no contestaron; 25% consideraron que su utilidad radica en la aplicación en la práctica; 12,5% dijeron que para realizar gestoría y 6.25% estimó que para solucionar los problemas. 6.25% expresó que para encontrarle sentido; y 6.25% externó que para entender la intencionalidad que encubre el desarrollo de los procesos y tener un cambio epistemológico.

Al preguntar sobre lo que se ha aprendido como directivo y cómo fue, el equipo considera en 37.5% que la solución de conflictos y que se aprendió en la práctica; 18.75% que los aspectos administrativos; 12.5% el escuchar a otros, las relaciones políticas y realizar gestión y la forma de aprendizaje a través de la observación y los estudios formales; y 6.25% la situación en cursos y autoanálisis.

Estas respuestas contrastan con la primera pregunta que indica que 62.5% han tomado cursos para formarse; y con la pregunta número 3, sobre el reconocimiento de su utilidad, 56.25% no contestan y 6.25% dice que no le sirvieron. Entonces, ¿para qué los cursos?

Esto podemos explicarlo desde los planteamientos de Yurén (2005); la formación requiere de cambios profundos en el sistema disposicional en su conjunto, involucrando los saberes conceptuales, teóricos, procedimentales, técnicos, saber convivir así como el saber ser. Por ello, en estos cambios juegan un papel relevante los conflictos cognitivos y afectivos, porque contribuyen a

poner en tensión las estructuras motivacionales. Esta adquisición se da a partir del estudio, el ejercicio y la experiencia.

¿Y...MI PRÁCTICA?

Al plantear *¿cómo han sido condicionadas mis prácticas y qué tanto he configurado un estilo propio?* 37.5% plantean como condicionantes de la práctica directiva lo institucional, pues se reconoce que trabaja en un sistema que reproduce el esquema de las clases hegemónicas, en lo económico, lo político y lo cultural; 18.75% que es lo personal, porque están en nosotros mismos y son nuestras debilidades, fortalezas, inexperiencia al desarrollar las actividades cotidianas, y con la experiencia es posible aumentar el grado de autonomía con respecto al sistema; 6.25% consideró que si bien algunas prácticas se impusieron por disposición superior, se invitaba a reflexionar mediante cuestionamientos,

56.25% plantearon que han configurado un estilo propio a través de una búsqueda que no ha terminado, fortaleciendo los conocimientos técnico-pedagógicos, la posibilidad de identificación y comunicación con los subordinados, los superiores y los padres de familia; creando propuestas alternativas con intencionalidad de aprender de los demás, interactuar con sensibilidad, siendo crítico y autocrítico, cambiando el hacer y pensar, con gestión participativa, escuchar, negociar, buscar consensos, delegar funciones sin perder de vista lo esencial en la docencia, que es la atención a los niños. Obin (*op. cit.*), La búsqueda del sentido pertenece al campo de la mente. La inteligencia quiere explicar, se esfuerza por reunir y conocer las causas de un acontecimiento, y su contrario es el "amaestramiento" de los comportamientos, los automatismos, que si bien son eficaces, tienen pocas posibilidades de inducir respuestas adaptadas a situaciones que no sean exactamente iguales.

Al preguntar a los integrantes del grupo si la labor corresponde a un modelo teórico, 31.25% reconocieron que tienen influencia de más de un modelo y que estos se combinan dependiendo del momento y la circunstancia que enfrenten, pues se puede dar el caso de personas que se asuman como directivos bajo las

nuevas corrientes y sean contradictorios en el pensar y el actuar. Mientras que 31.25% manifestaron estar desempeñándose bajo el paradigma de una gestión basada en el consenso, el liderazgo democrático, el pensamiento crítico y una educación liberadora, 12.5% no ubican en qué modelo teórico podría estar basada su labor; 6.25% que lo hacía empíricamente, y 12.5% no contestaron.

Isaías Álvarez (2005) comenta que los directivos actúan guiados por una idea que puede ser *el pensamiento cero*, que es aquel que deja hacer y pasar y espera a que las situaciones se resuelvan por sí mismas. El *pensamiento ingenuo*, que busca soluciones muy fáciles a problemas complejos. El *pensamiento normativo-burocrático*, cree que si se siguen los manuales, no habrá problemas. El *pensamiento racionalizador, economicista*, hacer más con menos. El *pensamiento crítico* busca definir la naturaleza del problema, ir a sus raíces. El *pensamiento creativo*, es planificado. El *pensamiento estratégico*, tiene un factor multiplicador, se apoya en el crítico, planea con el creativo y actúa con estrategia.

¿Y AHORA, QUÉ HAGO...?

¿Qué obstáculos he encontrado en mi actividad como directivo? Respondieron en lo presupuestal el 81.25%. En lo administrativo el 62.5%; como la burocracia, la gestión directiva es estática, se deja hacer y se deja pasar, se aplican las normas de manera rígida, con un paradigma administrativo vertical sin considerar la agenda o la autonomía de las escuelas en las formas de planeación de instancias superiores. Se considera que la trama administrativa absorbe tiempo y trabajo y distrae la gestión del director apartándola de su misión. Se da importancia a lo administrativo por encima de lo técnico-pedagógico, se maneja exceso de documentos; llegando a utilizarse tiempo extraescolar, existen formatos que registran la misma información, existe desfase y falta de coordinación en todos los campos en relación a la planeación e implementación de proyectos. Lo político 50%; lo personal 37.5% y no contestaron 18.75%.

LOS COMPROMISOS

Ante la pregunta *¿Cuáles son mis compromisos como directivo?*, contestó el 87.5%. 25% mencionaron los compromisos relacionados con la institución, considerando impulsar una cultura de modernización y mejoramiento de la labor, basada en valores; 25% con relación a la formación y/o actualización para el trabajo directivo; 25% los relacionados con los alumnos y/o comunidad educativa; 12.5% los relacionados con el equipo de trabajo: abrir espacios de actualización y formación que permitan el crecimiento profesional y personal de todos los integrantes además permitir la crítica y autocrítica en un marco de respeto para proponer y mejorar el trabajo; 12.5% los relacionados con un compromiso social; 6.25% con la institución y 6.25% los relaciona con la institución y la sociedad.

Gather Thurler (2004) explica que existe una vinculación entre las relaciones profesionales entre docentes, el estilo de dirección, la forma de consenso, el estilo de funcionamiento y las incidencias sobre el cambio. Perrenaud (2004), que se busca crear en la escuela un equipo de trabajo docente, sobre una forma autoritaria y de ahí surgen los problemas. Entonces, *¿cómo formar equipo?*, *¿cómo crear compromisos?*

Lo anterior hace evidente que son la forma de relacionarse en un grupo y el ejercicio de la dirección, lo que determina los resultados en las instituciones y es necesario que los directivos tomen conciencia de ello para generar cambios en permitan enfrentar los retos y ofrecer mejores resultados educativos.

CONCLUSIONES

Hasta ahora los directivos se han formado en el desempeño del cargo, y las opciones de formación se han planteado desde el plano del deber ser, obviando la situación personal de los docentes.

La formación se consigue a través de mediaciones, pero siempre con la conciencia del que se forma, y requiere de cambios que involucren los saberes conceptuales, teóricos, prácticos de procedimiento y técnicos, saber convivir así

como el saber ser, para darle sentido y superar la visión fragmentada y desarticulada de la capacitación.

Se vive entre modelos gerenciales, administrativos y críticos que la institución ha generado, aunque no siempre el directivo sea consciente de ello.

La formación de directivos exige una visión que supere la mirada instrumental del saber hacer y el desempeño a partir del ensayo y error, buscando la formación del ser directivo, a partir de su recuperación como sujeto social.

REFERENCIAS

- Álvarez García, Isaías (2002). *Experiencias, logros y desafíos en la formación de directivos para la educación básica. Informes finales de investigación educativa: Convocatoria 2002*. México: Subsecretaría de Educación Básica y Normal/ Dirección General de Investigación Educativa.
- Álvarez García, Isaías (2005). *Asesoría al GIC de SEIEM oct 2005-julio 2006*, México: Coordinación de Posgrado e Investigación del Programa de Maestría y Desarrollo (MADE)/ ESCA-IPN.
- Ferry, Gilles (1997). *Pedagogía de la formación*, 1ª reimpresión 2004, Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Gather Thurler, Mónica (2004). "La cooperación profesional", en *Innovar en el seno de la institución escolar*, Colección Acción Directiva. Serie Organización y Gestión Educativa. Barcelona: España: Grao.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2003). "La situación de la Educación Básica en México", en *La calidad de la educación básica en México. Primer Informe Anual*. México. INEE
- Jacobo García, Héctor M y Pintos, Juan Luis (2003). *Nuevos escenarios en la Formación de los Educadores Mexicanos. Una visión sistémica*. México: Dirección General de Normatividad, Subsecretaría de Educación Básica y Normal. Serie Cuadernos de Discusión
- Perrenoud, Philippe (2004). "Trabajar en equipo", capítulo 5, en *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: Biblioteca para la actualización del maestro, SEP.
- Poder Ejecutivo Federal (2001-2006). *Reforma de la gestión del sistema educativo Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México: Ejecutivo Federal pp. 80-102

Topete Barrera, Carlos (2006). *Formación e identidad docente. Papel de la narración autobiográfica*, México: Coordinación de Posgrado e Investigación-MADE-ESCA-IPN.

Vargas Segura, Raúl *et al.* (2005). *Y de cómo hemos sido en la vida de ser asesores*, ponencia presentada por el colectivo "Árbol de la vida", en el IV congreso iberoamericano de colectivos escolares que hacen investigación desde su escuela, Lajeado, Río Grande do Sul, Brasil.

Yurén, Teresa (2005). "Ethos y autoformación en los dispositivos de formación de docentes", en *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*. México:Pomares.

Internet

Barabtarlo, Anita. "La investigación-acción y la reflexión permanente en la profesionalización docente". Entrevista con Anita Barabtarlo, socióloga, diálogo con Educadores. http://www.educared.org.ar/entrevistas_educared/entrevistas/entrevista_barabtarlo.asp (consultado en marzo 2006).

INEE (2006). *Boletín Informativo* (consultado: 11 de septiembre 2006).

Obin, Jean-Pierre (2005). *La formación profesional de los directores de escuela*. Conferencia en Venezuela. Ministerio de Educación Nacional de Francia (consultado: 4 de febrero 2006).

ANEXOS





