

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA
PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO DE LA CAPACIDAD CIENTÍFICA
EN LA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA - RED**

**Los directivos docentes como investigadores de su gestión.
Una experiencia desde el Programa RED
de la Universidad Nacional de Colombia**

Ponencia presentada al
II ENCUENTRO IBEROAMERICANO DE COLECTIVOS ESCOLARES
QUE HACEN INVESTIGACIÓN DESDE LA ESCUELA

Ciudad de México D.F. 18 al 22 de julio de 1999

Resumen

El texto describe en una primera parte las características del Programa RED, una propuesta de investigación interdisciplinaria en torno a la escuela, generado por la Universidad Nacional de Colombia y realizado en forma cooperativa por profesores de la Universidad y de la Educación Básica y Media de diferentes regiones del país. A continuación, y como una muestra concreta de la forma como se trabaja en el Programa, se presenta una síntesis de uno de los 22 proyectos de investigación, el proyecto de Gestión y Dirección Escolar, adelantado con colectivos de directivos docentes de Colombia. La ponencia da cuenta de la forma como trabajó el colectivo de directivos y de algunos de los resultados de la investigación (recientemente publicada): el análisis y la posición de los directivos frente a la normativa vigente y a las políticas nacionales e internacionales, la descripción y la reflexión sobre su cotidianidad a través de sus diarios y los registros de las acciones que realizaron durante dos semanas, y unas conclusiones que giran en torno al sentido de la gestión educativa hoy, a los procesos de construcción de identidades como directivos y a los procesos de formación y desarrollo profesional.

El *Programa de Fortalecimiento de la Capacidad Científica en la Educación Básica y Media - RED*, de la Universidad Nacional de Colombia, desde sus comienzos en 1992 se orientó hacia la mejora de la calidad de la educación básica y media, centrando la acción en la escuela y fortaleciendo su capacidad académica. La Universidad desde hace años no cuenta con una Facultad de Educación ni ofrece carreras de formación de docentes; lo educativo se ha abordado, por lo tanto, desde las tradiciones disciplinares no propiamente pedagógicas y desde perspectivas interdisciplinarias. En este contexto, el Programa RED busca, en interlocución con los maestros, construir un conocimiento que permita recontextualizar los saberes disciplinares en lo que se ha venido denominando “saberes escolares”.

El Programa RED persigue los siguientes **finés**:

- Generar y difundir conocimientos sobre la cultura escolar y sus posibilidades de transformación.
- Diseñar y desarrollar alternativas de innovación que potencien la cultura académica en la vida escolar.
- Desarrollar procesos de formación permanente con todos los participantes.
- Generar y consolidar redes de interlocución y cooperación académica entre las personas e instituciones participantes y de ellas con instancias externas.
- Articular procesos de investigación, extensión y docencia buscando un nuevo significado social a la misión de la Universidad.

Los proyectos de investigación que participan en RED, estudian la escuela desde tres **dimensiones**:

- La disciplinar, analiza las relaciones de los saberes disciplinares con los saberes escolares (proyectos en las áreas de lenguaje, matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales, filosofía...)
- La institucional, aborda la escuela en cuanto organización humana y en cuanto institución (proyectos sobre gestión, currículo, comunidad escolar y evaluación).
- La vida cotidiana de la escuela, centra su atención en aspectos transversales de la vida escolar (proyectos sobre nutrición, juego, arte, bienestar...).

Desde 1994 cuando comienza su trabajo con profesores del Distrito Capital y luego amplía su radio de acción a otras regiones, el Programa RED ha trabajado con cerca de 60 instituciones y, actualmente, 20 de ellas han logrado consolidar procesos de innovación pedagógica, curricular e institucional. Más de 700 profesores han desarrollado competencias para generar conocimientos sobre la práctica pedagógica como puede constatarse en los ocho libros publicados por el Programa y en los dos tomos de materiales didácticos, cuyos autores son profesores de escuelas y colegios. En este proceso, el Programa ha organizado cuatro Seminarios Internacionales y varios eventos nacionales y regionales, ha participado en intercambios, pasantías, congresos y eventos en varios países, ha realizado convenios y contratos de formación de docentes en servicio, de acompañamiento a procesos de innovación y de investigación educativa con los Ministerios de Educación de Colombia y Chile, la Secretaría de Educación del Distrito Capital, el Instituto para la Investigación y Desarrollo Pedagógico de Bogotá, y el Instituto Municipal de Educación de Barcelona (España).

Como grupo ha avanzado en los procesos de formación permanente del profesorado, y de investigación tendiente a conocer y transformar la cultura escolar, analizar desde las disciplinas las relaciones entre saberes disciplinares y saberes escolares, formular y poner a prueba alternativas educativas que mejoren efectivamente la calidad de la educación y propiciar la conformación de redes de interlocución y cooperación escuela-universidad.

Si bien la pretensión de RED es investigar, generar conocimiento sobre y desde la escuela, y un conocimiento útil para la escuela y su transformación, no quiere decir que su objetivo central sea la formación de investigadores, como sí sucede en las maestrías, y mucho menos que los directivos o docentes dejen la escuela para dedicarse a la investigación. Tampoco se pretende que los profesores universitarios abandonen su relación con las disciplinas y departamentos. Es precisamente esa tensión entre disciplinas y pedagogía, entre investigación, docencia y extensión, entre estar dentro de la escuela y tomar distancia con una mirada investigativa, lo que caracteriza y enriquece la propuesta (Acevedo 1998).

RED emplea las siguientes estrategias para orientar sus acciones hacia el logro de sus fines:

- La elaboración y desarrollo de propuestas de investigación de los profesores de la Universidad Nacional orientadas a conocer las prácticas escolares y sus posibilidades de transformación.
- La vinculación de profesores de educación Básica y Media a los diferentes proyectos de investigación de la Universidad con el propósito de adelantar con ellos estudios sobre la cultura escolar o sobre alternativas de innovación.
- La conformación de colectivos de estudio, investigación, debate y escritura con los profesores de la Universidad participantes en el Programa, los directivos y profesores de cada escuela o colegio y con los participantes en cada proyecto.
- La creación de condiciones para que las personas participantes puedan incorporar la formación permanente a su vida académica y profesional.
- La organización de encuentros para estudiar y avanzar en los procesos de investigación y formación, confrontando las experiencias, hallazgos, dificultades y avances de los proyectos.
- El estímulo a los procesos de escritura y la consolidación de medios para la publicación de los textos de los participantes.
- La generación de condiciones que hagan posible la configuración de redes de interlocución y cooperación entre los participantes y entre ellos y otras instancias fuera del Programa.
- La interlocución y mediación de la Universidad con Organismos del orden Local Regional, Nacional o Internacional para conseguir apoyo y para compartir experiencias.
- Apoyar alternativas de innovación orientados a consolidar los Proyectos Educativos Institucionales y el proyecto curricular en los colegios participantes.

RED se organiza en torno a:

- Un colectivo central formado por profesores de la Universidad Nacional, un grupo de directivos docentes y algunos asesores invitados, unidos por el interés de investigar sobre diversos tópicos de la escuela.
- Colectivos de profesores de la Universidad y profesores y directivos de la Educación Básica y Media que consolidan sus trabajos desde alguna perspectiva disciplinar o profesional.

Aunque el Programa RED se ha dado a conocer y se ha caracterizado en el ámbito nacional por su trabajo centrado en las disciplinas y saberes que se constituyen en las relaciones académicas, sin embargo también se interrogó desde su comienzo por las condiciones organizacionales y por las dinámicas cotidianas en la escuela. El desconocimiento de la escuela como organización y su debilidad institucional, identificadas desde las primeras reuniones en 1994 por un colectivo de docentes directivos, motivó a un grupo de ellos para

estudiar la escuela desde la dirección, buscando miradas de carácter holístico que dieran cuenta de aspectos que se escapan a los estudios centrados en el aula. La gestión y dirección en la escuela, el currículo, la formación de comunidad escolar y las concepciones y prácticas de la evaluación se constituyeron como cuatro ‘objetos’ de investigación. Con el acompañamiento de profesores de la universidad y de asesores externos se avanzó en su conceptualización, se analizaron los enfoques y métodos de investigación que se vienen utilizando en su estudio, y se desarrollaron trabajos de campo que apuntan a caracterizar nuestras escuelas desde una perspectiva organizacional sin reducirlas al análisis de los modelos venidos tradicionalmente de la administración empresarial.

Como una forma de ilustrar el tipo de trabajo que desarrolla el Programa, nos referimos ahora a uno de los cuatro proyectos de la dimensión institucional: Gestión y Dirección Escolar, proyecto que acaba de publicar un informe en forma de libro (Miñana 1999).

Cuando comenzamos este proyecto, el conocimiento sobre la dirección y gestión escolar en Colombia era –y es hasta ahora- incipiente. Proliferaban los escritos sobre el deber ser de la dirección y las recopilaciones de normas. Se trasladaban mecánicamente los modelos y los discursos de moda de la gerencia empresarial a la escuela. Aunque muchos rectores y directores sentían una satisfacción interior y una elevación de su autoestima porque ahora eran “gerentes”, otros manifestaban un cierto malestar frente a las nuevas demandas gerenciales, la complejidad e incoherencias de las normas, y las condiciones en que se ejercía la dirección. Este malestar y zozobra se refleja en la frase que sirve de título al libro y que apareció en un escrito de un docente de Soledad (Atlántico):

“El directivo docente ha estado y está en un vaivén sin hamaca a expensas de la evolución del pensamiento pedagógico, político, económico y social” (Agustín Vidal).

En 1997 un grupo líder de 15 directivos vinculados al Programa realizaron una pasantía¹ en España de casi dos meses donde tuvieron oportunidad de dialogar ampliamente con algunos

¹ Si bien la pasantía en sentido estricto suele referirse a la asistencia en la docencia universitaria con el fin de ganar experiencia y aprender del maestro titular, en el contexto del Programa se ha venido usando este término también para identificar experiencias en las que los profesores y directivos de las escuelas y colegios visitan en forma prolongada

Carlos Miñana B. Programa RED. Universidad Nacional de Colombia. 1999.

de los investigadores más destacados en el estudio de la gestión escolar en ese país (U. de Barcelona y U. Autónoma de Barcelona), así mismo, leer sus libros, y conocer experiencias concretas en las escuelas. A pesar de las diferencias notables entre Colombia y España en los sistemas educativos, selección y formación de directivos, condiciones sociales y culturales, recursos y formas organizativas, la pasantía les abrió un rico panorama y nuevas perspectivas.

En el proceso investigativo inicialmente –1995- se propuso que cada directivo formulara un proyecto de investigación sobre gestión y dirección escolar. Aunque se presentaron algunos proyectos muy interesantes, las dificultades para adelantar una investigación individual en sus condiciones de trabajo y estrés, llevaron a plantear una investigación colectiva y en una relación colaborativa con los profesores de la universidad. La investigación fue surgiendo por tanteo y se desarrolló a un ritmo lento y en un proceso tortuoso característico de la mayoría de los trabajos colectivos con altas dosis de negociación. Esto acarreo problemas metodológicos, pues no había un diseño inicial perfectamente claro. La metodología utilizada se nutrió de las tradiciones denominadas en el campo anglosajón *investigación-acción* e *investigación colaborativa*; se hizo uso de la estadística descriptiva en algunos aspectos más fácilmente cuantificables y de técnicas de autoobservación.

Participaron en total unos 40 directivos (directoras y directores de escuelas de educación básica primaria, y rectoras y rectores de colegios de educación básica y media) de instituciones educativas estatales ubicadas en ciudades y pequeñas poblaciones de los departamentos de Atlántico, Chocó, Tolima y en los Distritos de Barranquilla y Bogotá. Aunque algunos no pudieron estar en todo el proceso, una veintena de ellos se constituyó en un equipo permanente.

Con este proyecto quisimos realizar un acercamiento de tipo exploratorio a la cotidianidad del directivo colombiano del sector urbano a través de procesos individuales y colectivos de auto-observación, de reflexión, de análisis y de escritura. Caracterizamos las condiciones en que realiza la gestión, la diversidad y complejidad de la problemática, la especificidad de la

otros lugares, observan y acompañan a sus colegas, al tiempo que desarrollan otro tipo de actividades académicas. El

gestión escolar en Colombia; mostramos la manera como los directores y rectores emplean su tiempo laboral en la institución y fuera de ella, y recogimos las percepciones y sentidos que dan a sus acciones. Es una mirada sesgada, es la mirada de los directivos sobre ellos mismos, sin una triangulación con docentes, estudiantes, padres de familia o supervisores, pero es una mirada crítica enriquecida por el debate colectivo y por vivencias y experiencias de muchos años en la docencia y en la dirección. Así mismo, avanzamos en el conocimiento de las demandas, presiones y condiciones en las que se ejerce la dirección, tanto provenientes de la normativa vigente, de la administración central o regional como de la misma institución educativa y del contexto extra-educativo, desde la manera como los mismos directivos las perciben. Igualmente, situamos estas demandas en las políticas internacionales provenientes de la banca y de los organismos educativos que las rigen.

Este proceso investigativo ha sido, a su vez, un proceso de formación para los directivos, asumido y liderado por ellos mismos, y que podemos caracterizar así: centrado en sus prácticas y cotidianidad, enriquecido con experiencias significativas -provenientes del mismo colectivo participante y de la pasantía en España- y con planteamientos de tipo teórico, a través de una actitud y una práctica investigativa, y en un trabajo cooperativo y cogestionario con profesores de la Universidad Nacional.

Los directivos docentes del sector oficial en Colombia son, en primer lugar, docentes con experiencia que se “han hecho” directivos por su capacidad para gestionar su nombramiento ante la administración central o regional, con una formación pedagógica (licenciado) –y en algunos casos con postgrado en administración educativa-, pero que han aprendido su rol de la cultura institucional y profesional que se vive en los centros educativos públicos, y de las exigencias de la normativa oficial. Aproximadamente, el 60% son mujeres, y el 40% hombres. Estos se debaten hoy entre una tradición burocrática que ha caracterizado el cargo durante años promovida por la administración central, entre el liderazgo democrático que exige el espíritu de la nueva Constitución Política (1991) y la Ley General de Educación (1994), y entre la gerencia empresarial que demandan las políticas internacionales y los gobiernos. La normativa vigente, leída desde una perspectiva

crítica por los mismos directivos, propende por un directivo excesivamente multifacético: líder pedagógico, organizador del servicio educativo, administrador, administrador financiero y líder comunitario. Si bien hoy ha perdido el poder que le otorgaba la norma, poder que ahora recae en un órgano representativo de los diferentes estamentos (profesores, estudiantes, padres de familia, exalumnos, sectores productivos), sigue, no obstante, cargando con la responsabilidad institucional, responsabilidad que no se sustenta en una autonomía real y que enfrenta en una profunda soledad y sin el apoyo de la administración central.

Sin embargo, el trabajo investigativo adelantado en forma colectiva por los directivos no se centró en la normativa, sino en su cotidianidad. Para ello, realizaron un diario de sus actividades, un *time budget* detallado durante dos semanas no consecutivas y produjeron escritos y ensayos donde analizaban los datos producidos por ellos mismos –previamente procesados en paquetes estadísticos-. A partir de esta información caracterizamos la forma como usaban y organizaban el tiempo, qué hacían, en dónde y con quién. El análisis de la información mostró que el directivo está profundamente solo y se ve abordado en su torre de marfil (la rectoría o la dirección cuando la hay) por individuos aislados –sobre todo profesores-; que no ha logrado conformar equipos de trabajo, en especial con los otros directivos (coordinadores académicos, de disciplina o de convivencia, cuando los hay), que no trabaja con ellos sino que resuelve situaciones y problemas con ellos. Un directivo dedicado al Consejo Directivo, pero con poco liderazgo y presencia en el Consejo Académico, mucho menos en el Consejo Estudiantil. Un directivo que ocupa más de la mitad de su tiempo en reuniones poco productivas, que pasa un tiempo significativo –solo- relacionándose con funcionarios externos, y que se ve implicado en complejas, diversas y cambiantes relaciones interpersonales. Que se desplaza permanentemente entre la racionalidad burocrática, donde priman las normas, los procedimientos de tipo jurídico y la autoridad jerárquica; entre la racionalidad tecnocrática que privilegia la eficiencia; entre el discurso pedagógico; y entre el clientelismo y la lógica patrimonial, que se rige por la situación, el peso de las personas y los lazos personales. “Desgarrado entre distintas lógicas, contradictorias y complejas, el actor se construye en varios niveles de la práctica” (Dubet 1987, citado en Ezpeleta 1992:109): profesional, trabajador asalariado, líder

comunitario, primero de la institución y último eslabón del sistema educativo, educador, pedagogo, funcionario, burócrata, gerente, administrador, padre y madre confidente, solitario sin privacidad, compañero, cómplice y jefe.

Hay tal vez demasiados libros y escritos sobre el deber ser de los directivos y de la escuela donde se anuncia una misión, se precisan perfiles, funciones y competencias, se dan fórmulas y soluciones infalibles y, recientemente, listados de características de los gestores “eficientes”. Esta no fue la intención de este trabajo, pero los mismos directivos quisieron plantear una serie de recomendaciones fruto de su experiencia y del análisis de la problemática.

En primer lugar, pensar el sentido de la gestión educativa hoy en un momento en el que los directivos reciben sutiles llamados de sirenas de muy diversa procedencia. En caso de no abandonar el concepto mismo de gestión para la escuela -como sí proponen las teorías críticas de la administración escolar-, es necesario al menos reconceptualizarlo, volviendo a sus raíces, ligándolo a una tradición de pensamiento político-económico y a sus expresiones en el campo educativo como han sido la autogestión, el autogobierno, la autonomía escolar, buscando superar la división entre lo pedagógico y lo organizacional, desbordando dichas dimensiones y centrándose en la especificidad de la escuela: distribuir, socializar el saber socialmente elaborado y crear condiciones para la construcción del lazo social (Frigerio, 1997:40 y 52); pensando la gestión como un “proceso mediador”, en función de la calidad educativa y de vida, desde los principios de libertad y equidad, desde la participación y la democracia (Sander, 1994:238-239).

En segundo lugar queremos hacer una invitación a pensar y a construir las identidades del directivo docente, identidades que no puede ofrecer ningún manual de dirección escolar. La experiencia de estos años nos reafirma en la convicción de que los cambios pueden y deben venir desde adentro. Las nuevas demandas sociales a la dirección escolar procedentes de campos diversos deben ser integradas en procesos manejados por los mismos directivos, es decir, en procesos de construcción de su identidad profesional como tales. No se trata aquí de “perfiles” profesionales, de funciones, de “competencias” ni de “estándares”. La

cotidianidad y las experiencias de los directivos, su ingenio y creatividad ante el abandono del Estado, nos muestran que existen muchas formas, adecuadas y pertinentes –no sólo eficientes-, de dirigir una institución educativa dependiendo de condiciones muy diversas. Los directivos también son diferentes; los hay hábiles para la gestión externa y los hay para liderar el trabajo pedagógico; los hay preocupados por el ambiente organizacional, y por las relaciones humanas. No existe el directivo perfecto, integral. Lo importante para la transformación de la dirección escolar es generar y apoyar procesos de cambio y cualificación cuyas riendas estén en manos de los mismos actores. Las innovaciones planteadas “desde arriba hacia abajo” han logrado resultados más bien pobres (Báez 1994:106), lo cual no quiere decir que la administración central no deba estimularlas y promoverlas.

Pero, ¿desde dónde partir para la construcción de sus identidades? Es claro que son docentes y que son directivos, pero desde la normativa se les considera como “empleados y trabajadores del Estado”, como servidores públicos; sin embargo, no es desde ahí desde donde debe construirse su identidad y su especificidad hacia el futuro, así algunos se sientan burócratas al servicio del Estado. Las diferentes asociaciones de directivos docentes –así como el sindicalismo que tiene un gran peso en Colombia- promueven un profesionalismo en torno a un perfil de tipo técnico o a la defensa de intereses corporativos, legítimo, pero que no apunta a lo fundamental. Las condiciones laborales, los nuevos paradigmas eficientistas, el poder de los sindicatos y la burocratización del sistema educativo, están produciendo un desplazamiento de lo educativo como elemento estructurante de la profesión (Fierro 1992:291-299). La identidad como proceso y como proyecto no se puede imponer, ni tampoco es simplemente un problema de buenos deseos. Los colectivos de directivos son los que la irán -y están- construyendo y deconstruyendo desde diferentes puntos de partida en la confluencia del ser, del hacer y del deber ser (Herrera 1996:154), de lo normativo, y de las culturas institucional y profesional; desde la dedicación, la acción y la reflexión en la diversidad; desde la conciencia de sí mismo; desde las lecturas del pasado y los proyectos de futuro. O, como plantea Obin (1996:78-79), en la coexistencia del hombre del poder (el líder), del administrador público, del gerente y del educador. Pero, puestos a apostar, y en la situación que vive el país, preferimos con la

Constitución que esas identidades se construyan desde basamentos de tipo democrático, comunitario y pedagógico, y no desde los burocráticos, eficientistas, técnico-pedagógicos, clientelistas o corporativos. Tal vez porque, como dice Gimeno, lo que está en juego detrás de todo ello es la pervivencia y el sentido de la escuela pública (1997:54) y, en el caso colombiano, del país.

En tercer lugar, queremos referirnos a la colegialidad y al papel que podría jugar en la gestión la conformación de reales equipos directivos. Dadas las condiciones de la selección y nombramiento de directivos en Colombia, y siendo consecuentes con la propuesta de la construcción de las identidades profesionales enunciada anteriormente, consideramos que la clave de la transformación de la dirección está, no tanto en la selección –aunque no se niega su importancia-, ni en la formación inicial –inexistente hasta el momento-, sino en los procesos de formación permanente y en servicio, en la formación avanzada, y en la consolidación de una cultura profesional. Ya que los directivos colombianos son, en últimas, docentes con experiencia, debemos centrarnos en cualificar y potenciar esa experiencia estimulando el compromiso con la gestión y el liderazgo. La participación responsable en los órganos del gobierno escolar y el trabajo en los equipos directivos se constituirían, por lo tanto, en la base formativa, en la principal “escuela” y semillero de los futuros –y actuales- directivos. Lo que se quiere, dicho con otras palabras, es pasar de una formación diseñada desde una perspectiva racionalista, academicista o técnica a otra centrada en la práctica profesional contextualizada. Es decir, considerar la formación como desarrollo profesional del directivo docente, desarrollo que intenta "promover una nueva cultura profesional en los centros educativos" (Imbernón 1994:11). El desarrollar una cultura profesional va más allá de la misma formación, pues requiere la consideración de otros aspectos como los laborales, económicos, organizativos, de selección, de evaluación...

En sociedades complejas, diversas y con acelerados ritmos de cambio, la formación no puede basarse en verdades y en fórmulas para aplicar. Afrontar críticamente los cambios permanentes sólo es posible si el directivo, al igual que los docentes, se convierte en un práctico reflexivo. La investigación educativa, como reflexión crítica sobre la práctica, se constituye así en el eje dinamizador de la formación. La investigación educativa permitiría

vincular la teoría con la práctica, consolidar y fundamentar las experiencias, ejercer la crítica y proponer soluciones reflexivas a los problemas; por eso se constituye en eje del proceso formativo. En un contexto como el que hemos caracterizado, la investigación debe desarrollar la capacidad de analizar situaciones sin minimizar la complejidad del hecho educativo y de la vida institucional, de modo que los directivos docentes puedan configurar su propia opción de dirección escolar, sin estar sometidos al vaivén de las modas gerenciales pasajeras o a la inmediatez de las exigencias de la administración de turno.

Nada mejor para ello que un modelo de trabajo colaborativo entre escuela y universidad, tal como lo hemos propuesto y aplicado en estos años desde el Programa RED, y como se desarrolla desde hace tiempo en el contexto norteamericano. En EE.UU. la formación es asumida por los *Principals' Centers* (Centros de Directores), con frecuencia bajo el auspicio de una Universidad. Estos centros –complementados con asociaciones y redes– funcionan como espacios donde ellos mismos se responsabilizan de su desarrollo profesional con el apoyo de las universidades. No se trata de que las universidades ofrezcan cursos, especializaciones y maestrías en administración educativa, como ya se ha venido haciendo en Colombia con resultados bastante cuestionables y cuestionados por los mismos directivos por su desinterés y desconocimiento de la especificidad de lo educativo y de la problemática escolar colombiana. Se trata de que las universidades se comprometan con colectivos de directivos en procesos cooperativos de reflexión, de investigación, de innovación y de formación a largo plazo.

La formación de los directivos tiene que ver con unos saberes y conocimientos específicos, con unas competencias profesionales prácticas, con el desarrollo personal y con unas identidades y culturas profesionales. Hasta ahora, los procesos formativos han enfatizado los dos primeros aspectos con resultados muy cuestionables. Si consideramos que en Colombia los cargos directivos docentes son bastante estables, no se perdería una inversión a largo plazo como es la de fomentar procesos de formación centrados en la construcción de identidades profesionales y en el desarrollo personal de los directivos. A pesar de cierta burocratización, y a pesar de que a algunos les gustaría que así fuera, la escuela colombiana –y las escuelas del resto del mundo– no funciona como una empresa con objetivos y

funciones claramente delimitados y cuantificables. Sigue estando dislocada y cargada de ambigüedad, en ese vaivén de las negociaciones de los micro y los macro-poderes, pero ligada a unas tradiciones históricas y a unas culturas institucionales. “La elusiva naturaleza del centro educativo se ha resistido a la explicación teórica propuesta por la literatura organizativa” (Báez 1994:93). En la búsqueda de principios explicativos, creemos que es necesario recorrer un camino, en una relación cooperativa y productiva entre la universidad y las escuelas y colegios. Esperamos, al menos, haber señalado aquí algunas posibles rutas.

Carlos Miñana Blasco
Profesor Departamento de Antropología
Universidad Nacional de Colombia
cminanab@bacata.usc.unal.edu.co

Programa RED
progred@bacata.usc.unal.edu.co
<http://www.unal.edu.co/un/red>
Edificio Manuel Ancízar. Oficina 2001
Ciudad Universitaria
Santafé de Bogotá (Colombia)
Telefax 3165170
Tel. 3165000. Extensiones 26003/7

BIBLIOGRAFÍA CITADA²

- ACEVEDO, M. – JURADO, F. – MIÑANA, C. – RODRÍGUEZ, José G. 1998. “La investigación en el Programa RED”, en *Memorias del Seminario Investigación en la Escuela*, Bogotá, Universidad Nacional de Colombia, pág. 10-36.
- BÁEZ de la FE, Bernardo F. 1994. “El movimiento de escuelas eficaces: implicaciones para la innovación educativa”, en *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, OEI, 4:93-116.
- EZPELETA, Justa – FURLÁN, Alfredo, comp. 1992. *La gestión pedagógica de la escuela*, Santiago, UNESCO/OREALC, 339 pág.
- FIERRO E., M^a Cecilia. 1992. “La gestión escolar por los maestros como apoyo a la recuperación de la identidad profesional del magisterio”, en EZPELETA, Justa – FURLÁN, Alfredo, comp. *La gestión pedagógica de la escuela*, Santiago, UNESCO/OREALC, pág. 289-310.
- FRIGERIO, Graciela. 1997. “Políticas, instituciones y actores. Deconstruyendo el recetario”, en Díaz, Ángel, coord. *Investigación Educativa 1993-1995. Instituciones, sistemas educativos, procesos curriculares y de gestión. Tomo 2*, México, COMEI – DIE, pág. 35-55.
- GIMENO SACRISTÁN, José. 1997. “Entre la comunidad y el mercado”, en *Cuadernos de pedagogía*, Madrid, 262:50-56.
- HERRERA, Mariano. 1996. “Identidad profesional y formación de directores”, en FUNDACIÓN POLAR. *Coloquio: La dirección de la escuela. Memorias*, Caracas, Fundación Polar, pág. 153-185.
- IMBERNÓN, Francisco. 1994. *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*, Barcelona, Graó, 163 págs.

² Una bibliografía más amplia puede encontrarse en Miñana 1999.

- MIÑANA BLASCO, Carlos y colectivo de directivos. 1999. *En un vaivén sin hamaca. La cotidianidad del directivo docente*, Bogotá, Programa RED - Universidad Nacional de Colombia, 199 pág.
- OBIN, Jean-Pierre. 1996. "La formación profesional de los directores de escuela", en FUNDACIÓN POLAR. *Coloquio: La dirección de la escuela. Memorias*, Caracas, Fundación Polar, pág. 65-82.
- SANDER, Benno. 1994. "Gestión educativa y calidad de vida", en *La educación*, Washington, OEA, 118:237-264.