

Organización y dirección

Conceptualización y establecimiento de relaciones entre ambos términos

Joan Teixidó Saballs
GROC

Las organizaciones constituyen el contexto básico en el cual los educadores llevamos a cabo nuestro trabajo cotidiano. Todos formamos parte de una organización: una escuela de infantil y primaria, un centro de secundaria, un centro de formación ocupacional, un centro de adultos, la universidad... El punto básico que nos une en este encuentro es, por tanto, el interés compartido por comprender y mejorar cuanto acontece en el seno de la organización, cuestión en la cual se da una notable coincidencia en otorgar un papel especialmente relevante a los directivos. En tanto que formamos parte de una organización, todos conocemos, con un mayor o menor grado de proximidad, la dirección: hemos ejercido el cargo o lo ejercemos en la actualidad en los diferentes ámbitos en los que nos encontramos y bajo diversas denominaciones (directores, miembros de equipos directivos, coordinadores, decanos, gerentes...), tenemos amigos y compañeros que lo ejercen en los momentos actuales o, sencillamente, asistimos como espectadores de excepción a la puesta en escena de la acción directiva en un contexto organizativo.

Organización y dirección, pues, constituyen dos términos ante los cuales, por un lado, hay unanimidad en señalar que se encuentran íntimamente relacionados, lo cual no es óbice para que, por otro lado, se planteen múltiples interrogantes y cuestiones por resolver: ¿qué relación debe darse entre el modelo organizativo y el modelo directivo?, ¿qué entendemos por dirección?, ¿hay un tipo de dirección especialmente adecuado al marco de las instituciones educativas?, ¿qué relación se establece entre la teoría organizativa y la práctica directiva?... En resumen, se pone de manifiesto una falta de concreción por lo que respecta a los términos considerados, lo cual es comprensible si se tiene en cuenta que en la base de estas cuestiones se encuentran las concepciones (factores mentales) de los diversos actores organizacionales.

A raíz de esta problemática, la presente comunicación se propone, fundamentalmente, la delimitación y la clarificación de algunos conceptos relacionados con la organización y la dirección de instituciones educativas. No se trata, por tanto, de una aportación realizada a raíz de un estudio empírico, ni tampoco de plantear propuestas de mejora a partir de un análisis de la praxis; más bien constituye el resultado de un proceso de clarificación conceptual y ubicación en el seno de un campo de estudio complejo que nos lleva, por un

lado, a delimitar qué entendemos por organización? y qué entendemos por dirección? y, por otro lado, partiendo de los conceptos considerados, nos permita esbozar cuáles son las relaciones y las implicaciones que se dan entre ambos constructos en la realidad del funcionamiento cotidiano de las organizaciones. Acometer este objetivo constituye una empresa que exige un esfuerzo de fundamentación y de argumentación considerable, lo cual, hoy por hoy, no se encuentra al alcance (tanto por la complejidad de tema como por las limitaciones espaciotemporales) de quien suscribe. Ello no obstante, se intentan establecer algunas líneas básicas que habrán de ser complementadas en ulteriores aportaciones.

Una vez establecido el reto, cabe delimitar una estrategia para afrontarlo. En primer lugar intentaremos definir qué entendemos por “organización” y por “dirección”. A continuación veremos como se relacionan ambos términos y de qué maneras pueden concretarse en una realidad social determinada, lo cual nos conducirá a plantearnos la dualidad teoría-práctica y la necesidad de garantizar la coherencia entre el modelo organizativo y el modelo directivo para, finalmente, pasar a considerar las consecuencias del establecimiento de un modelo organizativo de tipo participativo, prestando una especial atención a la influencia del liderazgo ejercido por el director.

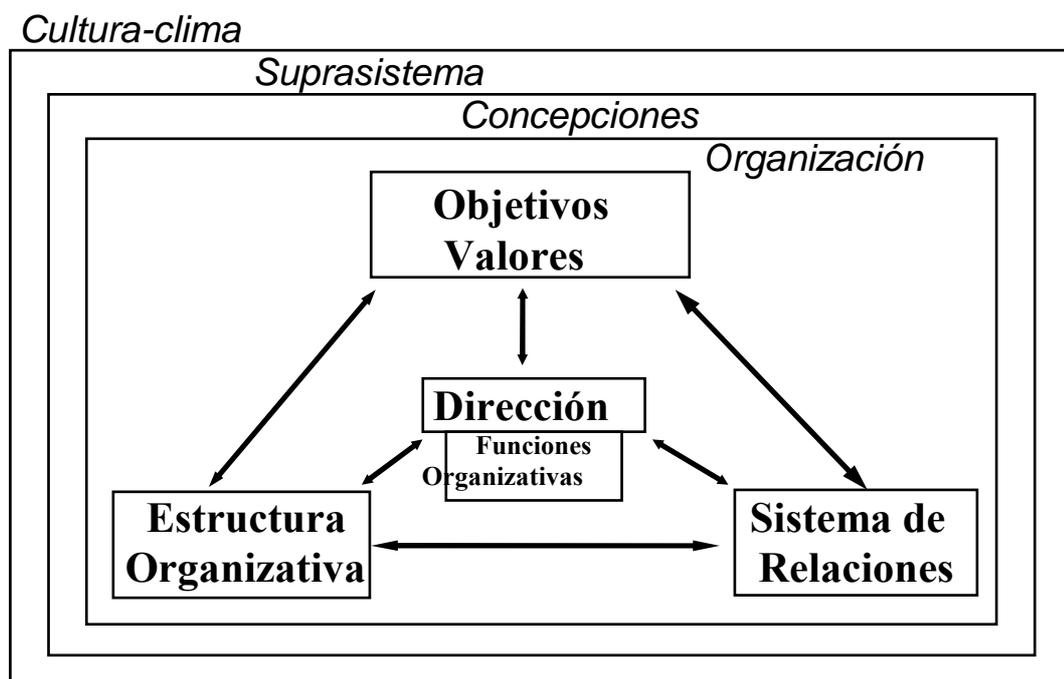
1. Las Organizaciones: realidad y ámbito de estudio.

El interés por acceder a la comprensión de las organizaciones como entes complejos nos lleva a considerar sus orígenes. Es común, en esta tesitura, hacer referencia a la necesidad sentida por las personas a quienes mueve el deseo de conseguir un objetivo común de organizarse: distribuir funciones, establecer secuencias y rutinas de funcionamiento, etc. con el objetivos de maximizar el rendimiento, de obtener mejores resultados al menor coste.

La organización nace por tanto de la necesidad percibida por los miembros de aunar y poner en común los esfuerzos para obtener un beneficio colectivo. Se trata de llevar a cabo acciones orientadas a la solución de problemas y situaciones concretas que se presentan como resultado de las dinámicas sociales que se dan en un momento y en un lugar determinado (contextualización). La puesta en práctica de medidas organizativas implica un proceso de racionalización, de tipo tecnológico, caracterizado por diversos momentos: la definición del problema, el reconocimiento de las causas, la búsqueda de soluciones, la toma de decisión, la ejecución y, finalmente, la valoración de los resultados conseguidos en función de los objetivos propuestos.

Si bien las organizaciones surgen de manera espontánea, motivadas por el intento de dar la solución a problemas concretos (y así continúan naciendo la mayor parte de las organizaciones actuales) pronto se plantea la necesidad de una progresiva consolidación de aquello que en principio surge espontáneamente. Así, se comienza a generar estructura, se establecen normas de funcionamiento, se regula la diversa participación en la toma de decisiones... es decir, aquello que en sus inicios era intangible va tomando cuerpo y va dando lugar a lo que conocemos como Organización.

El auge de las organizaciones en la sociedad actual ha llevado a plantear su estudio desde disciplinas diversas con la intención de mejorar el conocimiento que de ellas tenemos y obtener así pautas de intervención para su mejora. Incidir en el estudio de las organizaciones conlleva la necesidad de delimitar los componentes que las configuran, asumiendo el riesgo que la intención analítica que subyace este cometido pueda dificultar la cabal comprensión de la complejidad de su dinámica, es decir, de los fenómenos derivados de la interacción y la influencia mutua que se da entre de los diversos componentes. Son diversos los elementos que cabe considerar en el análisis organizacional: propósitos, estructura, recursos, personas, contexto, dinámica organizativa... los cuales han sido sistematizados por diversos autores. Así, centrándonos en el estudio específico de las organizaciones educativas, destacamos las aportaciones de Ciscar y Uría (1986:61 y ss.), González (1993) Lorenzo (1995:213), Antúnez (1993: 17-21). De entre todas ellas, adoptamos la propuesta por Gairín (1996), la cual constituye el resultado de la evolución de una determinada forma de concebir las organizaciones que recoge y sintetiza las aportaciones precedentes de dicho autor. A continuación se ofrece la plasmación gráfica de dicho análisis, lo cual nos excusa de extendernos en su comentario dado que, por un lado, es suficientemente explícita por si misma y, por otro lado, es sobradamente conocida en el ámbito que nos ocupa.



Cuadro núm 1. Componentes de las Organizaciones (Gairín, 1994 :16)

Una vez delimitado el concepto de organización y considerados sus componentes, debemos plantearnos cuáles son las características específicas de las organizaciones que tienen por objetivo básico contribuir a la formación y al desarrollo de las personas. Han sido múltiples los estudiosos que han prestado atención a esta cuestión entre los cuales, además de los ya citados, deben destacarse las sistematizaciones debidas a Owens (1979), De Miguel (1988) y Sáenz (1993). Los principales rasgos que desde las obras citadas se

señalan como característicos de las instituciones educativas son la indefinición y naturaleza variada de las metas que se proponen, la ambigüedad de las tecnologías utilizadas, las deficiencias en cuanto a la preparación técnica de los enseñantes, la débil articulación del sistema así como su vulnerabilidad, la dependencia del suprasistema educativo, la indefinición y deficiente articulación de los sistemas de control... las cuales ponen de manifiesto la dificultad de perfilar una imagen nítida de estas organizaciones.

Además de los aspectos que acabamos de citar, una de las características fundamentales de las instituciones educativas la constituye la tendencia a adoptar modelos directivos no autoritarios (basados en el poder formal del director) sino participativos (basados en la autoridad moral que los directivos se ganan mediante el contacto interpersonal con los restantes miembros de la organización) los cuales favorecen la implicación y el compromiso en la toma de decisiones de las personas que la integran. Esta precisión, recogida por Antúnez (1993:175), constituye una concreción de la clásica distinción weberiana (Ruiz Olabuénaga, 1995:370) entre el poder (la posibilidad que otro haga lo que yo quiero) y la autoridad (la probabilidad que otro quiera hacer lo que yo quiero que haga) o, lo que es lo mismo, entre el poder instaurado y el poder legítimo, en tanto que surge del reconocimiento social.

2. La dirección.

La existencia de directivos en las organizaciones (obsérvese que nos referimos a las personas que llevan a cabo tareas directivas en lugar de abordar el análisis de la función, dado que, como veremos a continuación, esta segunda cuestión presenta algunas dificultades terminológicas) constituye una realidad incontestable. En el apartado anterior, al considerar el origen y el sentido de las organizaciones, se ha puesto especial énfasis en la dimensión colectiva, es decir, en el hecho que están compuestas de personas a quienes une el afán por conseguir unos objetivos, lo cual plantea la necesidad de ordenar el funcionamiento institucional de manera que se facilite la división del trabajo, la coordinación de las actuaciones de los diversos miembros y la asunción de responsabilidades. Surge así la dirección, entendida como el órgano que detenta la máxima autoridad y responsabilidad en el seno de la organización. Desde esta posición privilegiada, la dirección se erige en el garante máximo del cumplimiento de las finalidades que dan lugar a la organización; para ello, se responsabiliza de la regulación de su funcionamiento a la vez que aspira a la optimización, es decir, a la mejora.

Casi sin darnos cuenta, hemos utilizado ya el término "dirección" sin habernos puesto todavía de acuerdo en su significado. No se trata de entrar en disquisiciones terminológicas eruditas sino todo lo contrario, de establecer un concepto operativo que nos sirva de referente y, por tanto, sepamos a qué nos referimos. Ello es especialmente importante dado que en los últimos tiempos se viene observando la proliferación de artículos y libros que, al socaire de la influencia anglosajona, utilizan el término "liderazgo" como sinónimo de dirección. Comprender la complejidad generada en torno al término "dirección" exige, como mínimo, considerar dos cuestiones: a) el hecho que la mayor parte de la literatura sobre dirección proviene del ámbito anglosajón, donde cuentan

con dos términos para referirse a los directivos : “manager” y “leader” con sus correspondientes derivados nominales “management” y “leadership”; b) la concepción de la dirección que subyace de cada una de las acepciones anteriores.

La dimensión “managerial” de la dirección, se corresponde con una visión técnica, de acuerdo con la cual los directivos centran su actuación en la realización de las funciones organizativas establecidas por Fayol, posteriormente adaptadas al mundo de la educación por Sears, es decir, planificar, organizar, mandar, coordinar y controlar. Esta visión se corresponde con la de un “ejecutivo” que realiza tareas de gestión. Dicho planteamiento ha constituido la tendencia dominante en la dirección de centros escolares en nuestro contexto y en determinados casos, al analizar algunos comportamientos de los directivos, podría considerarse aún continua vigente en la actualidad. Desde esta perspectiva, la dirección se define como “el órgano o la persona que ejerce habitualmente funciones organizativas, bien sea por asignación estatutaria o por delegación”.(Gairín, 1995).

La consideración de la dirección como el ejercicio del liderazgo supone entrar en una dimensión sociocomunicativa caracterizada por el interés por las personas que forman la institución. Este punto de vista es sostenido por Antúnez (1991 :49) cuando afirma que los directivos son personas que a) promueven conductas o actuaciones de otras que son influenciadas por los primeros; b) pretenden obtener resultados a partir del trabajo de otras personas y c) asumen las responsabilidades de cuanto acontece en la organización. Desde esta perspectiva, el liderazgo debe ser entendido como una característica distintiva de la condición humana. El liderazgo constituye un objeto de estudio de candente actualidad, el cual ha sido considerado desde diversos posicionamientos teóricos a lo largo de su historia: como un rasgo de personalidad, como un estilo de conducta, como algo que depende de la situación (contingencial) y como el resultado de un proceso de elección de conducta (cognitivo). (Smith y Patterson, 1991).

La concepción de la dirección como liderazgo se ha aplicado también a las instituciones educativas, aspecto en el que destacan, entre otros, las aportaciones de (Pascual, Villa y Auzmendi, 1993; Salvador, 1993; Lorenzo, 1994; y Gento, 1996), quienes distinguen diferentes dimensiones del liderazgo ejercido por los directores escolares.

En síntesis, se plantea la existencia de dos concepciones básicas sobre la dirección las cuales dan lugar a dos figuras arquetípicas que a menudo se han designado como “director” (en el sentido de gestor-administrador) y como “líder” (guía ideológico del colectivo) en torno a las cuales existe unanimidad en considerar la conveniencia que coincidan en una misma persona (Antúnez, 1991; López, 1996; Hoyle, 1996). Desde esta perspectiva, por tanto, el termino liderazgo parecería ser más comprensivo por lo que la opción más coherente con este posicionamiento consistiría en adoptar la denominación “líderes educativos”, en sentido general. Desde esta perspectiva, la dimensión técnica es considerada como una más, bajo diversas denominaciones: “liderazgo técnico” (Segiovanni, 1987), “liderazgo formal” (Ciscar y Uría, 1986), “liderazgo de gestión” (Gento, 1996), junto con las demás dimensiones del liderazgo: cultural, participativo, pedagógico, formativo, etc. Atendiendo a la significación

de la dirección en el seno de organizaciones basadas en la participación democrática, no habría objeción alguna a efectuar la sustitución de la palabra "director" por "líder". Ello no obstante, dado que la denominación tradicional utilizada en las lenguas románicas para referirnos a la persona que ostenta el rango máximo de representación institucional es la de director y dirección, continuaremos utilizando este vocablo de forma generalizada, entendiendo que el ejercicio de la dirección presenta una dimensión sociotécnica, dado que las dimensiones técnica y sociocultural de la organización se encuentran estrechamente interrelacionadas al considerar la actuación de los directores.

El ejercicio de la dirección de instituciones educativas, tanto a nivel teórico como en la práctica, presenta diversas tipologías. El principal criterio de análisis que permite diferenciar los diversos modelos directivos tiene en cuenta el grado de intervención de los diversos componentes de la organización en la realización de las diversas funciones organizativas, sobre todo el grado de participación en la toma de decisión, la función directiva por excelencia. Desde esta perspectiva pueden distinguirse tres modelos : a) dirección autoritaria ; b) dirección participativa y c) dirección asamblearia.

La dirección autoritaria se caracteriza porque la toma de decisiones y la fijación de objetivos se realiza en la cúspide de la organización ; la dirección asamblearia, en cambio, se sitúa en el polo contrario dado que el poder de decisión es compartido por todos los miembros sin distinciones. Estos modelos extremos es difícil que se den de forma pura en las instituciones educativas, en las cuales, en mayor o menor medida, lo habitual es el establecimiento de modelos participativos, basados en la implicación, la aceptación compartida de responsabilidades y el trabajo colaborativo. El auge de estos modelos en los momentos actuales ha de ser considerado como una cuestión de coherencia con los valores que inspiran el funcionamiento de estas instituciones.

"el mundo actual se mueve bajo el signo de la participación, una renovación social o política que se está entendiendo en la sociedad actual, la cual puede ser denominada como la de "la explosión de la participación"

(García Hoz y Medina, 1986 :221)

El número creciente de demandas sociales que se hacen a la educación, la complejidad de la actividad educativa y, sobre todo, las razones legales que definen la educación como una responsabilidad compartida por parte de los diversos sectores que en ella intervienen, parecen exigir que la dirección de estas instituciones se lleve a cabo mediante modelos participativos. Ello no significa que este modelo sea ni mejor ni peor que los demás; simplemente es el más coherente con la dinámica social y con el ordenamiento legal vigente. La bondad o la maldad de la dirección no residen en el modelo sino en su adecuación a las características y peculiaridades de la institución donde se hace efectivo y en la forma como se ejerce.

Algunos rasgos característicos de la dirección participativa, de acuerdo el análisis realizado teniendo en cuenta los centros escolares (Teixidó, 1996a) son la electividad, la no profesionalización del cargo, la coordinación, la colegialidad, la participación, el equilibrio, la cogestión y la temporalidad.

3. Organización y Dirección. En busca de la coherencia.

Una vez considerada la necesidad del estudio de la organización de los centros educativos¹ y conocidas algunas peculiaridades de estas instituciones y, por otro lado, tras la delimitación conceptual y el análisis de diversos modelos de dirección, cabe preguntarse qué relación se da entre ambos constructos.

De forma intuitiva, la relación que más a menudo se ha considerado entre ambos términos se deriva de un análisis de las instituciones donde toman cuerpo; por un lado, existe el estudio de la realidad organizativa tradicionalmente ubicado en la universidad bajo el amparo de una disciplina académica y, por otro lado, existen los prácticos, aquellos que ejercen la dirección de manera cotidiana en los centros educativos. Esta situación ha sido expuesta recientemente por López (1996:201).

“Los equipos directivos de los centros escolares constituyen uno de los colectivos cuyo contexto de trabajo queda definido por (...) la Organización Escolar. Evidentemente, no son los únicos que actúan o intervienen en el marco de las organizaciones educativas (...) pero los directores lo hacen todos los días del año (...) y sabemos que lo cuantitativo acaba haciéndose realidad.

Debido al rol institucional como directivos y representantes del centro del cual están investidos, casi todo lo que hagan, incluso tomarse unas copas de más en un bar aledaño al centro o tener un roce automovilístico o de otra índole con un vecino o una vecina, tendrá una proyección institucional. Precisamente por esa intensidad de su dedicación a lo institucional, los directivos escolares son uno de los principales agentes depositarios del conocimiento práctico acerca de las organizaciones escolares y, al mismo tiempo, constituyen uno de los más claros receptores del conocimiento teórico que se elabora des de la disciplina.”

Esta diferenciación, no obstante, pensamos que obedece más a una visión arquetípica: alejamiento teoría/práctica, divorcio universidad/realidad, etc. más que a un estado real de la situación. Y ello, por dos cuestiones:

a) Porque, desde los centros, se está dando un progresivo movimiento de concienciación y de toma de posiciones activas de los prácticos (sobre todo de los directivos) en torno a la importancia de lo organizativo y, por ende, del trabajo colectivo como vía para la mejora. Dicha tendencia se refleja en la aparición de asociaciones interesadas por estas temáticas, en la demanda de formación específica, en la difusión y proliferación de libros y artículos y, como ejemplo inmediato, los múltiples encuentros y jornadas, como el que nos reúne aquí, donde se tratan estas cuestiones.

b) Porque, desde los teóricos de la Organización Escolar se sostiene el convencimiento que el rumbo y progreso de la disciplina debe estar orientado a la aplicación práctica. La Organización es, por su misma esencia, un conocimiento nacido con una clara vocación aplicativa y, por tanto, adquiere su pleno sentido cuando se interesa por conocer y sistematizar el funcionamiento

¹ A pesar del tiempo transcurrido, nos seguimos identificando con los planteamientos expuestos por el profesor Gairín en su Proyecto Docente, del cual pronto van a cumplirse diez años (1987), cuando define la Organización Escolar como “el estudio de la interrelación de los elementos que intervienen en la realidad escolar con vista a conseguir la mejor realización de un proyecto educativo” dado que, pese a su aparente sencillez, sintetiza lo que, des de nuestra óptica, constituyen los dos elementos básicos de la Organización: el trabajo de armonización de elementos diversos y la intención de mejora como guía de la acción.

de los centros partiendo de problemas y situaciones reales con la intención de mejorarlos..

En definitiva, pensamos que el estudio realizado desde el ámbito de la Organización Escolar, el desarrollo de la Dirección y el funcionamiento de los centros deben avanzar de forma armónica. El gran reto del modelo participativo estriba en el realce de la dimensión colectiva de la educación, de manera que el protagonismo del trabajo educativo se desplace paulatinamente del ámbito individual al ámbito del centro, en tanto que institución que coordina las actuaciones de los diversos agentes educativos.

La consolidación del centro-organización no es, en todo caso, un fenómeno que ocurra de forma súbita, sino un proceso de larga duración que incide en cada institución educativa de forma diferente, aunque, ciertamente, se percibe como una tendencia que afecta de forma clara e irreversible a todos los estamentos de enseñanza. (GÓMEZ DACAL, 1992 :24)

En la marcha con que, en cada caso, se lleve a cabo este proceso así como en la determinación del rumbo (estrategia) a seguir tienen una importancia decisiva las actitudes de los actores organizacionales quienes, con sus interacciones, contribuyen a la consolidación de una determinada cultura institucional. La colaboración entre ambos ámbitos (estudiosos de la Organización y prácticos de la Dirección) puede deparar resultados altamente provechosos como fruto de la reflexión y el desarrollo conjunto obtenidos a través de la formación y el apoyo a centros, los cuales facilitan la comprensión y el análisis de los procesos de cambio.

Desde un punto de vista conceptual, una segunda cuestión que cabe establecer entre la organización y la dirección se centra en el análisis de la influencias mutuas. Supone, por tanto, plantearnos cómo un determinado modelo de organización influye en el establecimiento de un determinado modelo de dirección? y, viceversa, cómo un determinado ejercicio de la dirección incide en la transformación y el desarrollo organizacional?. La primera de las cuestiones planteadas nos lleva a realizar un análisis teórico en torno a la coherencia entre una determinada concepción de la dirección (acceso y desempeño del trabajo) y el enfoque desde el cual se concibe la Organización (Antúnez, 1991:35). La segunda de las cuestiones plantea las repercusiones prácticas que se derivan del análisis anterior; es decir, dado que el modelo predominante en la organización de instituciones educativas es de tipo participativo, basado en la implicación y el trabajo colaborativo entre los educadores, consideraremos qué repercusiones tiene dicha cuestión tanto en la delimitación de las funciones y tareas que llevan a cabo los directivos como en la manera (los valores subyacentes) de ejercerlas.

Considerar las implicaciones que el establecimiento de un determinado modelo organizativo tiene para la dirección presupone que, previamente, se hayan clarificado las diversas concepciones en torno a la manera como se organizan los centros educativos. Dicho análisis, que se fundamenta en las aportaciones realizadas desde las ciencias de la organización y desde las ciencias de la educación (Gairín, 1996:126), constituye una referencia clásica en los manuales de organización (Borrell, 1989; Muñoz y Román, 1989; Laffitte,1994), quienes se basan en la sistematización hecha por González (1986). De forma general, se plantea la existencia de tres grandes paradigmas, los cuales no deben ser entendidos como opciones enfrentadas

sino como prismas complementarios de visión de la realidad que nos permiten una mejor comprensión de las organizaciones. La adscripción a uno u otro de los paradigmas tiene importantes implicaciones en el ejercicio de la dirección: implican la adopción de un determinado estilo de liderazgo, la formación de un determinado concepto de autoridad, la percepción de determinadas funciones como más importantes, etc. A continuación, se sistematiza esta cuestión tomando para ello las aportaciones de (Gairín, 1995:28)

Paradigma	Organización	Dirección
Científico-racional	<p>La organización como algo real, tangible, observable.</p> <p>Visión unitaria de la organización.</p> <p>La organización como medio para el logro de objetivos</p> <p>Preocupación por la eficacia: delimitar metas, estructuras, roles, funciones</p>	<p>Liderazgo formal.</p> <p>Autoridad definida, centrada en conocimientos técnicos</p> <p>Funciones burocráticas y de control</p> <p>Objetivo : delimitar el funcionamiento de la Organización</p> <p>Perfil : Técnico. Pragmático</p>
Interpretativo-simbólico	<p>La organización como constructo cultural que depende de los significados que le atribuyen sus actores.</p> <p>Coalición de participantes que negocian sus metas</p> <p>Preocupación per el liderazgo personal, la construcción de una cultura compartida y la satisfacción de las personas</p>	<p>Liderazgo Personal</p> <p>Autoridad difusa y cambiante, basada en la aceptación personal.</p> <p>Funciones principales : animador del grupo, constructor de una cultura compartida.</p> <p>Perfil : situacional</p>
Sociopolítico	<p>La organización como realidad política.</p> <p>Escenario de la lucha por el poder</p> <p>Preocupación por reducir el conflicto, por los procesos de negociación y por el cambio.</p>	<p>Liderazgo Ideológico</p> <p>Autoridad limitada, centrada en la fuerza política</p> <p>Funciones básicas : organizar la participación, distribuir el poder, resolver conflictos.</p> <p>Perfil : Político.</p>

Cuadro núm 2. La Organización y la Dirección desde los diversos paradigmas (adaptado de Gairín, 1995:28)

La existencia de visiones de la organización que se corresponden con estos tres paradigmas por parte de los directivos escolares es puesta de manifiesto por Lorenzo (1994:67) advirtiendo, no obstante, que no se trata de visiones excluyentes sino que “se produce una mezcla de matices de unos y de otros”.

Finalmente, centraremos nuestro interés en considerar las repercusiones que la adopción de un modelo organizativo basado en la participación de la Comunidad Educativa tiene en el ejercicio de la dirección, tanto en lo que se refiere a las funciones que llevan a cabo los directivos como, quizás lo más importante, en las actitudes y valores personales que subyacen al ejercicio de la dirección, dado que contribuyen de forma decisiva a la consolidación de una determinada cultura institucional.

La participación supone afrontar nuevas responsabilidades surgidas de la actividad grupal. Trabajar con personas requiere poner en práctica la participación y la implicación, cooperar con los demás lo cual solo se produce si, simultáneamente a la ejecución del trabajo, se desarrollan las destrezas, procedimientos y cultura apropiados para un trabajo grupal productivo. La forma como la instauración de la dirección participativa afecta la actuación del director es descrita magistralmente por Immegart :

Gran parte de la responsabilidad del funcionamiento del modelo participativo recae sobre los hombros del director. En primer lugar, el director tiene la responsabilidad de desarrollar las destrezas de participación grupal, facilitando las actividades de los grupos y las de sus miembros y asegurando trabajo y resultados productivos. Corresponde en gran medida al director realizar las expectativas deseadas de participación e implicación en el gobierno y en los asuntos del centro. Inevitablemente, la puesta en práctica del resultado del trabajo en grupo es un reto para el director. Y evaluar y mejorar el trabajo del grupo son preocupaciones añadidas.

La gestión y la dirección con implicación de otras personas puede ser complicada y requerir mucho tiempo, así como esfuerzo gratificante y productivo si se hacen bien. Requieren diversas destrezas sociales e implica nuevos retos diferentes para el director y todos los demás participantes. Pasar a la persuasión y la cooperación en lugar de depender de la autoridad, de la legitimidad o simplemente, de la competencia y del conocimiento, es claramente una gran empresa para el director. (IMMEGART, 1996 :366).

La apuesta por construir centros educativos autónomos basados en la participación plantea muchos requisitos (formación, implicación y responsabilización por parte de quienes deben llevarla a cabo...) entre los cuales aparece la exigencia de actitudes coherentes con el modelo a que se aspira por parte de las personas que lo forman y, muy especialmente, de los directivos, dado el valor referencial que éstos tienen para los demás miembros de la comunidad. Un director que parta de una concepción tecnocrática de la organización centrará su atención en aspectos técnicos y burocráticos, en la línea de *velar por el cumplimiento de la normativa*; un director que desee llevar a la realidad el modelo de escuela democrática basada en la participación y en la implicación de los diversos colectivos, en cambio, debe partir, necesariamente, de unas percepciones, actitudes y valores personales que sean coherentes con ella: consolidación de una cultura participativa, visión positiva del conflicto, vertebración profesional del profesorado, obertura a la comunidad...

El paso de modelos organizativos burocráticos a otros caracterizados por una mayor autonomía de sus miembros se encuentra inmerso en un mar de contradicciones y desajustes, dado que al lado de una tendencia social imparable tendente a reivindicar mayores cotas de autonomía se siguen dando actuaciones legislativas reguladoras y esclerotizantes que hacen que no se siga una línea de avance homogénea. En este proceso deben tenerse en cuenta los factores mentales internos de las personas involucradas (educadores, familias, educandos y sociedad civil, en general) entre los cuales coexisten y se entrecruzan actitudes y planteamientos propios de modelos contrapuestos. En el trabajo de creación de una cultura compartida basada en el establecimiento de vínculos consensuados entre los diversos miembros de la comunidad educativa parece que los directores están llamados a tener un papel crucial. Ante ello, no obstante, cabe plantearse las preguntas siguientes: cómo podemos garantizar que los directores escolares partan de unos constructos personales coherentes

con el modelo organizativo que les acoge? O, como mínimo, que adopten unos posicionamientos que tiendan al progresivo desarrollo de dicho modelo? qué debe hacerse cuando los directores que acceden al cargo lo hacen desde posiciones frontalmente opuestas a las propias de un modelo democrático? ... lo cual nos ha llevado, muy recientemente (TEIXIDÓ, 1996b) a considerar el papel que debe tener la formación en este proceso.

El paso a un modelo organizativo basado en la participación supone que los directivos deben estar dispuestos a aceptar nuevos roles, nuevas funciones y diversas exigencias. En síntesis, se trata de una nueva concepción de la dirección donde el mando y el control se truecan por la persuasión.

Bibliografía.

- ANTÚNEZ, S.(1991): *Anàlisi de les tasques dels directors i directores escolars de centres públics d'ensenyament primari a Catalunya*. Universitat de Barcelona. Tesis doctoral.
- ANTÚNEZ, S.(1993): "La función directiva", a *Claves para la Organización de Centros Escolares*, ICE de la UB/Horsori, Barcelona, pp. 173-195
- BORRELL, N. (1988) : *Introducción a la Organización Escolar*. PPU, Barcelona
- CISCAR, C. y URÍA, Mª E. (1986): *Organización escolar y acción directiva*. Ed. Narcea, Madrid.
- DE MIGUEL (1988) : "Paradigmas en la investigación educativa española", en DENDALUCE, I. (Coord): *Aspectos metodológicos de la Investigación Educativa*. Actas del II Congreso Mundial Vasco, Narcea, Madrid, pp. 60-77.
- GAIRÍN, J; (1987): *Proyecto docente de Organización Escolar*. Departamento de Pedagogía de la UAB. (Documento Policopiado)
- GAIRÍN, J.; (1994): "Hacia un esquema comprensivo de las organizaciones escolares", en GAIRÍN, J. y DARDER, P.: *Organización y gestión de centros educativos*. Ed. Praxis, Barcelona.pp. 13-16.
- GAIRÍN, J; (1995, 1991): "Models organitzatius, models directius" en *Reflexions sobre l'autonomia i la direcció escolar*. FEAEC, Ed. Raima. Barcelona.
- GAIRÍN, J; (1996): *La organización escolar. Contexto y texto para la actuación*. Ed. La Muralla, Madrid.
- GARCÍA HOZ, V. y MEDINA, R. (1987): *Organización y gobierno de los centros educativos*, Ed. Rialp, Madrid.
- GENTO, S. (1996) : "Liderazgo pedagógico del director en una institución educativa de calidad", en *Dirección Participativa y Evaluación de Centros*. II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes. ICE. Universidad de Deusto., pp. 631-639
- GÓMEZ DACAL, G. (1991): "Las funciones directivas y sus profesionalización", en *Bordon*, vol. 43, núm. 2, pp 119-130
- GONZÁLEZ, M.T. (1986): *Proyecto Docente*. Dpto de Didáctica y Organización Escolar, U. de MurciaB (Documento policopiado)
- GONZÁLEZ, M. T. (1993): "Nuevas perspectivas en el análisis de las organizaciones educativas", en GAIRÍN, J, i ANTÚNEZ, S. : "Organización escolar. Nuevas aportaciones", PPU, Barcelona, pàg. 159-194.
- HOYLE, E. (1996) : "Organization theory in education. Some issues" ", en *Actas del IV CIOE*, Tarragona, pàg 25-43

- IMMEGART, G. (1996) : "Dirección participativa : realidades prácticas, estratégicas y éticas", en *Dirección Participativa y Evaluación de Centros*. II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes. ICE. Universidad de Deusto., pp. 361
- LAFFITTE, R.M. (1994): *Proyecto Docente*. Dpto de Didáctica y Organización Escolar, UB (Documento policopiado)
- LÓPEZ, J. (1996): "Capacidad de análisis. Propuesta de un Santo Grial para los programas de formación de directivos", en *Actas del IV CIOE*, Tarragona, pàg. 201-209
- LORENZO, M. (1994): *El liderazgo educativo en los centros docentes*. La Muralla, Madrid.
- LORENZO, M. (1995): *Organización escolar. La construcción de la escuela como ecosistema*. Ed. Pedagógicas, Algete (Madrid)
- MUÑOZ, A. y ROMÁN, M. (1989): *Modelos de Organización Escolar*, Cincel, Madrid
- OWENS, R.G. (1979) : *La escuela como organización : tipos de conducta y práctica organizativa*. Ed. Santillana, Madrid.
- PASCUAL, R.; VILLA, A. y AUZMENDI, E. (1993): *El liderazgo transformacional en los centros docentes*. Ed. Mensajero, Bilbao.
- RUIZ, I (1995): *Sociología de las Organizaciones*. Universidad de Deusto. Bilbao
- SÁENZ, O. (1989): "Perspectivas actuales de la organización", en LORENZO, M. y SÁENZ, O.: *Organización escolar. Una perspectiva ecológica*. Ed. Marfil. Alcoy, pp. 9-40
- SALVADOR, F. (1993): "Los órganos unipersonales de gobierno y su dinámica" en LORENZO, M. y SÁENZ, O.: *Organización escolar. Una perspectiva ecológica*. Ed. Marfil. Alcoy, pp. 213-238
- SERGIOVANNI, T.S. (1987) : *The principalship. A reflective practice perspective*. Allyn and Bacon, Massachusetts.
- SMITH P.B. Y PATERSON, M.F. (1990): *Liderazgo, organizaciones y cultura. Un modelo de dirección de sucesos*. Ed. Pirámide, Madrid.
- TEIXIDÓ, J. (1996a): *El factors interns de la direcció escolar*. Ediciones de la Universitat de Girona.
- TEIXIDÓ, J. (1996b): "La dimensión personal en la formación de directivos escolares", en *Actas del IV CIOE*, Tarragona, pág. 471