

Instituto Internacional de Integración



**LA CLAVE DEL ÉXITO
EN LA DIRECCIÓN EDUCATIVA:
AMOR, VISIÓN Y ACCIÓN**

**Dra. María Luisa Santiesteban Llerena
Dr. Norberto Valcárcel Izquierdo**

**Instituto Pedagógico Latinoamericano y
Caribeño**

Proyecto “Escuelas sin Frontera”

Convenio Andrés Bello

2004

La Paz – Bolivia

© Instituto Internacional de Integración
Todos los derechos reservados

Emb. Karen Longaric Rodríguez
Directora Ejecutiva

Lic. Marcela Castro Rivera
Responsable del proyecto “Escuela sin Frontera”
Lic. Javier Castaños Galarza
Coordinador Unidad de Comunicación
Pablo Mendieta Valda
Responsable en Informática

Instituto Internacional de Integración
c. Macario Pinilla N° 453
Casilla de Correo N° 7796
Teléfonos: (591 2) 2435018, 2434963, 2434939
Fax: (591 2) 2432088
Pagina web: www.iiicab.org.bo
La Paz – Bolivia

Instituto Pedagógico Latinoamericano y caribeño
Dr. Norberto Valcárcel Izquierdo
Coordinador Académico del Diplomado

Contenido

LA CLAVE DEL ÉXITO EN LA DIRECCIÓN EDUCATIVA: AMOR, VISIÓN Y ACCIÓN

ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA DIRECCIÓN EJECUTIVA

Relación entre Pertinencia Social, Objetivo, Motivación y la Comunicación
Relación entre Racionalidad – Creatividad – Calidad de los Resultados

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEXO 1
ANEXO 2
ANEXO 3
ANEXO 4

DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA EDUCACIÓN

INTRODUCCIÓN

PRIMERA PARTE

PROBLEMAS DEL DESARROLLO DE LA TEORÍA CIENTÍFICA DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL

SEGUNDA PARTE

- REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS PRINCIPALES DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL.
- LA CONTRADICCIÓN FUNDAMENTAL DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA.
- LAS PREMISAS DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA
- OBJETIVO DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA
- LEYES GENERALES DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA

LA CLAVE DEL ÉXITO EN LA DIRECCIÓN EDUCATIVA: AMOR, VISIÓN Y ACCIÓN

Dra. María Luisa Santiesteban Llerena
Dr. Norberto Valcárcel Izquierdo
Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño

El marco teórico de las investigaciones relacionadas con la dirección educativa en el mundo de hoy, se sustenta en las ramas de las Ciencias de la Educación en general, y en lo particular, en la psicología, la sociología, la pedagogía, la comunicación, entre otras. Sin embargo, el sustento principal desde la dirección de las escuelas, está conformado por el estudio de las teorías de la Administración de los Recursos Humanos, la Dirección Científica y la Educación Avanzada, considerando el principio lógico dialéctico que refleja los vínculos entre intersistemas teóricos y analizando la ciencia desde lo particular y lo general.

Las concepciones teóricas acerca de la **Administración de los Recursos Humanos (ARH)**, se consideran como una rama de la Ciencia de la Dirección y se han desarrollado con la evolución de la concepción acerca del factor humano, como elemento fundamental para el desarrollo de las organizaciones. Al respecto, Martina Menguzzato planteó:

“Conforme el papel del factor humano se tornó más activo, y se fue tomando conciencia de su importancia, la dirección de personal fue incorporando más funciones y asumiendo más decisiones, con lo que nos encontraríamos ante lo que podríamos denominar moderna dirección de personal” (1).

La investigadora Mayra Noemí Levy, la define como: “... aquel que de modo consciente se desarrolla a través del amplio sistema de relaciones e interacciones de carácter social que se establecen entre los sujetos implicados en el mismo, dirigido a crear, desarrollar y preservar, en un clima laboral adecuado, los recursos humanos requeridos, competentes, comprometidos y motivados que desempeñen con eficiencia y eficacia sus funciones para alcanzar los objetivos de la organización” (2).

Existe coincidencia de criterios, tanto por Idalberto Chiavenato (3) como por Noemí Levy, al consideran la ARH como un sistema de procesos que en calidad de subsistemas de menor jerarquía, garantizan el funcionamiento y las cualidades del sistema. Asumiendo como objetivo que las personas deseen permanecer en la organización y que ésta logre los objetivos que tiene planteados.

La teoría de T. Peters y N. Austin (4) refleja la importancia de las personas en las organizaciones y enuncia postulados en cuanto a su papel decisivo en el logro de la excelencia. A continuación, se declararán los postulados:

- Las personas son personas, no miembros del personal.
- Las personas no detestan el trabajo; si se les ayuda a comprender los fines

- comunes, alcanzarán por sí mismos rendimientos sorprendentes.
- Todos tienen necesidades personales de desarrollo y sólo se comprometerán si satisfacen sus necesidades.
 - Las personas no pueden ser motivadas externamente, ellas deben trabajar en una atmósfera que favorezca su propia motivación y su valoración personal.
 - Las personas deben ponerse a prueba en un clima alegre y estimulante, las recompensas deben estar relacionadas con los rendimientos.
 - Cuando se deposita confianza en las personas, se atreven a arriesgar. Sólo el riesgo genera crecimiento, confianza en uno mismo y liderazgo.

Estos postulados reflejan la importancia de una apropiada administración de los recursos humanos para el logro de los objetivos, así como la adecuada preparación que deben tener los dirigentes en función de alcanzar resultados satisfactorios en su desempeño.

El investigador Ruiz Ruiz de la Universidad Complutense de Madrid, plantea: "... se entiende que la función de los directores es sólo y exclusivamente el garantizar el cumplimiento de las funciones organizativas, olvidando otras asignadas como la de representación del sistema social y sociocultural en que está ubicada la institución" (5).

La dirección educativa se sustenta en principios como son: La dirección activa y democrática, la unidad en la diversidad y viceversa, así como la unidad de la centralización y descentralización, entre otros (Anexo 1).

La unidad de la centralización y descentralización, se manifiesta en la unidad que se establece en el cumplimiento del objetivo general y los objetivos específicos de acuerdo con las instituciones y sus niveles de subordinación, así como la descentralización a partir de la autonomía de los centros, al establecer las estrategias individuales y grupales que permiten la operacionalización de la misión y la visión a través de áreas claves que se materializan en acciones.

El carácter activo y democrático de la dirección educativa, parte de la implicación de los recursos humanos en la proyección de las estrategias, así como en la selección de las acciones, alternativas, posible tiempo de ejecución, forma de evaluación y control de las acciones a desarrollar.

La dirección educativa comprende el análisis del proceso de formación y desarrollo de los recursos humanos, las características generales y particulares de los subordinados como elementos esenciales para el diagnóstico de la institución. Así como la incorporación consciente de los recursos humanos al proceso de dirección (Anexo 2).

La literatura consultada sobre el tema, hace referencia a la necesidad de preparación de los directivos sobre las concepciones acerca de la formación y

superación de los subordinados como aspectos importantes en el proceso de dirección educativa (6,7).

El estudio de un conjunto de documentos jurídicos del Estado cubano referidos a la política y el trabajo con los directivos, define las acciones correspondientes a la formación y superación como el "...garantizar la educación continua del personal de dirección para cumplir sus funciones ejecutivas en la gerencia empresarial y pública y lograr que sean capaces de dirigir profesionalmente colectivos laborales cohesionados, eficientes, competentes, con un alto sentido político y de compromiso con los resultados de la organización" (8).

La definición dada por Valiente, referida a la formación y superación de los dirigentes, enunciar los requisitos del proceso de superación e incluye en la misma los contenidos pedagógicos y políticos que debe contener (9).

Dentro de la dirección educativa, se consideró que sería importante la inclusión de otros requisitos que pudieran orientar y evaluar con más exactitud el proceso, los que se relacionan con los conocimientos, las habilidades, capacidades y valores, que debe poseer el directivo por las características multivariadas e interdisciplinarias de las esferas de actuación en el contexto educacional.

El análisis del carácter de contingencia que en no pocas ocasiones se le otorga al accionar del directivo en el proceso de dirección, le aporta una dialéctica ascendente que responde a las necesidades crecientes de la sociedad, en un proceso de enseñanza aprendizaje del directivo dentro de su proceso de dirección, que ha sido catalogado por muchos investigadores del tema como especial.

Carlos Álvarez de Zayas, al referirse al proceso de enseñanza-aprendizaje lo definió como: "... un tipo particular de actividad social; es decir, es la actividad dirigida a cumplimentar el encargo social que se desarrolla en forma consciente y planificada. Su especificidad radica en la interrelación de dos tipos de actividad: la enseñanza y el aprendizaje, de la que surge su contradicción fundamental" (10).

La distinción del proceso de enseñanza-aprendizaje de dirigentes, como un proceso especial, nos llevó a profundizar sobre elementos de su didáctica. Es considerada una rama especial, lo que se explica por tres razones: la existencia de instituciones especializadas en su misión, dedicadas a la actividad, el incremento de los gastos materiales y financieros en superación y desarrollo de los dirigentes y la especificidad de los procesos didácticos.

En relación con los procesos didácticos, la investigadora Fátima Addine ofrece importantes valoraciones que reflejan cómo en el proceso de enseñanza-aprendizaje intervienen componentes personales y no personales, así como la significación de los mismos dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, los cuales, se hace necesario tengan en cuenta dentro de la proyección de la superación dentro de la dirección educativa (11).

En el caso de la dirección educativa, como teoría que sustenta su presencia como proceso en toda actividad que se desarrolla en la escuela y su entorno, permite reconocer lo que coexiste en común entre las diferentes esferas de actuación o ambientes del directivo, con lo particular y concreto de cada uno.

Seguidamente, se presentan dos definiciones sobre dirección educacional dadas por diferentes autores. En la primera, el investigador José Bringas realiza el estudio de la dirección educacional partiendo de los fundamentos científicos de la Pedagogía y se define como: “el proceso social para alcanzar, a partir de una determinada previsualización del futuro, las metas fijadas, las formas de involucrar a los participantes en su ejecución y las vías para institucionalizar los cambios producidos en la formación de las personas” (12).

La segunda definición, es de Alberto Valle y la enuncia: “... como el proceso de planificación, organización, desarrollo, control y evaluación de la Educación considerando los recursos de que se disponen y los resultados del trabajo para lograr determinados objetivos” (13).

En el caso de la primera definición, destacamos la previsualización del futuro como elemento fundamental que contribuirá a elevar la calidad de las instituciones educacionales, destacando su carácter de proceso social. La segunda definición, reconoce también su carácter de proceso e identifica los diferentes subprocesos que la conforman.

- a) Los objetivos definidos con acierto.
- b) Las personas que participan activamente en las decisiones.
- c) Los resultados obtenidos que representan la consolidación permanente del sistema educacional.
- d) La formación integral de las personas.

Se consideró que en los elementos analizados anteriormente, están reflejadas las dimensiones del trabajo del directivo de manera general, como aspectos fundamentales para la dirección, al reflejarse su pertinencia social, la relación armónica entre lo social e individual, así como la integración y diferenciación de sus componentes y elementos esenciales para la dirección del proceso.

La profundización en el estudio de un conjunto de reglas que deben ser consideradas para la dirección universitaria, según el investigador Bringas Linares, resulta interesante para el contexto de la dirección educativa en cualquier nivel escolar (14).

Reglas:

1. Los procesos y fenómenos de la vida socioeconómica y de las propias instituciones universitarias están cambiando más rápido de lo que se supone comúnmente.

2. Si la institución universitaria no cambia rápido, no podrá adaptarse. Las instituciones universitarias deben desarrollar aceleradamente su poder de integración al entorno como paso preliminar para evolucionar conjuntamente con las nuevas realidades.
3. Adaptarse al cambio no significa transformar la realidad. La institución universitaria debe adaptarse a los cambios que son positivos y su conversión organizativa necesita asegurar completamente una adaptación transformadora y revolucionaria.
4. Los pronósticos y análisis no bastan por sí solos para comprender la realidad que envuelve a la institución universitaria. Hay que escuchar al personal y desarrollar la percepción para captar las señales del entorno aún cuando éstas son casi imperceptibles.
5. Comprender el presente de la institución no quiere decir comprender su futuro. La comprensión de las realidades actuales no significa necesariamente el entendimiento de lo que ocurrirá mañana.
6. La velocidad de respuesta es necesaria, pero no suficiente. Nadie cuestiona la necesidad de actuar rápido; esto es correcto, sólo que hay que hacerlo bien. No hay margen suficiente al error, ya que con la magnitud del cambio también crece el riesgo.

Por la importancia de estas reglas para la dirección educativa, las mismas se contextualizaron a la dirección de las escuelas primarias (15), realizándose un grupo de valoración interesante (Anexo 3).

Conjuntamente con las reglas analizadas, se considera importante enunciar los trabajos de los investigadores norteamericanos en temas de dirección, quienes demostraron que ninguna institución de servicios que maneja conocimientos e información tiene el monopolio del éxito. La pujanza de ellas radica en el liderazgo y en un buen desempeño profesional. Las estrategias y prácticas que observaron en relación con la dirección fueron (4):

- Orientación del esfuerzo: Las instituciones del conocimiento y la información exitosas suelen tener productos estrechamente relacionados, investigación, desarrollo concentrado, y prioridades firmes.
- Adaptabilidad: Un campo bien definido de tareas está equilibrado con la capacidad y la voluntad de emprender cambios grandes y rápidos si es necesario, esto requiere mucha flexibilidad institucional.
- Cohesión institucional: Un factor crítico de éxito es la capacidad integradora de la institución, esto es intensificado por buenas comunicaciones, la rotación de cargos, la práctica de integrar roles (tales como equipos multidisciplinarios para proyectos, grupos para tareas especiales, etc.), empleo estable y entrenamiento intensivo.
- Cultura institucional: Cultivan características que promueven la aparición de agentes internos de cambio.
- Sentido de integridad: Revelan un compromiso con las relaciones a largo plazo, ya que su objetivo es mantener asociaciones estables con todos sus partícipes.

- La dirección superior está "en la cosa": Los altos directivos de las instituciones del conocimiento y la información exitosas están hondamente involucrados en el proceso de su conducción.

Se considera sumamente importante estas reflexiones sobre las formas de lograr en una organización el cumplimiento de sus objetivos y pone de manifiesto importantes consideraciones sobre la movilidad que debe tener la organización en el cumplimiento de los principios en función de la dirección como proceso.

Algunas ideas sobre aspectos necesarios en la dirección educativa y su posible aplicación en cualquier nivel educacional, se enunciarán a continuación, derivadas del estudio de un grupo de investigadores (9,12,13,15,16,17,18,19).

ASPECTOS A CONSIDERAR EN LA DIRECCIÓN EDUCATIVA

- Una estructura de dirección clara, con pleno ejercicio del liderazgo y una misión precisa, que fije los objetivos estratégicos y las guías para la acción con claridad a todos sus niveles en cuanto a los resultados que busca obtener, el camino idóneo para ello y el plan de acción que se riga alrededor de las actividades y tareas coherentes, retadoras y atractivas.
- Dirección totalmente adaptativa, que supere la extendida costumbre de pensar en términos de escenarios únicos, con capacidad para la proyección estratégica, actuación táctica en función de las estrategias y pensamiento en términos de escenarios múltiples.
- Incorporar creadoramente la teoría y la práctica en la dirección educacional y en otros sistemas teóricos para extraer las experiencias más avanzadas.
- Romper la tendencia de asimilar casi automáticamente lo que ocurre en otros ámbitos, con fines de adaptarlo en la dirección educacional y a la dirección del proceso de superación.
- Comprensión que la dirección educacional se encuentra en una relación de dependencia con respecto a la pedagogía como ciencia, la cual le brinda los referentes teóricos y metodológicos para su construcción teórica.
- La dirección educacional tiene un doble carácter, responde a la naturaleza social de la educación y de la actividad laboral independiente bajo la influencia de determinadas condiciones de carácter socio histórico concreto.
- La relación sociedad-procesos internos refleja, desde el punto de vista filosófico, la dialéctica entre lo externo y lo interno, mientras que desde la óptica pedagógica de la dialéctica, entre el encargo social asignado y el proceso docente-educativo.

En la dirección educativa, un aspecto significativo a tener presente por el director, es el relacionado a las transformaciones organizacionales, que marcan una pauta decisiva para los cambios en el proceso de dirección.

Toda obra humana está sujeta a ser perfeccionada, es por ello que ante las insuficiencias detectadas siempre resurge la actividad desarrolladora y transformadora del hombre que encamina las acciones a mejorar los resultados, si unimos a este análisis los importantes cambios, transformaciones que se producen y se seguirán produciendo en el contexto de las escuelas, no hay nada más constante que el cambio, se multiplican las razones para considerar pertinente los esfuerzos que se hacen para perfeccionar la dirección educativa.

Reflexionando al respecto, podemos decir que la necesidad puede imponer los cambios y las transformaciones en la organización; sin embargo, que el cambio sea una necesidad, no implica que éste se instrumente y es precisamente en esta dirección donde se refuerza la necesidad de preparar al director para un desempeño profesional eficiente, considerándolo como un agente de cambio en su escuela.

El director es reconocido como agente de cambio por:

- Su posición de dirigente o líder y tener el poder necesario dentro de los límites de la autoridad que está a su alcance (ninguna transformación o cambio se ejecuta si no se cuenta con el poder necesario, real o formal para su instrumentación).
- El director debe poseer una cultura que le permita ver el cambio como un proceso paulatino y progresivo, con una mejora continua que, además, encuentra también resistencia (miedo a lo desconocido, necesidad de seguridad, no necesario, amenaza a intereses, interpretaciones contrapuestas, etc.)
- Es por ello que el director debe lograr informarse e informar, motivarse y motivar, clarificar intenciones, demostrar la existencia del problema, vinculan a los docentes e intercambian información como una vía para lograr disminuir la resistencia.
- El director como agente de cambio en su escuela, debe tener características que le propicien su actuación entre las que queremos destacar, ser ejemplo, abierto y participativo, motivador, saber escuchar, persuasivo, flexible, líder, tener visión de futuro, ser creativo.

“El conocimiento es importante, pero sus funciones han cambiado porque la velocidad de generación es mayor que la velocidad de difusión”. “... avanza más, no quien tenga mayores conocimientos, sino quien mejor los combine” (20).

Por ello que se evidencia la necesidad de los cambios en la dirección educativa por los directivos de las escuelas, para lograr un desempeño acorde con las exigencias crecientes de la sociedad y partiendo del postulado que plantea a los recursos humanos como el factor esencial para el éxito de una institución (21).

La dirección educativa, al profundizar en el proceso de mejoramiento de los recursos humanos, en tanto debe brindar una respuesta coherente y práctica a las problemáticas que se presentan en las instituciones educacionales, se relaciona con la Teoría de Educación Avanzada y con la ley internalista o intrínseca del proceso, sobre la condicionalidad entre la pertinencia social, la motivación, la profesionalización y la calidad de vida.

En esta ley, se manifiestan la motivación y pertinencia social, que incluye los procesos de actividad-comunicación y producción de conocimientos y valores, así como el acercamiento al saber hacer y el saber ser, reconocido socialmente y su impacto en una mejor calidad de vida.

La segunda ley, es la externa estructural organizativa del proceso, donde se ve la interdependencia entre la racionalidad y la acreditación. Las categorías son: personalización del currículo; el diseño curricular; las formas, tecnologías e instrumentos; la desescolarización; el enfoque sistémico vertical y horizontal; la formación escolar, la experiencia profesional, la formación básica y especializada; la creatividad, productividad; calidad del resultado y evaluación.

El sistema de principios es otro elemento primordial para el trabajo, y se define como "postulados generales sobre la estructura del contenido, la organización y métodos, del proceso de Educación Avanzada y que se originan en los objetivos y las leyes generales de la Didáctica" (16).

Los principios de Educación Avanzada, que se consideran más directamente relacionados con la dirección educativa son:

- Relación entre Pertinencia Social, Objetivo, Motivación y la Comunicación.
- Relación entre Racionalidad - Creatividad - Calidad de los Resultados.
- Relación entre el Carácter Científico – Investigación - Independencia Cognoscitiva y Producción de Conocimientos.
- Relación entre Formas, Tecnologías y Acreditación.

En el estudio de la dirección educativa se tiene que reflejar la Teoría de los Sistemas, componente básico y primordial que permite establecer las relaciones entre los diferentes componentes del proceso de dirección con un enfoque holístico.

En él se reconoce el macrosistema, visualizando el entorno en el que se desenvuelve el proceso de dirección educativa, formado por múltiples subsistemas, que influye permanentemente en el proceso a través de las nuevas y complejas exigencias, derivadas de las aspiraciones de la sociedad, que condicionan la dinámica interna de sus componentes.

El proceso de dirección como sistema, permite la visualización de éste como una totalidad que interactúa con su ambiente y dentro del cual se interrelacionan sus

componentes. Este nivel de análisis puede ser considerado como el ambiente del proceso. En el microsistema se concreta la misión del proceso de dirección, a través de las acciones que se desarrollan, en las condiciones de un proceso pedagógico de carácter especial, donde las necesidades educativas individuales de los participantes son reveladas por el diagnóstico del estado de las mismas.

Los resultados del diagnóstico constituyen un elemento clave para el proceso de dirección y sobre esa base se han de enmarcar las características para la atención diferenciada, donde el intercambio de experiencias y la búsqueda colectiva de soluciones a problemas modelados de la práctica escolar, la discusión de soluciones y la comprobación práctica de los resultados conformen un estilo de dirección participativo, democrático.

Es incuestionable, dentro del proceso de dirección educativa, la atención a las diferencias individuales dentro del colectivo pedagógico, los alumnos, las familias y la comunidad en general, para lograr la efectividad del proceso. Reflejando la forma de transmitir los saberes empíricos, a través del intercambio, la búsqueda y la discusión.

En el estudio de la dirección educativa se evidencia como regularidad en su concepción, las leyes esenciales del proceso pedagógico enunciadas por Carlos Álvarez de Zayas, apareciendo reflejado como:

Ley: Objetivo, categoría rectora.

Ley: Relación objetivo-contenido-método-aprendizaje.

Ley: Derivación e integración del proceso.

Ley: Relación instrucción-educación (22).

El análisis y estudio de los principios, en su carácter histórico concreto y la superposición de los mismos, permitió determinar componentes que se consideran primordiales en el proceso de dirección de las escuelas y la obligatoriedad e interrelación que se establece entre ellos.

Relación entre Pertinencia Social, Objetivo, Motivación y la Comunicación

Con este principio, se manifiesta la correspondencia de la ley de los objetivos como categoría rectora, enlazando el problema, la necesidad o pertinencia social y la expresión de éste como objetivo didáctico a alcanzar. Precisa, además, el conocimiento teórico, la habilidad práctica y la producción de nuevos conocimientos que se requiere. Representa claramente la triada de los conceptos: pertinencia social, objetivo y motivación personal.

Se destaca que para el buen desarrollo y evaluación del proceso de dirección, es imprescindible la motivación personal que conjugue a su vez los intereses personales, laborales y sociales, convirtiéndose en elemento regulador de todo el sistema.

Se plantean disímiles tareas que deben acometerse para garantizar su cumplimiento entre las que tenemos:

- Adecuada determinación de problemas y necesidades.
- Determinación del personal beneficiario del objetivo, directa e indirectamente, nivel, consolidación de su visión del mundo, disposición para el desempeño profesional, motivación profesional, exigencias laborales o sociales, capacidades cognoscitivas, estado moral y físico, nivel de autodeterminación, independencia y aspiraciones.
- Población beneficiaria, grado de generalización del problema y la respuesta.
- Aseguramiento material y físico para el desarrollo de la actividad. Sistema de estímulos.

Relación entre Racionalidad - Creatividad - Calidad de los Resultados

Con este principio, se establece la lógica interna entre los principios enunciados. Definiéndose si el objetivo es posible alcanzarlo en determinados plazos. Se atiende las condiciones materiales para el desarrollo del proceso, eliminando burocratismos, formalismos, esquematismos y tradiciones cómodas y fáciles que finalmente no permiten alcanzar verdaderamente el objetivo propuesto.

La calidad del resultado se evidencia en su correspondencia con el objetivo. El principio concibe como calidad del resultado, sus resultados productivos, tanto en lo material como en la producción intelectual, y su impacto en el entorno educacional y social.

Las principales acciones a desarrollar deben estar encaminadas a la proyección racional de las acciones a desarrollar, precisión en tiempo para alcanzarlas, posibilidades de éxitos, disposición física, intelectual y moral de los implicados, preparación, habilidades, estado del conocimiento sobre el contenido, trayectoria científica y laboral.

En la dirección educativa, el director debe concebir los mecanismos que le posibiliten adquirir en forma rápida los nuevos enfoques, el manejo de las nuevas tecnologías de la información científica, el aprovechamiento de asistencia técnica y la vinculación real y efectiva con la práctica social, productiva y el trabajo científico en las actividades que se desarrollen en las escuelas, lo que permite el desarrollo individual y colectivo.

En el despliegue de las acciones, se debe garantizar el proceso de cambio personal del directivo y de los subordinados, esa proyección tiene como punto de partida el modelo del desempeño profesional de los implicados, así como las necesidades educativas e intereses individuales y se concreta en las estrategias a seguir dentro del proceso de dirección. La evaluación del desempeño se convierte en una vía fundamental donde se produce una retroalimentación de los resultados del cambio proyectado y es un referente importante para su rediseño.

La dirección educativa debe proporcionar al directivo:

- Un desarrollo individual, la motivación profesional, la entrega, la dedicación, el amor, la vehemencia, la persistencia, el optimismo, las capacidades proyectivas, la confianza en sí mismo, el reconocimiento de su colectivo, la oportunidad para el debate con otros expertos, es esencial para los resultados del trabajo de los docentes.
- La acreditación de sus conocimientos y habilidades, independiente, de la vía o forma en que pudieron ser alcanzados, la experimentación en esta dirección, y de acuerdo con las normas establecidas.
- El autodidactismo, la autopreparación, la autosuperación, la independencia cognoscitiva, el trabajo independiente, la búsqueda bibliográfica, la lectura vertical y elementos y principios de la educación a distancia, personalizando el currículo.
- Ajustar al máximo las ofertas educativas a las necesidades personales e institucionales, vinculándolo con la actividad profesional, logrando un proceso educativo centrado en el director, individualizado, garantizar la calidad del proceso pedagógico, material y recursos didácticos para asegurar su valor formativo, asegurar la atención personalizada, individual o por pequeños grupos, para influir directamente en los problemas cognitivos y afectivos, incrementar la motivación intrínseca del alumno, de forma que el estudio sea fuente de satisfacción.
- El diagnóstico, tanto en el orden cuantitativo como cualitativo, de los recursos humanos en correspondencia con los niveles de desarrollo socioeconómicos, lo que contribuye a elevar el nivel de conocimientos por parte de los factores participantes en el proceso de dirección de los recursos humanos.
- Unidad de las acciones encaminadas a la organización y desarrollo de los recursos humanos con carácter flexible, dinámico, coherente y racional, libre de esquemas, dogmas y trámites burocráticos.
- Multiplicidad y diversificación de las actividades de superación dirigidas a la satisfacción de las necesidades educativas de los recursos humanos tanto intra como extra territorialmente.

La visión de sistema en la dirección educativa, constituye una necesidad que responde a las exigencias cada vez más elevadas que se proyectan al director en su actividad de dirección, la cual es complicada por la naturaleza interdisciplinaria de su contenido, que está en correspondencia con las diversas esferas de actuación donde el director desarrolla su labor. Este proceso está condicionado por el desarrollo y la propia participación del hombre en la vida productiva, social y cultural, lo que influye en los conocimientos, habilidades, hábitos, convicciones, sentimientos y conducta. Manifestándose en la profesionalización.

La profesionalización es un proceso pedagógico sistemático, consciente que produce un cambio continuo, ascendente y se manifiesta en el desempeño profesional, y en los resultados de su escuela. Se caracteriza por un alto grado de motivación y eficiencia en el empleo de los conocimientos, métodos, formas y tecnologías dentro de los múltiples campos de actuación del director (15).

Por desempeño profesional se define la idoneidad del director para ejecutar las acciones propias de sus funciones, donde se refleje su dominio político–ideológico, técnico–profesional y el liderazgo, que le permitan un saber ser acorde con las prioridades del trabajo en el sector, según las exigencias actuales y demostrándolo en la evaluación de los resultados concretos de su centro.

En los nuevos contextos en los cuales se está desarrollando el desempeño profesional de los directores, se están produciendo cambios en la vida socioeconómica de sus escuelas. Estos cambios suceden más rápido de lo que se supone comúnmente, por lo que se hace necesario la visualización del contexto donde se desenvuelve el proceso de dirección educativa, así como de los múltiples subsistemas que lo conforman.

La dirección educativa actual, tiene que ser capaz de hacer frente a los cambios que en el plano de lo institucional se están desarrollando en los centros, ya que esa dirección es la portadora de todas las modificaciones que la sociedad introduce en la institución.

En el proceso, es necesario tener presente el carácter multivariado de la actividad que los directores desempeñan y los diferentes campos del conocimiento que deben conjugar, atendiendo a las características y contingencias del contexto donde desarrollan su accionar.

Las formas de organizar las acciones tienen un peso decisivo en los resultados de las mismas, ello depende en gran medida del nivel de implicación que el director logre con sus subordinados, respetando las características personales y para ello el diagnóstico es un proceso pedagógico fundamental que brinda un clima de confianza en sus posibilidades reales del logro de los objetivos.

La relación de la superación con el proceso de dirección educativa, constituye un elemento esencial para lograr un balance armónico entre la teórica y la práctica como un proceso permanente, continuo, sistémico, personológico y que está apoyado por las teorías de la actividad, la comunicación y la evaluación.

En el proceso de dirección educativa, se reflejan las características de lo que es una evaluación de impacto en los siguientes elementos (23).

Evaluación de Resultados: Trata de analizar el grado en que el objeto evaluable alcanza los resultados propuestos en relación con los beneficiarios directos.

Evaluación de Efectividad: Se propone conocer la medida en que el objeto evaluable ha conseguido o no los efectos que buscaba.

Evaluación de Eficiencia: Busca el logro de los objetivos con el menor costo posible.

El análisis de la dinámica interna de la evaluación de impacto, según pronóstico, permite constatar el resultado del proceso según comportamiento: humano, profesional, laboral, pertinencia social.

El modelo propuesto de evaluación de impacto abarca las dimensiones siguientes:

- Contribución al progreso.
- Contribución al desarrollo económico. El efecto de impacto por definición resulta de la vinculación directa de la aplicación del objeto y del desarrollo de la estructura económica o social, esto tiene un doble carácter de detección y pronóstico.
- Contribución a la coordinación entre ambos.

Las cualidades que se cultivan en los hombres tienen que tener un efecto medible, controlable, cuantificable, mediato más o menos profundo a mayor o menor plazo. Esto significa, que al medir el efecto sobre el entorno social que tiene el comportamiento profesional, humano, laboral, involucra su medición cuantitativamente.

Cuanto más preparado esté el directivo, será mayor su capacidad de resolver los problemas de su escuela y del entorno social en el cual desarrolla su proceso de dirección. Concibiéndose éste como los resultados en dimensiones relacionadas con lo cívico – social, lo técnico – profesional, el liderazgo, el cambio educativo y el proceso de superación de los directivos (15). (Ver Anexo 4).

MODELO DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DE LOS DIRECTORES



Gráfico # 1

En el proceso de dirección que conduce el directivo en su centro, es necesario tener claridad en las diferentes esferas de actuación dentro de las cuales se ejerce

el arte de la dirección. Con el objetivo de facilitar dicha visión, se construyen modelos que permiten establecer guías o patrones para el accionar.

La elaboración del modelo teórico del desempeño profesional de los directores de las escuelas, constituye una construcción ideal que se comprueba en la práctica y deriva posteriormente acciones particulares.

Como en todo modelo teórico, se utilizaron símbolos para designar las propiedades de la realidad objeto de estudio, lo que ofrece un nivel de información que permite caracterizar, relacionar, explicar y guiar las posibles soluciones a los problemas con un nivel de generalidad y abstracción, al establecer los lineamientos sobre cuya base se precisan las acciones.

La conformación del modelo ideal del desempeño profesional de los directores de las escuelas primarias surgió a partir de las situaciones concretas que se manifiestan de la práctica laboral de los directivos y su objetividad es revelada por los datos que proceden de la realidad histórico – social en que se desempeñan estos sujetos.

Para la construcción del modelo del desempeño profesional del director de la escuela, se tuvo en cuenta algunas de las funciones que deben realizar los directores, de acuerdo con la realidad en que se desarrolla el proceso de dirección en los momentos actuales, y que pueden ser enriquecidas en conciliación con elementos del trabajo en esta enseñanza y en correspondencia con el estado real del desempeño en un determinado territorio.

Estas funciones se conforman y desarrollan en la actividad y la comunicación, fortaleciéndose con la determinación del sistema de conocimientos, habilidades, capacidades y valores que debe portar el director y que se refleja en la dirección educativa de su centro.

El estudio de las descripciones y especificaciones del cargo de director de centro educacional, permitió reconocer las tareas, deberes y responsabilidades del cargo, señalándose los requisitos que se exigen al hombre para su desempeño, así como las características personales que debe poseer.

Las acciones a desempeñar, constituyen el contenido del cargo, registrándose en la descripción una percepción de la calificación humana deseable para el trabajo, lo que se refleja en términos de visión política-ideológica, educación, instrucción, experiencia, iniciativa, entre otros, y que son elementos importantes que se asumen para elaborar el modelo del desempeño profesional del director, que tuvo como esencia las funciones que son propias del cargo, reconociéndose como funciones el conjunto de tareas o atribuciones que es ejercida de manera sistemática y reiterada, con una repetición de las acciones en su actuación (19).

La dirección educativa puede utilizar modelos de desempeño y permite la operacionalización de la práctica individual y colectiva del colectivo, lo que influye

en las transformaciones necesarias en las diferentes esferas de actuación, posibilitando su crecimiento profesional y humano. Como parte del diagnóstico del centro, el directivo debe conocer, identificar y jerarquizar las esferas de actuación donde se proyectaron mejores resultados y las de mayores deficiencias de acuerdo con el contexto concreto de la escuela y la comunidad.

El mejoramiento del desempeño profesional del director, implica el desarrollo y la consolidación de conocimientos, habilidades, capacidades y valores, que se manifiestan en el cumplimiento de sus funciones en lo laboral. Considerando las funciones relacionadas con roles generales como son los de: maestro, tutor, investigador, evaluador, orientador, coordinador y administrador (16).

El proceso de modelación, se puede diseñar a partir de un grupo de expertos que poseen conocimientos teóricos y prácticos del accionar de los directivos de las escuelas y se adoptan las siguientes dimensiones:

- Epistemológica, al identificar la naturaleza del desempeño del director de la escuela, los conocimientos, habilidades y valores que requieren en sus funciones.
- Social, ubicado y sostenido por su carácter clasista y la contextualización de su accionar a partir de la realidad del micromundo donde se encuentra el centro.
- Histórico-concreto y cultural, se refleja en la necesidad de alcanzar la preparación en su desempeño profesional influido por el sistema de conocimientos y valores que propicia un estilo de actuación que permita la preparación multidimensional acorde con las nuevas tecnologías de la información científica.
- Psicoeducativa, se introduce en el modelo los supuestos teóricos, formas y métodos implícitos en la Teoría de los Sistemas, el aprendizaje, la actividad, la comunicación y la dirección.
- Filosófica, utilización explícita del materialismo dialéctico, revelando la esencia de su objeto de dirección mediante el estudio de sus relaciones esenciales.
- Investigativo, Científico y Tecnológico, se evidencian al proporcionar las formas y métodos como proceso pedagógico y de producción de conocimientos para la obtención, combinación, utilización, producción e introducción de conocimientos en la práctica profesional.

Los resultados de investigaciones realizadas, reflejan insatisfacciones en la dirección educativa en aspectos relacionados al perfeccionamiento de estrategias de dirección y orientación del trabajo con los colectivos pedagógicos, en aspectos como:

- El diagnóstico del grupo y del objetivo sobre el cual se van a desarrollar las acciones.
- Definición del estado final del objetivo una vez que se actúe sobre el mismo.

- Empleo de métodos y medios que permitan el cumplimiento de los objetivos propuestos en cada actividad.
- Explorar las expectativas de los participantes y utilizar formas de organización colectivas e individuales en el desarrollo de las acciones.
- Proyección de las medidas para la solución de los problemas y rediseño de las mismas según resultados obtenidos.
- Perfeccionamiento de las vías de control sobre la ejecución de las acciones.
- Perfeccionar los métodos de comunicación entre los directivos y los docentes, desarrollándose habilidades para escuchar.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

MENGUZZATO, M y Renau: La Dirección Estratégica de la empresa, un enfoque innovador del management, Ed. por el MES, La Habana, Cuba, 1996.

LEVY, Mayra Noemí: Modelo de gestión del personal docente universitario. Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas, La Habana, 1999.

CHIAVENATO, Idalberto: Administración de Recursos Humanos, Editora Mc Graw Hill, México, 1994.

PETER, T. y N. AUSTIN: Pasión por la excelencia. Características diferenciales de las empresas líderes, Ed. Ciencias Sociales, La Habana, 1987.

RUIZ RUIZ, José María: La formación del directivo visto desde la Universidad, Revista Innovación Educativa N° 3, Madrid, 1994.

MACE, Myles L.: Promoción y formación de ejecutivos, Edición Revolucionaria, La Habana, 1990.

POZNER de WEINBERG, Pilar: El directivo como gestor de aprendizajes escolares, Ed. Aique, Buenos Aires, 1997.

CONSEJO DE ESTADO DE LA REPÚBLICA DE CUBA: Decreto Ley N° 196, Gaceta Oficial de La República, La Habana, 1999.

VALIENTE SANDO, Pedro: Concepción Sistémica de la Superación de los Directores de Secundaria Básica, Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas, MINED, Cuba, 2000.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos Manuel y otros: Diseño curricular de la Educación Superior, Pedagogía 90, Impresión Ligera, ISPEJV, MES, La Habana, 1990.

ADDINE FERNÁNDEZ, Fátima y otros: Aproximación a la sistematización y contextualización de los contenidos didácticos y sus relaciones, Cátedra de Pedagogía y Didáctica del Instituto Superior Pedagógico Enrique José Varona. La Habana, 1999.

BRINGAS, J. A: Dirección científica de la educación, Editorial UTB, Trinidad, 1999.

VALLE LIMA, Alberto: Libro sobre Dirección Educacional, Soporte magnético, ICCP, La Habana, 2000.

BRINGAS, J. A.: Modelo de planificación estratégica universitaria, Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas, ISPEJV, La Habana, 1999.

SANTIESTABAN LLERENA, María Luisa: Programa de superación para directivos, Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas, ISPEJV, La Habana, 2003.

AÑORGA MORALES, Julia: Paradigma Educativo Alternativo para el Mejoramiento Profesional y Humano de los Recursos Laborales y de la Comunidad, Impresión Ligera. La Habana, 1999.

VALCÁRCEL IZQUIERDO, Norberto: Diseño de la estrategia interdisciplinaria de superación para profesores de Ciencias de la Enseñanza Media, Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas, ISPEJV, La Habana, 1998.

ROJAS ARCE, Carlos: La planificación y la evaluación en la dirección universitaria, Revista científico - metodológica del ISPEJV, Cuba, 1998.

ALONSO RODRÍGUEZ, Sergio: El sistema de trabajo del MINED, Tesis Doctoral en Ciencias Pedagógicas, ICCP, La Habana, 2002.

LAGE DAVILA, Agustín: Intervención en el acto de reconocimiento a los cuadros más destacados del país. Acto celebrado en el Palacio de las Convenciones, La Habana, Cuba, 1995.

DÍAZ LLORCA, Carlos; CARBALLAL DEL RÍO, Esperanza y RODRÍGUEZ LÓPEZ, Jorge. "El dirigente como factor de cambio" Temáticas gerenciales cubanas, 1999.

ÁLVAREZ DE ZAYAS, Carlos Manuel: Fundamentos Teóricos de la Dirección del Proceso Docente Educativo en la Educación Superior Cubana, ED. ENPES, La Habana, 1989.

AÑORGA MORALES, Julia: El Enfoque Sistémico en la Organización del Mejoramiento de los Recursos Humanos, Impresión Ligera, La Habana, 1997.

ANEXO 1

Principios de la Dirección Educacional		
José Bringas	Seminario Nacional 1983	Seminario Nacional 1984
Partidismo filosófico, teórico e ideológico de partida.	Conocimiento de la Política Educacional Centralismo Democrático	Centralismo democrático Unidad de los enfoques políticos y económicos
Integralidad en el análisis de los procesos y fenómenos.	Planificación, Calificación Dirección única Control Sistemático de la actividad escolar	Optimización y eficiencia de la dirección. El eslabón fundamental. Conjugación de los intereses sociales e individuales
Objetividad en los enfoques.	Carácter concreto.	Carácter concreto.
Cambio transformador y progresivo.	De las relaciones entre dirigentes y maestros.	Estímulo moral y material.

ANEXO 2

CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL PROCESO DE FORMACIÓN Y DESARROLLO DE LOS RECURSOS HUMANOS (DIRECTIVOS)

1. Carácter multivariado, interdisciplinario, sus asuntos se asocian a una multiplicidad enorme de campos de conocimiento y se refieren tanto a aspectos internos como externos.
2. Carácter de contingencia, lo que está determinado por la situación de la organización y la relación calidad-cantidad de recursos humanos disponibles para el proceso.
3. No es un fin en sí mismo, sino una vía para lograr la eficiencia y eficacia de las organizaciones.
4. Es una responsabilidad básica de la gerencia en todos los niveles, tipos de gerencia y en todas las organizaciones.
5. Se basa en el establecimiento de políticas, reglas, funciones y asegura que sean desempeñadas de acuerdo con los objetivos.
6. Las políticas definen el código de valores éticos de las organizaciones y se pueden precisar los procedimientos que permiten orientar el desempeño de sus miembros para cumplir los objetivos propuestos.
7. Es imprescindible tener presente el diagnóstico y la planificación de la superación de la fuerza de trabajo para el desempeño de sus tareas y utilizar enfoques que permitan la formación y desarrollo de recursos humanos a corto, mediano y largo plazo.
8. Garantizar las condiciones para la preservación de la salud (física y mental), el mejor desempeño profesional y el cuidado al medio ambiente, todo mediante una modificación del saber y saber ser de los recursos humanos.

ANEXO 3

1. Los procesos que rodean las escuelas primarias desde el punto de vista social y económico se han transformado, cambiando la forma de organización escolar, al hacerse más flexible y dinámica, lo que está determinado por la influencia decisiva de los nuevos Programas de la Revolución.

Los centros docentes están reparados, poseen un mobiliario nuevo, bebederos, las condiciones higiénico-sanitarias mejoraron, así como la alimentación. Existe un equipamiento de computadoras, televisores y videos que garantizan el funcionamiento del Programa Audiovisual, Canal Educativo y

la computación. Conjuntamente con los recursos materiales, se ha producido un incremento de la fuerza laboral, con la llegada a los centros escolares de un grupo considerable de jóvenes maestros, los que asumirán la docencia en los grados del primer ciclo de la enseñanza (de primero a cuarto grado), unido con los maestros de computación, instructores de arte y trabajadores sociales, que están en estrecha relación con las escuelas. Por lo antes expuesto, confirmamos lo planteado en la primera regla sobre la rapidez de los cambios en los procesos de las escuelas primarias y la necesidad de modificación en las formas de ser dirigidos los recursos, a través del diálogo, la participación y no por vía autoritaria.

2. Las escuelas primarias tienen que adaptarse con rapidez a los cambios, integrándose a las modificaciones en cuanto a la concepción de la universalización de la universidad y al papel de las escuelas como microuniversidades, su función como formadoras de los jóvenes maestros, para la escuela y desde la propia escuela. Se modifica totalmente la noción de la práctica laboral de los jóvenes y se acrecienta el papel del centro y de la comunidad en la formación y preparación, surge en esta dirección el maestro tutor. Las transformaciones anteriores, deben estar acompañadas de una proyección coherente donde se cultiven los valores estratégicos fundamentales para convertir las debilidades en fortalezas y las amenazas en oportunidades.
3. La escuela tiene que transformar su realidad y para ello es necesario un trabajo hombre a hombre, para la modificación de los modelos de actuación y el empleo eficiente del método de EMC. En eso se sustenta parte del cambio que se quiere obtener, no es ver el Canal Educativo, es utilizar todas las potencialidades que nos brinda en función del proceso docente-educativo. Es la toma de decisiones en el nivel de centro según su realidad, su diagnóstico, es lograr que los egresados de la enseñanza tripliquen sus conocimientos. Es tomar conciencia, que la adaptación al cambio no significa transformar la realidad.
4. La necesidad del intercambio sistemático con los recursos laborales y de la comunidad, escuchar sus criterios y ser capaces de detectar las posibles fallas de manera previsoramente. Se reafirma la reflexión acerca de comprender que cuando los problemas son "estadísticamente" significativos, ya son incontrolables.
5. La toma de conciencia sobre ¿qué escuela primaria tengo? y ¿qué escuela primaria quiero tener?, significa la comprensión del camino a seguir en el proceso de transformación. Esto es fundamental para la comprensión, que las realidades de hoy no significan necesariamente el entendimiento de lo que ocurrirá en el futuro, así como los logros del pasado no ofrecen siempre las respuestas a los problemas actuales.

6. La escuela está obligada a dar respuestas rápidas y efectivas ante los problemas, pero se hace necesario meditar cómo los errores repercuten significativamente.

ANEXO 4

MODELO DEL DESEMPEÑO PROFESIONAL DEL DIRECTOR DE LA ESCUELA PRIMARIA

PRINCIPALES FUNCIONES: DIMENSIÓN: CÍVICO – SOCIAL

1. Transmite con claridad a sus subordinados los conceptos que sustentan la política educacional, así como los objetivos y prioridades por los cuales debe trabajar la escuela para garantizar la formación integral de los alumnos.
2. Dirige las actividades de superación política de su colectivo y se mantiene actualizado sobre el acontecer nacional e internacional.
3. Controla y evalúa los conocimientos político-ideológicos relacionados con la actualidad nacional e internacional en sus docentes y alumnos.
4. Concibe, planifica, controla y evalúa la preparación de la reserva de cuadro de su centro y desarrolla su carácter incondicional para sumir las funciones en cualquier escuela que se necesite.
5. Caracteriza a los trabajadores del centro con vista a identificar aquellos recursos laborales que no constituyen modelos del profesional del sector.
6. Asume la responsabilidad de optimizar los recursos humanos del centro y de la comunidad para dar respuesta a las necesidades y aspiraciones de su escuela.
7. Proyecta acciones dentro de la estrategia y los planes de trabajo mensuales, donde se profundice en la vida y obra de nuestro Héroe Nacional José Martí, así como en los acontecimientos más importantes de la Historia de Cuba, a través del trabajo en las clases, matutinos, vespertinos, actividades docentes y extradocentes.
8. Planifica, conjuntamente con la guía base y el colectivo de pioneros, un sistema de acciones que permita lograr el protagonismo pioneril, realizando entrevistas, visitas a las asambleas pioneriles, buzón sobre estado de opinión de los pioneros, entre otras actividades.
9. Conduce la preparación del guía base para la dirección del trabajo con la Organización de Pioneros José Martí (OPJM), garantizando su estabilidad e idoneidad, en el cumplimiento de las acciones de la organización, enfatizando

en el proceso de categorización de los pioneros y de los guías de destacamentos.

10. Transmite y controla el cumplimiento en su colectivo de los objetivos, programas y fin de la escuela primaria, analizando los diferentes momentos del desarrollo del escolar, así como sus precedentes en la Enseñanza Preescolar y la preparación para la Enseñanza Media, a través de los Documentos Normativos del MINED y las acciones de la estrategia de trabajo.
11. Convoca y estimula, conjuntamente con las organizaciones de la escuela, las actividades relacionadas con la defensa, planes de contingencias, Milicias de Tropas Territoriales (MTT), guardia obrera, trabajo voluntario, pago de la cuota sindical y las reuniones de la organización.

DIMENSIÓN: TÉCNICO-PROFESIONAL

12. Dirige el trabajo de Formación Vocacional Pedagógica organizando los círculos de interés pedagógicos en Preescolar, Primaria, Secundaria Básica y la vinculación con los Preuniversitarios de Alquizar, establece las actas de cooperación.
13. Supervisa y evalúa semanalmente el trabajo de los tutores con los jóvenes maestros, en función de su preparación y formación profesional.
14. Coordina y organiza el establecimiento de vínculos estrechos entre la bibliotecaria, el consejo de dirección, los docentes y alumnos, para la búsqueda de información y la utilización eficiente de los textos del Programa Libertad en función del proceso docente educativo y del estudio individual en particular.
15. Planifica y controla las acciones para la preparación y superación de los jefes de ciclo de su centro, empleando diversas alternativas para lograr un mejor desempeño profesional.
16. Controla y evalúa las estrategias de preparación para el tránsito de los docentes de 1ro a 6to grado.
17. Supervisa y evalúa las acciones en la estrategia de la escuela con vista a lograr elevar los resultados ortográficos de los alumnos, puntualizándose en los que egresan de 6to grado, para que promuevan sin errores ortográficos.
18. Concibe, planifica, controla y evalúa, conjuntamente con sus jefes de ciclo, el sistema de trabajo metodológico de la escuela, priorizando las necesidades colectivas e individuales de cada docente, para lograr que se eleve la calidad de las clases y se utilicen los medios tecnológicos que existen en la escuela.

19. Evalúa la sistematicidad y calidad de la revisión de las libretas de diario y la evaluación sistemática de los alumnos.
20. Controla la preparación y vinculación del asesor del Programa audiovisual a las Bibliotecas de la escuela o de la comunidad, la solicitud y devolución de los casetes para el trabajo en los centros, así como la orientación al colectivo pedagógico en las actividades docentes y extradocentes.
21. Planifica y controla sesiones de trabajo que permitan el intercambio y seguimiento de los niños en las escuelas especiales y en los círculos infantiles, con el objetivo de lograr una incorporación, tránsito y egreso eficiente del alumno en la escuela.
22. Proyecta y evalúa las acciones sistemáticas para lograr una Entrega Pedagógica con calidad donde se logre el diagnóstico integral del alumno, así como la calidad del llenado del Expediente Acumulativo del Escolar (EAE).
23. Diagnostica y controla la utilización sistemática de los resultados del proceso de diagnóstico, en la proyección de las acciones del centro para lograr mejores resultados en la escuela, los docentes, alumnos, familia y la comunidad.
24. Controla las acciones para la atención a las diferencias individuales de los niños, constatando el trabajo con los alumnos talentos, con dificultades en el aprendizaje, niños con desventaja social y familias de riesgo.
25. Evalúa la solidez de los conocimientos de los alumnos en las diferentes asignaturas, priorizando Matemática, Lengua Española e Historia de Cuba, así como las comprobaciones políticas, el significado de los símbolos patrios, biografía del mártir de la escuela y el Himno de Bayamo.
26. Capacita a las asistentes educativas para su desempeño profesional en correspondencia con las exigencias de la escuela.
27. Orienta, elabora, controla y evalúa la utilización sistemática de los planes individuales, convenios colectivos y la estrategia de trabajo, en función de lograr las transformaciones del Proceso Docente Educativo (PDE), los alumnos, docentes y la escuela.
28. Asume, conjuntamente con la comisión de evaluación, la responsabilidad de la confección de los cortes evaluativos de sus docentes y la evaluación final, profundizando en el cumplimiento del plan de desarrollo individual.
29. Controla la formación laboral de nuestros niños y la organización de las brigadas de trabajo para la vinculación adecuada con el huerto escolar, áreas verdes y otras actividades del centro.

30. Proyecta y controla las acciones para la formación del módulo cultural y deportivo del centro, en el cual deben estar presente las diferentes manifestaciones artísticas y deportes para su utilización en las diversas actividades de la escuela.
31. Promueve el funcionamiento del Programa Educa a tu Hijo, con el trabajo como ejecutoras de las auxiliares pedagógicas de preescolar, promotoras de familia y con locales del centro si fuera necesario.
32. Establece y coordina las actividades de carácter didáctico-metodológico en los colectivos de trabajo para la formación de hábitos higiénicos y alimenticios en niños, docentes y familias, con el fin de la preservación de la salud y el medio ambiente.
33. Orienta y evalúa la realización sistemática de las escuelas de padres para fortalecer el trabajo preventivo comunitario, incorporando a las mismas las nuevas tecnologías de Información y Comunicación (NTIC).
34. Convoca a la realización de investigaciones para fortalecer el movimiento científico del centro en función de la solución de los problemas y la presentación de los trabajos en los eventos de Pedagogía, Mujeres Creadoras, Forum de Ciencia y Técnica, entre otros.
35. Administra sistemáticamente los recursos económicos de su escuela.
36. Garantiza la seguridad requerida en las aulas y laboratorios para los televisores, videos y computadoras.
37. Controla la conservación y mantenimiento de las condiciones necesarias después de la reparación de las escuelas, en relación con áreas verdes, bebederos funcionando, baños, base material de vida (BMV), base material de estudio (BME), mobiliario y todos los recursos puestos a su disposición en el centro.

DIMENSIÓN: LIDERAZGO

38. Establece un clima favorable de comunicación con sus superiores, subordinados, alumnos, familia y comunidad, de manera que se propicie el trabajo en colectivo, y la toma de decisiones acertadas ante situaciones difíciles, manifestando una dirección democrática-participativa.
39. Actúa como guía en el colectivo pedagógico y de la comunidad, al ser ejemplo por su elevado espíritu crítico, autocrítico, la exigencia con sus subordinados y consigo mismo, en el cumplimiento del Código de Ética de los profesionales de la educación.

DIMENSIÓN: CAMBIO EDUCATIVO

40. Orienta y evalúa el desarrollo de las actividades metodológicas empleando las nuevas técnicas de la información científica (medios audiovisuales-computación) de manera sistemática.
41. Asume y potencia la función de la escuela como microuniversidad en la universalización, a través del intercambio y seguimiento al proceso de formación vocacional pedagógica de la práctica docente y los jóvenes maestros, para lograr su interés por las carreras pedagógicas, así como en el resultado de sus estudios de preuniversitario y de licenciatura.
42. Propicia y controla la organización dinámica de la doble sesión en la escuela, partiendo de los criterios del colectivo de docentes y alumnos, de manera que responda a las necesidades del niño y posibilite el empleo de juegos tradicionales, canciones infantiles, el Programa de Atención a la Vida (PAV) y el Canal Educativo.
43. Establece y evalúa la organización escolar para que responda a las necesidades de los niños y potencie las posibilidades del empleo del Canal Educativo en el PDE.

DIMENSIÓN: PROCESO DE SUPERACIÓN

44. Convoca, estimula y controla la incorporación a la autopreparación y superación de los docentes, la computación como herramienta indispensable para el trabajo en la escuela.
45. Controla y cumple con el diseño, ejecución, control y evaluación de las actividades de superación de los docentes y la suya, empleando diferentes formas o alternativas, entre las que se encuentran las relacionadas con las NTIC.

CUESTIONARIO PARA EL TEMA 1

Tema 1. La dirección educacional, factor esencial en el desarrollo de las instituciones. Leyes, principios y reglas de la dirección educativa. El diagnóstico como proceso dentro de la dirección educacional.

Para el conocimiento de los aspectos contenidos en el Tema 1, proponemos que lea el material titulado “LA CLAVE DEL ÉXITO EN LA DIRECCIÓN EDUCATIVA: AMOR, VISIÓN Y ACCIÓN” de la Dra. Santiesteban Llerena. 2004, y reflexione respecto a las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son las ramas de la dirección educativa que se relacionan con la actividad profesional que realizamos en la vida cotidiana de nuestras escuelas?, ¿Qué entendemos por “Administración de los Recursos Humanos”?, ¿Quiénes realizan esta administración en su radio de acción laboral?, ¿A qué recursos humanos nos referimos cuando hablamos de éstos en nuestras escuelas?

Éstas y otras reflexiones nos pondrán a pensar en la importancia que tiene el tema de la dirección educativa en el proceso de formación como Diplomado en Gestión Educativa.

2. En el Anexo 1, les proponemos un estudio comparado sobre las leyes de la dirección adaptado al contexto educacional, nos gustaría que, leyendo e interpretando estas leyes, exponga cuáles de sus características principales se manifiestan en el proceso de dirección escolar de su centro laboral. En aras de derivar este análisis, les apoyo la interpretación con estas preguntas:
 - ¿La forma de dirigir su escuela es centralizada por un Ministerio, Alcaldía, Estado u otra forma de organización del Estado?
 - ¿Participan los docentes en las decisiones que se toman en su escuela?
 - ¿Existe un control, evaluación o acreditación de las actividades docentes que realizamos en la escuela o universidad?
 - ¿Son manejadas políticamente las acciones educativas que realizamos en las escuelas?

Nota: No tienen necesariamente que responder todas estas preguntas para dar por satisfecho el objetivo que perseguimos con esta interrogante 2.

3. El investigador Bringas Linares, expone un conjunto de reglas que resultan interesantes para el contexto de la dirección educativa en la actualidad, por lo que le pedimos que manifieste su criterio al respecto, en relación con el centro donde usted trabaja.

4. El diagnóstico, hoy día, es un recurso propio de la actividad de dirección tanto del aprendizaje como en la administración de los recursos humanos, al respecto desearía que pensarán en: ¿Se realiza habitualmente un diagnóstico o balance de las actividades escolares al finalizar una gestión y comenzar otra, de forma tal que se comience a pensar en la solución de errores que se cometen en el proceso de dirección educativa?
5. En el Anexo 4, aparece un modelo de desempeño profesional de un director, al respecto deseo que valore si su director, o usted como director, cumple con las funciones que ahí se describen.

CUESTIONARIO PARA EL TEMA 2

Tema 2. Visión y realidad de la dirección educacional desde un enfoque holístico en el contexto actual. Estilos de dirección desde la planeación hasta el control y la evaluación. La organización y la supervisión escolar.

Para el estudio de los aspectos contenidos en el Tema 2, proponemos que lea el material titulado “LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL. APUNTES” del Dr. Valle Lima y reflexione respecto en las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuáles son las principales funciones de dirección que usted tiene que realizar (desde el plano teórico) en la dirección de su centro?
2. ¿Cómo realmente usted o el director de su centro, se proyectan en el cumplimiento de las funciones desde la práctica cotidiana de su centro? Compare, valore, llegue a conclusiones sobre la vinculación teoría – práctica.

Después de analizar los estilos de dirección que más se manifiestan, según los estudios realizados, indague, busque desde la práctica ejemplos concretos que satisfagan la siguiente interrogante:

3. ¿Cómo se ponen de manifiesto dichos estilos en el contexto de su escuela?
4. Elabore una sencilla guía de observación que le permita valorar o autoevaluar los estilos de dirección de su centro. Puede pedir colaboración a compañeros del curso o de su escuela.

CUESTIONARIO PARA EL TEMA 3

Tema 3. La dirección educacional y el trabajo en grupos. La administración del tiempo en la gestión escolar. Acercamiento a situaciones problemáticas que se presentan en la dirección educacional de la escuela. Liderazgo.

Para el conocimiento del Tema 3, lo invitamos a estudiar el texto: “DIRECCION CIENTÍFICA DE LA EDUCACION” de los investigadores José A. Bringas Linares y Olga L. Reyes Piña (1999).

1. El trabajo en grupos, es un elemento importante para lograr buenos resultados en la dirección. Según su experiencia, seleccione la respuesta correcta.
 - a) La decisión tomada con la participación de los subordinados es aquella que es aprobada por la mayoría de ellos.
 - b) Es suficiente que los subordinados participen de alguna forma en el proceso de preparación de la decisión para determinar que ha sido tomada con su participación.
 - c) Sólo cuando la decisión está influida por la participación de los subordinados, puede afirmarse que ha sido tomada con su participación.

2. Ante situaciones problemáticas, como las que a continuación exponemos, ¿cómo usted procedería?
 - A) Una baja calificación de los subordinados, un alto grado de complejidad del problema y un grado bajo de interés de los subordinados por su solución.
 - a) La decisión la tomaría sin la participación de los subordinados, daría instrucciones generales para el cumplimiento de la tarea, utilizaría estímulos positivos y controlaría los resultados.
 - b) La decisión la tomaría sin la participación de los subordinados, le daría instrucciones detalladas en la asignación de la tarea, utilizaría estímulos positivos y controlaría los actos de los subordinados.
 - c) La decisión la tomaría de forma unipersonal, daría instrucciones detalladas en la asignación de la tarea, utilizaría estímulos negativos y controlaría los actos de los subordinados.

 - B) Dentro de los posibles conflictos que se producen habitualmente en las escuelas, ¿cómo usted reaccionaría ante una discusión entre subdirector y un maestro o profesor sobre los resultados de la evaluación de una visita o control a clase? Seleccione la opción y fundamente su decisión.
 - a) Tomar partido por el subdirector.
 - b) Oír los criterios de ambos y tomar partido por el subdirector.
 - c) Oír los criterios de ambos y tomar partido por el maestro o profesor.
 - d) Oír los criterios de ambos, reflexionar y tomar partido.
 - e) Dejar que ellos lleguen a una conclusión.

3. Existen aspectos importantes que el director debe lograr en el proceso de dirección, identifique en el siguiente listado los tres aspectos más importantes.
 - a) La participación de todos.
 - b) La democracia.
 - c) El desarrollo de la creatividad.
 - d) La obsesión por la calidad.
 - e) La apertura del centro a la comunidad.

f) Los objetivos propuestos.

CUESTIONARIO PARA EL TEMA 4

Tema 4. La motivación profesional en la dirección educacional. Pasión, visión y acción, elementos claves para lograr eficiencia en el desempeño profesional.

1. En los materiales orientados para el estudio, en todos los casos, se destacan aspectos relacionados con la motivación y el desempeño profesional del director, así como la relación que se establece entre ambos procesos; por ello, le pedimos que reflexiones sobre:

“Nunca he visto una buena escuela con un mal director, ni una mala escuela con un buen director. He visto cómo malas escuelas se convertían en buenas y, lamentablemente cómo destacadas escuelas se precipitaban rápidamente hacia su declive. En todos los casos, el auge o el declive podía verse fácilmente reflejado en la calidad del director”.

Fred M. Hechinger

2. En el proceso de dirección, se necesita vincular los elementos amor, visión y acción en el desempeño profesional, quisiéramos que usted medite sobre lo que aporta cada uno de estos elementos al proceso de dirección y lo vincule con la estrategia de dirección a partir de la misión, visión, áreas claves y acciones.

Se le hará llegar un Power Point, que los ayudará a una mejor interpretación de la pregunta, permitiendo acercarse al trabajo final del módulo o curso de dirección educativa.

CUESTIONARIO PARA EL TEMA 5

Tema 5. El ser humano como centro del proceso de dirección educacional. La potenciación profesional y humana de los recursos laborales. Preparación, capacitación y superación del docente.

Partiendo del criterio generalizado teóricamente que el elemento más importante en el proceso de dirección educativa es el ser humano, lo invitamos a realizar la siguiente actividad práctica con sus maestros o profesores de su escuela.

1. Propicie un espacio de encuentro, reunión, intercambio con los directivos, maestros y profesores de su escuela e invítelos a conversar sobre aspectos relacionados con:
 - ¿Por qué estamos en la escuela?
 - ¿Por qué seleccionamos la profesión?

- ¿Qué nos retiene en la profesión?
- ¿Qué es lo que resulta más significativamente positivo en el trabajo?
- ¿Qué es lo que resulta más significativamente negativo en el trabajo?

En el material titulado “LA CLAVE DEL ÉXITO EN LA DIRECCIÓN EDUCATIVA: AMOR, VISIÓN Y ACCIÓN” de la Dra. Santiesteban Llerena, así como en el libro “LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL. APUNTES” del Dr. Valle Lima, se reflexiona sobre aspectos del proceso de superación de los directores de escuela. En relación con el tema, le sugerimos:

2. Establecer una relación entre los principios que rigen el proceso de la superación de los directivos desde lo teórico y cómo se cumplen en la práctica cotidiana del directivo.
3. Según posible intercambio entre los cursistas, reflexione sobre algunas acciones concretas que usted pudiera propiciar desde la escuela para la preparación, capacitación o superación de los recursos humanos de su centro. Fundamente las propuestas.

CUESTIONARIO PARA EL TEMA 6

Tema 6. La dirección educacional vista desde la familia y la comunidad. Aspectos que propician el cambio sostenido de una escuela. La evaluación y autoevaluación.

Para el desarrollo del tema, es necesario dominar aspectos trabajados en las temáticas 1 y 3, por lo que se invita a los cursistas a profundizar a partir de las siguientes interrogantes:

1. ¿Qué papel le concede a la familia en el proceso de dirección de su escuela? Fundamente su valoración.
2. ¿En qué actividades concretas del proceso de dirección de la escuela participa la familia y cuál es su papel ?
3. ¿Cómo influye la comunidad en el buen desarrollo del proceso de dirección de la escuela?
4. El diagnóstico de la familia y la comunidad es el punto de partida para la organización de las acciones de dirección. ¿Cuándo usted, o su director realizan el diagnóstico?

El trabajo de evaluación final versará sobre una propuesta de estrategia en algunas de las esferas de actuación del director, para su estructuración se tendrá

en cuenta la misión, visión, áreas claves y acciones que desde la escuela se deben realizar. Se realizarán posteriormente otras aclaraciones.

DIRECCIÓN CIENTÍFICA DE LA EDUCACIÓN

José A. Bringas Linares

Olga L. Reyes Piña

Norberto Valcárcel Izquierdo

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN

PRIMERA PARTE

- ***PROBLEMAS DEL DESARROLLO DE LA TEORÍA CIENTÍFICA DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL***

SEGUNDA PARTE

- REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS PRINCIPALES DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL
- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

INTRODUCCIÓN

La preparación y superación de los directivos, maestros y profesores en materia de dirección educacional, constituye un asunto sumamente importante. El presente trabajo sobre teoría y práctica de la dirección educacional, pretende contribuir a este esfuerzo partiendo que “la teoría sin la práctica es utopía y la práctica sin teoría es rutina.”ⁱ

La concepción acerca de la estructura teórica de la dirección educacional que se presenta a continuación, brota directamente de los fundamentos pedagógicos, de las leyes del proceso docente-educativo, definiendo claramente los aspectos de la teoría de la dirección educacional como ciencia.

El vínculo con la práctica se produce cuando se definen las políticas, estrategias, funciones y estructuras de la actividad de dirección institucional a partir de sus leyes y principios y no de posiciones subjetivas o voluntaristas.

La novedad científica de este trabajo descansa en el hecho de que por primera vez, se realiza el estudio de los problemas de la dirección educacional partiendo de los fundamentos pedagógicos, lo cual ofrece un referente metodológico importante para otras investigaciones en este campo.

PRIMERA PARTE

PROBLEMAS DEL DESARROLLO DE LA TEORÍA CIENTÍFICA DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL

El sistema de conocimientos sobre la dirección, ha evolucionado desde las etapas tempranas de la sociedad humana hasta la modernidad. No han existido pausas históricas significativas en la conformación de los eslabones de una ciencia que se distingue del resto por su carácter extremadamente complejo e influencia determinante en el progreso de la humanidad.

En ese recorrido, se ha logrado sistematizar los conocimientos y experiencias sobre la dirección. Esto se manifiesta a través de tres sucesos notables: la *selección* de los ámbitos cognoscitivos e investigativos sobre la dirección y sus problemas científicos aumentan en cantidad, siguiendo el principio de lograr su unidad más estrecha con la práctica; la *variedad* de temas en discusión científica y la aplicación del enfoque sistémico para desarrollar su cuerpo teórico, se expande vertiginosamente y; por último, el *grado de complejidad* de las concepciones, enfoques y métodos que se aplican en el estudio y elaboración de las “teorías” de la dirección, muestra una tendencia creciente.

La ciencia de la dirección, sobre todo sus aplicaciones, representa un instrumento indispensable en la actividad directiva que, al sustituir la improvisación y la espontaneidad, abre un mundo de posibilidades de éxito para alcanzar los fines del sistema social y sus instituciones.

En la producción bibliográfica sobre dirección, se cometen como regla dos errores. El primero, es que no se utilizan categorías que reflejen el vínculo, la interdependencia y las transformaciones recíprocas de los fenómenos del mundo objetivo de la dirección. Esta situación ha llevado a muchos autores a caer en posiciones idealistas al no comprender que el universo de la dirección está compuesto por una infinidad de fenómenos y procesos individuales, que lejos de estar aislados, se concatenan los unos con los otros.

El segundo error, se encuentra en el sobredimensionamiento de uno u otro paradigma investigativo con sus correspondientes métodos y categorías filosóficas aplicadas al campo de la dirección. Varios autores atribuyen a la inducción una importancia excepcional colocándola por encima de la deducción. Por lo general, estos investigadores, casi siempre del mundo occidental, se destacan por el carácter *empírico* de sus trabajos. Otros autores van al extremo opuesto cuando tienden a conceder la prioridad a la deducción, abrazando de este modo las posiciones de tipo *racionalistas*, como sucedía hace pocas décadas con los trabajos de algunos autores del ex campo socialista.

El *empirismo*, es una doctrina filosófica que coloca en la experiencia sensorial la fuente

única del conocimiento. El materialismo dialéctico ha rechazado la estrechez del *empirismo* porque para investigar y comprender, se requiere comenzar a estudiar empíricamente y de la experiencia, elevarse a la generalización.

Por otra parte, el *racionalismo* es la orientación gnoseológica según la cual la razón es la única fuente del conocimiento auténtico. En definitiva, no puede haber ruptura entre lo sensible y lo lógico, porque la vía dialéctica del conocimiento de la verdad transita “de la contemplación viva al pensamiento abstracto y de éste a la práctica...”, lo cual se debe reflejar de algún modo en la construcción del conocimiento en direcciónⁱⁱ.

Justamente en este campo de la dirección, V.I. Lenin (1921) resuelve el problema de forma magistral y establece las pautas para el desarrollo de sus investigaciones científicas a partir del método dialéctico materialista. En su obra “Una vez más acerca de los sindicatos, el momento actual y los errores de los camaradas Trotski y Bujarin”, señala: “Un verdadero *administrador*... sabe que los capitalistas y los organizadores de los trusts, incluso en los países más adelantados, se dedicaron durante muchos años... a estudiar y comprobar su experiencia práctica (y la ajena), enmendando, rehaciendo lo empezado, volviendo atrás y corrigiendo multitud de veces para lograr un sistema de dirección plenamente adecuado a la obra emprendida”ⁱⁱⁱ (el subrayado es de los autores).

Lenin le confiere valor al conocimiento proveniente del exterior al sujeto, a la labor de analizar y sistematizar “la experiencia y las costumbres de siglos”, mas no se detiene ahí; el papel activo del sujeto en la creación del nuevo conocimiento, se asocia al descubrimiento de las “raíces teóricas” del objeto, para lo cual hay que valerse de la lógica dialéctica. “La dialéctica exige que las correlaciones sean tenidas en cuenta en todos los aspectos en su desarrollo concreto, y no que se arranque un trocito de un sitio y un trocito de otro sitio”^{iv} (el subrayado es de los autores). La ascensión de lo abstracto a lo concreto es el método teórico más general de la investigación científica en el campo de la dirección.

Para ubicar el campo teórico del objeto Dirección Educativa, se debe partir de comprender el concepto “ciencia”, el cual supone de partida una determinada sistematización de los conocimientos objetivamente verdaderos, por lo que ella representa un sistema de conceptos y categorías que expresan, sintetizan y confirman los resultados del conocimiento de la realidad por el propio hombre.

En una definición temprana sobre la ciencia, José Martí, Héroe Nacional de la República de Cuba, afirmaba: “Ciencia es el conjunto de conocimientos aplicables a un orden de objetos íntima y particularmente relacionados entre sí”^v. Aproximadamente 100 años después, el filósofo búlgaro T. Pávlov (1974), completaba la idea señalando: “La ciencia es ciencia sólo en tanto y en la medida en que es una unidad del sistema (conceptos, categorías y leyes) y del método de conocimiento de un objeto dado o un aspecto de la realidad dado”. Y proseguía más adelante: “La ciencia es una unidad dialéctica entre el sistema de conceptos, categorías, leyes, etc.; el método del conocimiento y la ligazón con la práctica, como punto inicial, fin supremo y criterio del conocimiento”^{vi}.

La teoría constituye el eslabón central de la estructura de la ciencia que da cuerpo a su función cognoscitiva. Ella contiene acciones de tipo descriptivas y explicativas que generan

conocimientos empíricos y teóricos; los primeros, son conseguidos principalmente por la vía experimental a través de la observación y los experimentos, y los segundos, brotan de la explicación de los hechos tomados en su conjunto al descubrir en los acontecimientos empíricos la acción de las leyes objetivas.

De aquí que el núcleo de la ciencia como sistema teórico sean sus leyes científicas, que reflejan los nexos esenciales y objetivamente necesarios de los fenómenos en un determinado ámbito de la realidad. El carácter sistémico de la ciencia, se entiende asimismo como la rigurosa estructura interna, la interconexión de sus elementos en un lugar bien definido en una interacción con la realidad.

En la estructura de la ciencia figuran también las hipótesis, que son las respuestas anticipadas a problemas científicos, conocidos o desconocidos de la propia teoría y la praxis, cuya comprobación en la práctica permite su rechazo o depuración para su posible conversión en teoría.

Sin embargo, un sistema de conocimientos no llegaría jamás a ser ciencia si no es capaz de pasar de lo explicativo a lo propositivo. Es necesario que ella vaya más allá de la predicción y pueda pronosticar los eventos, su comportamiento futuro, las probabilidades de ocurrencia y las alternativas de solución científicas para cada escenario prefijado. Con esto se revalidaría una parte importante de su función transformadora.

No obstante, éste ha venido siendo el tratamiento que se le da a la ciencia con un enfoque tradicional. En la actualidad, los métodos cualitativos de investigación científica o, en otros términos, el enfoque “cualitativo” en el tratamiento del proceso cognoscitivo, no se fundamenta en hechos, datos o posición imparcial ante el fenómeno de estudio, sino sobre la base de la interpretación y comprensión de la realidad^{vii}.

Ahora bien, ¿qué ocurre en el caso de la dirección? Ante todo, se debe esclarecer que para comenzar una investigación en dirección educacional, se ha de considerar la validez del principio lógico-dialéctico sobre las relaciones intersistemas teóricos; es decir, se tiene que analizar la ciencia en sus dos niveles de relaciones, tanto general como particular.

La dirección es una *ciencia general*, que refleja el hecho de ser un proceso inherente a toda actividad social. Desde el punto de vista lógico e histórico, la dirección responde a la necesidad del trabajo social y de las relaciones entre las personas. “Todo trabajo directamente social o colectivo en gran escala -apuntaba C. Marx (1867)-, requiere en mayor o menor medida una dirección que establezca un enlace armónico entre las diversas actividades individuales y ejecute las funciones generales que brotan de los movimientos del organismo productivo total, a diferencia de los que realizan los órganos individuales”^{viii}.

La dirección, en su carácter general, estudia un conjunto de leyes asociadas a la complejidad de su objeto. Estas leyes no pueden ser sólo las de la cibernética como se ha afirmado en algunos textos, ya que otros sistemas de conocimientos intervienen en la teoría científica de la dirección vistas desde un plano general.

Tampoco se debe negar absolutamente el papel de las leyes de la cibernética, las cuales

tienen un carácter antientrópico y son las de homeostasis, unidad información–regulación, orientación a un fin concreto, las conexiones inversas, la correlación fines–funciones y funciones–estructura. Y aquí salta la pregunta: ¿Cómo estas leyes reflejan explícitamente, por ejemplo, el papel del sujeto en los procesos de optimización de los sistemas? Este aspecto no queda claro.

Es evidente que sólo se pueden tomar aquellas leyes que no entran, por su naturaleza, en el objeto de alguna de las ciencias existentes. La propia teoría general de sistemas, confirmó que el todo tiene sus leyes que no se reducen a las leyes de los componentes que lo integran. Las leyes del todo constituyen precisamente el contenido de la ciencia de la dirección, vistas como un fenómeno social íntegro, complejo y concreto. Las nuevas cualidades del sistema de dirección brotan de la unidad de lo auténtico y lo creador, como la síntesis de todas las funciones y estadios del proceso en interrelación continua entre lo investigativo, informático, socio psicológico, educativo, económico, organizativo, técnico y legal, entre otros.

Las leyes de la dirección estarían conformadas por los nexos internos, esenciales, estables y reiterados que se producen entre los elementos y procesos de la formación, construcción y funcionamiento de los diversos sistemas de dirección. Se estaría en presencia de las “*leyes de la síntesis*” y, por tanto, de un proceso de dirección sustentado en tales leyes que han brotado de la interacción de todos los fenómenos que tienen asociaciones con este proceso.

El mérito histórico de haber sido el primero en enriquecer la idea sobre la existencia de las leyes sintéticas especiales de la dirección corresponde a Gabriel J. Popov (1970)^{ix}, destacado especialista ruso que asestó un rudo golpe a los partidarios de asociar el objeto de la dirección sólo al estudio de las relaciones económicas o de otras áreas específicas.

G. J. Popov, demostró que la ciencia está llamada a estudiar todo el conjunto de relaciones y no sus partes por separado. Lamentablemente, la posibilidad real de existencia de leyes propias de la dirección como un todo, no se acompañó de una propuesta específica de su contenido y denominación. Hasta el presente, no se han descubierto aún estas leyes ni se ha determinado su sistema y el mecanismo de actuación. La ética científica del especialista ruso se revela cuando se refiere a la impronta de asumir “*la tarea del descubrimiento de las leyes de dirección*”^x.

Donde mejor se revela la insuficiencia que ocasiona la indeterminación de estas leyes es en la teoría de la organización. En este campo, salvo determinados sectores concentrados en las áreas de ingeniería de sistemas y la cibernética, el atraso es aún mayor. “Las técnicas de organización que aplicamos a nuestras reformas administrativas -al decir del connotado especialista chileno Carlos Matus (1985)-, carecen de ciencia positiva que las apoye. Por lo general, ignoramos las leyes que rigen los procesos de

organización, y simplemente hemos adoptado técnicas normativas de organización”^{xi}.

Estas técnicas, por demás, contribuyen a racionalizar procesos organizativos, optimizar procedimientos y aplicar métodos útiles para el rediseño institucional. Pero, razonando con C. Matus: ¿Qué base científica tiene todo esto?, ¿Cómo se puede fundamentar una determinada estructura organizativa?, ¿Qué descentralizar y qué concentrar?, ¿Pueden ser las leyes reemplazables por normas y procedimientos?. En síntesis, la cuestión es ¿Cuál es la *ciencia* que está detrás de esto y dónde están sus leyes determinantes?

En los años 90, el *boom* en materia de mejoramiento del diseño institucional, a diferencia de la década anterior con el control total de calidad, lo estuvo exhibiendo la reingeniería de procesos, aplicable también como concepto a las instituciones educacionales. Aún cuando los resultados hayan sido positivos en algunos casos, es difícil distinguir detrás de estas prácticas un basamento científico, apoyado en un cuerpo consolidado de leyes. Es como si se practicara la medicina sin la biología y la química, y ésta es precisamente la encrucijada en que se encuentran, no sólo las teorías de la organización, sino también la dirección como ciencia en general.

Para abordar este asunto, hay que partir directamente de los propios fundamentos filosóficos presentes en la dirección, relacionados con el materialismo dialéctico como método general del conocimiento científico. El aporte principal que la filosofía hace a la ciencia general de la dirección se relaciona con la *dialéctica de lo objetivo y lo subjetivo*, lo que le brinda el argumento para identificar su lugar como ciencia y el basamento para concebir el objeto de una manera tan amplia.

La dialéctica de lo objetivo y subjetivo tiene alcance rector y valor metodológico en el estudio de las leyes de la dirección, donde se vislumbran al menos cinco campos generales que reflejan su evolución y movimiento de una manera esencial, estable y repetida, pudiendo constituir las plataformas sobre las que se logre identificar con mayor claridad estas leyes. Estos campos brotan de las realidades percibidas y demostradas a lo largo de la historia de la dirección, y no al revés; de modo que ellos niegan la espontaneidad y la dispersión, alzándose en condición para el desarrollo ulterior del propio fenómeno.

Las leyes de la dirección deben reflejar la interacción de los elementos objetivos y subjetivos del fenómeno y expresar el carácter dinámico, sistémico, integrado, diferenciado y racional de la dirección.

El descubrimiento de las leyes de dirección como un todo, reclama el empleo del método general de la investigación científica, el materialismo dialéctico, apoyándose en toda una

gama de técnicas y procedimientos de carácter empírico y teórico, proporcionando indicadores en cuanto al empleo de sus conclusiones en la actividad práctica directiva.

Gracias al empleo de estos métodos, la dirección como ciencia general ha logrado disponer de un sistema de conocimientos producidos y atesorados por el hombre en cada momento de la conformación de esta ciencia. En el cuadro N° 1, se muestra una síntesis de lo más notable en la evolución histórica del pensamiento teórico de la dirección^{xii}. Al propio tiempo, se ha podido describir y explicar variados fenómenos, manifestado en la abundante cantidad de material escrito en el marco de las tendencias y corrientes teóricas del Siglo XX: economicistas (*taylorismo* y *fayolismo*), “humanistas” (escuela de las relaciones humanas) y organizativas (burocracia).

Cuadro N°1

ANTECEDENTES HISTÓRICOS DEL PENSAMIENTO TEÓRICO DE LA DIRECCIÓN

Fecha	Autor, institución, nación	Aportes
1100 A.C.	China	Organización del Gobierno, Servicio Civil, Constitución de Chow
550	Confucio	Reglas de administración y principios de la moral pública
510	Roma	Diversificación del funcionalismo administrativo (oficio, ministerio, comisión)
430	Pericles	Oración fúnebre
400	Sócrates	Universalidad de la dirección
400	Ciro	Principios de unidad de mercado, relaciones humanas, estudio de tiempo y movimiento
350	Platón	Principio de especialización
350	Grecia	Uso de método científico
330	Alejandro el Grande	División entre línea y asesoría
1179 D.C.	R. Fitz- Neal	Control de operaciones diarias en tesorería
1200	Estatuto de Carlo Magno	Delegación de funciones y autoridad. Descentralización
1400	Iglesia Católica	Jerarquización y centralización, adoctrinamiento, preparación del personal
1430	Mercaderes de Venecia	Contabilidad de costos y clasificación de inventarios
1500	Tomás Moro	Renacimiento de la importancia de la dirección
1525	Nicolás Maquiavelo	Liderazgo, estrategia para escalar al poder
1550	Esc. Cameralista. V.Justi (germanos y prusianos)	La más amplia sistematización teórica de la dirección pública
1689	Montesquieu	División tripartita de poderes públicos y su influencia en el desarrollo de la dirección
1789	Revolución francesa	Surgimiento del estado de derecho y de la ciencia del derecho administrativo
1820	George Cuvier	Proyecto para la enseñanza de las ciencias administrativa y pública

1832	Charles Babagge	Énfasis en la división del trabajo, especialización y contabilidad de costos
1900	Frederick Taylor	Estudios de tiempo y movimiento, selección del personal, métodos de trabajo, incentivos, eficiencia, supervisión
1915	Henry Ford	Principios de producción en serie
1916	Henri Farol	Principios y funciones de dirección
1917	Revolución socialista de Rusia	Propiedad social, regularidades generales de la construcción del socialismo
1930	Elton Mayo	Aspecto “humano” de la institución
1937	Luther Guilick	División del trabajo y planificación
1940	Max Weber	Organización burocrática del poder, administración profesional y personal
1947	Peter F. Drucker	Administración por objetivos, tendencias de la dirección y otros

La ciencia de la dirección, formula las principales regularidades del funcionamiento y desarrollo de su objeto. Un ejemplo lo muestran los estudios de G. J. Popov, el cual brindó particular atención a la teoría general de la dirección. Del mismo modo, se trabaja en la elaboración del aparato categorial–conceptual (dirección, administración, gestión, autoridad, poder, decisiones, liderazgo, etc.), con la ayuda de los procedimientos de la lógica formal y dialéctica.

No ha escapado a la atención de la dirección como ciencia general, el análisis teórico del presente y la previsión del futuro, así como la predicción de nuevos fenómenos o la existencia de hechos no estudiados todavía por ella. Cada vez es más importante el valor de los estudios prospectivos para cualquier análisis de la dirección y crecen en importancia términos como los de tendencias, escenarios y supuestos.

Ya se ha visto que la dirección, en su carácter general, refleja el hecho de ser inherente a toda actividad social. Esta lógica permite ver el todo, lo que existe en común entre los diferentes fenómenos directivos, pero también vela lo particular, lo concreto. Es por esta razón que a la dirección hay que concebirla también, y al mismo tiempo, como una *ciencia de aplicación*, donde se manifiesta de un modo más concreto el contenido propio de un objeto determinado.

Si antes se ha asociado la dirección al proceso de las relaciones sociales, lo cual constituye lo general; ahora se debe afirmar que la dirección no puede existir sin contenido, sin una forma concreta de manifestación. Por ello, a la dirección como regla se le pone “apellidos”: dirección política, dirección económica, dirección cultural, dirección de la cultura física y el deporte, dirección educacional, etc. Todo depende del contenido que asume la dirección.

En el universo de la formación humana, el contenido de la dirección lo constituye la educación, vista en este nivel de análisis como fenómeno y proceso social; dicho en otros términos, la dirección se revela aquí como una propiedad inherente a la educación. Cuando se afirma que la educación es el contenido de la dirección, significa que se está en presencia

del aspecto más importante del objeto, lo que caracteriza su esencia íntima y, como tal, asume una prioridad respecto a la forma.

En este sentido, la dirección educacional se subordina en última instancia al proceso educativo y, por tanto, al objeto, leyes y regularidades de su ciencia, a sus referentes teóricos y metodológicos principales. El planteamiento sobre el carácter primario de la educación con respecto a la construcción teórica en la dirección educacional, tiene un valor metodológico significativo al establecer que ésta sólo tiene sentido si se relaciona íntimamente y responde al objeto de estudio de la pedagogía, al proceso de formación integral de las personas.

La pedagogía como ciencia, se presenta como la síntesis integradora de otras ciencias y disciplinas científicas, como la filosofía, sociología y psicología educativas. Aún en el caso que se parta del supuesto acerca del carácter subordinado de la dirección a las denominadas “ciencias de la educación”, allí volvería a aparecer la pedagogía ocupando nuevamente el lugar central dentro de estas ciencias, con el papel del proceso docente–educativo y el rol del maestro como su guía principal al cual se subordina todo en materia de educación y formación.

El hecho de demostrar que la dirección educacional se subordina en última instancia al objeto de estudio de la pedagogía como ciencia, evita tener que ir “forzosamente” a la experiencia de la dirección empresarial para asimilar lo más avanzado que ocurre allí con propósitos de incorporación y adaptación en un área tan especial y sensible como la educación. En este aspecto es necesario detenerse y reflexionar un poco más.

Las teorías avanzadas en la dirección, provienen de las prácticas de éxito de instituciones de los más diversos campos, muchas de las cuales son ciertamente empresas orientadas al mercado. Sin embargo, las instituciones exitosas del sector de los servicios, entre los que se cuentan las educacionales, poseen las mismas características que distinguen a las entidades triunfadoras en la época actual.

M. Maidique y R. Hayes (1992), dos prestigiosos especialistas norteamericanos en temas de dirección, condujeron una investigación durante dos décadas con una amplia muestra de firmas de alta tecnología en las industrias biotecnológica, de semiconductores, computadores, farmacéutica y

aeroespacial^{xiii}. La interrogante que los guió en su estudio fue: ¿Cuáles son las estrategias, políticas, prácticas y decisiones que conducen a la dirección exitosa?

Los investigadores demostraron que ninguna institución de servicios que maneja conocimientos e información tiene el monopolio del éxito, que detrás de éste, la fuerza impulsora de muchas de ellas radica en un liderazgo ejecutivo fuerte, o lo que llamaremos, una dirección competente.

Aceptando la dirección competente como dada, los investigadores trataron de entender qué estrategias y prácticas directivas podían reforzarlo. Al final, observaron seis temas básicos que contribuyen al éxito:

- a) *Orientación del esfuerzo*. Las instituciones del conocimiento y la información exitosas, suelen tener productos estrechamente relacionados, investigación y desarrollo concentrado, y prioridades firmes.
- b) *Adaptabilidad*. Un campo bien definido de tareas está equilibrado con la capacidad y la voluntad de emprender cambios grandes y rápidos si es necesario. Esto requiere mucha flexibilidad institucional.
- c) *Cohesión institucional*. Un factor crítico de éxito es la capacidad integradora de la institución. Esto es intensificado por buenas comunicaciones, la rotación de cargos, la práctica de integrar roles (tales como equipos multidisciplinarios para proyectos, grupos para tareas especiales y estructuras matriciales), empleo estable y entrenamiento intensivo.
- d) *Cultura institucional*. Las instituciones del conocimiento y la información exitosas cultivan características que promueven la aparición de agentes internos de cambio.
- e) *Sentido de integridad*. Las instituciones del conocimiento y la información exitosas revelan un compromiso con las relaciones a largo plazo, ya que su objetivo es mantener asociaciones estables con todos sus partícipes (por ejemplo trabajadores, consumidores, comunidades locales, etc.).
- f) *La dirección superior está "en la cosa"*. Los altos directivos de las instituciones del conocimiento y la información exitosas están hondamente involucrados en el proceso de su conducción.

No sólo en el campo de la alta tecnología y en las experiencias de las naciones avanzadas se pueden encontrar ejemplos ilustrativos sobre la dirección competente. En instituciones educacionales cubanas también es posible visualizar varias experiencias que incorporan fenómenos que han tenido un desarrollo superior en otras áreas sociales y se han enriquecido con la propia práctica de la dirección educacional. Muchas de estas experiencias se pueden hallar en círculos infantiles, escuelas especiales, centros de enseñanza media y media superior e instituciones universitarias.

La cuestión de la dirección competente en las instituciones educacionales no radica en que si tales atributos provienen o no de la teoría y práctica desarrollada en otras áreas, sino en la capacidad real de estas instituciones para trabajar sobre la base de los parámetros contemporáneos de competencia en una ligazón muy estrecha y hasta de subordinación a los principales aspectos teóricos que brotan de su propio objeto: la pedagogía.

Hasta ahora, existe el mito de que la dirección educacional debe estar siempre abierta a las lecciones provenientes de la empresa. En realidad, la empresa tiene mucho que aprender de la dirección educacional competente^{xiv}.

¿Qué puede enseñarle la dirección educacional a las empresas productivas, comerciales, financieras o de cualquier otro tipo?

Primero, *la dirección educacional tiende a ser más consciente acerca del dinero y el presupuesto que las empresas*. Hasta ahora, a las instituciones educacionales les resulta demasiado difícil disponer de mayores asignaciones presupuestarias y siempre tienen menos de lo que necesitan. La perspectiva concibe incluso un ambiente de mayores necesidades y menos recursos.

Pero, la dirección educacional no basa su estrategia principal en el dinero, ni tampoco lo pone como centro de sus planes. Cuando las empresas comienzan su planificación con resultados financieros, las instituciones educacionales lo hacen con su misión social expresada en términos de enriquecimiento humano y técnico - profesional.

Más bien, una de las tareas que se presenta ahora a la dirección educacional en determinados niveles es la de orientar a su personal en la generación de fuentes alternativas de financiamiento. Las vías fundamentales para la ejecución de esta idea se relacionan con el aprovechamiento óptimo, cuidado y protección de los recursos disponibles, así como funcionar en términos de racionalidad académica y económica.

Por otro lado, hay que identificar los puntos fuertes generadores de recursos y definir las correspondientes estrategias que estarían vinculadas con la producción de artículos de alta demanda popular, la contribución a la ejecución de programas agroalimentarios, la colaboración con centros de investigaciones científico - técnicas en los territorios, la comercialización del producto educacional en el mercado, el empleo efectivo de las donaciones provenientes de la cooperación técnica internacional, la asistencia técnica y el endeudamiento.

Las instituciones educacionales, a diferencia de la mayoría de las empresas, comienzan su acción por la sociedad, la comunidad y su gente; es decir, por los que serán sus

consumidores y no por su interior, o por la propia entidad y sus resultados financieros. Esto les confiere una ventaja por la experiencia que acumulan en su actividad de relacionamiento con la sociedad; son escasas aún las empresas que cuentan con órganos de “interacción social.”

La dirección educacional puede mirar mejor hacia afuera por la propia naturaleza y sentido de existencia de la institución educacional.

Hay que tomar en cuenta, además, que *el “lado humano” de la institución educacional siempre ha estado presente en su dirección^{xv}*, no así en la empresa que comenzó a reparar con fuerza en este aspecto a partir de las investigaciones de E. Mayo y su equipo en la Hawthorne Plant, donde se reconoció que los empleados eran personas con sentimientos y motivaciones, las que a veces influían más en ellos que los resortes económicos que la empresa les proveía.

La cuidadosa logística, destaca también a la dirección educacional sobre la empresa; los procesos de enseñanza y aprendizaje continuos tan demandados hoy por casi todas las organizaciones son “el pan de cada día” y una fortaleza de las instituciones educacionales. Téngase en cuenta que, a diferencia de las instituciones educacionales, las empresas manifiestan la tendencia a convertirse en “instituciones que aprenden” priorizando la capacitación sólo a partir del último cuarto del presente siglo. Para la empresa, tanto la instrucción como la educación representan un medio para alcanzar un fin, mientras que para la escuela este proceso significa el fin en sí mismo.

La dirección por objetivos y el autocontrol son más idóneos e identificables con la actividad de las instituciones educacionales que con las empresas. Con los enfoques de objetivos funcionan, no sólo los directivos, sino también los profesores e investigadores; por lo cual, las habilidades desarrolladas en estas áreas se encuentran extendidas y entronizadas en su práctica cotidiana.

Las altas exigencias y responsabilidades, así como la capacidad para rendir cuentas de su desempeño y resultados, constituyen otros atributos dignos de destacar de la dirección educacional.

Finalmente, la dirección educacional tiene un trecho adelantado en lo que respecta al trabajo constante con el conocimiento, la información y el manejo del personal altamente calificado. Es cierto que los directivos educacionales actúan con menos pragmatismo que los empresarios, pero en cambio sobresalen por su *preparación general y nivel de desarrollo*.

¿Qué necesita la dirección educacional?. Ante todo, una estructura de dirección clara y en pleno ejercicio, con un liderazgo y una misión precisa que fije los objetivos estratégicos y las guías para la acción. La dirección educacional necesita definir con claridad, y a todos sus niveles, los resultados que busca obtener y el camino idóneo para llegar a ellos. Necesita un plan de acción que gire alrededor de actividades y tareas coherentes, retadoras y atractivas.

Se requiere también una dirección totalmente adaptativa que supere la extendida costumbre de pensar en términos de escenarios únicos cuando se demanda capacidad para la proyección estratégica, actuación táctica en función de la estrategia y pensamiento en términos de escenarios múltiples, toda vez que no se cuenta con un diseño previo sin posibilidades de riesgos o errores y surgen muchas sorpresas e imprevistos ya que la operatividad cotidiana marca la pauta a seguir.

No debe existir tampoco el prejuicio para ir a la confluencia con otros sistemas teóricos para extraer las experiencias más avanzadas e incorporarlas creadoramente en la teoría y práctica de la dirección educacional. La síntesis de los sistemas teóricos, que reflejan diversas facetas de la realidad, se hace una necesidad impostergable e incluso una de las formas del desarrollo de los conocimientos ya que cada vez más crecen los problemas que sólo tienen solución con los recursos de distintas teorías y disciplinas científicas en su integración.

Del mismo modo, se debe romper la tendencia que ha existido por momentos en ciertos núcleos de especialistas a asimilar *cuasi* automáticamente lo que ocurre en otros ámbitos, sobre todo en los empresariales, con fines de adaptación en la dirección educacional, porque ésta tiene capacidad propia que mostrar a aquellos, así como experiencias suficientes que se fueron acumulando históricamente, producto del trabajo directo con las personas, sin una mediatización por productos en forma de tecnologías o materias primas como ocurre en la empresa.

Lo más importante hasta aquí es comprender que la dirección educacional está en una relación de dependencia con respecto a la pedagogía como ciencia, la cual le brinda los referentes teóricos y metodológicos para su construcción teórica. En el plano práctico, esta idea fue interpretada brillante por Lenin cuando enfatizó: “La misión de la nueva pedagogía consiste en vincular el ejercicio del magisterio con la tarea de la organización socialista de la sociedad”^{xvi}.

SEGUNDA PARTE

REFERENTES TEÓRICOS Y METODOLÓGICOS PRINCIPALES DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL

Hasta este momento, se ha venido usando el término Dirección Educacional y conviene esclarecer el contenido de este concepto, el cual permite captar los caracteres generales y esenciales del fenómeno directivo en el universo educacional como forma del pensamiento humano, expresando un determinado nivel de generalización de una masa de hechos aislados que se producen en este campo. El mismo, tiene que hacer abstracción de los elementos fortuitos y de las propiedades no esenciales que ocurren en el fenómeno directivo para concentrarse en las nociones que reflejan las relaciones y los caracteres esenciales, fundamentales y decisivos.

La dialéctica materialista exige que este concepto sea flexible y dinámico, dado que el propio fenómeno directivo es sumamente cambiante, sólo así se podría reproducir más o menos fielmente esta porción de la realidad.

La dirección educacional es el proceso social para alcanzar, a partir de una determinada previsualización del futuro, las metas fijadas, las formas de involucrar a los participantes en su ejecución y las vías para institucionalizar los cambios producidos en la formación de las personas.

Este concepto tiene un carácter general ya que opera en nivel de la dirección como ciencia de aplicación y es válido para todo el proceso de educación, escolarizado o no, sistematizado o no, donde el proceso sea guiado por el maestro o por otros sujetos (familia, grupos sociales u otras figuras). La dirección educacional, como proceso social, refleja la síntesis orgánica de: a) los objetivos definidos con acierto; b) las personas que participan activamente en las decisiones; c) los resultados obtenidos que representan la consolidación permanente del sistema educacional y d) la formación integral de las personas.

¿Por qué a este nivel no se emplean otros términos, como *gestión, administración, gerencia* u *organización*? ¿Por qué el contenido o la extensión del término es *educacional* y no *educativo* o *escolar*?

Los términos señalados anteriormente, tienen un carácter reducido y subordinado a la dirección educacional. Por *gestión* se entiende el proceso de hacer diligencias para el logro de algo, sin que quede claro su matiz analítico, reflexivo y filosófico. La *administración*, por su parte, se interpreta comúnmente como el manejo de recursos y leyes siendo que estos elementos no garantizan por sí solos el logro de los fines de un sistema de dirección dado. En cuanto a la *gerencia*, ésta se identifica con la conducción de una empresa o negocio, o parte de él, con fines predominantemente lucrativos, lo cual se aparta de la esencia de la educación. Finalmente, es preferible emplear el término *educacional*, porque el *educativo* sólo destaca una de las dimensiones del proceso docente-educativo, subestimando, o ignorando en el peor de los casos, las dimensiones instructiva y desarrolladora. Por otro

lado, el término escolar reduce la dirección al sector escolarizado o sistematizado de la educación.

En ciertos momentos históricos, se ha empleado el término “organización escolar”, a veces en adición al de “higiene”. Este investigador coincide con las posiciones que analizan la organización escolar como la rama de la pedagogía que tiene como fines primordiales dotar de conocimientos en materia de “métodos de dirección del quehacer escolar” y revelar las “particularidades del sistema de dirección de la escuela”^{xvii}. Estos criterios son válidos reducidos precisamente al empleo de métodos de trabajo y subordinados a la dirección educacional en el área escolarizada.

Un problema lógico en el análisis del concepto dirección educacional, lo constituye la determinación de su doble carácter. La dirección educacional tiene un doble carácter, ya que responde a la naturaleza social de la educación, por una parte, y se convierte en actividad laboral independiente bajo el influjo de determinadas condiciones, por la otra.

Como expresión de la naturaleza social de la educación, la dirección educacional tiene un carácter técnico–organizativo, y por consiguiente, eterno; como expresión de la actividad laboral independiente, manifiesta un carácter socio histórico concreto.

Esta distinción, permite corroborar, a partir de la universalidad de las relaciones pedagógicas, sobre todo en el nivel del proceso docente-educativo donde el maestro juega un papel de guía, que una de sus formas concretas de manifestación lo constituyen las relaciones pedagógicas que se producen en el nivel de la dirección institucional, donde el directivo juega un papel de formación y conducción. La figura allí es el maestro; la figura aquí es el mismo maestro revestido ahora de una cuota de poder para dirigir los destinos de la institución educacional.

Desde el punto de vista genérico, el papel directivo del maestro es básicamente una función especial que se desprende de la naturaleza social de la educación, como algo inherente a ella, pero que puede también llegar a ser una función concreta de dirección institucional a partir de una determinada etapa de desarrollo del propio proceso educativo.

Históricamente, las relaciones pedagógicas en el nivel de la dirección institucional se separaron de las relaciones pedagógicas que se dan en el proceso docente-educativo cuando la división social del trabajo alcanzó un notable nivel de desarrollo, específicamente cuando la escuela aparece como una institución sociocultural significativa que exigía su dirección desde un centro único para ejecutar las funciones generales que emanaban de los movimientos del organismo en su conjunto, suceso histórico que alcanza su máximo nivel de desarrollo cuando surge el Estado de Derecho al fragor de la revolución francesa (1789), donde por primera vez se dirige orgánicamente la educación desde un centro único nacional, como función estatal.

Las relaciones pedagógicas en el nivel de la dirección institucional, a las que se denominarán de ahora en adelante como dirección educacional institucionalizada, constituyen una forma concreta de expresión de la dirección educacional y tienen sentido si favorecen el logro de las metas que subyacen en la base del encargo social asignado a la escuela como institución sociocultural.

La dirección institucional institucionalizada en el universo de la educación, brota del desarrollo alcanzado por el proceso docente-educativo y sólo se justifica si está orientada al perfeccionamiento de este proceso; en caso opuesto, puede traer aparejado consecuencias contrarias. El eventual “divorcio” de la dirección educacional institucionalizada de los procesos pedagógicos que le dieron vida, entraña el peligro que ésta se desarrolle con tal grado de independencia que llegue a adquirir un movimiento propio no coincidente siempre con los fines pedagógicos esenciales, cuando la forma puede llegar a encubrir la esencia y los directivos ser dominados por sus propias relaciones formales.

La dirección educacional institucionalizada existe porque existe un proceso docente-educativo que determina como contenido que aquella forma intervenga para evitar la tendencia al desorden y mantener el equilibrio en el mismo. Esta aseveración ubica a la dirección educacional institucionalizada en su justo nivel, ni más ni menos que la dirección pedagógica del maestro en el salón de clases y advierte contra su eventual tendencia a la fetichización.

La dirección educacional institucionalizada puede ser de varios tipos, entre los que se encuentran la dirección preescolar, de educación especial, escolar y universitaria.

En este análisis, acerca del doble carácter de la dirección educacional, resulta necesario reflexionar en otras ideas. El hecho de que la dirección educacional responda a la naturaleza social de la educación, facilita el asomo a las diversas experiencias de éxito o fracaso sin importar mucho de dónde procedan. Al fin y al cabo, en la dirección se deben, entre otras funciones y con independencia de dónde y cuándo se efectúe, tomar decisiones, facilitar el flujo de información, atender el ambiente socio psicológico, buscar las vías para asumir un liderazgo, perfeccionar las relaciones con los diversos factores del contexto social y priorizar el desarrollo del personal.

Todo lo que signifique mejorar la tecnología de estos procesos redundará en el perfeccionamiento de la propia dirección educacional institucionalizada. De tal modo, por ejemplo, en muy poco se diferenciará el estudio de las condiciones técnicas y organizativas en que transcurre el proceso de planificación del trabajo en una escuela primaria al de una institución universitaria. En ambos casos, y al margen de las contingencias sociohistóricas, la dirección deberá asegurar la coordinación de esfuerzos para proyectar la entidad hacia el futuro, habida cuenta de sus propósitos fundamentales, las fuerzas con que cuenta y las características que presenta el entorno. Entonces, se podrían emplear técnicas e instrumentos de planificación comunes y hasta adoptar determinadas decisiones estandarizadas que en nada contravendrían las especificidades de cada una de esas entidades.

Otra muestra evidente en este mismo sentido, la brinda el proceso de toma de decisiones. Sin ánimos de abrazar una de las tantas metodologías existentes, la experiencia reiterativa indica que se deben seguir los pasos siguientes:

1. Identificación y selección del problema.
2. Análisis del problema.

3. Búsqueda de soluciones alternativas.
4. Selección de la alternativa.
5. Organización de la ejecución (plan de acción).
6. Control y evaluación.

La pregunta que procede es la siguiente: ¿A cuál figura de la dirección educacional le corresponde específicamente la “tecnología” de las decisiones? La lógica indica que los aspectos técnicos vinculados a las decisiones, son ajenos por completo a las formas específicas en que éstos se materializan, porque lo que hacen los directivos educacionales cubanos o extranjeros es básicamente lo mismo, sólo que en marcos distintos, matizados por las relaciones socioeconómicas y de propiedad, las tradiciones, historia y cultura en el cual, ellos están profundamente enraizados.

Sin embargo, aunque los individuos producen, actúan y viven en sociedad y, por consiguiente, sus condiciones de existencia y desarrollo están socialmente determinadas, los rasgos comunes de los fenómenos se articulan en la realidad de manera muy diversa y se despliegan en un arcoiris de luces multicolores para resaltar los contrastes de la propia realidad de modos muy específicos.

La dirección educacional no escapa a esta verdad, por lo que su carácter de relación social sólo alcanza cuerpo y sentido cuando sirve de plataforma para considerar lo particular; es decir, al enfocar lo general dentro de lo particular en un contexto histórico determinado. De este modo, el proceso de dirección educacional se presenta no de forma terminada, sino que se desarrolla gradualmente, se complica, comienza a cambiar de forma y de acuerdo con esto, se desarrolla ininterrumpidamente.

La dirección educacional tiene un condicionamiento histórico concreto, lo que le confiere un carácter sociopolítico. Las relaciones que se producen entre los hombres, a partir del proceso de dirección, se enmarcan en un tipo específico de sociedad y época, por lo que es imprescindible asumir el carácter clasista que encierra el fenómeno para derivar, sobre todo en la práctica, sus obligadas exigencias.

Si se escudriña la historia, aparecerán evidencias por doquier. Cuando Juan Amos Comenius libraba una fuerte lucha por convertir a la pedagogía en una ciencia independiente, que destacaba entre otros aspectos la estructuración del proceso docente en la escuela y el papel del maestro como dirigente del mismo, él luchaba también por ideas pedagógicas avanzadas de las cuales era portadora la nueva burguesía en remplazo del decadente estado feudal. Su filantropía, su lucha por las nobles causas de la educación era revolucionaria para aquellos tiempos.

O cuando en la década de los años 60, en Francia cobraron auge los movimientos Freinet y Lobrot mostrando un creciente interés por los cambios en las estructuras organizativas de dirección, ya que sus seguidores argumentaban que para lograr cambios en la educación era imprescindible la transformación de las propias instituciones educacionales, detrás de estas concepciones (conocidas en la literatura como pedagogía institucional), se sustentaba la sociología revolucionaria desarrollada después de la década de los años 50 en estrecha relación con sectores marxistas, que compulsaban a cambios en las instituciones sociales.

Ya se sabe que la forma va siempre unida al contenido y esa dialéctica explica por qué en la medida en que se fortalece la capacidad de dirección educacional, a través de políticas oportunas y métodos correctos de trabajo se afianzan cada vez más las relaciones fundamentales de propiedad en cualquiera de sus niveles.

Se puede concluir que todo el que desempeña la actividad de dirección educacional es, por naturaleza, un dirigente político, ya que responde a objetivos del sistema social instaurado; si lo hace bien, consolida el sistema y, al revés, si lo hace mal, lo debilita.

En Cuba, el directivo educacional que desempeña con deficiencias sus responsabilidades al frente de una institución o grupo de personas, atenta de algún modo contra los intereses sociales y se convierte de hecho en un obstáculo para el logro de los objetivos de la política educacional. El directivo educacional que pretenda fortalecer verdaderamente el sistema social establecido sólo tiene que cumplir correctamente sus funciones, al tiempo de favorecer la presencia de un ambiente apropiado de relaciones interpersonales, basadas en la confianza, justicia y honestidad, priorizando los aspectos relacionados con la estimulación de sus trabajadores entre otras atenciones.

Llegado a este punto, corresponde ahora sintetizar el marco teórico de la dirección educacional institucionalizada para lo cual se identificarán su contradicción fundamental, premisas, referentes teóricos, el objeto, las leyes, regularidades y principios de su estudio.

LA CONTRADICCIÓN FUNDAMENTAL DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA

Existe consenso en el análisis de varios autores sobre las relaciones entre lo externo y lo interno en el proceso docente-educativo. El Dr. Álvarez de Zayas, se ha referido en más de una ocasión a la relación entre el encargo social y el proceso docente-educativo, donde lo social tiene un carácter determinante. Pero es José Martí (1883), en su famoso trabajo sobre la Escuela de Electricidad, quien sienta las bases y expresa mejor esa dialéctica pedagógica cuando señala: “Educar es depositar en cada hombre toda la obra humana que le ha antecedido, es hacer a cada hombre resumen del mundo viviente, hasta el día en que vive; es ponerlo al nivel de su tiempo, para que flote sobre él, y no dejarlo debajo de su tiempo, con lo que no podrá salir a flote; es decir, preparar al hombre para la vida.”

Esta relación exógena–endógena, entre sociedad–procesos particulares, refleja, desde el punto de vista filosófico, la dialéctica entre lo externo y lo interno, mientras que desde la óptica pedagógica la dialéctica entre el encargo social asignado y el proceso docente–educativo.

De la dirección educacional institucionalizada, brota un conjunto de contradicciones de cuya solución depende el futuro de la propia institución educacional como organismo sociocultural de primer orden. Estas contradicciones se pueden producir entre los modos de actuación siguientes:

- Las demandas estudiantiles sobre un tipo específico de educación y de los profesores e investigadores que quieren enseñar “sus conocimientos” y hacer “su investigación.”
- Los “intereses en conflicto” de los diversos grupos sociales internos y externos, en torno a determinadas cuestiones del trabajo institucional.
- Los ámbitos académico-científico y administrativo-financiero por la vinculación más estrecha del gasto de los recursos a las prioridades institucionales reales.
- Las formas obsoletas y modernas de organización del trabajo del personal que domina conocimientos e información.
- Los esquemas organizativos y las estrategias educacionales.

Sin embargo, la contradicción fundamental que sustenta el desarrollo de la dirección educacional institucionalizada, parte del mismo principio que establece la relación que se produce entre el encargo social y el proceso docente–educativo, y está dada por la unidad dialéctica de la estabilidad interna y la integración al entorno. De la solución que se dé a la contradicción fundamental, depende en gran medida la solución del resto de las contradicciones.

La *estabilidad interna* está condicionada por la necesidad de asegurar el funcionamiento relativamente invariable de los procesos educacionales fundamentales en su integración y desarrollo. Este fenómeno tiene un carácter interno y se complementa con la tendencia natural de las personas que componen la institución a sentirse seguras y organizadas.

La *integración al entorno* está condicionada, a su vez, por la necesidad de asegurar el ajuste de la institución educacional a la naturaleza cada vez más exigente y compleja de su contexto social externo, a la demanda de demostrar su pertinencia ante la sociedad mediante un funcionamiento superior en términos de calidad y a la necesidad de actuar en un ambiente de internacionalización del conocimiento. La integración tiene un carácter transformador.

En medio de un contexto tan cambiante como el que caracteriza actualmente las diversas actividades humanas, entre ellas la educacional, se requiere crear, al interior de las instituciones, condiciones de seguridad cada vez mayores para preservar su composición. Mientras más crezca la *inestabilidad* del entorno, tanto más debe crecer el nivel de *estabilidad* de la institución a partir de una acción directiva competente.

Algunos autores, refiriéndose al tema de las contradicciones de la dirección educacional, advierten otros tipos de relaciones, más que diferentes unas de otras, complementarias entre sí. Los especialistas cubanos A. Vega (1997) y R. de la Peña (1997), tratan especialmente el caso de la educación superior. El primero de ellos, plantea “las contradicciones que se producen en las formas tradicionales de dirigir y las necesidades que emanan de los cambios políticos, económicos, científicos, físico-ambientales y sociales en las universidades cubanas”^{xviii}. El segundo autor, por su parte, señala la contradicción que se produce “entre la universidad como institución social encargada de formar profesionales capaces de transformar la propia sociedad y la falta de recursos materiales y financieros para tales fines...”^{xix}.

En ambos casos, se refleja de forma evidente la dialéctica entre lo externo e interno en la dirección educacional en el nivel universitario.

LAS PREMISAS DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA

Las premisas de la teoría científica de la dirección educacional institucionalizada, son las siguientes:

- a) La dirección educacional institucionalizada, se subordina en última instancia al contenido de la educación, al objeto de estudio y a las leyes de la pedagogía como ciencia.
- b) La dirección educacional institucionalizada, construye su teoría dependiendo de forma directa de los referentes teóricos y metodológicos de la pedagogía como ciencia.
- c) La dirección educacional institucionalizada, es el proceso social para alcanzar, a partir de una determinada previsualización del futuro de la institución educacional, las metas fijadas, las formas de involucrar a los profesores, alumnos y resto del personal en su ejecución y las vías para institucionalizar los cambios producidos en la formación integral de los participantes.
- d) La dirección educacional institucionalizada, responde a la naturaleza social de la educación, por una parte, y es una actividad laboral independiente, por la otra.

REFERENTES TEÓRICOS DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA

¿Cuáles son los referentes teóricos principales de la dirección educacional institucionalizada provenientes de la pedagogía como ciencia? Para determinar los referentes teóricos fundamentales, se han asumido como principios de clasificación las propias funciones de la ciencia y sus componentes más importantes: objeto (referente 1), leyes (referente 2), método (referente 3) y principio (referente 4). Estos referentes se muestran en el Cuadro N° 2:

Cuadro N° 2

REFERENTES TEÓRICOS DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA

REFERENTES TEÓRICOS DE LAS CIENCIAS PEDAGÓGICAS	APLICACIÓN EN LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA (DEI)
1. El objeto de estudio de la pedagogía como ciencia: El proceso de formación integral y permanente de las personas.	<ul style="list-style-type: none"> • El fin último (objeto) de la DEI consiste en la optimización del proceso de formación integral y permanente de las personas.
2. El carácter rector de los objetivos, como categoría que expresa la necesidad social	<ul style="list-style-type: none"> • La fijación, interrelación y medición de objetivos a todos los niveles de la DEI

y determina el desarrollo del proceso docente-educativo (PDE).	orienta y articula las actividades y tareas institucionales.
3. Las relaciones sociales constituyen el punto de partida y final de la teoría y praxis del PDE y la actividad transformadora su eje aglutinador.	<ul style="list-style-type: none"> Las condiciones favorables de interacción y colaboración; las relaciones de comunicación entre los actores de la DEI.
4. Las condiciones óptimas para el desarrollo de la inteligencia y el aprendizaje en el PDE; los procesos cognoscitivos concebidos sobre la base del papel de las representaciones mentales.	<ul style="list-style-type: none"> El cambio progresivo como equilibrio entre la “asimilación” y “acomodación” de la DEI con enfoque de procesos, asegura la pertinencia social de la institución educacional.

OBJETO DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA

La optimización del proceso de formación permanente e integral de las personas, es el objeto de estudio de la dirección educacional institucionalizada.

Este fin tributa al objeto de la ciencia que representa su contenido: la pedagogía, sin llegar a confundirse con ella (para un análisis de lo más notable aparecido en la literatura pedagógica sobre el objeto de estudio de esta ciencia, se recomienda ver el Cuadro N° 3).

Cuadro N° 3

LO MÁS NOTABLE SOBRE EL OBJETO DE LA PEDAGOGÍA

COLECTIVO DE AUTORES DEL ICCP (1996):

F. Varela: Le da un tratamiento a la pedagogía como ciencia "a partir de la óptica de la filosofía sin darle aún un carácter independiente." (p.1)

J. Luz y Caballero: "... Educar es templar el alma para la vida" (p.2)

E. J. Varona: "...Como decía el maestro, educar no es enseñar tan sólo, sino educar el alma para la vida" (p.2)

Valdés Rodríguez: "Desarrollar los gérmenes, despertar las fuerzas, desenvolver las facultades, vigorizarlas y llevarlas a su mejor complemento, para obtener la suma mayor posible de utilidad: ésa es la educación." (p.2)

J. Martí: "Puesto que a vivir viene el hombre, la educación ha de prepararlo para la vida. En la escuela se ha de aprender el manejo de las fuerzas con que en la vida se ha

de luchar." (p.2)

D. González: "El objeto de estudio de la pedagogía es la educación del niño o del joven y ésta genera es la única ciencia que se ocupa de ello..." (p.7)

F. Castro: "Proporcionar a las nuevas generaciones la adecuada formación en los aspectos político, laboral, intelectual, científico, técnico, físico, moral, estético, político-laboral y patriótico-militar, a la par de una preparación profesional." (p.23)

Autores de la antigua Unión Soviética y la RDA: "El proceso integral de la formación del hombre que se lleva cabo durante toda la vida." (p.31)

KLINGBERG, L. (1972):

"La didáctica se refiere a las relaciones regulares entre el hecho de enseñar y el aprendizaje y está por tanto más unida al proceso de la instrucción." (p. 34)

"Mientras que la didáctica analiza principalmente los procesos (docentes y extra docentes) de la enseñanza y el aprendizaje, el objeto de la teoría de la educación es el desarrollo de conceptos, convicciones y modos de conducta socialistas, la formación del carácter de la personalidad en desarrollo." (p.35)

ICCP (1984):

"El objeto de la pedagogía es la educación como un proceso conscientemente organizado y dirigido. Por esto a la pedagogía puede llamársele también ciencia de la educación." (p.30)

LABARRERE, G. Y G. VALDIVIA (1988):

"La didáctica tiene como objeto de estudio la actividad del maestro; es decir, enseñar, y sus relaciones con la actividad de los alumnos, el aprendizaje. Por lo tanto, la didáctica tiene que ver fundamentalmente a los procesos instructivos." (p.11)

"El objeto de la pedagogía es el estudio de la educación como proceso pedagógico; es decir, como un proceso que tiene lugar de manera consciente, que presupone relaciones entre educadores y educandos, y el estudio también de la relación dialéctica entre estos factores." (p.163)

FLORES, R. (1994):

"La formación de los hombres como un proceso de humanización de los niños hasta propiciarles "la mayoría de edad", y con ella niveles superiores de autonomía y de racionalidad, la formación humana." (p.108) Tres condiciones del concepto de formación: antropológica, teleológica y metodológica.

ICCP (1996):

"Puede considerarse como objeto de estudio la pedagogía, el descubrimiento de las regularidades, el establecimiento de principios que permiten de forma consciente estructurar, organizar y dirigir, ya sea en un marco institucional, escolar o extraescolar, el proceso educativo especialmente hacia el logro de un objetivo determinado: la apropiación por cada hombre de la herencia histórico- cultural acumulada por la

humanidad que le ha precedido." (p.35)

ALVAREZ DE Z., C. (1996):

"La pedagogía es ciencia porque tiene objeto propio: el proceso educativo; es decir, el proceso que posibilita formar la personalidad de los ciudadanos de un país." (p.5) "La didáctica es la ciencia que estudia el proceso docente-educativo. " (p.5)

¿Qué se entiende por optimización del proceso de formación integral y permanente de las personas? Según la Enciclopedia Interactiva Santillana (1998), la optimización es "la acción y efecto de optimizar, hacer que algo o los resultados de algo sean los mejores posibles."

El fenómeno de la optimización viene de la disciplina matemática "Investigación de operaciones", específicamente de la modelación matemática y significa la búsqueda de *mínimos* o *máximos* a través de una función objetivo, la cual tiene variables o *restricciones* al problema que son inversamente proporcionales a dicha función objetivo. Significa considerar todas las variables que intervienen en el proceso para destacar o minimizar los factores que conducen al mejor resultado.

En este caso, la optimización se concibe como el proceso de creación de condiciones organizativas y ambientales por parte de la dirección educacional institucionalizada en cuanto a la proyección y empleo de los recursos necesarios que intervienen en el proceso docente-educativo para asegurar que éste cumpla los fines y propósitos previstos. Estos recursos son de carácter humano, materiales, financieros, organizativos, de tiempo e información.

LEYES GENERALES DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA

Las leyes generales de la dirección educacional institucionalizada son las mismas leyes del proceso docente-educativo, sólo que expresadas en el nivel de las relaciones de dirección. La tarea consiste, no tanto en descubrir tales leyes, ya que ellas se han enunciado por otros autores, sino en interpretarlas en su aplicación directiva, denominándolas con los términos propios de la dirección educacional como ciencia de aplicación y dándoles el lugar que les corresponde dentro de la estructura de su campo teórico (para un análisis de lo más notable en la literatura pedagógica sobre las leyes pedagógicas ver el cuadro N° 4).

En este caso, los autores se adscriben a la posición teórica del Dr. Álvarez de Zayas (1999) en relación con el análisis y clasificación que brinda acerca de las leyes pedagógicas^{xx}.

La primera ley, es la de las relaciones del proceso docente-educativo en el contexto social, a la que se denomina también "La escuela en la vida". Según esta ley, lo social tiene un papel directivo en relación con el proceso docente-educativo. Este vínculo se explica y formula, según el autor, a través de la relación: problema, objetivo, proceso (objeto), los que conforman una tríada dialéctica.

Cuadro Nº 4

LO MÁS NOTABLE SOBRE LAS LEYES PEDAGÓGICAS

Autores	Resumen narrativo	Leyes o relaciones legítimas
Klingberg, L. (1972)	<p>“La tarea más importante de la didáctica es la investigación de leyes del proceso de enseñanza didácticamente relevantes.” (p.38)</p> <p>“El carácter científico de la enseñanza en la escuela socialista se basa en gran medida en el conocimiento de las leyes de la enseñanza.” (p.222)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Objetivo – contenido – método. 2. Unidad de adquisición de conocimientos, educación ideológica y desarrollo de capacidades. 3. Unidad de teoría y práctica - unión de enseñanza y trabajo producto. 4. Relación de conducción didáctica y auto actividad - unidad de enseñanza y aprendizaje. 5. Relaciones entre procesos de conocimientos y ejercitación. 6. Relación de homogeneidad y diferenciación. 7. Relación de procesos de enseñanza de continuación y consolidación. 8. Unidad de procesos de aprendizaje docentes y extra docentes. (p.223)
Colectivo de autores del ICCP (1984)	“La didáctica aún no presenta un sistema de leyes totalmente acabado.” (p. 185)	Reflejan las relaciones didácticas legítimas de Klingberg y las leyes que rigen el proceso de enseñanza de Yu. K. Babanskii.
Yu. K. Babanskii	Necesidad de la optimización del proceso de enseñanza.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ley de la condicionalidad social del proceso de enseñanza. 2. Ley de la unidad entre la enseñanza y el aprendizaje. 3. Ley de la unidad entre la enseñanza y el desarrollo de la personalidad. 4. Ley de la unidad entre la planificación, organización, regulación y control de los alumnos en el proceso de enseñanza. (Cit. ICCP, p.186)
Labarrere	“... el proceso de	Hace referencia explícita a la pedagoga alemana

y Valdivia (1988)	enseñanza está sometido a leyes.” (p. 23)	Ursula Drews, señalando las siguientes relaciones legítimas: 1. Entre la sociedad, la escuela y la enseñanza. 2. Entre la instrucción, educación y el desarrollo de la personalidad. 3. Entre el desarrollo de cada personalidad y el desarrollo del colectivo. 4. Entre la dirección de la enseñanza por el profesor y la actividad del alumno. 5. Entre los objetos, el contenido y la concepción de la dirección de la enseñanza. 6. Entre las fases de perfeccionamiento y de estabilización en el proceso de enseñanza. (pp.51-52)
Álvarez de Zayas (1999)		1. Ley de las relaciones del proceso docente educativo en el contexto social, o “la escuela en la vida.” 2. Ley de las relaciones internas entre los componentes del proceso docente educativo, o “La educación a través de la instrucción.”

La dirección educacional institucionalizada, del mismo modo que el proceso docente-educativo, debe satisfacer la necesidad social de formación de los ciudadanos, esto es cumplir con el encargo social (misión universal). Las necesidades de la sociedad para con la institución educacional se presentan como problema, el cual determina el carácter de su dirección y se traduce en los objetivos institucionales (misión operativa) de los cuales se derivan el resto de los componentes del proceso de dirección.

La relación problema-objetivo (o problema-misión operativa) es el contenido de esta ley; *del mismo modo que el objetivo es el modelo pedagógico del encargo social, la misión operativa es el modelo directivo de la misión universal.*

Una institución educacional define una misión operativa para cierto período de tiempo en dependencia de las demandas, las necesidades sociales y el problema. El proceso de dirección educacional institucionalizado, expresa una propiedad sintetizadora, como sistema, a través de su misión operativa, la cual se convierte, así como lo hace el objetivo en el proceso docente educativo, en la categoría rectora del proceso de dirección.

La segunda ley del proceso docente-educativo, es la de las relaciones internas entre los componentes del proceso docente-educativo, a la que se denomina también “La educación a través de la instrucción.”

Esta ley establece las relaciones entre los diversos componentes del proceso docente-educativo para garantizar que el estudiante alcance el objetivo previsto y sepa solucionar los problemas planteados, formulándose a través de la triada: *objetivo, contenido y método*.

En el caso de la dirección educacional institucionalizada, ya se ha visto el carácter rector de la misión operativa. Ahora, el contenido se revela como los ámbitos generales de acción, donde ocurren los “procesos conscientes” que se producen en la institución, mientras que el método expresa el modo de desarrollar el proceso de dirección en esos ámbitos para lo que se determinan objetivos estratégicos en cada uno de ellos que aseguran el alcance de la misión operativa.

La relación entre la misión operativa y los ámbitos generales de acción, se manifiesta en que los procesos que ocurren en estos últimos constituyen el resultado de su adecuación a la misión operativa. Esta misión es más general que los ámbitos generales de acción y tiene que tener la capacidad de integrar y sistematizar todos los procesos en función de alcanzar un resultado cualitativamente nuevo en el desarrollo de la institución, así como ocurre en la relación entre el objetivo y contenido en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por su parte, la relación entre la misión operativa y los objetivos estratégicos tiene un carácter dialéctico. La primera es general, los segundos son singulares. Los objetivos estratégicos, constituyen el modo de desarrollar el proceso de dirección y cumplen una función orientadora mucho más concreta que la misión operativa. Ellos representan la porción finita de la misión

operativa que deberá ser alcanzada en un período de tiempo dado en alguno de los ámbitos generales de acción, sin lo cual no se alcanza aquélla.

La relación entre los ámbitos generales de acción y los objetivos estratégicos, expresa el vínculo entre el qué y el cómo. Entre ellos median los propósitos, que son submisiones o misiones específicas, orientadoras del cómo en cada ámbito.

Una de las propiedades inherentes a la segunda ley del proceso docente-educativo, es su *integración y derivación*. Para el Dr. Álvarez de Zayas, el acercamiento paulatino a la vida laboral en el desarrollo del proceso docente-educativo es la esencia de la relación entre el contenido y el objetivo y la vida es el todo. Sin embargo, la preparación para la vida se desarrolla en el proceso docente-educativo por partes, por pedazos. Estas partes son los temas, las asignaturas y disciplinas, relacionadas las unas con las otras.

En el caso de la dirección educacional institucionalizada con la integración, se valora la composición de sus elementos como un todo articulado, en relaciones de dependencia y subordinación. Con la derivación o diferenciación se distinguen los elementos y procesos de la dirección, conociendo su diversidad y dando a cada uno una cualidad legítima. Para cumplir la misión universal (encargo social), la dirección educacional institucionalizada, partiendo de su contexto matizado por los antecedentes históricos, la cultura y visión institucional, debe seguir un curso o ruta que pasa por definir su misión operativa y los ámbitos generales de acción en los cuales ésta se concretará mediante propósitos específicos que guiarán la determinación de los objetivos estratégicos.

Los objetivos estratégicos, representan un nivel primario de síntesis de la dirección educacional institucionalizada. Un segundo nivel, parte de cada objetivo estratégico en un período de tiempo que puede mediar entre uno o

más años (preferiblemente no más de tres), donde se definen objetivos específicos, los resultados esperados y las actividades o tareas en dependencia del nivel de análisis. Conjuntamente sucede un proceso de análisis de escenarios, determinación de indicadores para medir la efectividad del mismo, cálculo de presupuestos e insumos indispensables para el funcionamiento institucional.

Finalmente, dentro de la segunda ley del proceso docente-educativo, el Dr. Álvarez de Zayas destaca la relación entre *la instrucción y la educación*. Esta relación es consecuencia de la integración de los vínculos entre todos los componentes. En el caso de la dirección educacional institucionalizada, esta interrelación dinámica entre sus componentes se logra cuando se produce la articulación orgánica entre los procesos de planificación y evaluación institucional. La forma idónea para garantizar que el sistema se mueva en la dirección prevista, es determinando un plan y midiendo su aplicación y efectividad mediante un fiable sistema de indicadores especialmente diseñados para valorar el cumplimiento de los resultados esperados.

En resumen, sobre la base de las leyes del proceso docente-educativo, enunciadas por el Dr. Álvarez de Zayas, fundamentadas en sus relaciones con el contexto social e interno, los autores enuncian las relaciones esenciales, estables y reiterativas de la dirección educacional institucionalizada que alcanzan el carácter de leyes objetivas (ver Cuadro N° 5).

Cuadro N° 5

LEYES DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA

- Ley de las relaciones del proceso de dirección institucional en el contexto social, a la que se denomina también "*ley de la pertinencia social de la dirección educacional institucionalizada*", donde lo social tiene un papel determinante en relación con el proceso de dirección.

- Ley de las relaciones entre lo social e individual, a la que se denomina también como *“ley de la conjugación armónica entre lo social e individual en la dirección educacional institucionalizada.”*
- Ley de las relaciones internas entre los diversos componentes del proceso de dirección institucional, a la que se denomina también *“ley de la integración y diferenciación de los componentes de la dirección educacional institucionalizada.”* Esta ley establece el carácter integrable y diferenciable de la dirección institucional y destaca la relación planificación–evaluación institucional.

REGULARIDADES DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA

- a) La misión, es la categoría rectora de la dirección educacional institucionalizada.
- b) Las relaciones entre la misión, los ámbitos generales de acción y los objetivos estratégicos tienen un carácter reiterado y estable al interior de la dirección educacional institucionalizada.
- c) La dirección educacional institucionalizada, articula los factores objetivos y subjetivos de la institución educacional.
- d) La dirección educacional institucionalizada, tiene un carácter integrable y diferenciable.
- e) La relación planificación–evaluación, expresa el carácter sistémico de la dirección educacional institucionalizada.

PRINCIPIOS DE LA DIRECCIÓN EDUCACIONAL INSTITUCIONALIZADA

- a) Del partidismo filosófico, teórico e ideológico de partida.
- b) De la integralidad en el análisis de los procesos y fenómenos.
- c) De la objetividad en los enfoques.
- d) Del cambio transformador y progresivo.

Un ejemplo práctico, que demuestra la aplicación del análisis teórico efectuado, se expresa en el hecho de que la definición de las funciones de dirección de los cuadros principales del Instituto Superior Pedagógico “Enrique José Varona” (Rector, Decanos y Jefes de Departamentos) para el curso 1999–2000, se ha realizado a partir de las concepciones enunciadas en este capítulo.

Hasta aquí, se han analizado determinados problemas teóricos que giran alrededor de la dirección educacional institucionalizada. Se ha observado que las teorías, leyes y métodos difundidos en la literatura tradicional sobre dirección, contribuyen a solucionar los problemas teóricos en investigación de la dirección educacional, pero no llegan al fondo de la cuestión ya que no se revelan en su unidad dialéctica y mucho menos parten de sus referentes teóricos y metodológicos naturales, los cuales se encuentran en la pedagogía como ciencia. Surge la necesidad de establecer nuevas características y relaciones que solucionen este problema científico.

Con este presupuesto teórico y con la posición que asumen los autores de esta obra, se intenta abrir el debate necesario y enriquecedor.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

-
- ⁱ GONZÁLEZ, D. (1996): Citado en El carácter científico de la pedagogía en Cuba. Colectivo de autores del ICCP. Editorial Pueblo y Educación, La Habana, pág. 6
- ⁱⁱ Para una mayor profundización en estos tópicos, se recomienda ver a Lenin, V.I. Cuadernos filosóficos.
- ⁱⁱⁱ LENIN, V.I. (1981): Una vez más acerca de los sindicatos, el momento actual y los errores de los camaradas Trostki y Bujarin, en Obras Escogidas en tres tomos, Tomo 3, Editorial Progreso, Moscú, pp.551-552
- ^{iv} LENIN, V.I. (1985): Obra citada, pág.553
- ^v MARTÍ, J. (1972): Obras Completas, Tomo 6, La Habana, pág.234
- ^{vi} PÁVLOV, P. (1974): Teoría del reflejo. Citado por B.M. Kedrov en Clasificación de las ciencias, Tomo II, Editorial Progreso, Moscú, pág.512
- ^{vii} El Prof. Carlos Matus (1994), con su teoría del Planeamiento Estratégico Situacional, establece el diagnóstico y prospección a partir de la interpretación cualitativa y coyuntural de la realidad.
- ^{viii} MARX, C. (1965): El Capital, Tomo I, Editorial de Ciencias Sociales, La Habana, pág.286
- ^{ix} POPOV, G.J. (1970): Problemas de la teoría de la dirección. Ekonomika, Moscú.
- ^x POPOV, G.J. (1970): Obra citada, pág.184
- ^{xi} MATUS, C. (1985): Conferencia dictada en la Dirección General Sectorial de Salud, Venezuela. Ediciones IVEPLAN, Caracas, pág. 20

-
- ^{xii} Adaptado de R. Amaro Guzmán: Administración de empresas. Editorial Tiempo, S.A., República Dominicana, 1986, pp.64, 65 y 141
- ^{xiii} MAIDIQUE M. y R. Hayes (1992): “El arte de conducir la alta tecnología”, en Estrategia Empresaria, compilación de Arnoldo C. Hax. Editorial El Ateneo, Buenos Aires.
- ^{xiv} Un interesante estudio sobre los aportes de la dirección de organizaciones no lucrativas a empresas comerciales realiza Drucker, P.F. (1990) en su obra “Managing the nonprofit organization”, Harper Collins Publishers, N.Y.
- ^{xv} Parafraseando a *The human side of enterprise* de Douglas McGregor (1960, McGraw - Hill, N.Y.). Está la versión al español: *El lado humano de la empresa*, McGraw - Hill Latinoamericana, México, Brasil, Colombia.
- ^{xvi} LENIN, V.I. (1963): Discurso pronunciado en el Primer Congreso de toda Rusia de maestros internacionalistas. Obras Completas, t. XXXVI, Editora Política, La Habana, pág.420
- ^{xvii} Para una definición de organización escolar se sugiere Pedagogía, del colectivo de especialistas del ICCP (1984), Editorial Pueblo y Educación, La Habana, pp.319- 321
- ^{xviii} VEGA, G., A. (1997): Gestión y desarrollo estratégico de las universidades de Matanzas y Camagüey. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Técnicas, Camagüey, pág.3
- ^{xix} De la PEÑA, R. (1997): Establecimiento de un modelo de competitividad en un CES, basado en el proceso de perfeccionamiento continuo. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Económicas, Guantánamo, pág.4
- ^{xx} ALVAREZ de ZAYAS, C.(1998): Hacia una escuela de excelencia y ÁLVAREZ DE ZAYAS, C. (1992): La escuela en la vida. Editorial Felix Varela. Colección Educación y Desarrollo, La Habana.