

Aprendiendo de los clásicos para hacer frente a desafíos de la organización escolar

Jordi Longás



El artículo plantea la necesidad de introducir cambios en la organización para que la innovación educativa sea posible en tiempos de complejidad. Para ello invita a desaprender las prácticas del liderazgo administrativo centradas en la prescripción y el control, substituyéndolas por la creación de nuevos espacios para el diálogo, el aprendizaje conjunto, la creatividad y la colaboración.

▣ **PALABRAS CLAVE:** liderazgo en centros, gestión del cambio, organización escolar, dirección, transformación.

Igual que la innovación educativa es aceptada como un desafío crucial para la institución escolar, conviene traer al debate la necesidad de innovar en el ámbito organizacional. La

innovación educativa que trascienda el aula a los niveles de centro y sistema debe superar algunas barreras organizativas. Los cambios en el centro, apenas comenzados, con-

fluirán en pocas décadas en profundas transformaciones del currículo, la didáctica y la organización de los recursos. Quizás avance más lento de lo que algunos predicen, porque

difícilmente la escuela antecede a las transformaciones socio-tecnológicas y es costoso que los profesionales asimilen el cambio de rol. Pero si la innovación pasa a constituir el paradigma de la escuela del siglo XXI, deberán transformarse los modelos heredados que la sustentan. O se inventa otro sistema o se reinventa la escuela. Los actuales directivos y docentes harán bien en incorporar la magnífica definición de innovación formulada por Drucker (1986): «resolver problemas nuevos haciendo “algo nuevo” a partir de los recursos existentes».

Desafíos de la organización escolar

El entorno actual de la dirección ha sido descrito con el acrónimo VICA en referencia a sus cuatro características fundamentales: volatilidad (aceleración del cambio), incertidumbre (dudas sobre qué hacer y poca claridad ante el futuro), complejidad (multiplicidad de actores) y ambigüedad (inexistencia de respuestas buenas pues solo se confirman a posteriori). Sus consecuencias para la gestión son incómodas porque cuestionan lo aprendido y obligan a mirar/actuar diferente. **Integrar a los actores, discutir y ordenar visiones, alcanzar acuerdos provisionales o tomar decisiones posibles, renunciando a trazar grandes directrices, son las nuevas competencias directivas.** Como afirma Morin (2011), ante el desconcierto de la realidad social no debe retomarse la ambición del pensamiento simple de control y dominio de lo real, sino más bien debe ejercitarse un pensamiento capaz de tratar, dialogar y negociar con lo real.

Para innovar es necesario transformar. O se inventa otro sistema o se reinventa el centro educativo

No obstante, en la escuela la rutina programada puede eclipsar la mirada compleja: «a 1.ª hora, castellano; a 2.ª, matemáticas; luego patio de 30 minutos; reunión de equipo directivo, los lunes; claustro y seminarios, los miércoles, alternos; un mediodía, reunión de ciclo...». Y se pasó el día y la semana, que ya no tienen más horas, sin tiempo suficiente para formarse, sin apenas tiempo para coordinarse, con aún menos tiempo para pensar. De este modo, se afianza la reproducción de modelos surgidos en la era industrial, ajenos a la evolución de la «sociedad red» y a los nuevos aportes de las ciencias de la educación que interpelan sobre el qué se hace y el cómo se hace de la escuela. Se reivindican competencias críticas para el futuro (habilidades sociales y emocionales, creatividad, colaboración, capacidad de adaptación, etc.) que, frecuentemente, colisionan con las exigencias impuestas por la enciclopédica prescripción curricular y los roles profesionales que la acompañan.

El principal reto que enfrenta la gestión escolar es comprender la lógica difusa o líquida que enmarca la educación y la propia organización. De nada sirve aferrarse a modelos anteriores para resolver las necesidades que plantea la alfabetización del siglo XXI. Los enfoques meramente administrativos o tecnocráticos ya son

insuficientes, pues la cuestión planteada no es cómo asegurar la provisión de un servicio, sino cómo cada comunidad profesional construye un entorno de aprendizaje real. Es hora, como dice Wheatley (1997), de dejar de crear problemas en las organizaciones por confundir el control con el orden.

Frenos a la innovación organizativa

El centro educativo como organización tiene importantes fortalezas (misión bien definida, compromiso profesional, sentido de servicio, orientación a las personas, altos niveles de formación, etc.) y también el lastre de ser institución y estar altamente protegida del mercado (Fernández-Enguita, 1999). Algunas características, sustanciales a ella misma, la condicionan excesivamente: organización fragmentada del currículo, baja interdisciplinariedad, obligatoriedad de asistencia, división de participantes por edades y homogeneización de la enseñanza, incluida la uniforme distribución del tiempo y las tareas.

Para desarrollar su función, cuenta con la normalización de las habilidades profesionales e incorpora a especialistas debidamente preparados que asumen un control significativo sobre su propio trabajo. Pero deben aplicar normas que predeterminan lo que se debe hacer en la organización y que han surgido fuera de su propia estructura (principalmente de la Administración, asociaciones profesionales y grupos corporativos). Siguiendo a Mintzberg (1973), el

centro es una burocracia profesional, aunque las necesidades de cambio y adaptación continua aconsejan la adopción de las cualidades de la *ad-hocracia*. Dicho autor identificó este tipo de organización en el ámbito de la alta tecnología, definiéndolas así:

- > Estructuras altamente flexibles.
- > Capaces de adaptarse rápidamente a las condiciones cambiantes del entorno por su carácter descentralizado.
- > Conformadas por equipos multidisciplinares coordinados y con facilidad para adaptarse a los cambios.
- > Con directivos integradores que lideran una estructura de matriz.

Por ello, tradición e inmovilidad son las grandes fuerzas que atenazan el cambio necesario. Desaprender algunas prácticas organizativas y aprender ciertas lecciones que predica la teoría de la dirección podría ser suficiente para empoderar a las organizaciones.



Algunos aprendizajes pendientes

Las primeras teorías de la dirección científica, surgidas a inicios del siglo xx, se focalizaron en cómo ser eficaz en la transmisión de órdenes y el control del trabajador. De allí viene el arraigo del «orden y mando» que amablemente puede definirse como la dirección por instrucciones. La influencia de la psicología humanista (años 50 y 60) y su interés por la motivación humana (Maslow, Herzberg, McGregor, etc.) abrieron la puerta a considerar la bondad de articular la participación y la autonomía en las organizaciones. Se confirmó que comprometerse con los objetivos comunes y hacerse responsable de una parte de la tarea común generaba más satisfacción, mayor compromiso personal y mejores resultados.

Desde este enfoque, Drucker (1954) conceptualizó el modelo de dirección por objetivos, incorporando sistemática al esencial principio de delegación. Estos aprendizajes, claves de la gerencia eficaz, no se asimilaron con facilidad. Ante la resistencia a ceder cuotas de poder y ejercer un excesivo control sobre los procesos y los resultados, Mintzberg (1973) predica un nuevo modelo alejado del trabajo ordenado, enfocado y lineal al que invita el modelado de procesos. Desde su mirada experta ubica la función gerencial en el manejo de situaciones caóticas, imprevisibles y desordenadas, donde resulta difícil distinguir lo trivial de lo esencial, reclamando al liderazgo la capacidad de aportar cierto grado de orden en el caos que reina por naturaleza en las organiza-

El liderazgo debe evolucionar de la antigua concepción de jefe-controlador a la de facilitador-animador

ciones humanas, mediante la adopción de diferentes roles en situaciones distintas. Con ello se anticipa la etapa actual, en la que desde finales del siglo xx gurús del *management* como el propio Drucker, Senge, Argyris o Schein, entre otros, defienden las organizaciones que aprenden y argumentan en torno a la existencia de una inteligencia colectiva.

El estudio de la evolución de los modelos teóricos sobre la dirección vincula el incremento de la complejidad con el necesario desarrollo de cuatro vectores que enmarcan la acción gerencial (cuadro 1):

1. Las organizaciones incrementan las exigencias de calidad y personalización.
2. Para responder a estas demandas se precisa contar con profesionales (docentes y PAS) autónomos y altamente responsables.
3. Pero dichos profesionales ni se forman ni se retienen en organizaciones jerárquicas e impersonales. Las exigencias de calidad (más cuando parte de los resultados son de naturaleza intangible) precisan organizaciones flexibles y horizontales, capaces de integrar a los miembros del equipo y promover su desarrollo y talento.
4. Por lo que el liderazgo debe evolucionar de la antigua concepción de jefe-controlador a la de facilitador-animador.



Cuadro 1. Teorías de dirección y desarrollo organizacional (Fuente: elaboración propia)

Por diversas razones, la organización escolar se ha resistido a incorporar muchos avances en la teoría de dirección. Sigue pendiente la descentralización en la toma de decisiones, la delegación de funciones y tareas, o la dirección por objetivos. Pero el contexto de cambio está forzando a directivos y docentes a comprender la importancia de fortalecer los centros educativos como motor del aprendizaje. Implícitamente, se reconoce que los grupos humanos no alcanzan sus metas con excelencia siguiendo manuales de procedimientos. El logro organizacional depende de la buena gestión del factor hu-

El logro en las organizaciones depende de la buena gestión del factor humano, de aunar esfuerzos

mano, de los factores dinámicos derivados de conciliar visiones, aunar esfuerzos y armonizar la interdependencia. Por eso emerge con fuerza el liderazgo, etiquetado como pedagógico para dotarlo de contenido alternativo al modelo administrativo que debe superarse.

Propuestas para hacer camino

En consecuencia con lo argumentado, el nuevo liderazgo escolar habrá de distribuirse en diferentes niveles de la organización y fomentar el diálogo, la creatividad, la conectividad entre actores y la colaboración. Necesariamente se habrá de trabajar para construir una visión compartida del proyecto educativo, abierta a revisiones frecuentes, capaz de dotar de sentido profesional y algunas certezas a los miembros de la organización. La in-

novación que cada centro promueva se tendrá que construir desde dentro, contextualizada y posible, por lo que necesitará de la implicación de todos. En la gestión de los espacios y tiempos, en la programación de curso y mediante las revisiones de la estructura y el funcionamiento habrá que ganar tiempo al tiempo, detectar y promover el talento, además de crear contextos de oportunidad mediante una organización más horizontal, flexible y dinámica. ■

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DRUCKER, P. (1954): *The practice of management*. Nueva York. Harper & Row.
- (1986): *La innovación y el empresario innovador, principios y prácticas*. Buenos Aires. Editorial Suramericana.
- FERNÁNDEZ-ENGUITA, M. (1999): *La escuela a examen: Un análisis sociológico para educadores y otras personas*. Madrid. Pirámide.
- MINTZBERG (1973): *The nature of managerial work*. Nueva York. Harper & Row.
- MORIN, E. (2011): *La vía para el futuro de la humanidad*. Barcelona. Paidós.
- WHEATLEY, M.J. (1997): *El liderazgo y la nueva ciencia: La organización vista desde las fronteras del siglo XXI*. Buenos Aires. Granica.

HEMOS HABLADO DE:

- Liderazgo en centros.
- Gestión del cambio.
- Dirección de centros.

AUTOR

Jordi Longás Mayayo

Blanquerna - Universidad Ramon Llull (Barcelona)
jordilm@blanquerna.edu

Este artículo fue solicitado por AULA DE SECUNDARIA en febrero de 2018 y aceptado en abril de 2018 para su publicación.