

INVESTIGACIÓN SOBRE LA DIRECCIÓN DE LOS CENTROS EDUCATIVOS LA SALLE

**H. Juan Antonio Ojeda Ortiz, Decano del
Centro Superior de Estudios Universitarios
La Salle (Madrid)**

1. INTRODUCCIÓN

El presente estudio sobre la Dirección de los Centros Educativos La Salle en España, no deja de ser una mera aproximación descriptiva de cómo se aborda la función directiva en dichos Centros.

La recogida de datos se limitó al Director General del Centro. Y dichos datos son el resultado de cómo se perciben a sí mismos los directores y cómo valoran su desempeño. Indudablemente, queda mucho por hacer y sería deseable contar no sólo con sus percepciones, sino también cómo lo valoran los que comparten con él la función directiva y los demás protagonistas del Centro, es decir, los profesores, el personal no docente, el alumnado, las familias... En definitiva, los clientes internos y externos del Centro y analizar incluso el impacto social que tiene su actuación.

Se enviaron ciento siete cuestionarios de los que se recibieron sesenta y siete, lo que equivale al 62,6% de la población. Distribuidos por Distritos de la siguiente forma:

- Índice de participación por Distrito: en el gráfico 1 vemos como tres Distritos responden el 50% de los directores y uno casi el 100% de ellos.
- En el gráfico 2 queda representada la proporcionalidad de las respuestas apuntadas por los diferentes Distritos.



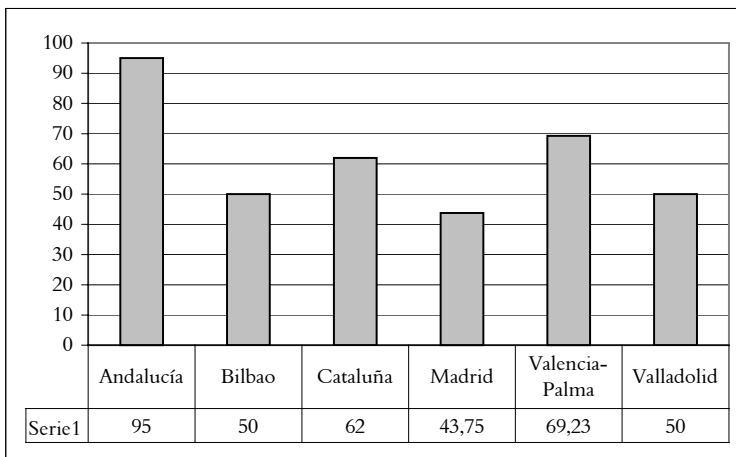


Gráfico 1: Porcentaje participación por Distritos

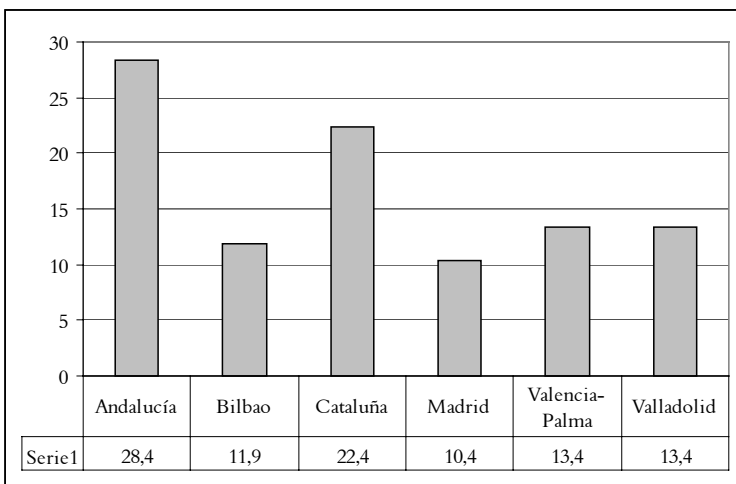


Gráfico 2: Relación de las respuesta por Distrito

Si tenemos en cuenta el tipo de Centro, podemos observar que el 85%, son Centros con dos o más Etapas, es decir, de un tamaño medio o grande, lo que nos da idea de la complejidad de los mismos. Esto exige una mayor profesionalidad de la dirección.



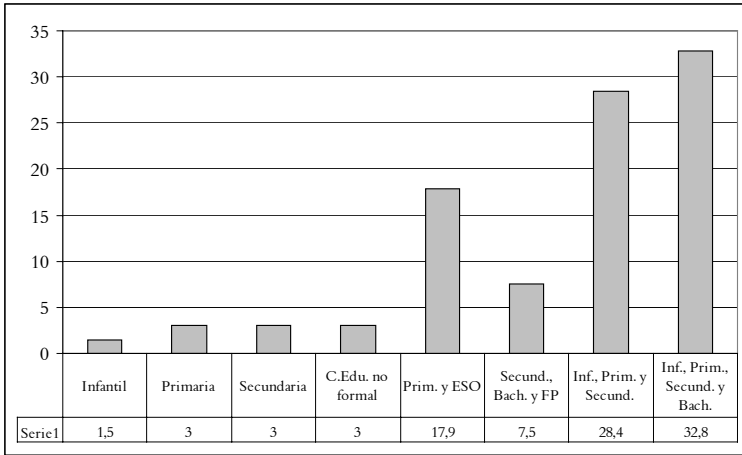


Gráfico 3: Tipo de Centro

En lo referente a si el Director del Centro es religioso o seglar, podemos observar que el 58% son Hermanos de La Salle y el 42% seglares (hombres o mujeres).

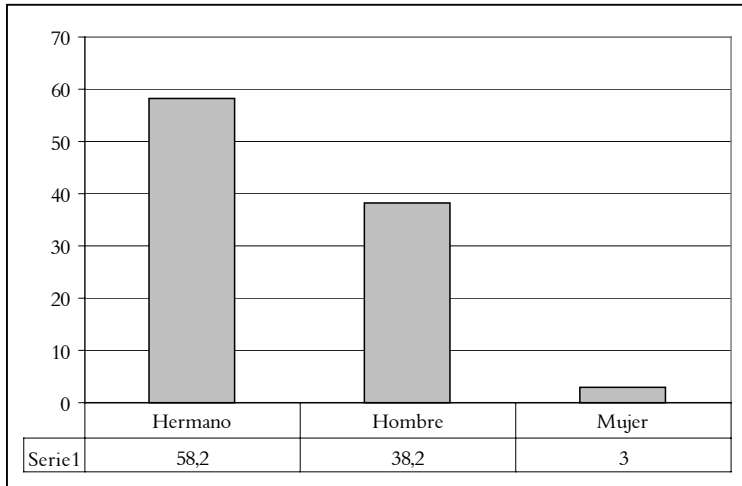


Gráfico 4: Religioso o Seglar



Otra variable analizada ha sido la edad de los directores, de los que el 54% de los mismo no supera los cincuenta años:

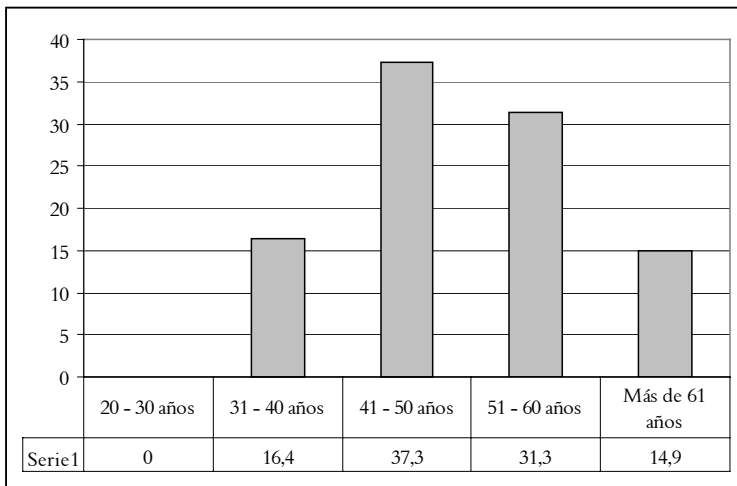


Gráfico 5: Edad de los directivos

Respecto a la titulación que poseen podemos analizar que el 14% son maestros, el 9% son diplomados o ingenieros técnicos y el 18% son licenciados. El 59% restante poseen una doble titulación, de la que el 12% además han obtenido un Máster.

En cuanto a su experiencia como directivo del Centro, podemos observar los resultados en el gráfico 6. Es de destacar que el 48% de los directores tienen más de diez años de ejercicio en la función directiva.



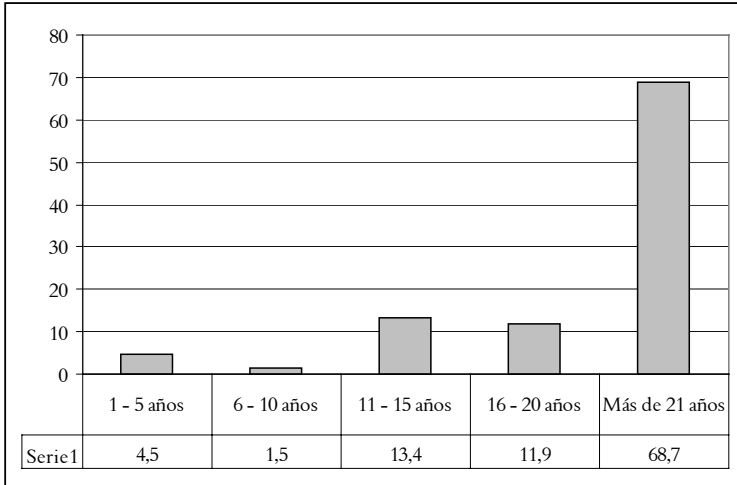


Gráfico 6: Experiencia como directivos

Y por último, se analizó el número de horas de docencia semanal que comparte con la función directiva:

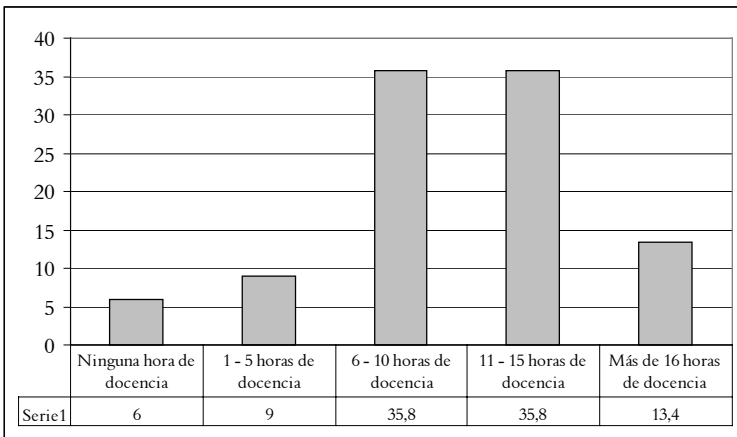


Gráfico 7: Horas de docencia de los directivos.



Observando los resultados podemos ver que el 49% de los directores imparten más de once horas semanales de docencia y que el 15% tiene menos de cinco horas.

Todas estas variables iniciales pueden influir de forma distinta en los diferentes apartados del estudio y pueden ser objeto de un análisis más detallado.

A lo largo del estudio se ha comprobado si existían diferencias estadísticas en las variables consideradas en el mismo en función del distrito, la edad, la experiencia como directivo, etc. Se ha utilizado, según el tipo de variables, la prueba Chi-cuadrado, la prueba t-Student y el Anova de un factor. En el informe aparecen los resultados cuyas diferencias resulten estadísticamente significativas ($p < 0,05$). Las variables que no nombre en algunos apartados, será debido a que no presentan diferencias significativas.

Veamos a continuación los distintos bloques del estudio y los resultados obtenidos en cada uno de ellos.

2. Bloque 1: FORMACIÓN DE LOS DIRECTORES

La formación juega un papel crucial para el ejercicio de la función directiva. Actualmente todos apuntamos a una mayor profesionalización del directivo, para lo cual es necesario una formación específica que se tiene que retroalimentar de continuo.

1. Formación previa

Resulta cada vez más imprescindible una formación previa al cargo, que le aporte los conocimientos para afrontar con calidad y responsabilidad sus trabajos. Una formación que debe conti-



nuar a lo largo de su desempeño profesional para estar al día de las nuevas corrientes y retos de las organizaciones, para atender las nuevas necesidades...

Al analizar este bloque observamos que el 53,7% ha recibido formación previa al cargo y el 46,3% no. Un 23,5% valora esta formación recibida como mala.

Esto nos debe hacer reflexionar y analizar con mayor detalle el presente aspecto.

Se observa que los más jóvenes si han recibido formación previa. Los de mayor edad no.

2. Formación recibida

Se observa que, al 76% de los Directores, la Institución le ha procurado formación y el resto se la ha buscado.

Esta formación recibida es muy variada:

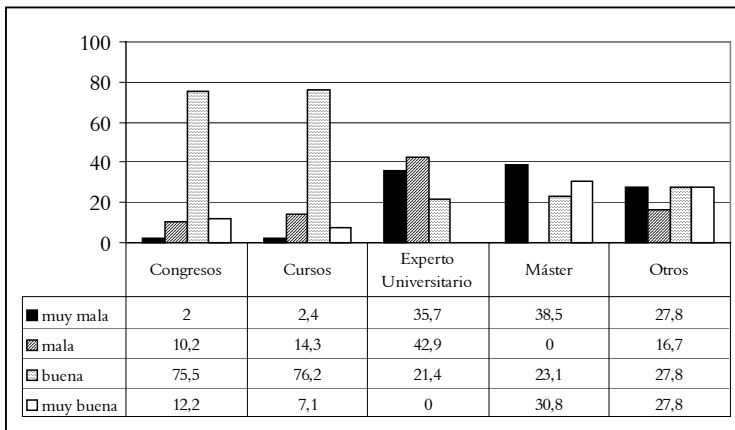


Gráfico 8: Tipo de formación recibida.



- Algunos se la han procurado a través de la asistencia a Congresos, Seminarios o mediante cursos cortos. Con una participación media de unos seis cursos o congresos, que el 85% valora como buenos o muy buenos.
- Otros han recibido una formación de más amplio espectro a modo de Curso Superior, Experto Universitario o Máster. Entre el 36% y el 46% valora como muy mala o mala la formación recibida a este nivel. Es este un punto a analizar con detalle, dado que muchos Distritos vienen apostando por una formación de este tipo.
- Se puede observar que existe en los directores una preocupación por formarse. El 24% se ha procurado a si mismo formación sin necesidad de que la Institución se lo prescriba o facilite. Así mismo, el 68% continúa su autoformación a través de la lectura de artículos o libros.
- En cuanto a las áreas de formación:

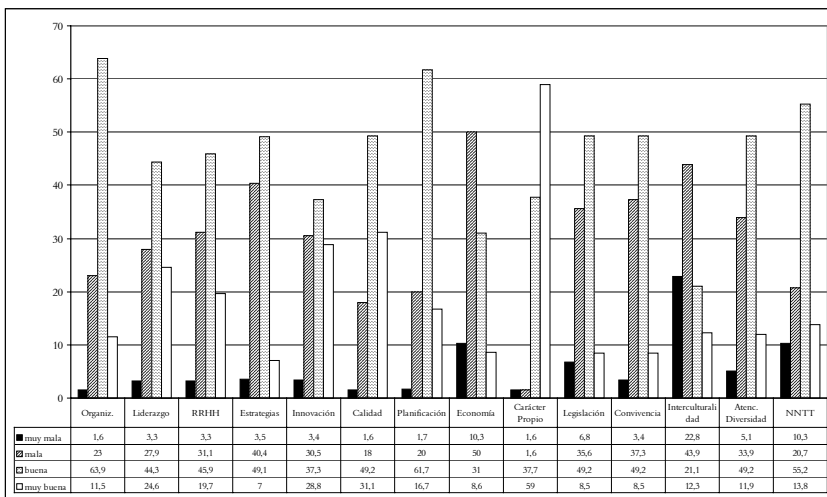


Gráfico 9: Áreas de formación recibida



- Destaca de forma sobresaliente la formación institucional en relación al carácter propio de los Centros y la misión a realizar en ellos. El 97% de los directores la valora como buena o muy buena.

- Entre el 75% y el 80% dan por buena o muy buena la formación recibida en:
 - Organización del Centro y los modelos organizativos.
 - Calidad educativa.
 - Planificación educativa. Proyectos educativos y la gestión de los mismos.

- Del 60 al 70% señalan como buena o muy buena la formación recibida en:
 - El liderazgo
 - Recursos humanos (gestión del personal, legislación laboral, etc...)
 - Innovación.
 - Atención a la diversidad
 - Nuevas tecnologías aplicadas a la gestión y a la educación.

Hay que indicar que aproximadamente el 35–38% se percibe carente de formación en estas áreas tan importantes (liderazgo, recursos humanos, innovación, diversidad y nuevas tecnologías). Especialmente quiero resaltar:

- La aparente contradicción que se puede dar al reconocerse como escasamente formados en liderazgo y recursos humanos y lo altamente positivo que se valoran en el ejercicio de la creación y dinamiza-



ción de la cultura de colaboración como veremos en el bloque 4.

- Es importante cambiar la formación en innovación y en atención a la diversidad. Ambas áreas deben configurar nuestra identidad lasaliana en la actualidad, como se hizo en los orígenes, y, tal vez, con un sesgo, la primera a favor de la segunda.
 - Una mayor formación en las Nuevas Tecnologías, podría impulsar una mejor atención a la diversidad y a las minorías. Al mismo tiempo que facilitaría el acceso a la educación y al proceso de enseñanza–aprendizaje, incrementaría la información y la comunicación interna y externa del Centro, con lo que impulsaría la participación e implicación en el proceso educativo y potenciaría en consecuencia la cultura de colaboración tan necesaria hoy.
- Dar por suficiente o un tanto escasa la formación recibida en:
 - Estrategias.
 - Legislación educativa.
 - Convivencia y resolución de conflictos.
 - Y por último, destacar que:
 - Más del 60% señala como mala o muy mala la formación recibida en Economía y Finanzas.
Se podría concluir que lo “económico” es algo a reforzar aún más en la formación de los directivos, máxime si tenemos en cuenta que cualquier decisión que se to-



ma en educación tiene consecuencias económicas. Decisiones en cualquier ámbito: metodológicas, en los recursos materiales o humanos a emplear, en infraestructuras, en innovación, en atención a la diversidad o minorías, en el impulso de la participación, etc.

- Y más del 67% percibe como muy mala (23%) o mala (44%) la formación que tiene en “Integración de las minorías étnicas o interculturalidad”.

Esta constatación nos debe hacer reflexionar en profundidad sobre la apuesta y el posicionamiento que debe tener la Escuela Lasaliana actualmente en el marco social local, nacional e internacional que estamos viviendo.

¿Cómo estamos respondiendo ante esta sociedad cada vez más plural e intercultural? Y si lo hacemos de forma reactiva o proactiva.

Otros dos aspectos que guardan relación sobre cómo se gestiona el conocimiento en nuestros Centros con vistas a dar continuidad y eficacia al Proyecto Educativo – Evangelizador de los mismos.

- La valoración que se da al grado de coordinación en el traspaso de poderes de un Director a otro es baja. Casi el 59% indica que es baja o muy baja.
- Y el grado de acompañamiento recibido de la Institución en el comienzo en el cargo como Director nuevo es valorado un tanto negativamente. El 41% lo percibe como bajo y el 12% como muy bajo



Tal y como nos señala entre otros autores, Domínguez (2002), es creciente la necesidad de una dirección y gestión más integral, que posibilite la aparición de una cultura colaborativa, que permita desarrollar estructuras y generar y gestionar el conocimiento que impulse a las Escuelas no solo aprender unas de otras o de su experiencia sino crear y desarrollar nuevas estrategias y planteamientos para responder mejor a las demandas y necesidades. He aquí todo un reto para las Escuelas Lasalianas hoy.

Para finalizar este bloque, haré un estudio comparativo de las medias y utilizaré las pruebas estadísticas citadas en la introducción. Aplicando dichas pruebas se observan algunas diferencias significativas:

- a) En *función del distrito* en las siguientes áreas de formación. Si para que existiesen diferencias significativas, se tienen que obtener resultados en los que ($p < 0,05$); en la valoración de la formación recibida en liderazgo ($p < 0,04$), en estrategias ($p < 0,017$), vemos que esto sucede en innovación ($p < 0,002$), en economía y finanzas ($p < 0,003$) y en nuevas tecnologías ($p < 0,02$). Si observamos la siguiente tabla, se ven las medias de la valoración de cada Distrito, a mayor media, mejor valoración (Tabla 1)

Distrito	ÁREAS				
	Liderazgo	Estrategias	Innovación	Economía	Nuevas Tecnolog.
Cataluña	2,50	2,34	3,08	2,46	2,92
Valencia-Palma	2,63	2,75	3,25	2,88	3,13
Andalucía	2,82	2,24	2,41	2,00	2,22
Madrid	3,17	2,80	2,83	2,17	3,00
Valladolid	3,25	2,63	2,63	2,25	3,13
Bilbao	3,50	2,80	3,86	3,00	2,50

Tabla 1: Áreas de formación y diferencias distritales.



En la tabla 1 podemos observar algunas diferencias significativas entre los Distritos.

- b) En *función de la edad*: en la formación recibida en nuevas tecnologías ($p < 0,04$). En la siguiente tabla dos vemos la valoración de cada rango de edad. A mayor media mejor valoración.

EDAD	MEDIA
31 – 40 años	3,30
41 – 50 años	2,50
51 – 60 años	2,61
Más de 60 años	3,00

Tabla 2: Formación en NNTT por rango de edad

3. Bloque 2: AUTONOMÍA

Los directores manifiestan un alto grado de autonomía en su ejercicio profesional, que gira en torno al 80%.

Perciben que dirigen el Centro con autonomía y con grandes posibilidades de adaptarse a los requerimientos externos que le pueden llegar de la Administración educativa estatal o autonómica y de la propia Institución. Responden así a las necesidades crecientes de los alumnos, de las familias y del entorno, de forma más rápida, flexible y eficaz.

El 82% reconoce que el mayor problema de la autonomía no está en el grado que te dan, sino en el grado que son capaces de ejercer.

Tampoco se ha podido entrar en profundidad en este bloque pero es fácil observar cómo en numerosas ocasiones la auto-



mía que da la administración, las leyes, etc. es muy cambiante y se ve recortada en múltiples ocasiones. Aún siendo grave, inapropiado, injusto e incluso denunciado, el verdadero problema está en cómo se gestiona la poca o mucha autonomía que nos dan, qué decisiones se toman y en base a qué, qué estrategias y recursos se emplean, qué respuestas se producen ante las necesidades reales y emergentes del entorno.

Esta ha sido y puede ser una característica certera de la Escuela Lasaliana, su gran capacidad y flexibilidad para adaptarse al entorno y responder de forma adaptada a las diferentes necesidades y aportando los recursos requeridos en cada momento (humano, económico y materiales).

En 1994, Joaquín Gairín, indicaba algunos ámbitos relevantes en cuanto a la actuación de los directivos en los Centros Escolares. Los directores valoran el grado de su autonomía, en esos ámbitos de la siguiente forma:

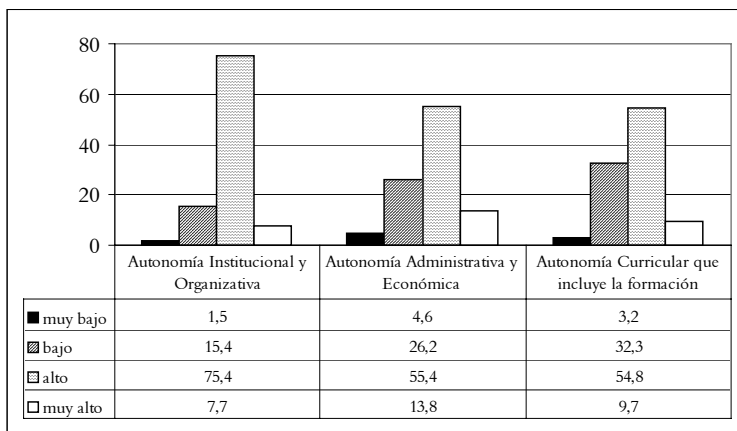


Gráfico 10: Grado de autonomía

- Autonomía Institucional y Organizativa que implica profesionalizar la dirección:



El 76% lo valora como alta y el 8% como muy alta, siendo sólo un 16% el que la señala como baja.

- Autonomía Administrativa y Económica, es decir, obtener y gestionar todos los recursos:
El 69% la valora como alta o muy alta y el 31% como baja o muy baja.

- Autonomía Curricular que incluye la formación centrada en la propia institución y la posibilidad de moldear el currículo.
El 65% la valora como alta o muy alta y el 35% como baja o muy baja.

A falta de una mayor precisión en el estudio y el empleo de otros instrumentos que permitan, por un lado, una mayor comprensión del significado y alcance de los diferentes ámbitos y evitar, por otro, una cierta deseabilidad social, observamos que los resultados van muy a la par en los tres ámbitos señalados, con ligeras diferencias que se hacen un poco más altas en el ámbito curricular. En dicho ámbito la valoración que se hace de la autonomía es más baja. No deja de ser un tanto paradójico que en este apartado, donde se podían ejercer unos mayores niveles de la misma (dado la formación, la experiencia, la menor complejidad, etc.), ocurra lo contrario. Y en las otras, que requieren más formación, mayor grado de estructuración, más recursos y estrategias dada su alta complejidad y que sin duda están más alejadas del campo pedagógico, resultan con una valoración más alta.

Quiero terminar este bloque apuntando una aparente contradicción que se da en las respuestas obtenidas en el estudio respecto a la autonomía. Si comparamos esa media alta del 80% global de este apartado con lo que se indica en la pregunta 38.5, en la que



se valora la autonomía como condición que hace propicia la cultura de colaboración, sólo el 63% la da por buena y el 37% afirma que es baja. Queda pues mucho por aclarar y hacer en lo referente a la autonomía.

Haciendo un análisis comparativo más detallado se aprecian diferencias significativas en función de la edad, en la percepción de dirigir un Centro excesivamente controlado ($p < 0,028$). En la siguiente tabla 3 se observan las medias de cada rango de edad: a mayor media, mayor percepción de dirigir un centro controlado.

VARIABLE	MEDIA
31 – 40 años	1,36
41 – 50 años	1,96
51 – 60 años	2,10
Más de 61 años	1,80

Tabla 3: Percepción de dirigir un Centro excesivamente controlado.

Y en función de la experiencia como directivo, en la Tabla 4 se observan las medias de cada rango, a mayor medida mayor consideración de que la autonomía permite una relación flexible con el entorno.

VARIABLE	MEDIA
1 – 3 años	3,20
4 – 6 años	2,91
7 – 9 años	3,42
10 – 12 años	2,80
13 – 15 años	2,80
Más de 16 años	2,67

Tabla 4: Flexibilidad con el entorno según los años de experiencia como directivo.



4. Bloque 3: ÁMBITOS DE ACTUACIÓN DE LOS DIRECTIVOS

En este apartado se sugirió a los directores que ordenaran de forma jerárquica las siguientes funciones siguiendo el criterio del mayor o menor tiempo que dedican a diario al ejercicio de su labor directiva.

A continuación se exponen las medias para cada uno de las funciones, a mayor puntuación media, menor importancia y tiempo dedicado:

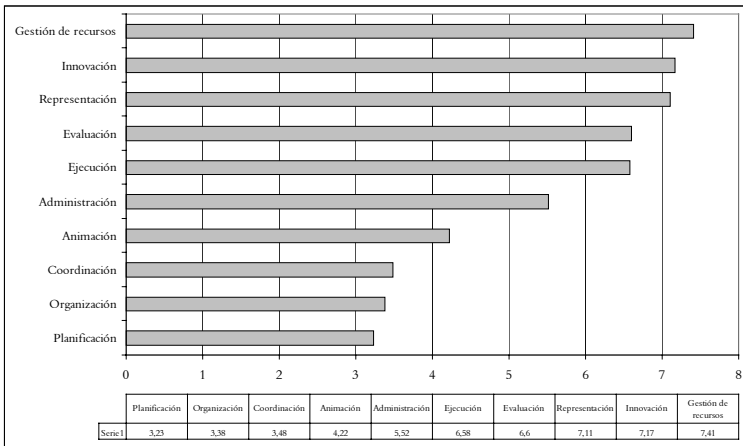


Gráfico 11: Jerarquización de funciones según importancia y tiempo dedicado.

La relación de funciones de mayor a menor importancia y tiempo dedicada, quedaría de la siguiente forma:

1. **Planificación.** Proyectar y gestionar.
2. **Organización.** Estructurar. Delegar.
3. **Coordinación.** Coherencia. Crear equipo. Relacionar Animación.
4. **Animación.** Integración. Crear un buen clima.



5. **Administración.** Burocracia.
6. **Ejecución.** Logro de resultados académicos.
7. **Evaluación.** Control. Mejora.
8. **Representación.** Relación con el entorno.
9. **Innovación.**
10. **Gestión de recursos.** Financiación.

Se constata que los Directivos dedican mucho tiempo a la planificación, organización, coordinación y animación, algo menos a la burocracia, al logro de resultados y la evaluación. En menor medida a la representación y relación con el entorno, la innovación y la gestión de los recursos.

Aparecen aquí algunos puntos para la reflexión y la mejora en nuestros Centros, potenciando aquellas funciones más descuidadas a las que deberíamos conceder más tiempo e importancia. Hoy día la innovación, la relación con el entorno, el logro de unos resultados coherentes con el proyecto educativo—evangelizador de los Centros La Salle, resulta crucial para prestar un mayor servicio a la sociedad.

5. Bloque 4. CULTURA DE COLABORACIÓN

Todos los modelos organizativos y los diferentes autores nos hablan de lo importante que resulta contar, en las organizaciones y en el campo que nos afecta, en los centros educativos, con una cultura de colaboración en un grado adecuado y en crecimiento continuo, tanto hacia dentro del Centro como hacia el exterior del mismo.

La cultura que más abunda en el contexto educativo es la del individualismo. Ya en 1989, Rosenholts nos decía que en las escuelas eficaces, “se asume que la mejora de la enseñanza es una



cuestión colectiva más que individual y que el análisis, la evaluación y la experimentación conjuntas con los compañeros son las condiciones en las que los profesores aprenden y mejoran”.

Por su parte, Hargreaves y Fullan, nos señalan que debemos evitar dos peligros en esta cultura escolar de colaboración: la balcanización (la que se da dentro de un ciclo o etapa y no entre los ciclos o entre las diferentes etapas) y la colegialidad fingida (la que está en los papeles y no en la vida).

En este sentido, al preguntar qué cultura logran que prevalezca, señalan que:

- El 85% dice que casi siempre o siempre prevalece la cultura de colaboración.
- El 35% matiza que casi siempre o siempre se da una colegialidad fragmentada o balcanizada y un 18% que la colegialidad fingida.

La colaboración requiere: información, comunicación, sentido de identidad, participación, iniciativa, corresponsabilidad, visión común, trabajo en equipo, implicación, formación y herramientas específicas, infraestructuras que faciliten y estructuras organizativas adecuadas... Todo ello nos indica que no es una cuestión fácil sino compleja y que exige tanto conocimientos teóricos como la generación de buenas prácticas que nos vayan adentrando progresivamente en la colaboración.

Una primera aproximación a los datos recogidos nos permite ver que entre el 80% y 100% de los directivos posibilitan, crean y logran una cultura de colaboración en su Centro, que, en el caso de crear una visión común y una acción conjunta, llega al 100% entre el casi siempre y siempre.



A falta de un estudio más exhaustivo y contrastado, y de ampliar la muestra a otros agentes directivos del Centro y demás protagonistas del proceso de enseñanza aprendizaje, podríamos cuestionarnos sobre cuanto hay de realidad y objetividad en las respuestas y cuanto de deseo y subjetividad en ellas.

Entrando en el detalle de las preguntas, podemos observar que:

- El 77% afirman que se considera poco o nada autoritario en el ejercicio de su función directiva.
- El 86% trata de crear equipos autónomos que facilitan la flexibilidad y la rapidez ante el cambio, poniendo de manifiesto un alto grado de confianza en los demás y distribuyendo y delegando adecuadamente sus funciones.
- Nada menos que el 92% señala que posibilita, mantiene o desarrolla una buena comunicación y coordinación entre las unidades de la organización, casi siempre o siempre. Sin duda alguna esta es la base de la colaboración y la mejor prevención del conflicto. A través de la comunicación se logra la participación y la implicación eficaz de todos, creando una visión común y que todos trabajen en torno a un proyecto común.
- En lo referente a que si logra que todos los implicados en el proceso de enseñanza–aprendizaje participen en el mismo, vemos que:
 - Se logra la participación en el profesorado en un 95% entre casi siempre y siempre.
 - En menor grado en el personal no docente en un 57%.
 - En los alumnos en un 50%.
 - Y en los padres en un 41%.



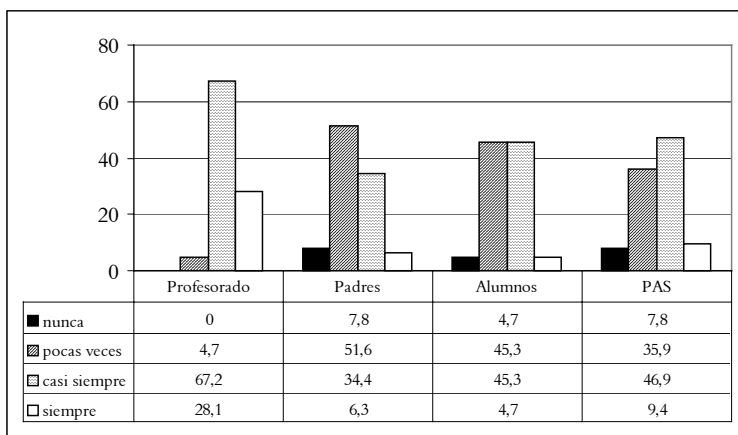


Gráfico 12: Grado de participación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La Escuela lasaliana debe seguir haciendo esfuerzos y creando las estructuras y cauces necesarios para que los padres, alumnos y personal no docente participen más en el proyecto educativo.

Armengol (2000) estableció un decálogo sobre las condiciones que conforman una cultura de colaboración en el Centro.

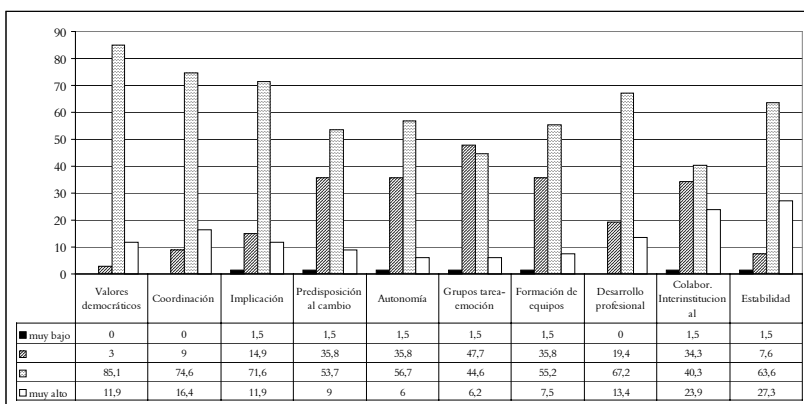


Gráfico 13: Condiciones que hacen posible una cultura de colaboración (Armengol)



Tal y como podemos observar en el gráfico, algunas de estas condiciones se logran, entre el 81% y el 91%, en grado alto o muy alto:

- Estabilidad del equipo de profesores del Centro y adecuación del profesorado al Proyecto Educativo del Centro y no al revés.
- Comunicación y coordinación entre el profesorado y las unidades de organización.
- Normas y valores democráticos ampliamente compartidos.
- Implicación activa de los miembros que integran la organización.
- El Centro como espacio para el desarrollo profesional del docente.

Con una valoración media alta, con el 63 – 64% en grado alto o muy alto:

- La colaboración interinstitucional. Abrir los centros a otras instancias sociales próximas.
- Predisposición positiva hacia los cambios y las innovaciones.
- Autonomía en la gestión.
- Formación de equipos que puedan liderar el Centro.

Y con valoración media y que resulta ser la más baja de todo este decálogo, con una valoración de 51% de logro:

- Grupos que mantienen estructuras con el punto óptimo de relación entre el nivel de la tarea y el nivel emocional o socioafectivo.

Aunque hay muchas condiciones básicas para crear y desarrollar una cultura de colaboración muy consolidada hay que seguir impulsando progresivamente las menos afianzadas:



- Potenciando la autonomía, otorgando confianza y delegando responsabilidades.
 - Mayor apertura al cambio y a la innovación, superando el miedo, formándose y buscando nuevas respuestas a las necesidades emergentes y cambiantes. Siempre se ha dicho que trabajando la formación y la innovación las relaciones entre las personas se ven más dinamizadas y consolidadas.
 - Seguir formando equipos. Para ello se requiere formación específica y entrenamiento continuado, capaz de anular ciertos comportamientos negativos y hacer surgir nuevos hábitos más acordes y facilitadores del trabajo en equipo y, además, conocer y usar las herramientas que hacen posible dicho trabajo colectivo.
 - La colaboración no abarca sólo la dimensión interna de los Centros Educativos sino que se debe abrir al exterior, al contexto y propiciar la colaboración con las demás instancias sociales próximas y no tan próximas. En la red de Escuelas Lasalianas es algo fácil de realizar, pues la colaboración entre dichas escuelas tiene que ser cada vez mayor. Si tradicionalmente nos distinguimos por nuestro gran compromiso y enraizamiento con lo local, hoy día nos debe caracterizar nuestra estrecha colaboración, que nos permitirá aún más compartir proyectos, transferir conocimientos, facilitar procesos,...
- En el estudio aparece una pequeña contradicción dado que, mientras un 64% dice que la colaboración institucional es alta o muy alta, en la pregunta siguiente, en la que se le pide que valoren la colaboración con otros Centros, ese porcentaje de alto o muy alto, baja al 46%.



Siendo este de los pocos ítems a lo largo de la encuesta que el porcentaje de bajo o muy bajo supera el 50%. Esto nos debe hacer reflexionar en lo ya apuntado.

- Por último con sólo un 51%, se valora como lograda la condición de contar con grupos de trabajo en los que se da un equilibrio óptimo entre el nivel de la tarea y el nivel afectivo. Ambas condiciones ya las apuntaba Peña (1991) al analizar la situación de un grupo relacionando estas dos variables: si el grado de realización de la tarea es alta y el nivel afectivo del grupo es alto se obtendrá un grupo eficaz y coordinado. Así que, trabajar ambos componentes es crucial para lograr una cultura de colaboración.

En función del distrito, se observan diferencias significativas en las siguientes variables:

- En el grado en que cada distrito va logrando la predisposición positiva hacia los cambios y las innovaciones ($p=0,006$) y en la estabilidad del equipo de profesores del centro y adecuación al proyecto educativo ($p=0,045$). En las siguientes tablas se observan las medias de la valoración de cada distrito, a mayor media, mayor grado de logro.

DISTRITO	MEDIA
Cataluña	2,47
Valencia – Palma	2,89
Andalucía	2,95
Madrid	3,14
Valladolid	2,56
Bilbao	2,13

Tabla 5: Predisposición positiva hacia los cambios y las innovaciones.



DISTRITO	MEDIA
Cataluña	3,13
Valencia – Palma	3,11
Andalucía	3,22
Madrid	3,57
Valladolid	3,33
Bilbao	2,63

Tabla 6: Estabilidad del equipo de profesores y adecuación del profesorado al Proyecto Educativo

6. Bloque 5: LÍDER Y/O GESTOR

Al analizar si el Director de un Centro La Salle se comporta más como líder que como gestor, los resultados obtenidos ponen de manifiesto que es más líder que gestor. Y en cuanto gestores, sólo el 54% se perciben como tales.

Valorando cuatro de las características que señala Kotter para el líder o para el gestor, se han obtenido los siguientes resultados.

a) Rasgos de liderazgo

En el siguiente gráfico se puede apreciar que las cuatro características del líder son altamente valoradas:



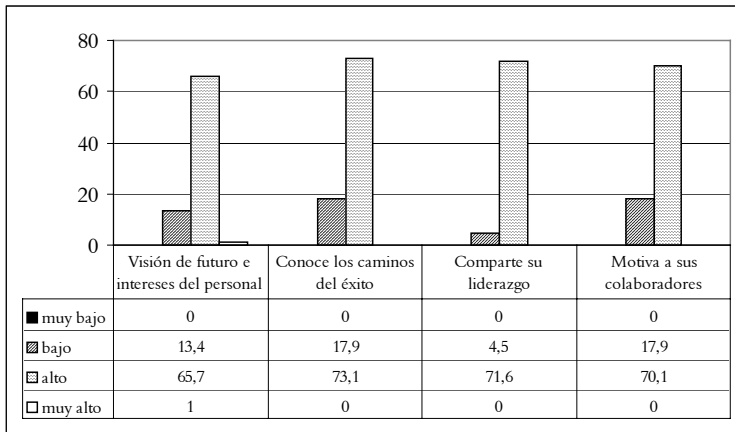


Gráfico 14: Rasgos de liderazgo.

- Poseo una visión del futuro de la organización que tiene en cuenta los intereses de las personas que trabajan en ella y las expectativas de los clientes.
- Conozco o intuyo los caminos que conducen al éxito del Centro, y las estrategias para conseguirlo, lo cual da seguridad al personal.
- Soy capaz de compartir el liderazgo con mis colaboradores.
- Tengo capacidad para motivar a mis colaboradores e implicarlos en los Proyectos Institucionales con visión de futuro

b) Rasgos de gestor

En cuanto a las características del gestor, que medirían más bien la eficacia y eficiencia del director, obtenemos menor valoración.



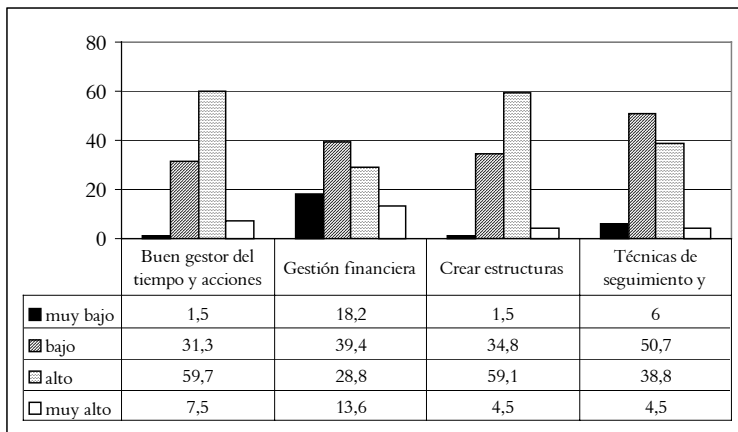


Gráfico 15: Rasgos de gestor.

1. Una valoración media alta en los siguientes ítems:
 - ¿Soy un buen gestor del tiempo y de las acciones que deben conducir al Centro a la consecución de los objetivos?
 - ¿Sé cómo crear estructuras en el plano formal de la organización, dotarlas de personal cualificado, definir con claridad perfiles y roles, y facilitar los recursos para que el personal trabaje con sentido del logro?

2. Una valoración baja, en las preguntas referentes a:
 - La gestión financiera. ¿Eres capaz de elaborar y gestionar presupuestos, así como de hacer el seguimiento de otras finanzas del Centro?
 - ¿Conozco las técnicas de seguimiento y supervisión de los planes previamente establecidos y las estrategias para reconducir acciones desviadas?

Por otro lado, evaluando los rasgos que apunta M. Álvarez (2004) cuando describe el nuevo perfil de director profesional



capaz de ejercer un liderazgo de los procesos clave, nos encontramos con los siguientes resultados.

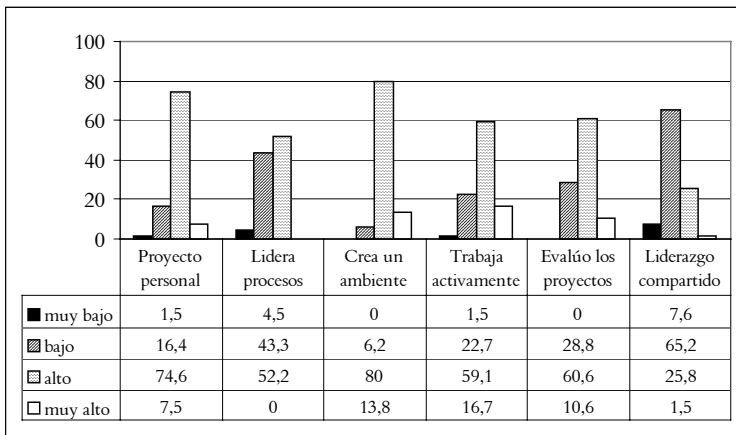


Gráfico 16: Liderazgo de los procesos claves (M. Álvarez)

- Poseo un proyecto personal con visión de futuro capaz de implicar e ilusionar a toda la comunidad escolar.
- Intervengo en el ámbito curricular liderando los procesos de enseñanza–aprendizaje y los procesos educativos.
- Creo un ambiente ordenado y un clima escolar que facilita todos los procesos anteriormente señalados.
- Conozco las tecnologías educativas de calidad y trabajo activamente con el profesorado para mejorar su capacidad profesional.
- Superviso y evalúo el rendimiento de los proyectos.



- Ejerce un liderazgo compartido que facilita la implicación de todo el personal en los procesos clave del centro proporcionando información y recursos.

Analizando los datos podemos observar que donde se ejerce un liderazgo más débil y donde el director se percibe menos capaz es en:

- a) Liderar el proceso educativo (el 48% lo puntúa como bajo).

Esto puede ser debido a que su tiempo lo dedica a otras áreas de gestión, a que carece de la formación pedagógica pertinente o a que ha derivado esta función a otros miembros del equipo directivo que gestionan más lo académico y curricular.

Con todo, cada vez es más necesario que el Director del Centro se implique en el diseño, desarrollo y evaluación del Proyecto Educativo.

- b) Ejercer el liderazgo compartido (el 73% lo puntúa como bajo).

Tal vez el Director se ve un tanto desbordado al compartir su liderazgo con el personal o carece de las estructuras, procesos y herramientas adecuadas para hacer fluir la información y aportar los recursos para el ejercicio de dicho liderazgo.

Por otro lado, parecen paradójicos los resultados de este ítem y los del ítem 39.1.3. cuando se le preguntaba por las características de todo líder de compartir su liderazgo con los colaboradores. Nada menos que el 95% valoraba como alto o muy alto dicho rasgo.

Por ello, se impone realizar un estudio más detallado sobre como se viene desempeñando el liderazgo en los



Centros La Salle, qué modelos prevalecen y qué rasgos lo definen.

Sin embargo, volviendo al gráfico anterior, observamos que donde se sienten más capaces de ejercer su liderazgo es:

- En crear un ambiente ordenado y un buen clima, el 94% valora que lo logra en grado alto o muy alto.
- En poseer un proyecto personal con visión de futuro capaz de implicar e ilusionar a toda la Comunidad escolar, el 82% lo logra en grado alto o muy alto.
- Y entre el 71% y el 76% valoran como altamente logrado su trabajo por mejorar la capacidad profesional del profesorado y supervisar y evaluar el rendimiento de los proyectos.

7. Bloque 6: RED DE CENTROS LA SALLE

Este último bloque aborda en qué grado se sienten pertenecientes a la Red de Centros La Salle, impulsan el carácter propio, trabajan la identidad y dinamizan lo más nuclear de dichos Centros.

A lo largo de los diferentes ítems, la valoración media resultante también es alta en este bloque, pero, veamos con detalle algunos matices a estudiar más en profundidad.

En primer lugar, el 94% de los directivos vienen impulsando con alto grado de valoración el Carácter Propio de los Centros Lasalianos.



Dicho Carácter Propio se trabaja e impulsa de forma desigual en la Comunidad Educativa:

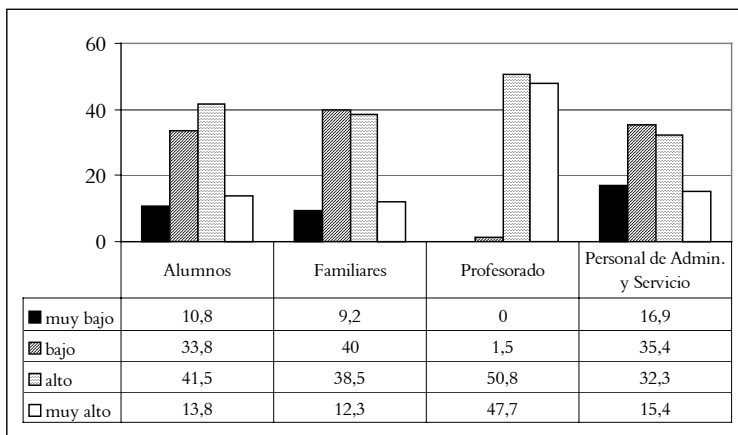


Gráfico 17: Grado en que se trabaja el Carácter Propio en los miembros de la Comunidad Educativa.

- El profesorado es el sector con el que más se trabaja. El 98% señala que lo hace de forma alta o muy alta.
- El alumnado el 55% lo valora en grado alto o muy alto.
- En tercer lugar aparecen las familias, en las que sólo el 50% lo viene trabajando positivamente.
- Y en cuarto lugar se señala al personal de administración y servicio donde solo el 48% lo impulsa medianamente alto y el 35% señala que lo trabaja poco o muy poco con el 17%.

Por otro lado, se constata que se da gran concordancia entre el Carácter Propio y los diferentes Planteamientos Institucionales del Centro, así lo señala el 92% como alto o muy alto.



Los demás ítems de este bloque no arrojan diferencias significativas sino que confirman la alta valoración que se da a lo lasaliano, a su cultivo y crecimiento en el Centro.

8. CONCLUSIONES FINALES

A lo largo de los diferentes apartados y bloques he ido señalando aquellos aspectos que son objeto de un estudio más en profundidad y contrastándolos para validar los resultados obtenidos en el presente estudio. Aún así, he ido apuntado algunas conclusiones provisionales o líneas de mejora a ir trabajando para lograr unos niveles más óptimos en el ejercicio de la dirección.

Con todo, los resultados son buenos y hacen justicia al trabajo riguroso que se viene realizando, especialmente en los últimos años, tratando de ampliar la formación de los directivos y dotándolos de las herramientas adecuadas.

Hay que seguir avanzando en la calidad de la formación de los equipos directivos, dada la creciente complejidad de las estructuras y escenarios donde deben ejercer su función, propiciando en ella una mayor profesionalización y especialización.



BIBLIOGRAFÍA

- AARON, M.; WALLIN, M. (2004). Repensando el liderazgo escolar: desde el rol tradicional a una función compartida en un modelo de reforma de la escuela basado en la indagación. *SENGE, P.; REIMERS, F.; GÓMEZ, G.; GAIRÍN, J.; MARQUÉS, P.; LEITHWOOD, K.; ÁLVAREZ, M.; BOLAM, R.; WIKLEY, F.; VILLA, A. Dirección para la innovación: apertura de los centros a la Sociedad del Conocimiento. IV Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos.* (137-159). Ediciones Mensajero, S.A. Bilbao.
- ÁLVAREZ, M. (2004). El liderazgo de los procesos educativos. *SENGE, P.; VV.AA. o.c.* (299-331).
- ASTONDOA, J.; ADAROAGA, R.; MALAXETXEBARRIA, I.; OJANGUREN, M^a.T.; URCULLU, E.; ZAMALLOA, E. (2000). *Un proyecto de dirección coherente con las personas y sus roles de equipo. Lauaxeta Ikastola.* ÁLVAREZ, M.; BERNARD, M.; AARON, M.; BERT, P.M.; FILELLA, J.; GAIRÍN, J.; HALL, B.; IMMEGART, G. *Liderazgo y organizaciones que aprenden. III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos.* (685-696). Ediciones Mensajero, S.A. Bilbao.
- BERNAL, J.L. (2000). *Cuestionario sobre liderazgo transformacional. Aportaciones desde una investigación. VV.AA. o.c.* (441-459).
- CABALLERO, J.; CORCHÓN, E. (2000). *La satisfacción profesional de los Equipos Directivos de los Colegios Públicos rurales de la Comunidad Autónoma de Andalucía en la dimensión "Realización profesional".* LORENZO, M.; VV.AA. o.c. (1234-1238).
- CORONEL, J.M. (2004). Gestión escolar, dirección de centros y aprendizaje organizativo: dificultades, contradicciones y necesidades. *SENGE, P.; VVAA. o.c.* (185-211).



- FUENTES, J.A. (2000). *Liderazgo y autonomía*. LORENZO, M.; VV.AA. o.c. (1282-1296).
- GAIRÍN, J. (2004). *Cambio de cultura y organizaciones que aprenden*. SENGE, P.; SENGE, P.; VV.AA. o.c. (73-135).
- GAIRÍN, J.; MARTÍN, M. (2004). Las instituciones educativas en la encrucijada de los nuevos tiempos: retos, necesidades, principios y actuaciones. *Tendencias Pedagógicas*, (9) 21 – 43.
- GIL, PEDRO. (2000). *Proyecto de Dirección para el colegio público “Cervantes” de Tabarra. Albacete*. LORENZO, M.; VV.AA. o.c. (1024-1034).
- NAVARRO, M. (2000). *Los equipos Directivos ante las nuevas necesidades organizativas de los Centros Educativos*. LORENZO, M.; VV.AA. o.c. (1180–1190).
- NAVARRO, M. (2000). *Propuesta de un instrumento de autoevaluación para Equipos Directivos centrada en la gestión/funcionamiento del Centro*. LORENZO, M.; VV.AA. o.c. (1192-1212).
- OJEMBARRENA, R. (2000). *Estudios sobre la dirección de los Centros Públicos de la Capv. Perspectiva de los Equipos Directivos*. ÁLVAREZ, M.; VV.AA. o.c. (743-755).
- PAREDES, J. (2004). Cultura escolar y resistencias al cambio. *Tendencias Pedagógicas*, (9) 131–142.
- PÉREZ, R.; ÁLVAREZ, E. (2000). *¿Qué modelo de dirección se va imponiendo?* LORENZO, M.; VV.AA. o.c. (1474-1492).
- QUINTERO, A; HERNANDEZ, A. (2000). *Conocimiento construido sobre la Dirección después de los últimos cambios en el funcionamiento de la escuela*. LORENZO, M.; VV.AA. o.c. (1162-1174).
- RODRÍGUEZ, R. M^a. (2004). La atención a la diversidad cultural: el reto de las organizaciones escolares. *Tendencias Pedagógicas*, (9), 189–142.
- VEENMAN, S. (1996). *El Director de Centros Docentes como formador*. STUFFEBEAM, D.; GAIRÍN, J.; IBAR, M.;



- GÓMEZ, G.; ÁLVAREZ, M.; ANTÚNEZ, S.;
IMMERGART, G.; HOPKINS, D.; BOLAM, R.;
ROCA, E.; VILLA, A.; VEENMAN, S.; PASCUAL, R.;
MUNICIO. P.; TIANA, A.; MONTANÉ, M.;
SCHEERENS, J.; NEVO, D. *Dirección participativa y evaluación de Centros. II Congreso Internacional de Centros Docentes.* (557-577). Ediciones Mensajero, S.A. Bilbao.
- VILLA, A.; GAIRÍN, J. (1996). Funcionamiento de los Equipos Directivos. Análisis y reflexión a partir de una investigación empírica. *VV.AA. o.c.* (489-555).
- VILLA, A.; SOLABARRIETA, J. (2000). *Roles y actitudes de equipo en las organizaciones que aprenden.* ÁLVAREZ, M.; *VV.AA. o.c.* (599-639).

