

IMPACTO DEL TRABAJO DEL DIRECTOR ESCOLAR EN EL APRENDIZAJE ORGANIZACIONAL

MA. DEL PILAR GONZÁLEZ ROMERO

Introducción

La administración del cambio es el mecanismo de transformación que garantiza el éxito de las organizaciones a través del reconocimiento del cambio humano. Considera los procesos y actividades que ayudan a las organizaciones a adoptar cambios, ya sea en sus estrategias, estructuras y cultura. Así, cada una de las organizaciones presenta una situación particular, aunque se encuentren ubicadas dentro del mismo contexto socio-cultural. La influencia del entorno y de cómo interactúa cada uno de sus componentes, la acción diferenciada del director como líder y gestor del conocimiento bajo ciertas condiciones, la forma en que se lleva a cabo el proceso de organización, la historia de cada institución, así como las expectativas fijadas en relación a la mejora, establecen un proceso de diferenciación entre las organizaciones, no sólo desde la creación de una personalidad propia para cada una de ellas, sino desde su capacidad para aprender. De esta manera, es importante cuestionarse, ¿cuándo se puede decir que una organización aprende?, ¿cómo se relaciona el trabajo del director en el aprendizaje organizacional?

En este estudio se plantean dos posturas diferenciadoras del trabajo del director escolar. Autores como Senge (1990), Argyris (2001), Schein (1992), Mai (2004), Dibella y Nevis (1999), Copland y McLaughlin (2000) y Kofman y Senge (1995), analizan el trabajo del director como líder de los procesos de aprendizaje. En esta postura, estos autores adoptan una perspectiva normativa y de desarrollo, en donde se ve a los directivos y

administradores como responsables de los cambios dentro de la organización. Se establece la diferenciación entre el aprendizaje individual y organizacional, y los tipos de aprendizaje que puede llevar a cabo el director. Por otro lado, autores como Sweringa y Wierdsman (1995), Álvarez (2000), Gairín (2000), Obeso (2005), Nekane (2000), Nonaka, Takeuchi y Byosiére (2003), Wenger (1998) y Brown y Duguid (1998), analizan el trabajo del director como gestor del conocimiento, que bajo ciertas condiciones de la organización (aspectos estratégicos, características estructurales, cultura y redes sociales) puede favorecer o inhibir el aprendizaje. Se establece que se desconoce la forma en que el trabajo del director, lo que hace y por qué lo hace, impacta en el aprendizaje de la escuela y se plantean las ideas que dan lugar a un cuadro ‘diferenciador’ de las funciones que puede realizar el director escolar. Por un lado, están las acciones que lleva a cabo el director y que están más encaminadas a trabajos de gestoría que de liderazgo: elaborar presupuestos, planear tareas y proyectos, asignar recursos, llevar a cabo técnicas de seguimiento y supervisión de los planes, definir roles de acuerdo a objetivos precisos, apoyar procesos vigentes, enfatizar cumplimiento de reglas, poner énfasis en demandas externas y en los resultados; por otro lado, están las acciones más encaminadas a realizar un trabajo de liderazgo, como: promover el conocimiento previo, guiar al personal en el logro de objetivos (inspirador), promover la empatía y los valores, promover la resolución de conflictos y la reflexión en manos de todos, crear estructuras y procedimientos flexibles que promuevan el cambio, enfatizar la forma de hacer las cosas, establecer espacios para dialogar, construir una visión compartida, fomentar el dominio personal y tomar riesgos.

Planteamiento del problema

Hoy en día se requiere que las organizaciones desarrollen cada vez más su capacidad para resolver problemas y traten de ajustarse a las exigencias del entorno a través

de procesos de innovación. En este sentido, la gestión del conocimiento por parte de los directores parece ser determinante. A pesar de esto, las posturas prevalecientes no han permitido aclarar el panorama relacionado con el impacto que tiene el director escolar en el aprendizaje de los centros escolares. Se muestran posturas que van desde considerar a la gerencia como claro diferenciador de los procesos normalizados, hasta aquellas que ensalzan el trabajo del director a través del liderazgo que pueda ejercer. Por otro lado, se establece que existen ciertas condiciones organizacionales: estrategias, estructuras, cultura y redes sociales, que pueden facilitar o inhibir el trabajo del director, y permitirle, hasta cierto punto, ser más gestor y/o líder de los procesos de aprendizaje. Se concluye que la eficacia de la gestión depende de los resultados y beneficios que desea alcanzar la organización, y la eficacia del liderazgo consiste en la creación de una visión compartida, una visión que altere la forma en que las personas piensan sobre lo que es deseable, posible y necesario. Por todo esto, vale la pena indagar qué acciones concretas e intenciones del director influyen en el aprendizaje organizacional, y aclarar el panorama sobre la importancia que tiene el trabajo del director en los centros escolares.

De esta manera, la pregunta de investigación se centra en indagar ¿cómo contribuye el trabajo del director escolar en el aprendizaje organizacional?, y en relación con esta pregunta: ¿Qué acciones realiza el director escolar en relación con el aprendizaje organizacional? ¿Por qué lleva a cabo dichas acciones? La relevancia científica es tratar de dar una respuesta más empírica a la interacción que hay entre el papel que tiene el director como líder y como gestor y generar así una base de conocimiento que permita identificar las prácticas del director y su impacto en el aprendizaje de la organización. La relevancia práctica estriba en el hecho de poder determinar con mayor precisión qué acciones del director contribuyen en la capacidad de resolver sus problemas; es decir, tratar de discriminar entre las acciones que contribuyen de manera directa y aquellas acciones que lo

hacen de manera indirecta. Esto puede repercutir en un ahorro de tiempo y esfuerzo del director para reorientar sus esfuerzos en procesos de reflexión y de mejora continua del centro escolar.

Por lo anterior, el objetivo de esta investigación es hacer un análisis en función de las acciones que lleva a cabo el director (qué hace), y las intenciones que tiene para realizarlas (por qué las hace); y que, a su vez, puedan influir en el aprendizaje de las instituciones educativas. Los aspectos de gestoría y liderazgo aquí tratados se utilizan como punto de partida para esclarecer el panorama actual en cuanto al impacto que tiene el trabajo del director en el aprendizaje de los centros escolares.

Diseño de la investigación

El diseño de la investigación se basó en un estudio de casos múltiples. La razón para escoger esta metodología, es que se esperaba brindara evidencias más sólidas y convincentes al encontrar coincidencias o patrones en los resultados que se pudieran encontrar de los distintos casos, validando así la teoría propuesta. La elección de los casos no se realizó según los criterios muestrales estadísticos sino de acuerdo a razones teóricas, tratando de buscar que los casos sean representativos del fenómeno objeto de estudio, en este caso particular, describir qué hace el director escolar, y por qué lo hace, que pueda ser un distintivo en el aprendizaje organizacional, entendido como la capacidad que tiene la organización para detectar y resolver problemas. Dado que en cada caso se mostró un propósito particular, la lógica inherente en la selección de los casos fue la lógica de la réplica (Yin, 2003). En ella se planteaba que cada caso debía ser seleccionado cuidadosamente de forma que cumpliera dos requisitos: en primer lugar, que permitiera la predicción de resultados similares a otro caso dadas condiciones similares (réplica literal); y en segundo lugar, que generara resultados opuestos a otros casos por razones predecibles

(réplica teórica). La cronología analítica relacionada con este tipo de metodología fue, de acuerdo a Yin (2003), la siguiente: 1) ‘modelo teórico preliminar’, 2) la unidad de análisis (escuelas), 3) recopilación de la información, 4) el análisis conjunto de la información (procesamiento interpretación); y 5) la determinación del modelo inducido. Para la selección de los casos se realizó un sondeo general de las escuelas en la ciudad de Chihuahua, Chihuahua. Se seleccionaron escuelas que cumplieran con los siguientes criterios: mismo nivel educativo, grado de aprendizaje de la escuela (visto a través de los indicadores escolares y la reputación de la escuela), director con un tiempo en su puesto de no menos de dos años, cantidad de alumnos equiparable, tamaño de la escuela equiparable, características similares del entorno (zona), y recursos similares. Se acotó el estudio a través de estos factores, eliminándose, en lo posible, alguna otra característica que afecte el desempeño de la escuela. El proceso de investigación fue el siguiente: **1)** se hizo una cita con cada director escolar de las nueve escuelas, **2)** se llevó a cabo una entrevista con cada uno de ellos. En la entrevista se trató de indagar no sólo las acciones sino también el por qué de éstas, **3)** se aplicó un cuestionario, obtenido de la literatura y en donde se hace una distinción de acciones de gestoría y liderazgo. El cuestionario fue aplicado tanto al director como al personal docente, **4)** se procedió al análisis de la información analizando las coincidencias en los resultados de los 9 casos, **5)** se observó durante 15 días el comportamiento del director de cada escuela seleccionada. Esta observación se utilizó para triangular las acciones e intenciones que el director señaló en el proceso de entrevista. La observación consistía en ‘seguir’ al director escolar en sus actividades diarias. Se trataba de ver la forma en que resolvía problemas, qué acciones tomaba, y cómo éstas acciones estaban alineadas con las respuestas obtenidas en la entrevista, y **6)** se integraron los resultados obtenidos en la entrevista a profundidad, el cuestionario y la observación. Se buscó encontrar coincidencias o patrones en los resultados obtenidos.

Resultados y conclusiones

Los datos obtenidos en las 9 escuelas sugieren un tipo de categorización distinta a la planteada en el apartado de metodología. Las consideraciones que se habían tomado para distinguir a las escuelas, entre las de alto y bajo desempeño, estaban basadas, exclusivamente, en indicadores educativos. De los resultados obtenidos, se pueden obtener 4 categorías, diferenciadas en términos de la consistencia de acciones relacionadas con gestión y liderazgo: categoría A, formada por los directores ‘impulsores’, que exhiben conductas tanto de gestión como de liderazgo, pero inclinándose más a esta última; categoría B, directores ‘facilitadores’, que están equilibrados en la cantidad de acciones que exhiben de gestión y liderazgo; categoría C, directores ‘promotores’, que exhiben más conductas de gestión que de liderazgo; y categoría D, directores ‘reguladores’, que exhiben muy pocas acciones de gestión y ninguna de liderazgo. Los directores de la categoría A coinciden en todas las acciones de gestión mencionadas anteriormente, y coinciden también en las acciones de gestión que no exhiben, que son aquellas relacionadas con la normatividad (enfaticar el cumplimiento de reglas, estar orientados al tiempo y poner énfasis en las demandas externas). Los directores de la categoría B y C coinciden más en acciones de gestión, e igual que en la categoría A, coinciden en que no exhiben las acciones relacionadas con normatividad. Sin embargo, estos directores exhiben menos acciones de liderazgo comparados con los directores A. Los directores D, presentan, solamente, acciones de gestión relacionadas con la normatividad, mismas que no presentan los otros directores. Cabe mencionar, que los directores de la categoría A, parecen contribuir más al aprendizaje dado que pueden observarse cambios más significativos tanto

en aspectos académicos como de infraestructura de la escuela. Sin embargo, es fundamental señalar que estas escuelas se encontraban con muchos problemas antes de que estos directores asumieran el puesto, ¿de qué manera esta situación contribuyó a un cambio más notorio en estos centros escolares?; es decir, si estas escuelas hubieran tenido menos problemas, ¿se hubiera presentado el mismo efecto? Los directores de las categorías B y C, parecen contribuir medianamente al aprendizaje, dado que se observan cambios menos significativos que los de la categoría A. Es importante señalar, que estas escuelas tienen buenos indicadores educativos. Por otro lado, los directores D, no parecen contribuir en el aprendizaje de la escuela, dado que no se observan cambios significativos al interior de la misma, ni en infraestructura ni en aspectos académicos. Como conclusiones previas se puede decir que, al parecer, en escuelas con muchos problemas, se requieren directores que exhiban más conductas de liderazgo que de gestoría; por otro lado, en escuelas, en donde existan pocos problemas, pueden ser dirigidas por directores B o C, e incluso D, pero estos últimos con un tiempo menor en la dirección. Se propone, para investigaciones futuras, indagar si es posible que directores tipo A puedan exhibir las mismas acciones de liderazgo en escuelas dirigidas por directores B o C (e inclusive en escuelas con directores tipo D) y llevar a estas escuelas a un mayor aprendizaje, independientemente de la estructura organizacional que prevalezca en la escuela. Asimismo, indagar si directores B, C o D puedan desarrollar acciones de liderazgo en escuelas dirigidas por directores tipo A, y mostrar, igualmente, un aprendizaje más significativo.

Referencias

Álvarez, C. Y. (2000). El Liderazgo de los Procesos Educativos. En: *Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. p. 565-597. San Sebastián, España: Universidad de Deusto. I.C.E.

- Argyris, C. (2001). *Sobre el Aprendizaje Organizacional*. México. Oxford University Press.
- Brown, J.S. y Duguid, P. (1998). Organizational Knowledge. [Versión electrónica]. *California Management Review*. 2(1), p. 40-57.
- Copland, M. y McLaughlin, M. (2000). Repensando el Liderazgo Escolar: Desde el Rol Tradicional a una Función Compartida en un Modelo de Reforma de la Escuela Basado en la Indagación. En: *Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. p. 73-135. San Sebastián. Universidad de Deusto. I.C.E.
- Dibella y Nevis (1999). *How Organizations Learn*. San Francisco, USA. Jossey-Bass Publishers
- Gairín, J. (2000). Cambio de Cultura y Organizaciones que Aprenden. En: *Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. p. 73-135. San Sebastián. Universidad de Deusto
- Immegart, G. (2000). Gestionando Organizaciones de Aprendizaje. En: *Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. p. 469-471. San Sebastián. Universidad de Deusto. I.C.E.
- Kofman, F. y Senge, P. (1995). Communities of Commitmen: The Heart of Learning Organizattions. En: Chawla, S. y Renesch, J. (1995), *Learning Organizations*, p 15-43. Portland, Oregon. USA: Productivity Press.
- Mai, R. (2004). Leadership for School Improvement: Cues from Organizacional Learning and Renewal Efforts. [Versión electrónica]. *The Educational Forum*. 68, 3, p. 211-221.
- Nekane, A. (2000). Extracto de la Tesis Doctoral: *Un Estudio del aprendizaje Organizativo desde la Perspectiva del Cambio: Implicaciones Estratégicas y Organizativas*. San Sebastián, España. Universidad
- Nonaka, I., Takeuchi, H. y Byosiére (2003). A Theory of Organizational Knowledge Creation: Understanding the Dynamic Process of Creating Knowledge. En: *Handbook of organizational learning and knowledge* (pp. 493-511). Oxford, Inglaterra: Oxford University Press.
- Obeso, C. (2005, agosto). Tecnologías de Información en el contexto organizativo. Consulta realizada el 27 de diciembre de 2005, en http://www.wikilearning.com/tecnologias_de_la_informacion_en_el_contexto_organizativo-wkccp-3285-6.htm

- Schein, E. (1992). *Organizational Culture and Leadership*. (2a. ed.). San Francisco, CA. USA: Jossey-Bass.
- Senge, P. (1990). *La Quinta Disciplina*. Barcelona, España: Ed. Granica, S.A..
- Swieringa, J. y Wierdsma, A.F. (1995). *La Organización que Aprende*. Addison-Wesley.
- Wenger, E. (1998). *Communities of Practice: Learning, meaning and identity*. New York, N.Y. Cambridge University Press.
- Yin, R. (2003). *Case Study Research: Design and Methods* (3a. ed. Vol. 5). Thousand Oaks, CA, EUA: SAGE.