

Construir liderazgo para la transformación de la escuela pública peruana

Severo Cuba Marmanillo

Educador del Área Educación y Desarrollo Local de TAREA.
Responsable del Programa de Formación para la Gestión de la Educación.

En octubre de 1993 TAREA dió inicio al Programa de Formación para la Gestión de la Educación con el propósito de aportar a la formación de líderes educativos locales para una gestión democrática y descentralizada de la educación nacional. En las siguientes líneas el autor nos presenta el enfoque del programa, la experiencia del I Ciclo de formación y la reflexión que, como parte de ella, se viene procesando.



¿Qué es gestión educativa?

Ser peruano significa haber vivido el desarraigo. Aquí todos parten. Somos un vorágine de viajeros mirando lo más lejos posible del pobre lugar que ahora ocupamos.

Un estudio publicado por CENRO en 1993 indicaba que el 44% de los jóvenes peruanos estaba por salir del país, hacía planes para hacerlo o deseaba irse.

De otra parte, la migración interna ha producido un crecimiento del medio urbano, al punto que el 70% de los peruanos vivimos en ciudades.

Podemos decir que se vive en el país una realidad de éxodo. Un éxodo histórico, estructural. Ser peruano significa haber vivido el desarraigo. Aquí todos parten. Somos una vorágine de viajeros mirando lo más lejos posible del pobre lugar que ahora ocupamos.

Como en la metáfora de Scorza, el Perú es un archipiélago de espacios y tiempos separados. Un lugar donde se vence —una y otra vez— la soledad a fuerza de conquistar el propio espacio y donde lo democrático ha consistido en convertir lo marginal en ejercicio ciudadano. Es la cultura del «achoramiento».

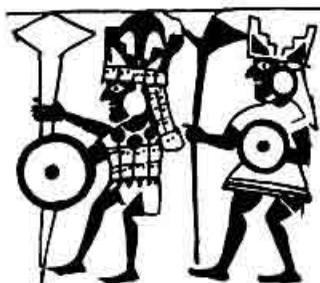
Pero la soledad como ausencia de sentido y destino colectivo aún permanece. No es fácil «encontrarse» con los otros en el Perú. Son los sectores populares los que históricamente han mostrado mayor capacidad de mestizarse; pero quienes se ejercitan en el liderazgo nacional no pueden ponerse de acuerdo para compartir un destino común.

En este contexto la gestión educativa no puede ser entendida como un asunto técnico. Conducir la educación no es una tarea administrati-

va. Los problemas de la educación están imbricados a esta circunstancia de éxodo y desencuentro que se vive y aunque las políticas educativas no pueden decretar los procesos culturales y políticos que requerimos, el futuro de la educación está en poder vincularse a las demandas y los retos que dichos procesos plantean a los educadores. Y esto requiere una perspectiva global de la educación. Para nosotros la gestión es la conducción global de la dinámica educativa nacional. Por esta razón, el tema nos pone de cara a problemas profundos de la sociedad y la educación.

Existe en el Perú una ausencia de conducción nacional en educación. Hay que construir esa conducción, ese liderazgo. Para ello se requiere de una estrategia que enfrente los diversos aspectos de esta problemática. El eje de dicha estrategia es la concertación para el largo plazo. El perfil de la gestión educativa debiera tener, en cada nivel de la administración estos dos componentes: capacidad de concertar y perspectiva de largo plazo. Estos componentes son básicos en la gestión. Pero lo que tenemos en el país es un modelo centralizado de gestión (que no responde a la diversidad de la realidad educativa y no posibilita acciones concertadas desde las bases del sistema) y una ausencia de planeamiento de largo plazo en la administración pública de la educación.

Por esto, las escuelas en el país, una vez que las poblaciones las entregan al Estado, se convierten en sucursales del ente rector nacional, el cual las dirige por inercia, sin objetivos nacionales concertados y respondiendo a políticas del gobierno del momento. A esto debemos la evidencia más importante del deterioro educativo: la pérdida del sentido de la escuela. Se origina, aquí, la frustración de los padres y educandos respecto a lo que esperan de la institución educativa.



Este es el escenario en el cual iniciamos en octubre del 93 el Ciclo I del Programa de Formación para la Gestión de la Educación.

Iniciativas en torno a la gestión del sistema

El tema de la gestión de la escuela ha ocupado un importante lugar en el debate educativo. Particularmente a partir de la publicación de tres decretos legislativos en los que se diseñaba un nuevo modelo de gestión de la educación pública. A este debate concurrieron actores novedosos.

De un lado, está FORO EDUCATIVO, una institucionalidad que representa un esfuerzo consensual y profesional de educadores y especialistas. En realidad, FORO expresa una maduración de diversos movimientos educativos de maestros, investigadores y profesionales de distintas orientaciones políticas que hoy demuestran capacidad de converger en un mismo espacio, para el diseño de propuestas educativas de orden nacional, convirtiéndose así en un referente de debate abierto y de concertación.

De otro lado, aparecen los empresarios, que tradicionalmente no habían mostrado un interés global por lo educativo. Esta iniciativa empresarial no debe considerarse un hecho aislado y peculiar de los agentes económicos peruanos. En realidad hoy la economía tiene a la educación por factor básico del desarrollo. Recordemos que el Banco Mundial ha tenido y tiene un importante papel en la definición de políticas globales en educación. Existe un discurso respecto a la iniciativa privada en educación y en particular al tema del financiamiento, en una lógica de hacer ingresar a la escuela en los mecanismos del mercado. Se supone que dicha inserción hará más dinámicos a los actores educacionales, tornará más eficiente su administra-

ción y mejorará la calidad de los servicios educativos.

En nuestro país, el empresariado reunido en torno a IPAE, ha expresado una afinidad con esta preocupación mundial por lo educativo y por la necesidad de vincular a empresarios con educadores para emprender la tarea conjunta de formar una población tecnológicamente competitiva en el ámbito regional e internacional.

El debate

En general, el debate tiende a consolidar consensos en ciertos aspectos, algunos de ellos no tan novedosos; pero consideramos que en la etapa de transformación educativa que vivimos, la nueva situación se configura a partir de continuidades y rupturas. El discurso de consenso, hasta este momento, podemos resumirlo en lo siguiente:

1. La vigencia de la educación como un asunto público. Un derecho al cual la sociedad debe garantizar el acceso de toda la población.
2. La organización descentralizada del sistema educativo con dos componentes básicos: el ejercicio de la autonomía en la base del sistema, es decir en las escuelas, y la participación de la comunidad en la gestión de ellas.
3. La profesionalización de la función de los educadores y directores, expresada en la posibilidad de un ejercicio pedagógico real a través de la diversificación curricular.

Pero es evidente también que hay un conjunto de temas frente a los cuales aún no ha sido posible compartir criterios y que afectan de hecho las ideas arriba indicadas. Estos temas son: uno, el sistema de financiamiento; dos, el modelo de descentralización; y tres, los criterios de evaluación de la calidad educativa.

El tema de la calidad educativa

Cabe anotar un consenso más: las obras de infraestructura, si bien son positivas, no son el factor determinante de la calidad educativa. Aunque existe un debate respecto a la calidad educativa, éste está centrado en los criterios de rendimiento o el perfil de la situación de aprendizaje.¹

De hecho, la calidad se la está entendiendo como una situación educativa fruto de la acción del docente y en general de los recursos humanos. Esto es fundamental. Por primera vez en el país, gana consenso en la sociedad la significación de los recursos humanos, de las personas como determinantes de la calidad educativa. Tradicionalmente, padres de familia y maestros explican los magros resultados del sistema por las carencias existentes: pobreza de las poblaciones, desnutrición en los niños, infraestructura y equipamiento deficientes, bajos sueldos en el sector.

Aunque esta situación configura un contexto negativo para la acción pedagógica, hoy enfatizamos los problemas vinculados a las curriculas, las metodologías, la relación educativa que se propicia entre educador y educando, el tipo de logros y exigencias a que será sometido el alumno, las competencias de los educadores y su desempeño pedagógico.

Este énfasis debe entenderse no como una minimización de los problemas del contexto educativo, sino como la posibilidad de reorientar la inversión pública en educación.

Hoy tenemos que preocuparnos por las personas, por su dominio de las competencias requeridas para el ejercicio de los educadores. Por esto, la capacitación pedagógica, los programas de formación en gestión, las escuelas para padres y las propuestas de reforma curricular son

iniciativas que expresan este énfasis. Lo sustantivo son el tipo de experiencias y las situaciones de aprendizaje que se ofrecen a los niños y adolescentes en las escuelas.

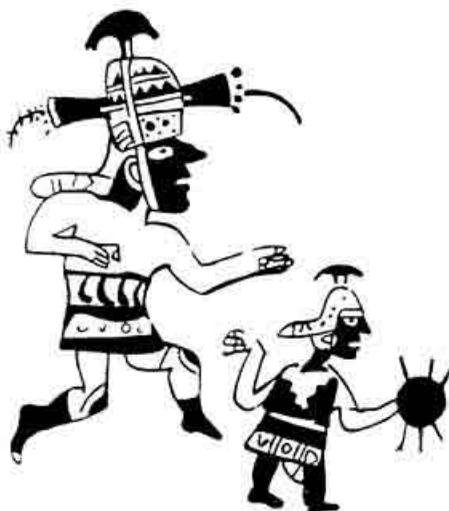
Este camino puede hacer posible superar la pérdida de sentido en la institución escolar. Son los recursos humanos, las personas, los agentes vivos de la educación los que pueden recuperar para el país una escuela con sentido.

Este énfasis en la calidad de los agentes educativos denota una maduración en la sociedad. Influye en ello, del lado pedagógico, la crisis del paradigma conductual. Del lado de la gestión y las teorías de la administración, el desarrollo de un concepto integral de calidad y de la innovación social en la gestión empresarial a través de los círculos de calidad y participación. Son desarrollos provenientes principalmente de la experiencia japonesa (aunque en el Perú se habla de calidad total aún en términos del producto y del ejercicio de la excelencia en las tareas del proceso productivo). Tenemos la impresión de que el empresariado nacional conserva en mucho una cultura organizativa basada en conceptos clásicos de la administración norteamericana de hace dos décadas. Aún no damos el salto al concepto de cultura de la calidad, que desarrolla y alimenta una perspectiva humanista del trabajo.

Lo cierto es que estamos en este camino y es interesante encontrar un convergencia de paradigmas en una pedagogía centrada en los sujetos y sus aprendizajes y la cultura de la calidad centrada en el valor de la persona como finalidad del trabajo.

Formación para la gestión de la educación

El primer acto de gestión en la escuela pública es el de hacerla existir y funcionar. Y esto ha sido y es resultado de un acuerdo tácito entre



padres de familia y profesionales de la educación: los padres fundando escuelas y los maestros entregándose con mística al trabajo docente.

Una formación para la conducción de la educación debe tomar en cuenta esta realidad. Hay que formar a partir de los saberes que hicieron posible este acuerdo, e involucrar a quienes participaron de ellos.

Esto exige programas de formación, adecuados a las demandas y dinámicas de los agentes de la educación; que garanticen eficacia para el desarrollo de las competencias requeridas para la conducción educativa y capacidad de atender con una amplia cobertura. Lo que la realidad educativa exige es una política de formación en gestión que convierta la conducción educativa en un factor eficaz para el mejoramiento de la calidad del sistema.

Pero la oferta de formación en gestión educativa todavía está limitada a un escaso número de profesionales; por lo general tiene altos costos y modalidades que no se orientan a lograr una amplia cobertura. Respecto a los planes de estu-

dio no adelantamos opiniones pues son motivo de un trabajo específico.

Podemos ver la situación de esta manera: siendo la demanda de formación en gestión un «mercado» grande y hasta en expansión, la oferta es muy reducida y poco accesible.

Existen hoy programas para directores y otros agentes educativos en ejercicio. Son los casos del Curso de Gerencia de Centros Educativos que realiza el Consorcio de Colegios Católicos del Perú, el de mayor trayectoria. También es el caso de la Escuela de Directores y Gestión Educativa —recientemente fundado por IPAE— que ha iniciado su funcionamiento en abril del presente año, y el Programa de Formación para la Gestión de la Educación de TAREA, que ha iniciado su trabajo en octubre de 1993.

Por el lado de las universidades, se encuentran los estudios de postgrado en administración educativa. Al respecto, queremos anotar que —dado que en la carrera universitaria la formación académica de un administrador de la educación supone siete años de estudio— es conveniente estudiar el establecimiento de una currícula que en el marco de la carrera docente forme educadores conductores. El aporte de la universidad peruana en este sentido es fundamental.

Sería interesante investigar los resultados de la experiencia de una universidad como San Marcos, que otorga al graduado el título de educación con mención en administración educativa.

El Programa de Formación en Gestión de la Educación

La apuesta de fondo

La propuesta de TAREA, el Programa de Formación en Gestión de la Edu-

cación, está ubicada en el contexto de una oferta de formación para agentes educativos en ejercicio. El concepto a la base de este programa es la gestión de la educación vinculada a los procesos de desarrollo local.

Es una perspectiva en donde la educación es entendida, de un lado, como una dimensión del desarrollo integral de la localidad, y, de otro, como factor de este mismo desarrollo.

Esta perspectiva convierte los procesos formativos en experiencias de desarrollo de líderes educativos a nivel local. Aspiramos a formar administradores de escuelas eficaces y conductores del desarrollo educativo local. Es un reto de grandes dimensiones. De hecho, la realidad de la educación local plantea condiciones complejas para esta perspectiva. No existe –para comenzar– una educación local. Es decir, no está organizada así la educación en el país. Tampoco la escuela está vinculada a procesos de desarrollo. Más aún, es difícil encontrar una comunidad organizada para el desarrollo educativo. Lo que existe es un conjunto de potencialidades, que desde una orientación de gestión descentralizada de la educación nacional, es posible afinar y desarrollar.

Esta es la apuesta de fondo: aportar experiencias de aprendizaje para líderes educativos locales, en la perspectiva de una gestión democrática y descentralizada de la educación nacional.

La experiencia

El programa se afirma en lineamientos pedagógicos y de gestión (ver recuadro). Se orienta a responder a demandas educativas provenientes de la educación formal y de la educación no-formal. Está dirigido a actores educativos en ejercicio. Tiene dos modalidades: el Programa permanente y el Programa abierto. Ambas

modalidades se plantean aportar de manera flexible, de acuerdo las dinámicas de los participantes, experiencias educativas que garanticen aprendizajes significativos y desarrollo de competencias para la gestión.

La experiencia que hemos desarrollado ha sido el **Ciclo I del Programa Permanente**. Éste se ha hecho realidad gracias al esfuerzo concertado con la USE 11 y a la entusiasta participación de los directores que asistieron al Ciclo.

En terminos generales, el Ciclo se ha realizado a través de tres cursos (ver cuadro), dos de modalidad presencial y uno a distancia. Se realizó entre el 1º de octubre y el 25 de febrero de 1993. Han participado un promedio de treinta directores del cono sur, la mayoría de ellos seleccionados por la USE 11, a los que se sumaron otros directores que se acercaron al tener conocimiento del curso.

La permanencia de los participantes en el curso ha sido una preocupación del equipo. Realizamos, en este sentido, un curso de recuperación con aquellos participantes que por diversos motivos no pudieron completar las horas de trabajo pedagógico. También se visitó a quienes tenían un alto índice de ausencia a fin de mantenerlos comunicados con el proceso. El diseño del programa contempla estrategias que posibilitan al participante continuar y culminar el proceso integro del ciclo.

El plan de estudios

El plan de estudios del Programa es una hipótesis de trabajo, respecto a las demandas de formación y al conocimiento de los sujetos y el medio en el que se desenvuelven. Este plan de estudios debía responder en primer lugar a las necesidades de «saber» el «cómo» afrontar determinados aspectos de su función adminis-

trativa. La valoración de los directores del proceso del curso dependería en mucho de lo que éste le aportaría para el ejercicio real de sus funciones. De otro lado, interesaba también atender su demanda de ir más allá de la rutina. Es decir, de aquellos aspectos de su cotidianidad que limitaban su desarrollo profesional. Ambos aspectos fueron considerados vitales para dibujar con mayor precisión los temas y el tratamiento de éstos a lo largo de lo que ha sido el **Ciclo I**. Se plantearon cinco líneas, que articulaban los temas y cursos del plan de estudios que habíamos diseñado. Una primera es la línea de **políticas educativas**, que se propone lograr una reflexión global de los participantes respecto a la educación, lo que debía permitirle ubicarse estratégicamente respecto a su papel y a los cambios en la sociedad y la educación, a un nivel planetario. La segunda línea la denominamos **enfoques pedagógicos**. Contrarios a la opinión de que las técnicas administrativas de la empresa privada pueden traspasarse sin más a la conducción de la escuela pública, esta línea apunta al desarrollo de una competencia fundamental en los líderes educativos: la definición de las concepciones educativas y del perfil de la experiencia educativa que ofrecerá la escuela a sus educandos. Los aspectos vinculados a la supervisión educativa dependen de esto, así como aquellos vinculados al desarrollo de la capacidad profesional del docente y a la dimensión educativa del ejercicio de la gestión. Apuntamos al director como un elemento capaz de configurar un liderazgo pedagógico en el centro educativo.

La tercera línea es la de **administración**, con el enfoque de desarrollar el dominio de los procesos de la gerencia, particularmente para las funciones de dirección, organización y control del servicio educativo. Una línea paralela a esta es la **administración de la información**, con la que nos proponemos un manejo sistemático de la in-

Programa de Formación para la Gestión de la Educación

Lineamientos educativos

La propuesta se sustenta en una concepción del aprendizaje de los adultos que considera, como punto de partida, que:

Los usuarios del proyecto son personas con diverso grado de experiencia en planificación, organización y ejecución de acciones en favor de la comunidad, la escuela, el gobierno local y/o el ejercicio docente. La capacitación se orienta a revalorar estas experiencias y prácticas, para que a partir de ellos se incorporen nuevos conocimientos y se cuestionen o superen otros.

La capacitación se desarrollará en la perspectiva de un trabajo educativo dinamizador del cambio social a partir de la realidad socioeconómica, política y cultural de la comunidad y el distrito. Se dará énfasis a la eficiencia y solidaridad social como mecanismos para que individuos e instituciones enfrenten en forma conjunta los problemas educativos de sus espacios locales.

Los aprendizajes serán significativos en la medida que correspondan al contexto socio-cultural y a las situaciones concretas de gestión y administración que atienden estas personas. Sus conocimientos acumulados serán resignificados en el proceso formativo, puestos en contraste con los nuevos aprendizajes de modo que se dé una transformación de los individuos y se desarrollen y consoliden las competencias ne-

cesarias en la construcción de nuevos significados.

La capacitación es un espacio para la construcción de aprendizajes tanto en los participantes como en los responsables de la capacitación. Esta construcción es producto del reconocimiento de los procesos de pensamiento del adulto y de una comunicación real que valora a los diversos interlocutores. Estos procesos de interacción permitirán que los contenidos, valores o actitudes sean transformados y asumidos por los propios sujetos que aprenden de manera creativa.

El ambiente de la capacitación debe tomar en cuenta los factores afectivos, las relaciones humanas cordiales y democráticas y el desarrollo y respeto de la persona en su conjunto.

Las necesidades de aprendizaje de los participantes han de ser recogidas, a fin de que el proceso formativo responda a lo que los sujetos desean saber o requieren saber. Esto hará que el programa sea flexible y asuma nuevos temas o estrategias o los reajuste según la demanda, la cual es entendida aquí como un requerimiento inicial cuyo logro habilita a las personas para un desarrollo posterior.

Lineamientos de gestión educativa

La competencia básica de la gestión en educación es la conducción global de la di-

námica educativa, en las diversas formas de institucionalización en que ésta se presenta. El instrumento sustantivo para el desarrollo de esta competencia es el proyecto educativo. Su formulación así como su planeamiento y ejecución son dimensiones de la labor gerencial, las cuales son aspectos fundamentales en el proceso formativo de quienes se preparan para esta función.

La gestión sustenta sus políticas en la planificación de largo plazo. Su misión es garantizar la continuidad del proyecto educativo en términos financieros, tecnológicos y políticos.

El desarrollo educativo se encuentra interrelacionado con el desarrollo social. El proyecto y los objetivos educativos se establecen de cara a la realidad social, estableciendo su papel en ella. De acuerdo con esto la gestión vincula el proyecto educativo al desarrollo comunal y local.

La orientación del ejercicio en la gestión educativa es garantizar calidad y equidad en el servicio educativo.

El vértice articulador en la gestión de la institución educativa es el educando (niños, jóvenes y adultos) y su proceso formativo, siendo su competencia el permanente seguimiento de la calidad de la acción pedagógica y el establecimiento de las condiciones adecuadas para el aprendizaje. Así mis-

CICLO I

Del 1 de octubre de 1993 al 25 de febrero de 1994

CURSO I Innovación y mejoramiento de la gestión en la escuela pública	CURSO II El proyecto educativo en la escuela <i>Curso a distancia</i>	CURSO III El planeamiento del proyecto educativo
Temas: 1. Problemática de la gestión educativa en la escuela pública. 2. Calidad de la educación 3. El aprendizaje 4. Financiamiento de la educación 5. Rol del director 6. Planificación estratégica	Temas: 1. Conceptos básicos a. ¿Qué es el proyecto educativo? b. ¿Por qué un proyecto educativo a nivel de escuela? c. ¿Es posible un proyecto educativo a nivel de escuela? 2. Componentes a. Una visión del contexto global b. Una perspectiva de desarrollo c. Un enfoque pedagógico d. Un perfil de gestión	Módulos: I. Políticas educativas II. Planeamiento del proyecto educativo III. El enfoque pedagógico IV. La supervisión educativa V. Mejoramiento gerencial VI. Administración financiera
Total: 24 horas	Total: 24 horas	Total: 80 horas

mo, la promoción de la participación de los educandos en la gestión de la institución educativa.

La comunidad educativa constituye el referente sociofuncional para la acción educacional. La gestión de la institución educativa debe comprometer los esfuerzos de sus integrantes así como promover el desarrollo del vínculo entre la escuela y la comunidad. En este sentido es parte de la gestión promover la capacitación de estos agentes a fin de calificar (en el sentido de mejoramiento), su participación.

La acción pedagógica constituye la columna vertebral de la experiencia que la escuela puede brindar al educando.

Por esto, la gestión debe establecer políticas específicas que garanticen la calidad de la intervención pedagógica. Significa esto dotarse de criterios e instrumentos que permitan una adecuada selección del personal, una conducción dialogante con el docente, y los espacios participativos para el diseño, el seguimiento, la evaluación y la innovación de la acción pedagógica.

Parte de estas políticas son los mecanismos de apoyo a la acción y perfeccionamiento docente.

La conducción global de la institución educativa garantizará un planeamiento y una administración óptima de los recursos financieros y patrimoniales, con un política de personal orientada al desarrollo de los recursos humanos para el mejoramiento de la función institucional. Una función específica es garantizar un eficiente sistema de apoyo a los procesos de aprendizaje.

En la experiencia de la educación de adultos, será necesario considerar el papel específico del proyecto educativo en la función social de la organización matriz, de modo que los programas contemplen el desarrollo de las competencias para el logro eficaz de los fines y las funciones que se asignan.

Del mismo modo, contemplarán el desarrollo de los participantes en tanto ciudadanos, jefes de familia y en su condición de liderazgo, de las convicciones políticas y éticas para el logro del desarrollo entendido éste como el logro de una determinada calidad de vida.

formación que se produce en la escuela y la capacidad de convertir dicha información en un elemento realmente útil para evaluar y mejorar permanente la gestión de la escuela. En el contexto de esta línea nos proponemos un dominio de los aspectos informáticos que se requieren. Una última línea estaba destinada a consolidar la cuatro líneas anteriores en el desarrollo de una perspectiva de largo plazo. Se trata de la línea de **gestión de proyectos**, en la que ubicamos los dominios para la función de planeamiento en la escuela: la perspectiva de conducir la escuela como proyecto educativo.

Esta es, en líneas generales, la propuesta que contrastamos con la realidad. Es evidente la tensión centrada en empatar con las demandas de los participantes, evitando caer en una suerte de populismo educacional, y más bien, en diálogo con ellas, construir una currícula para el programa.

La escuela recupera su sentido

Tomando en cuenta un aspecto de la realidad educativa —que en la escuela pública no se gestiona en términos reales, es decir no se la conduce hacia el cumplimiento de sus fines— una primera preocupación del ciclo fue analizar con los participantes los problemas de la gestión escolar y las funciones que el director desempeña en ella. En los cursos analizamos estos temas con los directores. Sus problemas de gestión comienzan con la imposibilidad de decidir y resolver situaciones de personal y de financiamiento. El tema de personal en una escuela es vital. Son docentes, auxiliares y administrativos quienes determinan el trato que recibe el alumno en la escuela. En el trabajo de grupos realizado se testimoniaron casos de conflictos con el personal que no pueden resolverse en el ámbito de la escuela.

Sólo el órgano superior tiene potestad para sancionar y/o trasladar personal estable de los centros educativos. En estos casos específicos, es la USE 11 la responsable de atender estos casos. Esta USE tiene bajo su responsabilidad un promedio de 311 colegios, de todas las modalidades del sistema, con dos a tres turnos de funcionamiento. Son evidentes las dificultades que ofrece administrar una cobertura de tales dimensiones, y atender con solvencia y prontitud las demandas de los centros educativos del cono sur. Desde la perspectiva del director, sus problemas de gestión, responden en mucho a situaciones sobre las que no tiene capacidad de decisión.

Preguntado por su papel actual, encontramos una autoimagen muy crítica de su desempeño. Afirman que el director medio posee un estilo de gestión autoritario, de no aceptación de críticas, excesiva preocupación por la infraestructura, con su tiempo mayormente dedicado a realizar trámites y una deficiente atención de su función de conductor pedagógico. Esta última referencia resulta muy grave, por cuanto la función principal del director debiera ser garantizar que la escuela efectivamente eduque.

Esta visión crítica también alcanza a otros agentes de la comunidad educativa. Se observa en los padres de familia una actitud de escasa colaboración y poca responsabilidad frente a la «formación de sus hijos». La imagen del trabajo del maestro está marcada por una labor realizada en condiciones difíciles y con una lógica rutinaria. Muchos de los docentes utilizan como pretexto las carencias del sistema para un desempeño mas bien mediocre.

En cierto modo, el director está plantado en una ambigüedad. Debe dirigir, sin todas las atribuciones que esto supone, y al mismo tiempo debe resolver problemas que no han sido producidos en su jurisdicción.

De un lado, ha sido maestro² y por tanto es portador de una lectura crítica de la autoridad educativa; de otro, es ahora autoridad educativa y conoce las insuficiencias del trabajo docente en la escuela pública. No ha tenido oportunidad de procesar educativamente este cambio y no ha sido formado para conducir y administrar la escuela.

Creemos que el Ciclo ha permitido al director afirmar su condición de conductor y educador. En la reflexión realizada una búsqueda de realización profesional y personal. Esto es de singular importancia. El sustento de la acción del director es su propia autoimagen, la identificación con su misión en la educación de sus alumnos y en el desarrollo de sus maestros. En ese sentido, el discurso ha empatado con este componente personal que de hecho trajo al Ciclo.

El eje temático del Ciclo, que empata con este componente personal, es el de la gestión como factor de calidad. Esta relación causal entre gestión y calidad es, en realidad, una relación dialéctica. Para nosotros la gestión es conducción global, comienza por definir las finalidades y el perfil de la educación que brinda un centro, programa o institución. Al definir este perfil, está definiendo los criterios de evaluación de la calidad educativa. En tanto calidad es un término genérico, es la gestión la que establece en qué consistirá la calidad.

Esta perspectiva apunta hacia un papel dinamizador en la dirección de la escuela. Gestionar resulta un acto de construcción de sentido para la institución educativa.

Políticas de formación para la gestión educativa

Proponemos una política nacional de formación en gestión para fortalecer la capacidad de conducción en las

escuelas y en la educación. Para cumplir esta misión debe tener determinadas características:

1. **Diversificación**, porque los sujetos en condiciones de intervenir en los procesos de gestión son varios. De un lado están los profesionales de la educación, que podemos considerar como el recurso básico para la configuración de la oferta educativa. De otro lado, la comunidad, los padres de familia. La intervención de éstos en el desarrollo educativo está por demás documentada. Su participación en la gestión de las escuelas es un tema presente en el debate educativo actual. Se requiere, entonces, un política que diversifique su acción en distintos tipos de programas.
2. **Sustentada en la investigación educativa**. No se producen programas de capacitación al margen de las demandas reales de los educandos. Requerimos un conocimiento en el campo del trabajo, una investigación de carácter participativo que nos permita proponer programas de formación adecuados a los diversos agentes de la gestión.
3. **Procesos educativos vinculados al ejercicio de la gestión**. Las formas de capacitación habituales en el sistema se realizan por fuera de la dinámica de la escuela. Hay que generar modalidades que permitan la transformación real de la práctica de gestión. Ocurre que los programas de capacitación se dan ajenos a una dinámica que comprometa el trabajo concreto. Dicho de otro modo, debemos realizar procesos de capacitación que se conviertan en parte del proceso de gestión, y superar la capacitación que embadurna a los participantes con una capa de «conocimientos» que no resultan significativos para ellos. Necesitamos una dinámi-

ca de capacitación que resulte eficaz, con diversas modalidades que permitan que los agentes educativos se encuentren en sus propios ámbitos, que se articulen en redes.

4. **La descentralización como marco para la formación de liderazgo educativo**. En las escuelas de hoy no se gestiona. Existe una extrema dependencia. Por esta razón las escuelas no desarrollan su acción educativa vinculada a procesos de desarrollo local. Una política de formación de recursos humanos para la conducción educativa, se condice necesariamente con el tipo de gestión que se busca para la educación. Una política como la que hemos descrito, requiere de un contexto de gestión descentralizada del sistema y es, de hecho, un factor clave para el propio proceso de descentralización educativa.



Nota

1. Elliot, John; «¿Son los "indicadores de rendimiento" indicadores de la calidad educativa?». Comunicación presentada en la Conferencia Anual de la British Educational Research Association. Publicado en **Cuadernos de Pedagogía** # 206.
2. En el caso de los directores participantes, el promedio de tiempo de servicios era de 17 años.