

Dirección escolar en Ecuador. Breve análisis¹

School headship in Ecuador. Brief analysis

*Elsy Rodríguez Revelo*²

Docente

Colegio Réplica Simón Bolívar

Ecuador

rev_49@hotmail.com

Recibido 23 marzo 2016 • Aceptado 14 junio 2017 • Corregido 28 junio 2017

Resumen. Los nuevos retos y cambios a los cuales se enfrenta la sociedad actual con estructuras sociales diversas, y la influencia de la ideología técnico empresarial en las políticas educativas, aumenta la complejidad de la organización de los centros en relación con la distribución de tareas y definición de funciones. En consecuencia, la escuela no puede simular a una empresa, debido a la complejidad de la tarea educativa y a los múltiples requerimientos formativos a los cuales esta responde. Todo esto obliga a los actores del quehacer educativo a realizar una división racional del trabajo en los centros, para especificar cada una de las funciones que todos sus miembros tienen que cumplir, en un intento de dar respuestas a las exigencias internas y externas. Esto también conlleva adecuar el perfil directivo a este enfoque racional. Sin embargo, esa división del trabajo necesita ser contraria a un orden vertical y jerárquico de sus actores (relación jefe-subordinados) aún presente en las instituciones educativas de Ecuador, para dar paso a una dirección sentada en el liderazgo (pedagógico, transformacional y distribuido). Esto quiere decir que el objetivo de quien ejerce la dirección de un centro educativo no debería ser el control, sino más bien guiar y dirigir un equipo de trabajo que asuma los retos que emergen a causa de los cambios vertiginosos a los que se enfrentan los centros en el día a día. Por ello, la función directiva efectiva es el motor que impulsa la construcción social y cultural de la escuela en aras de una transformación educativa que responda a las necesidades pedagógicas reales de la población estudiantil.

Palabras clave. Dirección escolar; dirigir; administrar; liderar

Abstract. The new challenges and changes that nowadays society face with its diverse social structures and with the influence that the technical-business ideology has on the policies regarding education add to the complexity of school organization with regards to the distribution of tasks and

¹ Para facilitar la lectura se empleará el término director, profesor, maestro y docente para hacer referencia al profesional de cualquier nivel, sin discriminación de género. El término estudiante, alumno y niño se utilizan en masculino, para facilitar la lectura, más no para resaltar la supremacía de un género sobre otro. RLOE: Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural. LOEI: Ley Orgánica de Educación Intercultural.

² Máster en Evaluación, Planificación y Acreditación de la Educación Superior. Directora de una escuela pública en la ciudad de Guayaquil (Ecuador). Actualmente está realizando su doctorado en la Facultad de Educación de la Universidad de Zaragoza, en calidad de Becaria. Su principal línea de investigación se ha centrado en la función directiva y la importancia del liderazgo en los centros públicos.



DOI:

URL: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gestedu>

position definitions. In consequence, the school cannot simulate a company due to the intricacies of the education process itself as well as to the various formative requirements to which it responds. All this forces everyone who is involved in the educational undertakings to carry on a rational division between work and school in order to specify each of the functions that all of its members have to fulfill in an effort to meet internal and external demands. All these also entail the adjustment of headship profiles to this rational approach. However, this work division needs to oppose to a vertical and hierarchical order of the parties involved (boss-subordinates) still present in Ecuador's education institutes. Therefore, it will be possible to rely on managerial positions based on leadership (pedagogical, transformational and well-distributed). All these means that the objective of those who exercise the headship on schools should not be a ruling authority, but a guiding and directing one capable of managing a team that adds to the challenges which emerge due to the revolving changes faced by schools on a daily basis. Hence, an effective headship is the motor that boosts the social and cultural constructions in schools for the sake of institutional transformations that meet truly pedagogical needs that students have.

Keywords. School headship; guiding; management; leadership

Introducción

El objetivo de este artículo, a partir de argumentos existentes en la literatura científica y los resultados de numerosas investigaciones, es analizar cómo se desarrolla la función directiva en Ecuador. En el escenario ecuatoriano este tema continúa como asignatura pendiente, de ahí el gran reto a que se enfrentan quienes desarrollan la política pública en educación, consistente en definir el perfil idóneo del director escolar, ya que este debe responder a las nuevas exigencias sociales y a los cambios acelerados, aunque acertados, de los últimos años en materia educativa en el país.

Las investigaciones en relación con este tema, en el caso de Ecuador, están notablemente incompletas. Ya en su momento, Fabara (2003) aludía en la necesidad de fortalecer la investigación educativa en Ecuador para conocer en profundidad algunos temas como el que se abordará en este ensayo (dirección escolar), y para propender al conocimiento de la realidad educativa ecuatoriana y a la mejora de esta. Esta observación se explicita en una de las investigaciones de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2014) en la cual se matiza que, si bien en América Latina se está tomando conciencia sobre la importancia de fomentar el liderazgo directivo a través de las políticas educativas, no se puede dudar de la ausencia de investigaciones en este campo ni de la escasez de publicaciones en revistas especializadas. Por tanto, muchas de las medidas adoptadas en materia de dirección escolar se están aplicando a ciegas o como una simple reproducción no contextualizada.

En esto último, también ha repercutido el hecho de que en Ecuador no se tiene en cuenta el contexto inmediato del centro educativo en los procesos de elección y designación de directores, y tampoco en los procesos de formación dirigidos a buscar gestores o administradores, antes



que líderes dinamizadores (se da por sentado que todos los centros educativos, pueden ser dirigidos de la misma manera sin importar su contexto). Sin embargo, uno de los mayores retos de los directores, es adaptar el currículo existente al contexto real del centro educativo, pues los problemas sociales circundantes a algunas instituciones educativas influyen directa o indirectamente en él. No obstante, aunque los programas curriculares transmitan el concepto de unicidad de las escuelas, lo cierto es que en la práctica cada una tiene sus particularidades. Así pues, cada director debe tener la habilidad necesaria para cumplir con planes prescritos y a su vez dar respuestas a las necesidades puntuales que emergen del contexto "escuela". Además, esta capacidad debería ser un factor de eficacia en la función directiva. Igualmente, hay que reconocer que, si bien el profesor es el motor del cambio en la educación, la función directiva constituye su eje o columna vertebral, ya que toda institución educativa necesita de un director con liderazgo, que acompañe a la comunidad educativa y la oriente por el camino que ha de seguir para alcanzar sus objetivos.

En los últimos años, el perfil directivo ha cambiado. Las nuevas estructuras sociales exigen un ejercicio de la función directiva con visión transformadora. "La escuela ha de saber que la sociedad y los individuos cambian" (Santos Guerra, 1999, p. 21). Así, el papel del director debe acomodarse a esta nueva realidad, como dinamizador e impulsador del cambio. Quiere decir, que los directivos que actúan como líderes deben estar atentos a la realidad social, a los cambios acaecidos, y a aquellos que están por ocurrir. Además, deben ser fuente generadora de innovaciones críticas y efectivas que promuevan la mejora por medio del ejercicio de ciertos estilos de liderazgo diferentes pero complementarios. También deben conocer los intereses de la comunidad educativa (padres, profesores, alumnos, sociedad) y llevar a la práctica ideales de esta, mediante un liderazgo visionario en el que se materialice su perspectiva de futuro para la construcción de una cultura de calidad educativa (Arias y Cantón, 2006).

A pesar de lo caduco de la organización técnica racionalista y la burocrática y, además, de las grandes desventajas que aporta dicho modelo al perfil transformador de la función directiva, este aún prevalece en las escuelas como estándar para ejercer la función directiva en los centros educativos y como modelo de formación a futuros directores en las universidades ecuatorianas. Igualmente, Fullan (2004) enfatiza que en este momento ya se debe tener la convicción de que las estrategias de reforma elaboradas racionalmente no funcionan, pues en los contextos de cambios rápidos (por ejemplo, el entorno ecuatoriano, donde la transformación educativa es necesaria e inevitable) se hallan abocadas al fracaso.

Del director administrador de recursos al director escolar que acompaña a un grupo de personas

Estudiosos de la teoría crítica administrativista, como Faber y Shearron (1974), ya manifestaban las grandes diferencias entre un administrador y un director. El primero tiene



una autoridad normativizada, propia de una fábrica. Si bien, como defienden Giroux (1998), Hargreaves (2003), Laval (2004) y críticos de la educación como Lorenzo Delgado (1999), Santos Guerra (1999, 2015), Antúnez (2000) y Bernal (2006 y 2014), entre otros, la escuela no es una industria ni en sus fines ni en sus funciones, pues la educación es una empresa moral que aporta a las escuelas directrices inspiradoras. Otro punto de vista acertado es el presentado por Robinson y Aronica (2015), al subrayar que la fábrica produce versiones idénticas de un mismo producto, y todo aquello que no es amoldable al prototipo fijado se desecha o se tiene que volver a procesar. Por tanto, en una organización escolar con las características de la empresa o fábrica se busca moldear a los estudiantes con el fin de que reúnan unos requisitos prefijados desde arriba.

Los autores añaden que un proceso educativo semejante al de una fábrica exige un director que, con observancia del cumplimiento de normas, organice la escuela con niveles lineales de organización, con pruebas en cada etapa del proceso de aprendizaje y, por último, con una división de trabajo. Según Robinson y Aronica (2015), lo expuesto anteriormente funciona a la perfección en las fábricas e industrias, pero en el escenario educativo genera problemas, ya que se trata de educar a personas, y cada una de ellas es única, con capacidades y formas de ser diferentes.

En consecuencia, el perfil directivo de los centros educativos, no puede imitar a un gerente o administrador empresarial, por mucho que algunos insistan en ello, pues los estudiantes no son productos ni datos. Ellos tienen motivaciones, sentimientos, talentos y circunstancias vitales que determinan su desarrollo y por ende, su proceso de aprendizaje. Por ello, como advierten Robinson y Aronica (2015, p. 77), no se puede concebir que “los alumnos sean artefactos y las escuelas fábricas”, con un gerente al frente de ellas.

Así pues, “uno de los aprendizajes que debe realizar la escuela es defenderse de las visiones gerencialistas imperantes en la sociedad neoliberal” (Santos Guerra, 1999, p. 27). Esto supone recuperar la educación con sentido integral del ser humano (conocimientos, prácticas y valores). Como bien señalan Gairín et al. (1995), la finalidad de la educación es producir cambios en las personas, buscar su perfeccionamiento y su orientación hacia el bien común. Además, a la población que asiste a los centros educativos públicos en Ecuador, no le asiste el derecho de la libre elección de institución educativa, pues tiene que concurrir donde se le asigne un cupo. Por consiguiente, no es una relación usuario-producto, de modo que un director escolar no es un ejecutivo o un gerente de empresa, ya que su función no consiste en generar dividendos, pues la escuela pública no genera recursos sino que estos le son proporcionados por el Estado. Entonces, la máxima de la dirección escolar es promover el desarrollo de aprendizajes significativos que propendan al empoderamiento del ser humano a través del libre acceso al conocimiento.

Por otra parte, Álvarez y López (1999) puntualizan que el perfil directivo administrativista se



define por las altas tareas, las elevadas estructuras y la poca relación entre jefes y subordinados. Su preocupación es la eficiencia administrativista, entendida como cumplimiento de plazos, determinación de objetivos y respeto de las normas y procedimientos, mas no como éxito medido en resultados. A estos directores les resulta más fácil desarrollar tareas por procedimientos seguidos de manera mecánica, que hacer seguimiento de los acuerdos alcanzados como resultado de procesos participativos. La preocupación de un administrativista se centra en el hecho de que cada persona esté donde debe estar, cumpliendo con sus obligaciones definidas con anterioridad en un reglamento.

No obstante, como bien señala Santos Guerra (1999, p. 24), "cuando se rutinizan las prácticas profesionales es difícil preguntarse por su sentido y por su eficacia". En concordancia con esta idea, los directores ecuatorianos reflejados en el perfil administrativista tienen una idea, en ocasiones errónea, de que el personal rinde cuando se encuentra ante la presencia del jefe, y de ahí que buena parte del tiempo se dedique al control del personal, ejercido desde la fiscalización y no desde el acompañamiento y el aprendizaje mutuo. Igualmente, Santos Guerra (1999; 2015) señala su preocupación en torno a este perfil, propio de la cultura neoliberal, que trata de perfilar a la persona que cumple funciones directivas en un centro educativo como un gestor y/o administrador. Esto da una visión jerárquica de la dirección autoritaria que no es coherente con la naturaleza educativa de la escuela.

Los directores escolares no deben considerar a los estudiantes materia prima, susceptible de ser manufacturada o procesada con el fin de crear un hombre ideal (Freire, 2000). Este necesita emanciparse. Por tanto, el director debe promover que la transformación en los procesos de enseñanza-aprendizaje cumplan con ese objetivo, por medio de una dirección "que educa a quien la ejerce y a quien recibe su influencia" (Santos Guerra, 2015, p. 13), pues el director es la personificación de la misión y visión institucional, este representa sus ideales, y por esto debe ser un ejemplo para quienes le siguen. De hecho, Navarro (2002, p. 41) acota que este es el ejemplo de un servidor, responsable ante la comunidad educativa del centro y llamado a representar intereses, a comprender, tolerar y reconocer los éxitos de esta.

Según Fabery Shearron (1974) y Gairín (2007), el director escolar en el contexto ecuatoriano debe ser un dinamizador, un impulsor de cambio, un dirigente, un político con habilidades de integrador en torno a un proyecto global de centro. Reflexión que es confirmada por Ball (1989) en su tesis de la micropolítica, al decir que un director administrador no desarrolla actividades prácticas con la comunidad, sino que realiza todo el trabajo sin involucrar a los demás.

Los directores administrativistas en Ecuador se sienten abrumados al enfrentarse a los acelerados cambios sociales que les exigen innovar y resolver problemas cotidianos y no siempre del ámbito educativo (en los contextos complejos, agravados por su problemática social, el director ejerce una lógica de servicio). En consecuencia, están sobrecargados de trabajo y afligidos, y de ahí que tiendan a tomar decisiones apresuradas, muchas de ellas incorrectas,



o simplemente omiten los procesos para la toma de decisiones. Todo ello puede provocar ansiedad y estrés hasta el punto de estimular la ineficiencia en el trabajo directivo. Por tanto, como señala Ball (1989), no resulta extraño encontrar al director administrativista en el rol de burócrata, atado a su escritorio y administrando tras la puerta cerrada de su oficina.

Las investigaciones realizadas hasta el momento coinciden de manera generalizada en la importancia de la función directiva. Esta importancia sigue creciendo debido a su incuestionable influencia en el desarrollo, avance y transformación de los centros educativos (Arias y Cantón, 2006). Al respecto, Pont (2008, p. 50) puntualiza lo siguiente:

Un importante grupo de investigación sobre mejora y efectividad escolar en un amplio grupo de países y contextos escolares ha puesto de manifiesto el relevante papel de la dirección a la hora de mejorar la eficacia en las escuelas. En cada escuela, la dirección puede contribuir a mejorar el aprendizaje de los estudiantes, mediante el diseño de las condiciones y el entorno de enseñanza.

De igual forma, Campo (2006, p. 203) afirma que “la investigación es concluyente y tozuda cuando [...] repite que uno de los factores de eficiencia en los centros escolares es la capacidad de dirección y de liderazgo”. En la misma línea, Gairín et al. (1995, p. 126) indican que “el director es necesario para motivar las conductas de los miembros según las expectativas de la organización”. Igualmente, Santos Guerra (2015) menciona que la dirección educativa es una influencia silenciosa, persistente y beneficiosa, pues ayuda al crecimiento del grupo. En otras palabras, la dirección escolar es una necesidad reconocida por todos, porque las organizaciones están formadas por personas y estas necesitan ser coordinadas y dirigidas por alguien. En palabras de Campo (2006, p. 203) “la peor dirección es la que no existe”. En consecuencia, la dirección escolar tiene que ser educativa e influyente, tanto para quien la ejerce como para quien la recibe. Sin embargo, los centros, pero al mismo tiempo las administraciones educativas, tienen que garantizar una función estable y competente.

Según los postulados de Hargreaves (2003), la dirección administrativista tiene varios factores negativos. En primer lugar, se da una relación de mercado que convierte a los padres en clientes y consumidores, pues se establece una red contractual que fragmenta las relaciones entre la escuela y la comunidad. En segundo lugar, una visión gerencial hace suponer que la institución como organización es racional, que tiene metas fijas y prioridades determinadas desde arriba para, posteriormente, ser aplicadas desde abajo. En tercer lugar, las relaciones personales generan comunicaciones pobres, pues no se fomenta un liderazgo distributivo, colaborativo y participativo. En cuarto lugar, las iniciativas de cambio reciben respuestas profesionales externas, y los procedimientos de comunicación a la comunidad son gerenciales, pues utilizan boletines o reuniones formales.

En consecuencia, este sistema resulta ineficaz cuando se pretende enriquecer las comunidades educativas desde una visión de toma de decisiones participativas a través de



consensos y acuerdos. Por este motivo, Hargreaves (2003) concluye que, al emplear la estrategia de las relaciones de mercado o gerencia como mecanismo para vincular a la comunidad y a la escuela, se genera el efecto contrario, ya que se margina a los grupos sociales frente a los que no están en condiciones de ejercer su derecho a elegir. Esta situación se observa entre el director y las familias, al tratarse de grupos que suelen sentirse incómodos en los procedimientos racionalizados de las burocracias formales.

Dirección y liderazgo en Ecuador

Es un error apostar por una dirección administrativista como la solución a los problemas de la escuela. En palabras de Ball (2004, p. 34), esta situación “no es la panacea que sus defensores sugieren”. Además, en el contexto ecuatoriano se suele dar por sentado que todo director educativo es un líder, y/o separar ambas competencias, la figura del líder educativo de la figura del director educativo, de quién ejerce la función directiva. Por ejemplo, en los centros educativos pluridocentes (escuelas con dos o tres profesores) prevalece la figura del líder educativo, más no así la del director educativo. Esto deja entrever, de manera implícita, que el ser líder es un cargo, más no una cualidad de toda persona para ejercer la función directiva. Por tanto, existe una confusión entre los términos “dirección” y “liderazgo”, ya que estos dos no son sinónimos ni están integrados el uno en el otro, sino que más bien se refieren a funciones diferenciadas aunque complementarias. De manera que se puede ser, o bien un director respetado a base de decretazos pero que no tiene un verdadero liderazgo que motive e incentive a los miembros del centro a trabajar como equipo, o bien uno que posea una autoridad informal cimentada en el ejercicio de un liderazgo reconocido por toda la comunidad escolar.

Por ende, surge la primera reflexión, ¿qué deseamos para nuestras escuelas ecuatorianas, un director con autoridad o un director con habilidades en liderazgo? A su vez, se plantea otro interrogante, ¿qué liderazgo conduce a la construcción de una cultura escolar, el administrativista relacionado con el burocrático profesional, de tipo management al estilo ejecutivo de empresa, o aquel estilo de liderazgo que ayude a motivar e integrar a la comunidad educativa? Esto quiere decir que el estilo y el perfil directivo dependerán de lo que se quiera lograr como escuela o como comunidad escolar. “Un liderazgo pasivo-agresivo oculto bajo la máscara de la racionalidad y la sensatez solo genera frustración entre quienes están sometidos a él” (Hargreaves, 2003, p. 45). Por tanto:

La dirección y el liderazgo dejan de ser el simple ejercicio de autoridad, se entienden entonces desde la corresponsabilidad del cargo, compartir y delegar tareas, afianzando el carácter democrático y la habilidad para crear y facilitar espacios que nos acerquen a la mejora y calidad de los centros educativos, a la mejora de todos y para todos. La escuela en nuestra sociedad es más compleja y demanda un liderazgo directivo cada vez más competente, extensivo, democrático y transformacional. (Arias y Cantón, 2006, p. 26)



Del mismo modo, Bernal (2006) señala que ambos términos (liderazgo y dirección) no son consustanciales. Estos tienen diferentes matices. "Dirección" hace referencia a la parte de la gestión, es decir, a establecer objetivos, facilitar recursos, organizar y delegar, controlar, supervisar, dirigir y coordinar las actividades del centro. "Liderazgo" está ligado a la parte emocional, pues es la manera en que se afronta el cambio, se transmite una visión y se estimula al grupo para asumir un compromiso. Por tanto, desde el liderazgo se promueve un trabajo en equipo de manera motivada y apoyada por el director. La dirección es algo más estático y el liderazgo es dinámico. La primera es una autoridad institucional con los rasgos propios del cargo que se ejerce sobre los recursos materiales y el talento humano. El segundo está relacionado con la autoridad informal, y entra en juego lo emocional.

Cuando se habla de liderazgo no se hace referencia al mando, se alude a la forma en que se ejerce la función directiva. En esta inciden de forma considerable las funciones normativas que se le otorgan, pues cada una de ellas influye en lo que la sociedad y la comunidad educativa esperan del director. De ahí que el director se encuentre en medio de un reloj de arena o entre dos fuegos, debido a las exigencias procedentes tanto de arriba como de abajo. Santos Guerra (2015, p. 18) considera al respecto lo siguiente:

Una persona a la que se le pide (desde arriba y abajo) que piense por todos, que decida por todos, que sea responsable de todo, o que, sin pedírselo, lo hace por su propia iniciativa, es un freno a la institución. Considerar al director como un factótum, como un controlador, como piedra angular, como eje sobre el que gira toda la institución es, para mí, un claro error.

Al analizar la práctica de la dirección escolar en Ecuador, se observa una dirección personalista con escasa participación de la comunidad educativa (entre otros, profesores, estudiantes, familias) y con una democracia prácticamente nula para la toma de decisiones. Esto en lugar de lograr una evolución, genera una involución, lo cual logra confundir a las instituciones educativas como entes paráliticos o dependientes de una organización vertical, con objetos que adornan un paisaje sin vida, totalmente opuesto a un hábitat o comunidad conformada por seres vivos. Como tales, se carece de la posibilidad de opinar, pensar y reflexionar sobre sí mismos.

Continuar potenciando la dirección administrativista o gerencial en Ecuador equivale a devaluar la participación de los miembros que integran una comunidad educativa. La solución para efectivizar la rectoría de los centros educativos ecuatorianos no pasa por fortalecer la dirección con un aumento de poder, ya que algunos directores y/o rectores caen fácilmente en un abuso de autoridad a costa del empobrecimiento de la iniciativa del profesorado. Por tanto, la dirección eficaz, como bien señala Campo (2004), debe ser guiada por valores educativos justos y compartidos, de modo que la comunidad educativa esté implicada, y el director se preocupe y ocupe de crear redes de aprendizaje para que todos aprendan (estudiantes y profesores).



Para Santos Guerra (2000), cuando la dirección unipersonal se blinda se le roba al profesorado poder de participación en la toma de decisiones. Además, esta es una tendencia simplista, pues una concepción gerencialista supone colocar al director en el papel de locomotora que tira de los vagones de un tren en cuyo interior hay un grupo de personas sin interés ni capacidad de cambio.

Como diría Navarro (2002), los centros educativos son una microsociedad, concepto que sostiene Lorenzo Delgado (2011) al decir que los centros educativos son un ecosistema social y humano o una organización compleja desde la perspectiva micropolítica, según Ball (1989). Las analogías y enfoques en el tema son infinitos. Lo característico de cada uno de estos enfoques es el consenso existente entre ellos, al considerar que, sin duda alguna, cada centro educativo está habitado por personas que se desarrollan en determinados ecosistemas sociales y humanos. Por tanto, cada centro cuenta con una idiosincrasia, costumbres e ideologías que, en muchos casos, difieren de unos a otros. En su interior no se fabrican piezas de motores; se construyen y se forjan ciudadanos dentro de una diversidad. En consecuencia, la función directiva más que administrativa requiere ser transformadora y pedagógica con un liderazgo compartido.

El director es y será clave en los procesos de mejora continua en toda institución educativa, y de ahí la importancia de diferenciar términos como “dirección” y “liderazgo”, pues el ejercicio de la autoridad no debe causar miedo o temor, sino ayudar al crecimiento de la de la comunidad educativa. Para Arias y Cantón (2006) no se puede dar por sentado que ocupar un cargo directivo implica el ejercicio del liderazgo, ya que ejercer la función con liderazgo significa proporcionar ideas que, a menudo, se inspiran en aportaciones hechas por los miembros del grupo. El director reelabora tales aportaciones y las presenta de manera organizada, proporciona recursos y establece los nexos entre las ideas y la práctica diaria del centro. De esta manera, se coordinan las acciones, se gestionan las ayudas y se dinamizan los equipos de trabajo. Al mismo tiempo, los compromisos adquiridos son recordados y todos velan porque los acuerdos pactados se cumplan.

Cuando se habla de la función directiva en Ecuador, se hace referencia a una persona que está ocupando un cargo administrativo y de mando en un centro educativo, acompañado por un grupo de personas que hacen las veces de subordinados. El director tiene el poder de influir en los demás, debido a su estatus en la pirámide organizacional que le otorga ciertos privilegios, lo cual le permite premiar o ejercer un papel coercitivo a través de amenazas o castigos. Según Antúnez (2004, p. 114), esto es poder de posición, que es “aquel que tiene y hace reconocer a una persona por el lugar que ocupa en la estructura de la organización (y) está asociado a conceptos como jerarquía, rango, nivel, nombramiento oficial o legalidad”. De los subordinados obtendrá obediencia por el cargo y su reconocimiento oficial como director que recibe competencias para ordenar y que los demás deben acatar. Lo anterior no responde a una concepción del liderazgo, ya que la persona con liderazgo puede ocupar un lugar en la jerarquía o no, puede



DOI:

URL: <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/gestedu>

estar bajo el paraguas de la normativa o no, y tiene seguidores, pero no subordinados y posee influencia en los demás. De hecho, Antúnez (2004) lo llama poder de experto:

Se construye por medio de la pericia o la competencia profesional. El ascendente personal se consigue por la credibilidad que otorga el conocimiento en general superior al de los demás en relación con la naturaleza, objetivos, estructura y sistemas de trabajo propios de la institución. Las personas que poseen este poder están adecuadamente formadas y actualizadas en relación con el trabajo que desempeñan y conocen muy bien el medio en que se desenvuelven. Todo ello les proporciona credibilidad ante los demás. Los miembros del grupo siguen a sus directivos porque ven en ellos personas solventes que demuestran tener recursos al momento de proporcionar u obtener las informaciones, sugerir las ideas y soluciones que se necesitan o también porque observan conocimiento, rigor y acierto en sus prácticas profesionales. (p. 115)

Por ello, resulta más fácil potenciar la función directiva para controlar y vigilar a los subordinados, pero es más difícil su desarrollo a través de un liderazgo con el que las personas se identifiquen, porque el buen uso de la información y la capacidad de innovación, en ocasiones no surgen de los directores. Por tanto, los centros educativos en Ecuador, necesitan directores líderes con visión de futuro para conseguir mejorar la calidad educativa, en la cual su prioridad será velar por los intereses de la escuela y de las personas que forman parte de esta. Así pues, los líderes visionarios, junto a los profesores, construyen condiciones adecuadas a favor de los estudiantes para que puedan desarrollar su potencial. Si el director no cuenta con la confianza y el compromiso de los maestros, quienes en primera instancia son los que hacen posible que la educación se dé, poco rendimiento educativo se puede lograr (Robinson y Aronica, 2015). Es por ello que el director es pieza clave en el desarrollo adecuado de un centro educativo.

Funciones normativas del director escolar

Al director ecuatoriano, como responsable del centro, se le confían las siguientes funciones: 1) administrativas, (art. 44, numerales 4, 6, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 17, del Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural); 2) de supervisión y control para asegurar el cumplimiento de la normativa, procedimientos legales y control del profesor (art. 44, numerales 1, 2, 5, del Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural); 3) de representación y, como portavoz del centro, de recibir y enviar información de arriba abajo (art. 44, numerales 3, 19, del Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural); 4) de mantener el orden y la disciplina (art. 44, numerales 11, 15, 16, 18, del Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural); y 5) pedagógicas, más de supervisión y control que de acompañamiento a la labor docente (art. 44-45, numeral 18, del Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural).

Teniendo en cuenta el artículo 44 del Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural, a continuación, se presentan los ámbitos de desempeño de la función directiva en





Ecuador:

Ámbito ejecutivo

- Fomenta y controla el buen uso de la infraestructura, el mobiliario y el equipamiento, y es el responsable de mantenimiento y su conservación.
- Autoriza el pase de las matrículas ordinarias, extraordinarias y el pase de los estudiantes.
- Ejerce la dirección pedagógica del centro.
- Dirige la autoevaluación.
- Controla la puntualidad, la disciplina y el cumplimiento de las obligaciones de los docentes.
- Antes del inicio del año lectivo elabora el cronograma de actividades, el calendario académico y el calendario anual de vacaciones de personal administrativo y de los trabajadores.
- Aprueba los horarios de clase, exámenes, de sesiones de juntas, de docentes de curso o grado y de la junta académica.
- Ejecuta acciones para la seguridad de los estudiantes durante la jornada educativa de cara a garantizar la protección de su integridad física y controlar su cumplimiento.
- Asume las funciones del vicerrector, subdirector o inspector general en el caso de que la institución no cuente con estas autoridades.
- Encarga el rectorado o la dirección en caso de ausencia temporal, previa autorización del Nivel Distrital, a una de las autoridades de la institución, o un docente, si no existiere otro directivo en el establecimiento.

Ámbito innovación

- Elabora e implementa los planes de mejora.

Ámbito burocrático

- Aprueba el distributivo de trabajo docente, dirige y orienta.
- Legaliza los documentos de los estudiantes y se responsabiliza, junto con el secretario del plantel, de la custodia del expediente académico de los estudiantes.
- Remite oportunamente los datos estadísticos veraces, informes y de más documentos solicitados por la Autoridad Educativa Nacional en todos sus niveles.
- Recibe asesores educativos, auditores educativos y funcionarios de regulación educativa, proporciona la información que necesitaren para el cumplimiento de sus funciones e implementa sus recomendaciones.



Ámbito pedagógico

- Fomenta, autoriza y controla la ejecución de los procesos de evaluación de los procesos de los aprendizajes de los estudiantes.
- Orienta y dirige permanentemente la planificación y el trabajo de los docentes.

Ámbito integración

- Controla la disciplina de los estudiantes y aplica las acciones educativas disciplinarias por las faltas previstas en el Código de Convivencia y el presente reglamento.
- Promueve la conformación y adecuada participación de los organismos escolares.
- Establece canales de comunicación entre los miembros de la comunidad educativa para crear y mantener tanto las buenas relaciones entre ellos como un ambiente de comprensión y de armonía, que garantice el normal desenvolvimiento de los procesos educativos.

Ámbito institucional

- Ejerce la representación legal, judicial y extrajudicial del establecimiento.
- Administra la institución educativa y responde por su funcionamiento.

Así pues, el Reglamento de la Ley Orgánica de Educación Intercultural concede al director funciones administrativas, de supervisión y control, representativas, pedagógicas, y además le hace responsable de la buena convivencia del centro (arts. 44-45, Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural). Sin embargo, estas funciones requieren una correlación con los actuales estándares de desempeño profesional directivo (Ministerio de Educación de Ecuador, 2017). Según ellos la eficacia de la función directiva estará medida más por las tareas de supervisión, control y gestión para el cumplimiento de la normativa y la implementación del currículo nacional. Por tanto, el perfil administrativista o gerencial de la función directiva es continuista y sin base en liderazgo pedagógico, transformacional y distribuido.

El director – líder en Ecuador

Como se puede analizar a partir de los planteamientos anteriores, en Ecuador se tiene un director gestor, administrador y/o gerente, presente en un orden jerárquico y con autoridad normativizada. Al contrario de la autoridad del líder, que es informal. El director puede apearse al status quo, llegando en algunos casos a desear vivir aferrado a él. Los verdaderos líderes no actúan así, pues emprenden su lucha desde las trincheras, y su voz suele ser escuchada desde cualquier hemisferio del centro educativo. El líder no aglutina súbditos en torno a un orden legal, sino personas ante el poder del conocimiento que le proporciona la información y



el buen uso que hace de ella; de ahí que para Arias y Cantón (2006), el líder puede ser capaz de dar respuestas inciertas en medio del caos y la desestructuración de un grupo. Por el contrario, los directores se mantienen en la búsqueda del orden y el control, y están dispuestos a solucionar los problemas sin llegar al fondo del conflicto, pues desde el enfoque de la dirección management este es considerado cancerígeno, y no como parte del proceso de desarrollo de los grupos. Por esta razón, los directores, al ser la cabeza visible y el superior del centro, hacen más uso de su autoridad formal que del ejercicio de un liderazgo que conduzca al diálogo entre las partes enfrentadas. De manera que los líderes son más cercanos, al contrario del director que es identificado como aquel que está en una jerarquía o puesto elevado, y, por ende, la persona que ocupe la función directiva deberá buscar siempre la complementariedad entre ambas funciones (dirección y liderazgo).

De igual modo, los diferentes ámbitos de función normativa del director escolar en Ecuador muestran lo ya señalado por San Fabián y Gago Rodríguez (1993), en cuanto a que las normativas creadas para este fin enfocan la figura del director hacia un prisma gerencial, como servidor de la administración, y no como un líder pedagógico al servicio del centro, pues este tiene mayor predisposición a dar respuesta política y burocrática a las demandas que vienen del exterior. En consecuencia, estas tareas son las que ocupan la mayor parte del tiempo del director. De ahí, la necesidad de que la función directiva en Ecuador se debería plantear desde el enfoque de equipo directivo (director, subdirector, inspector) no con parcelas de poder limitadas, sino en sentido de cabeza bicéfala que toma decisiones en conjunto en beneficio de la comunidad educativa.

San Fabián y Gago Rodríguez (1993) subrayan que el orden jerárquico, de organización escolar, pone al director entre lo que coloquialmente se llama la espada y la pared; por una parte, ejerce un proceso de consulta y participación entre los miembros del centro, y los resultados suelen chocar con lo impuesto mediante jerarquía superior; por otra, hace una interpretación manipulativa de las leyes. Por tanto, la persona que ejerce la función directiva se debatirá entre dos fuerzas opuestas: la primera surge de la burocracia de la gestión, y la segunda del profesionalismo de la enseñanza (San Fabián y Gago Rodríguez, 1993). También, la carencia de estilo de liderazgo en la función directiva ecuatoriana se ve agravada por la escasa autonomía de los centros educativos para desarrollar su gestión, pues los directores son considerados proveedores de insumos (entre otros, datos de alumnos, informes académicos, informe del personal docente) para satisfacer las demandas de los órganos de mayor jerarquía, como por ejemplo del Distrito Educativo.

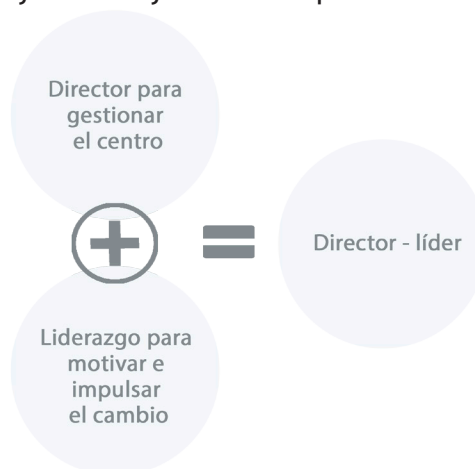
Asimismo, las funciones que desarrolla un director ecuatoriano están encaminadas a la gestión burocrática, siendo así un eslabón o puente entre la institución educativa y la Administración (Distritos). Esto convierte al director en un pregonero (transmite instrucciones e información) de arriba a abajo y viceversa. De esta forma, en la práctica, quien ejerza el papel



directivo no tendrá tiempo para desarrollar tareas de asesoría y acompañamiento de la actividad académica, función atribuida en exclusiva al subdirector o vicerrector. Sin embargo, en las instituciones que carecen de esta figura, el director es quien asume esta función. Además, la mayor parte de los centros educativos en Ecuador ven incrementados los procesos burocráticos porque no cuentan con un mínimo de apoyo auxiliar. En un gran número de centros educativos, el director asume una función en solitario (carecen de otros órganos de gobierno como subdirector e inspector general) que ralentiza sus posibilidades de dedicación y esfuerzo a la innovación y al acompañamiento pedagógico, que son la razón de ser de la escuela.

El perfil directivo ecuatoriano se asume con un liderazgo formal, con autoridad y responsabilidad funcional. Asigna tareas a profesores, levanta o propone expedientes y autoriza ausencias, entre otros asuntos domésticos. Por tanto, como señala Gairín (2007), los perfiles directivos administrativistas con liderazgo formal configuran un modelo autocrático que no guarda relación alguna con perfiles directivos participativos. Según Ball (1989) es el líder patrimonial, debido a su carácter fuerte y centralizador.

No obstante, el director necesita ser un líder (transformador y pedagógico): ambos roles se deben complementar (director y líder). La función directiva es propia de un órgano de gobierno en la institución encargado de organizarla y de gestionarla. Pero el director, a su vez, ha de comportarse como un líder de cara a dinamizar, motivar y coordinar a los miembros de la comunidad educativa, sobre todo a los maestros. Si dejamos al perfil directivo que actúe solo de manera científica, con instrumentos técnicos, guiados por patrones de rutinas pautadas y metódicas, no actuará de la manera adecuada, pues será una columna vertebral rígida que tenderá a lo burocrático y gerencial. No obstante, la flexibilidad de la estructura la da el liderazgo, por ser cambiante (Ball, 1989). Por tanto, se hace necesaria una dirección con altas cuotas de liderazgo, pues es desventajoso trabajar sin el acoplamiento entre ambos roles y funciones.



Nota: Elaboración propia, a partir de los planteamientos de Arias y Cantón (2006).

Figura 1. Estructura del perfil directivo



Como señalan Arias y Cantón (2006), el director líder no es un mesiánico, imprescindible, o la panacea para solucionar todos los problemas del centro, pero sí un dinamizador y facilitador del grupo. Como tal, debe preparar y desarrollar un liderazgo para todos los integrantes del centro (profesores/as, padres, madres y administradores), lo cual le exige poseer ciertas determinadas habilidades. Ello requiere una formación que se consolidará a través de la práctica y el intercambio de experiencia con otros colegas que atraviesan situaciones algo similares, sin olvidar que los centros no se clonan y que cada uno tiene una realidad particular. Igualmente, el director líder no puede temer la pérdida de espacios de poder, porque su éxito depende de los procesos que se den en la escuela.

Los centros educativos ecuatorianos exigen directores líderes, eficaces y comprometidos con la comunidad educativa. Para alcanzar ese compromiso es necesario el trabajo en equipo, y además la participación de toda la comunidad educativa en la toma de decisiones. Es así que Bona (2015) puntualiza que se requieren directores que apuesten por “colocar la educación al fuego”, capaces de adaptar las estrategias, los instrumentos y su lenguaje a la realidad de cada grupo, para que no supongan un impedimento de cara a la participación y eviten el aislamiento de las personas. Su reto es facilitar, delegar y poseer una visión de futuro compartida (Arias y Cantón, 2006). Para los estudiosos del liderazgo, como Bernal (2006), el liderazgo rompe con la concepción jerárquica y piramidal, y lo mismo piensan autores como Lorenzo Delgado (1999), Hargreaves (2003), Fullan (2004) y Arias y Cantón (2006). Se retoma la idea de que en un proceso de enseñanza-aprendizaje, los protagonistas son los estudiantes, al ser el centro de atención del director líder y el motivo para buscar la calidad. El director líder propicia un aprendizaje y una retroalimentación de todos los participantes. Para ello, identifica las habilidades de cada miembro y evita su aislamiento, pues busca un equilibrio a través de la valoración de los aportes de todos sus miembros.

Para Bernal (2006), el ejercicio de liderazgo proporciona resultados a toda la comunidad. Debido al trabajo colaborativo, se crea en un ambiente sin amenazas (castigo-recompensa) que aprovecha el talento de todos y anima a construir relaciones de trabajo para unificar y fortalecer los objetivos y metas que se tendrán en cuenta en la toma de decisiones e igualmente se optimizan los recursos y los materiales. Sin embargo, en Ecuador tiene más fuerza el perfil directivo piramidal y jerarquizado únicamente vinculando a resultados, que es característico del management.

En el panorama ecuatoriano siguen existiendo directores-gobernantes, con habilidad de mando y poco ejercicio del liderazgo para motivar y entusiasmar a los docentes al desarrollo de propuestas realistas que respondan a las demandas y necesidades de la comunidad. Es una función directiva en orden descendente (arriba-abajo), convencida de que su mayor función es el control del profesorado y no el asesoramiento y acompañamiento de este.

El actual perfil directivo en Ecuador nos mantiene estancados en una dirección unipersonal



y con poca participación colegiada. No abordar este tema supone un error, debido a los grandes cambios coyunturales que presenta el país, sobre todo porque los contextos inmediatos donde se encuentran las escuelas tienen sus propias problemáticas sociales (familias desestructuradas –en su mayoría madres solteras–, mayor número de hijos en los hogares, estudiantes que cumplen roles paternos o maternos, alumnos como cabeza de hogar, etc.). Estas realidades llegan al centro, calan en él y condicionan su funcionamiento. Esto quedó reflejado en la investigación de Manzione (2011), quien puntualiza que el papel del director en el presente es más social que administrativo, pues le corresponde mediar, cumplir como proveedor, como patriarca y tratar de solventar necesidades básicas insatisfechas. Al igual que en los servicios de urgencias, el director es el primero en llegar al lugar del siniestro, antes incluso que el especialista, ya que la sociedad ha delegado en los centros educativos responsabilidades que, fuera del contexto escuela, le resultan difíciles de cumplir.

En conclusión, en un futuro inmediato, la función directiva en Ecuador debe responder a las complejidades del contexto. Para ello necesita responder a principios que subyacen en algunas investigaciones, como la de Mary Henry (1996) citada por Hargreaves (2003, p. 49), que expone lo siguiente: “Los educadores profesionales son tanto asistentes sociales como docentes: las escuelas deben responder a las necesidades sociales”. Así pues, los directores ecuatorianos deben luchar por satisfacer necesidades de aprendizaje de todos los estudiantes, y a su vez preocuparse de sus cuidados. Por ello, el levantamiento de murallas en los centros, para evitar que los problemas del contexto ingresen en estos, no es más que una aspiración falaz, pues la escuela es permeable y lo que sucede fuera acaba afectando a la dinámica del centro.

De igual manera, Bona (2015) subraya que el centro debe abrir sus puertas y ventanas, echar abajo los muros, para que la comunidad ingrese en la escuela y para que esta y las clases salgan a formar parte del contexto en el que se encuentra inmersa la institución educativa. El centro es el lugar donde se adquiere un cúmulo de conocimientos, experiencias, vivencias, al mismo tiempo que se tejen relaciones y se construye una cultura. Todo ello es un aporte para la transformación del ecosistema social y humano. De ahí, que los directores ecuatorianos deban lograr que su lucha salga de las murallas del centro y llegue a la comunidad y, a su vez, atraerla a la escuela para que se unan a esta lucha. En palabras de Hargreaves (2003, p. 50): “Si nuestra lucha es por las necesidades de todos los niños y no sólo los de una élite, los mercados, y el gerencialismo nos serán de escasa ayuda en nuestra búsqueda”. En resumen, el director ecuatoriano debe ser el primer agente social de cambio que trabaje para cerrar brechas a la desigualdad y revertir sus efectos. Tiene que ser una persona cercana, estar en contacto con todos los miembros del centro, escuchar, observar y participar en la dinámica diaria del centro educativo.

Por tanto, en Ecuador, urge sentar las bases de un perfil directivo con visión de equipo, de líder pedagógico y director transformador, y tomar distancia del perfil directivo de gerente y/o



administrador de negocios, pues no es prudente ostentar un poder en solitario. “Los directores que asumen el papel de factótum tienen que estar en todo, organizarlo todo, decidirlo y controlarlo todo. Es una pésima forma de entender la función directiva” (Santos Guerra, 2015, p. 113). De modo que la indefinición del verdadero papel del director escolar en Ecuador, sumada a la ausencia de formación específica (inicial y continua) en esta materia, nos mantiene en la misma disyuntiva de equiparar la labor del maestro con la de dirigir un centro. En palabras de Lorente (2012, p. 23):

No es lo mismo ser docente en el aula que dirigir un centro [...] hoy por hoy ser director no es una profesión [...] pero si un puesto de trabajo diferente al de profesor y que necesita cada día más una profesionalización y una preparación específica.

En la literatura y en las investigaciones sobre la función directiva, se insiste en la necesidad de directores líderes más pedagógicos que administrativos o burocráticos. Aquellos directores que no se planteen una mejora en los aprendizajes de los alumnos (que se evidencie en aprendizajes significativos), que no sean capaces de aunar esfuerzos de toda la comunidad educativa, y que, además, se limiten a responder a las demandas administrativas y corporativas, harán de su función algo estéril (Andrés Rubia, 2015). La franqueza, la informalidad, la atención a las relaciones de trabajo, la colaboración, el diálogo abierto y la voluntad son elementos básicos para una función directiva efectiva.

En consecuencia, es necesario el replanteamiento de lo que, hoy por hoy, es la nueva concepción de la función directiva en Ecuador, hacer una reflexión profunda de lo que hasta el momento se concibe como función directiva y plantear, de cara a un futuro inmediato, un cambio de paradigma respecto a las genuinas tareas a que ha de enfrentarse un director o rector de centro educativo, construir nuevos criterios de formación, tanto en el ámbito universitario, como a nivel de Estado, de tal manera que los futuros directores desarrollen competencias para la dirección de centros educativos. El perfil directivo en Ecuador debe estar adaptado a la verdadera realidad del contexto educativo ecuatoriano: un director que sepa y se identifique con los objetivos educativos y que asuma responsabilidades de cambio coordinando el camino para alcanzarlos. Por tanto, el director líder tiene como fin promover procesos de cambios de manera compartida. Para ello, se apoyará en la comunidad educativa y en un equipo directivo: subdirector y/o vicerrector; inspector y DECE (Departamento de Consejería Estudiantil). En suma, la función directiva en Ecuador continúa sobre rieles administrativistas y/o gerenciales, que responde a un perfil management. Las normativas así lo demarcan, y la formación universitaria también. Sin embargo, en la línea de Andrés Rubia (2012) las ideas tayloristas y las estrategias de la empresa privada, por mucho que nos empeñemos, no generan cambios educativos, aunque nos aferremos en mantenerlas, pues es necesario el equilibrio entre conocimiento, la práctica de lo que se aprende y la práctica de los valores.



Planteamientos a tener cuenta en una futura propuesta de construcción del perfil directivo en Ecuador

En concordancia con lo anterior, un replanteamiento del perfil directivo en Ecuador debe estar encaminado a hacer de las escuelas centros integrales. A partir de los postulados de *Parent Teacher Association* y de Robinson Aronica (2015), una propuesta de construcción de un perfil directivo debe tener en cuenta algunos puntos básicos como:

1. Un director debe abrir las puertas de las instituciones para que las familias y las comunidades se integren en el plan del centro. Las familias son importantes en la red comunitaria de la escuela, y de ahí que deban ser participantes activos en la vida de esta. Para ello, es necesario que el director, apoyado en su equipo directivo, irradie sentimientos de valoración, respeto y aceptación.
2. El director requiere mantener una comunicación eficaz que fluya con transparencia y genere aprendizaje y colaboración en la red relacional del centro.
3. El director necesita desarrollar un trabajo de calidad por el sumo interés del rendimiento escolar de los aprendizajes de los estudiantes y su salud integral en los terrenos físico y emocional.
4. El director debe trabajar para cerrar la brecha de la desigualdad, de tal manera que todos los alumnos reciban un trato justo y equitativo, con idénticas oportunidades de acceso al aprendizaje y el éxito escolar.
5. El director debe ejercer un liderazgo compartido, en el que todos puedan tener responsabilidades. Para ello debe impulsar y generar espacios para una cooperación mutua.
6. El director requiere fomentar una cultura colaborativa e inclusiva para conectar con todos los miembros del centro, y así generar y ampliar oportunidades de aprendizaje, servicios comunitarios y de participación cívica.
7. El director tiene la responsabilidad de inspirar a los maestros para que todos se sientan identificados con la visión, la misión, los objetivos y las metas institucionales, impulsados por una cultura transformadora, fruto de un trabajo colaborativo con los docentes, padres, madres y estudiantes, y construida en el seno de las comunidades de aprendizaje.

Además, el ejercicio de una dirección con liderazgo, de acuerdo con los postulados de Campo (2004) y Blase y Kirby (2013), exige de quien ejerce el papel directivo hacer un empleo positivo de la autoridad y debe basarse en una valoración constante de los profesores. Para ello, el director ha de reconocer los logros de cada docente y saber transmitir las altas expectativas que el centro tiene de ellos. A tal fin, el director tiene que avivar la participación de todos los



profesores, aplicando estrategias que les permitan alcanzar la autonomía profesional necesaria. El liderazgo directivo debe servir como herramienta de apoyo al trabajo del profesorado. Sin embargo, es preciso cambiar órdenes por sugerencias, de tal manera que el poder otorgado por las normativas no se convierta en una amenaza (castigo-recompensa) para los maestros. El director debe ser un ejemplo de líder altruista para la comunidad educativa, capaz de afrontar los desafíos propios de su cargo defendiendo, ante todo, unos intereses colectivos sobre los que primen la igualdad de oportunidades para los estudiantes. Asimismo, una dirección eficaz requiere ser guiada por valores educativos justos y compartidos. Esta ha de tener en cuenta el contexto específico del centro educativo, y de ahí que el director líder tenga que preocuparse del presente y del futuro de este (liderazgo transformacional), promover y estimular el aprendizaje (liderazgo pedagógico) en todos los ámbitos, ejercer un liderazgo distribuido y tenga que tener altas capacidades de investigación y desarrollo profesional.

Consideraciones finales

En los últimos años, Ecuador ha realizado grandes avances en materia educativa reconocidos a nivel internacional por organismos como, UNESCO o la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), entre otros. Por ello, a fecha de hoy, Ecuador es un referente de desarrollo social y económico entre los países de América Latina. De igual forma, se cuenta con una reciente Ley de Educación Intercultural más inclusiva y de exigencia para la mejora educativa.

En otras palabras, se han alcanzado objetivos primordiales del Plan Decenal de Educación 2006-2015, entre ellos la universalización de la educación, retomada como un derecho de todos los ciudadanos. No obstante, tantos los estándares de desempeño profesional directivo y las funciones normativas, que se otorga al director en la Ley de Educación Intercultural, son más de índole administrativo y de supervisión y control, de las normas y del profesorado, además, responsable de la buena disciplina y convivencia del centro educativo.

Sin embargo, a pesar de que el Estado afronta lo urgente (por justicia debe ser así), no se puede dejar de escuchar las voces que resuenan detrás de la literatura y las investigaciones. Estas afirman y reafirman la importancia de la dirección escolar, enfocada al liderazgo pedagógico, transformacional y distribuido, como factor clave en la búsqueda de la calidad educativa. Por tanto, dentro del modelo educativo que se intenta consolidar en el país no se puede obviar este mensaje.

La dirección escolar en Ecuador no debe quedarse estancada en lo administrativo, y por ello requiere un desarrollo acorde con la realidad educativa del país, sin obviar las investigaciones con respecto al tema y los diferentes análisis que de esta hacen organismos internacionales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la UNESCO. Estos han demostrado, a través de distintos estudios, que el perfil administrativista, característico de la función directiva en Ecuador, es poco efectivo para impulsar la mejora académica en los



centros educativos. De igual manera, es menos eficaz en las instituciones educativas que se encuentran en contextos complejos (agravados por su problemática social), pues la lógica de acción de un director en estos escenarios debe ser la de agente social comprometido con el cambio, y aquel debe tener capacidad de motivar e incentivar a los miembros de la comunidad educativa a trabajar por la transformación del centro.

El inicio de ese nuevo camino debe comenzar con la reflexión sobre el tipo de escuela que se está construyendo, e identificar el perfil directivo que aporta a dicha construcción. De esta manera se podrá crear un modelo de función directiva idóneo que responda a los planteamientos descritos y discutidos en este discurso. También, los mecanismos de acceso a la función deberán tener como objetivo el reclutamiento de los mejores profesionales, con habilidades sociales y capacidades técnicas, cuya máxima sea su apuesta por la educación. Esto debe ir acompañado de una formación inicial y permanente que desarrolle y perfeccione habilidades y capacidades en los directores escolares.

Todo ello supone el replanteamiento del papel de los directores, la profesionalización de su función y la ampliación de sus competencias más allá de las fronteras normativas, para que cuenten con un mayor margen de maniobra en consonancia con las grandes responsabilidades que son asumidas por ellos durante el ejercicio del cargo. No obstante, esto va acompañado de una rendición de cuentas que constituye uno de los instrumentos necesarios para evaluar su desempeño como directivo. Un rediseño del actual modelo directivo también debe equilibrar las tareas no normativizadas que desarrollan los directores en las escuelas, acompañadas de un incremento en recursos variados y acorde con las necesidades surgidas. Todo esto aumenta las posibilidades de alcanzar mejores niveles de gestión y de rendimiento escolar afines con los objetivos y finalidades del plan decenal de educación, tanto para el presente como para un futuro próximo.

Referencias

- Álvarez, M. y López, J. (1999). La evaluación del profesorado y de los equipos docentes. Didáctica y organización escolar. Madrid: Editorial Síntesis.
- Andrés Rubia, F. (2012). Un cambio de rumbo en la dirección escolar. Revista del Fórum Europeo de Administración de la Educación, 4, 4-8. Recuperado de: http://feae.eu/doc/ara/revista_digital_forum_aragon_4.pdf
- Andrés Rubia, F. (2015). La formación directiva. Revista del Fórum Europeo de Administración de la Educación, 15, 75. Recuperado de: <http://feae.eu/wp-content/uploads/2014/05/Forum-Arag%C3%B3n-15.pdf>



- Antúnez, S. (2000). La acción directiva en las instituciones escolares: Análisis y propuestas. Barcelona: ICE, Universitat de Barcelona, Horsori.
- Antúnez, S. (2004). Organización Escolar y Acción Directiva. Dirección Escolar: Justificación, Naturaleza y Características. México: SEP-Biblioteca para la Actualización del Maestro.
- Arias, A. y Cantón, I. (2006). El liderazgo y la dirección de centros educativos. Barcelona: Editorial Davinci.
- Ball, S. (1989). La micropolítica de la escuela; hacia una teoría de la organización escolar. Madrid: Ediciones Paidós.
- Ball, S. (2004). Comprendiendo el entramado político de las escuelas. Organización y gestión educativa, 4, 32-35.
- Bernal, J. (2006). Comprender nuestros centros educativos. Perspectiva micropolítica. Zaragoza: Mira Editores.
- Bernal, J. (2014) El desembarco de las políticas neoliberales con la LOMCE. En: Bernal, J. (Coord.) Organización de centros educativos: LOMCE y Políticas Neoliberales (pp. 19-23). Zaragoza: Mira Editores.
- Blase, J. y Kirby, P.C. (2013). Estrategias para una dirección escolar eficaz. Cómo motivar, inspirar y liderar. Madrid: Narcea.
- Bona, C. (2015). La nueva educación. Los retos y desafíos de un maestro de hoy Reino Unido: Grupo editorial Penguin Random House.
- Campo, A. (2004). Se busca director/a. Victoria: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. España.
- Campo, A. (2006). La dirección escolar: las tareas básicas y algunos retos pendientes. *A u l a abierta*, 88, 201-216. Recuperado de: <file:///C:/Users/equipo%201/Downloads/Dialnet-LaDireccionEscolar-2684423.pdf>
- Fabara, E. (2003). Estado del arte de las investigaciones en Eficacia Escolar en el Ecuador. En: Murillo Torrecilla, J. (Coord.) Investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar en Iberoamérica. España: Centro de investigación y Documentación Educativa. Ministerio de Educación Cultura y Deporte.



- Faber, Ch. y Shearron, G. (1974). *Administración escolar. Teoría y práctica*. Madrid: Biblioteca de Innovación Educativa
- Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI.
- Fullan, M. (2004). *Las fuerzas del cambio. La continuación*. Madrid: Ediciones Akal, S. A.
- Gairín, J., Domínguez, G., Gimeno, X., Ruíz, J. M^a., Tejada, J. y Tomás, M. (1995). *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. Centro de Publicaciones. Secretaria general técnica.
- Gairín, J. (2007). El director como agente de cambio. *Temáticos escuela*, 19, 6-8.
- Giroux, H. (1998). Las políticas de educación y de cultura. En: Pedro Miño (Ed.) *Sociedad, cultura y educación*. Madrid: Pedro Miño Ediciones (pp. 79-86).
- Hargreaves, A. (2003). *Replantear el cambio educativo. Un enfoque renovador*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu Editores.
- Hargreaves, A. y Fullan, M. (2014). *Capital profesional*. Madrid: Ediciones Morata.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Barcelona: Editorial Paidós Controversias.
- Lorente, A. (2012). Apuntes sobre el desarrollo profesional de los directores de los centros docentes. *Revista Digital de FEAE-Aragón sobre Organización y Gestión Educativa*, 5, 23-27. Recuperado de: <file:///C:/Users/equipo%201/Downloads/Dialnet-ApuntesSobreElDesarrolloProfesionalDeLosDirectores-3932770.pdf>
- Lorenzo Delgado, M. (1999). *Organizaciones que aprenden. Organización y dirección de instituciones educativas en contextos interculturales. Una mirada a los países del Magreb desde Andalucía*. Granada: Grupo Editorial Universitario y Asociación para el Desarrollo de la Comunidad Educativa en España, D. L.
- Lorenzo Delgado, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: Revisión y perspectivas actuales. *Revista española de pedagogía*, LXIII (232), 367-388. Recuperado de: https://www.jstor.org/stable/23766325?seq=1#page_scan_tab_contents
- Lorenzo Delgado, M. (2011). *Organización de centros educativos. Modelos emergentes*. Madrid: La Muralla.



- Manziona, M. (2011). La dirección escolar en Argentina: reconfiguración del rol en contextos inciertos. *Cad. Cedes, Campinas*, 31 (83), 103-125. Recuperado de: <https://goo.gl/PtqTPb>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2017). *Estándares de Gestión Escolar, Desempeño Profesional Directivo y Desempeño Profesional Docente*. Recuperado de: <https://goo.gl/B24hVx>
- Navarro, M. (2002). *Reflexiones de/para un director*. Madrid: Narcea.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2014). *El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe: Un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región*. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO). Recuperado de: <https://goo.gl/AfdF9Z>
- Parent Teacher Association. Recuperado de: <https://goo.gl/PTD1m>
- Pont, B. (2008). Los directores de escuela deben centrarse en la mejora de los resultados escolares. En: Gairín, J. y Antúnez, S. (ed.) *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. Madrid: WoltersKluwer (pp. 50-81).
- Robinson, K. y Aronica, L. (2015). *Escuelas creativas. La revolución que está transformando la educación*. Barcelona: Editorial Grijalbo.
- Ministerio de Educación. (2012). *Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Recuperado de: <https://goo.gl/8JBy1B>
- San Fabián, J. y Gago Rodríguez F. (1993) *La dirección pedagógica en los centros escolares: su contexto organizacional*. Organización Escolar. Nuevas aportaciones. Barcelona: Universitas-51.
- Santos Guerra, M. (1999). *Organizaciones que aprenden. Organización y dirección de instituciones educativas en contextos interculturales. Una mirada a los países del Magreb desde Andalucía*, 1, 22 -37.
- Santos Guerra, M. (2000). *La escuela que aprende. Razones y propuestas educativas*. Madrid: Ediciones Morata.
- Santos Guerra, M. (2015). *Las feromonas de la manzana: El valor educativo de la dirección escolar*. Barcelona: GRAO.

