

Presentación y breve descripción de los principales trabajos de GROC

1.- Trabajos acabados

1.1. Acogida a los profesionales de nueva incorporación

El número de profesionales de nueva incorporación a los centros educativos ha experimentado un aumento notable en los últimos años, tanto docentes como otros profesionales: asesores, celadores, auxiliares, monitores, etc. Es necesario que los centros se doten de mecanismos, sistemáticos y conocidos por todos, de acogida a los profesionales de nueva incorporación para garantizar su acoplamiento en la organización (velar por el buen funcionamiento del centro) y, también, para ayudar a superar las inseguridades y las dificultades inherentes en todo proceso de cambio.

En el trabajo realizado se consideran los diversos aspectos a tener en cuenta en el establecimiento de un protocolo de acogida a los profesionales de nueva incorporación: proceso de acogida, actuaciones, contenidos que deben tratarse, materiales a utilizar, delimitación de responsabilidades, etc. en un proceso en el cual deben tenerse en cuenta los aspectos técnicos (¿qué hacer?) y, sobretodo, los relacionales (¿cómo hacerlo? y ¿quién tiene que hacerlo?). También se consideran aspectos diferenciales en función del perfil profesional (la acogida a un maestro debe ser diferente de la de un monitor) y del tiempo previsto de estancia en el centro (se acoge diferente a una maestra definitiva que a una substituta que viene por quince días) y del momento del curso en que tenga lugar.

1.2. Delimitación de tareas y funciones de los directivos escolares.

La idea que los directivos tienen del trabajo que llevan a cabo es altamente imprecisa. Saben que hacen muchas tareas... pero tienen pocas ocasiones para pararse a pensar ¿cuáles son? ¿por qué las hacen? y ¿cómo las hacen? Cuando acceden en el cargo, van descubriendo en qué consiste el trabajo directivo de una manera errática, a medida que los requerimientos externos se lo van exigiendo. A medida que van adquiriendo experiencia, son capaces de prever las tareas y, también, ejercer un cierto control: priorizar, relativizar la importancia o la urgencia... Ahora bien, es difícil formarse una especie de mapa mental comprensivo de los trabajos propios de la dirección: organizarlos por ámbitos o por afinidades, asignar diversos grados de importancia o de dificultad, reconocer necesidades formativas, determinar las habilidades necesarias para llevarlos a cabo, etc.

En el trabajo se establece una distinción entre las funciones directivas (lo que, desde un punto de vista normativo, se supone que deberían hacer los directivos) y las tareas (lo que hacen en realidad). A raíz de esta diferenciación, se establecen algunas características generales del trabajo de los directivos escolares (partiendo del testimonio de directivos experimentados) y se señalan tres grandes dimensiones en la actuación de los directivos: técnica, relacional y

personal. En último lugar, se repasan las principales investigaciones realizadas en el estado español referidas a esta cuestión para, finalmente, establecer 8 grandes ámbitos y 32 sub-ámbitos de actuación de los directivos a partir de los cuales se puede iniciar un proceso de reflexión (¿se sienten reflejados?, ¿es eso, realmente, lo que hacen?), de valoración (¿a qué aspectos dedican más tiempo? ¿cómo se distribuyen las tareas entre los miembros del equipo?), de autocrítica (¿qué tareas hacen que no deberían hacer?), de concienciación de necesidades de mejora (¿en qué aspectos les conviene mejorar?), etc.

1.3. Los procesos de cambio en la dirección escolar

Resulta difícil posicionarse en torno de la necesidad o la conveniencia de llevar a cabo un cambio en la dirección de una escuela o un instituto. Por un lado, el hecho que tras algunos años de estancia en el cargo cambie la persona que ostenta la máxima responsabilidad puede ser un factor positivo para el progreso del centro (la llegada de nuevas ideas, el entusiasmo de los inicios, renovación generacional...) y para la persona que ejerce el cargo (puede aplicar los aprendizajes adquiridos en otros ámbitos profesionales y/o personales, puede plantearse nuevos retos, etc.). Por otro lado, no parece posible ni tampoco aconsejable fijar un periodo máximo de estancia en el cargo: todo dependerá de la situación del centro, de la actitud del director en ejercicio, de la existencia de otros candidatos, etc.

Partiendo de este panorama, en el trabajo se plantean un conjunto de reflexiones dirigidas a los directores en ejercicio para que prevean y se preparen para el momento (que tarde o temprano llegará) de dejar el cargo. Entre otros aspectos, se trata la conveniencia de efectuar una previsión temporal del tiempo de permanencia en el cargo, los ciclos de vida de los directivos, la planificación del cambio, la formación de colaboradores dispuestos a tomar el relevo, la elección del momento oportuno, la preparación personal para superar algunos aspectos que pueden echarse en falta (el "mono" de la dirección), etc.

1.4. Fomento de la participación de las familias

La participación de las familias constituye un factor de progreso de los centros que tienen una doble dimensión: la consolidación de la comunidad educativa y, también, la mejora del nivel de aprendizaje de los alumnos. Ahora bien, las relaciones entre las familias y los claustros de profesores no son siempre tan fluidas como deberían. Las anécdotas que han dado y dan lugar a situaciones de desencuentro son múltiples y, cuando se llega a posturas extremas, es difícil reconducir la situación.

En el trabajo se proponen algunos puntos de reflexión, dirigidos fundamentalmente a los directivos, relacionados con su rol de agentes de participación de la comunidad educativa y de interlocutores con las AMPAs y las familias. Se les invita a plantearse si se trata de una función inherente al cargo, a valorar las dificultades y las satisfacciones que comporta y, finalmente, se aportan algunas posibles líneas de acción con los padres y las madres (poner atención a los momentos iniciales, establecer los cimientos en educación infantil, participación en actividades), con el profesorado (concienciación, planificación de la relación, etc.), con las AMPAs (el fomento de la participación, el establecimiento de funciones, mediación ante posibles conflictos,...).

1.5. Habilidades directivas para el afrontamiento de situaciones de hostilidad y ataques verbales

Los directivos (y también los docentes), por la posición central que ocupan en el sí de la organización, tienen que afrontar situaciones de hostilidad o ataques verbales: de un compañero de claustro, de un padre/madre, etc. Se trata de personas que viven un momento de alteración emocional: chillan, gesticulan, insultan, amenazan,... que irrumpen en la actividad cotidiana del directivo de una manera inesperada, imprevista, en público o en privado...

Cuando el director se encuentra ante una de estas situaciones, debe afrontarla. El dilema es ¿cómo hacerlo? Sabe que la manera como intervenga tendrá notable incidencia en el desenlace; también sabe que tendrá incidencia en el conjunto de la organización (porque muy probablemente será un tema que se comentará) y, también sabe que se derivaran repercusiones para si mismo: la manera como actúe afianzará o debilitará su posición en la organización. Sabe todas estas cosas pero, además, debe pasar a la acción... para lo cual dispone de algunos segundos para plantearse el sentido de su intervención: ¿qué hará?, ¿qué dirá?, ¿cómo actuará?, ¿con qué intención?, etc.

En el trabajo se invita a los directivos a reflexionar sobre estas cuestiones partiendo de situaciones reales vividas a la vez que se aporten algunas ideas y pautas de acción dirigidas a la mejora de la competencia profesional para el afrontamiento de tales situaciones.

1.6. Clima de centro

Cuando me piden que resuma las múltiples responsabilidades de los directivos en una sola idea suelo optar por fórmulas como "velar para que haya un buen clima de centro". El progreso de los centros educativos y el cumplimiento de la función social que se les atribuye sólo es posible cuando hay un clima de relación cordial entre el profesorado, el personal de servicios, el alumnado, las familias y el resto de agentes educativos. Coloquialmente, nos referimos a ello con expresiones como: "se respira un buen ambiente" o bien "hay mal rollo".

El clima de centro es algo intangible pero tiene una indudable incidencia en la satisfacción de los profesionales y los usuarios, en los resultados educativos y, en definitiva, en el progreso de la organización. Para que haya un buen clima de centro no es suficiente que haya relaciones fluidas. También debe ponerse atención al trabajo, a los resultados, a la dinámica de funcionamiento. Se trata de equilibrar las dos dimensiones.

En el material elaborado se efectúa una caracterización del clima de centro; se presentan diversos instrumentos para efectuar un diagnóstico; se analizan los factores a considerar y, finalmente, se plantean algunas ideas a tener en cuenta en la mejora, dirigidas a los directivos y al profesorado.

1.7. Dinamización de los procesos de mejora en los/de los centros educativos

Los centros educativos, sean estimulados por una convocatoria pública o por iniciativa propia, se proponen llevar a cabo proyectos de mejora para dar respuesta a las necesidades sentidas: la mejora de la convivencia, la integración escolar, la integración de las TIC en el currículum... Se trata de proyectos de cambio de una notable complejidad en su planificación e implementación, que requieren la participación de un número considerable de docentes y otros profesionales...

En el trabajo realizado se analizan las características del cambio en los centros educativos, se consideran las diversas fases del proceso, se señalan los rasgos distintivos, se avanzan algunas de las posibles dificultades a afrontar y, finalmente, se consideran los roles que deben ejercer los responsables de la dinamización del proceso de cambio.

El trabajo se completa con una breve investigación que pone de manifiesto las percepciones de los directivos de unos sesenta centros de Educación Secundaria de Cataluña referidas al liderazgo de proyectos de mejora que afectan al conjunto de la organización.

1.8. Participación en la toma de decisiones.

En el marco de un modelo participativo, la participación en la toma de decisiones que tendrán consecuencia en el funcionamiento del centro y, por tanto, en el trabajo cotidiano, resulta fundamental. Si se pretende conseguir la implicación y el compromiso de las personas es

necesario que quienes deben intervenir en la ejecución de las decisiones tomadas participen activamente en el proceso de análisis, discusión y, finalmente, toma de decisión.

La participación activa en la toma de decisiones debe preverse con antelación para lo cual es necesario informar y sensibilizar a todos los miembros de la organización. Deben delimitarse los mecanismos de difusión de la información, de debate y de toma de decisiones; combinando los escenarios de trabajo colectivos (reuniones de claustro) y sectoriales (por ciclos, por etapas educativa, por áreas,...) y, también, debe establecerse el *tempo* del proceso.

En la toma de decisiones ante situaciones complejas, en las cuales se presentan dos o más opciones contrapuestas, la actitud y el saber hacer de los directivos tienen una importancia crucial. Se trata de situaciones difíciles que, por un lado, pueden comportar un riesgo de fractura institucional pero, a la vez, suponen una oportunidad para la vertebración y el fortalecimiento del colectivo. Requiere esfuerzo, transparencia, dedicación (muchos ratos dedicados a habla, a conversar para acercar posturas) y compromiso ético. Como contrapartida, constituye una oportunidad para desarrollar habilidades profesionales y, también, para afirmar la posición del directivo en la organización.

En el trabajo realizado se delimitan las características de los modelos participativos, estableciendo las posibilidades y limitaciones; se analizan las implicaciones que se desprenden para el ejercicio de la acción directiva (sobretudo cuando se pretende incorporar prácticas y actitudes que son propias de otros modelos) y se considera los roles de los directivos como agentes y, a la vez, como a garantes de la participación.

1.9. El directivo ante los conflictos organizativos.

El conflicto es un elemento inherente a las organizaciones. Las personas son diferentes y, por tanto, es natural que sostengan y se defiendan visiones e intereses contrapuestos. Existen diversos tipos de conflictos; los que más preocupan a los directivos son los internos, que se dirimen en el seno del claustro de profesores, en los cuales las direcciones pueden representar o defender una de las partes. Los principales conflictos internos se originan por el acceso a los recursos (dos maestros que quieren una misma tutoría; el uso de una determinada aula; el repartimiento del presupuesto entre los ciclos o las áreas, los horarios,...) por el acceso a los cargos (coordinadores de ciclo, jefe de área o de seminario, coordinador de riesgos laborales, etc.) y, también, en la delimitación y la gestión de los compromisos laborales (horas de permanencia, acompañamiento de salidas, ausencias, etc.).

En el trabajo se analizan las distintas conductas (evitación, confrontación y negociación) ante el conflicto, señalando las ventajas y los inconvenientes de cada una de ellas desde la perspectiva de los directivos. Desde un punto de vista teórico, se afirma que la mejor actitud es la negociación. Ahora bien, en la práctica se utilizan las tres, de una manera combinada, en función de las circunstancias que concurren en cada caso. Hay conflictos ante los cuales no queda otra opción que aprender a convivir con ellos hasta que llega una oportunidad de mejora; hay otros que, en una fase inicial, piden la adopción de una actitud de confrontación como vía para poder llegar a la negociación...

El trabajo se completa con una breve investigación de las percepciones de los directivos de 70 centros de educación primaria de Cataluña referidas a su intervención ante los conflictos organizativos.

1.10. Comunicación y gestión de la información en los centros educativos.

Una de las claves del progreso de las organizaciones que exigen la coordinación entre sus miembros reside en la comunicación. Es necesario que las personas se comuniquen de una manera rápida, fluida y eficaz. Para qué esto sea posible es necesario que la organización lo facilite (delimitando procedimientos, asignando un tiempo específico para hacerlo efectivo,

planificando los espacios de encuentro formal entre sus miembros, propiciando espacios de encuentro informales, etc.) y, también, es necesario que las personas desarrollen hábitos y habilidades de comunicación profesional. No basta con reunirse y hablar; es necesario tener claro lo que se va a decir, con que intención, de qué manera, etc. Se trata de dos aspectos complementarios que deben avanzar de una manera armónica.

Entre las responsabilidades específicas atribuibles a los directivos en la mejora de la comunicación a las organizaciones se encuentra la gestión ágil e eficaz de la información. Se trata de delimitar qué información deben poseer los distintos miembros de la organización y de establecer canales de difusión eficaces, claros y conocidos por todos.

La línea de trabajo a seguir se centra en establecer una clasificación de los diversos tipos de informaciones a gestionar, a considerar los elementos característicos de los diversos canales (mail, página Web, tablón de anuncios, nota al profesorado, aviso oral, información en el claustro, recopilación de información...) y a analizar las virtualidades y dificultades en función de la tipología de centro (dimensiones, régimen horario...) y de las singularidades del contexto.

1.11. Desarrollo personal de los directivos

Los resultados de la acción directiva no dependen únicamente de lo que los directivos hacen sino también de cómo lo hacen. Se trata de una realidad fácilmente constatable cuando ponemos la atención en dos directivos: las tareas que realizan son similares... ahora bien, cada uno tiene una forma de hacer, un talante, una idea de lo que es la dirección y de lo que debe ser el funcionamiento organizativo... que pueden llegar a tener una notable incidencia en el clima de centro.

Se trata de aspectos que corresponden a la persona: rasgos de personalidad; habilidades sociales; concepciones o creencias referidas a aspectos como el modelo directivo, la participación, el trabajo en equipo, la función social de la escuela, etc.; expectativas asociadas en el ejercicio del cargo; la manera como se asume el rol directivo; formación o autoformación para el ejercicio del cargo; la gestión del tiempo personal; la prevención y el afrontamiento del estrés; el compromiso ético con la función, etc.

En la medida en que los directivos se plantean, de una manera conciente y explícita, estas cuestiones, partiendo de situaciones y anécdotas cotidianas, se sienten con más solvencia y, también, con mayor seguridad en sí mismos, lo cual les permite aceptar, de una manera crítica pero con confianza, los dilemas y las inseguridades inherentes en el ejercicio del cargo. El ejercicio reflexivo y crítico del cargo directivo supone una excelente oportunidad para el desarrollo personal. La potencialidad formativa aumenta cuando se realiza de forma colectiva, ya sea en el seno del equipo directivo o en el marco de un seminario de autoformación entre iguales.

1.12. La puesta en marcha de la sexta hora a primaria.

A mediados curso 2005-2006, cuando empezaron a surgir dudas e incertidumbres inherentes a la puesta en marcha de la sexta hora en primaria, llevamos a cabo un trabajo de análisis de los principales retos organizativos y culturales que debían afrontar los centros educativos para su puesta en marcha.

En un primer momento, el trabajo nació con la intención de concienciar los centros y, especialmente, los equipos directivos de la importancia y del volumen de trabajo que se desprendía del cambio organizativo previsto. Eran muchos los aspectos a considerar: la delimitación del marco horario, la disminución de una hora lectiva para los maestros, la aparición de franjas horarias libres, el horario de coordinación, la ubicación de la sexta hora en

la tabla horaria, la administración de las horas de libre disposición.. Todo esto se había de contemplar en la realización del horario y, lo más importante, era necesario establecer criterios consensuados a nivel de centro para aplicarlos a continuación.

En un segundo momento, pasamos del enfoque descriptivo a la elaboración de una especie de guía, con plantillas de trabajo anexas que ordenan y sistematizan la elaboración del horario escolar, que procura introducir racionalidad y transparencia al proceso.

Finalmente, cuando la sexta hora ya era una realidad a buena parte de los centros, se realizó un análisis de la puesta en marcha en el que se tuvieron en cuenta aspectos cuantitativos (horarios de entrada y salida, número de franjas horarias, disposición del horario de coordinación, etc.) y, también, aspectos cualitativos (a qué se destina la sexta hora, qué incidencia ha tenido en el clima de centro, principales dificultades en el apuesta en marcha, posibles mejoras...).

1.13. Intervención de los directivos en la mejora de la convivencia en los centros educativos

La mejora de la convivencia en los centros educativos constituye un reto compartido por el conjunto de la organización, en el cual tiene que participar el profesorado, el alumnado, las familias y el resto de agentes sociales. Si nos centramos, únicamente, en el colectivo docente, el elemento clave del progreso reside en la implicación y la unidad de actuación del profesorado; cuanto más grande sea el número de profesores implicados, cuanto más homogéneos sean los criterios de intervención, mayor posibilidad de conseguir los resultados esperados. Inversamente, cuando la actitud mayoritaria del profesorado es el desencante o la indiferencia, cuando los criterios de actuación no son claros o se aplican de manera errática, de poca cosa servirá el trabajo esforzado de un núcleo reducido.

2.-Trabajos en fase de elaboración

2.1. La entrada y la salida; un momento delicado

Documento en el cual se consideran las características distintivas de los momentos de entrada y salida del alumnado y se analizan los principales retos que comportan. Se establecen diversos ámbitos de mejora (delimitación del comportamiento esperado de alumnos, profesores y familias; aspectos logísticos; agentes de acogida; dinámica organizativa, etc.) señalando algunas pautas de intervención en cada una de ellas, las cuales han de adecuarse a las necesidades, las peculiaridades y las posibilidades de cada centro.

El trabajo se encuentra en un estadio intermedio de elaboración.

2.2. Y esto, ¿a quién toca? La delimitación de funciones y responsabilidades entre los profesionales de la educación.

Documento de reflexión en el cual se plantean las dificultades que comporta la delimitación de funciones clara, conocida y asumida por todos entre los profesionales docentes. Por un lado, el componente personal de la educación (el establecimiento de vínculos afectivos entre docentes y discentes) dificulta la especialización funcional. Por otro lado, la creciente complejidad organizativa de los centros contribuye a que las responsabilidades se diluyan y, por tanto, parece que se debería avanzar hacia una especialización de funciones y responsabilidades a cargo de diversos perfiles profesionales.

Desde GROC se pretende aportar algunos ejemplos extraídos de la realidad cotidiana de los centros que ilustran esta problemática a la vez que se plantea la necesidad de avanzar en la delimitación de tareas y responsabilidades de los diversos componentes de la organización.

El trabajo realizado tiene en cuenta, fundamentalmente, la dimensión organizativa de la mejora: la elaboración de planes institucionales, la funcionalidad y la operatividad de la comisión de convivencia, la implicación del profesorado, la participación del alumnado y las familias, la implicación social,... En todos estos aspectos se tiene en cuenta la intervención del equipo directivo.

El trabajo se encuentra en un estadio inicial .