

DESARROLLO DE COMPETENCIAS EN LOS EQUIPOS DIRECTIVOS DE CENTROS EDUCATIVOS. UN ESTUDIO EMPÍRICO.

AUTORES: Dr. Manuel POBLETE RUIZ, Profesor de Psicología

Dra. Ana GARCÍA OLALLA, Profesora de Pedagogía

Universidad de Deusto

INTRODUCCIÓN

Las mujeres y hombres de mañana están en la escuela de hoy. La educación modela la sociedad que deseamos tener. Los centros educativos han sido y son un medio imprescindible en el proceso educativo. Elemento clave de su nivel de calidad será su nivel de exigencia en la gestión. El Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto cuenta en su haber con una larga tradición y experiencia en la formación de los profesionales de la dirección de los centros educativos, por haber considerado, desde su creación, que la labor que estos profesionales desempeñan en los centros constituye un factor clave para el buen funcionamiento de los mismos.

Durante los últimos años se ha venido trabajando, desde esta institución, con equipos directivos de centros educativos colaborando en su desarrollo profesional desde una metodología de Formación–Investigación–Acción. Recientemente venimos trabajando en la elaboración de un perfil de competencias directivas que permita integrar en un modelo coherente de desarrollo profesional Evaluación, Formación y Mejora. En otro espacio de este congreso se han presentado las bases en que se fundamenta la construcción de este modelo y el nivel actual de definición del mismo.

En la presente comunicación se ofrecen los resultados de las exploraciones iniciales que, a nivel empírico, se están desarrollando con el fin de contrastar la validez y pertinencia del modelo diseñado. Consideramos que el avance en este proyecto de trabajo puede constituir una ayuda importante ante el reto que muchos de nuestros centros se plantean actualmente, asumiendo modelos de gestión avanzada para dirigir un proceso de mejora continua en línea con el paradigma de los Centros Docentes como Organizaciones que Aprenden.

CONTEXTO DEL ESTUDIO

La evolución, avalada y propiciada por el marco legal, hacia un funcionamiento organizativo de los centros progresivamente más participativo, autónomo y colaborativo durante las dos últimas décadas, ha puesto de relieve la importancia y necesidad de desarrollar en los colegios una cultura basada en el trabajo en equipo, así como proyectos, estructuras y estrategias que lo posibiliten. Coherentemente, se ha desarrollado también una concepción cada vez más colegiada de la dirección y el liderazgo como condición para dinamizar ese modelo de centro.

Sin embargo, el reto y la experiencia de trabajo a lo largo de estas décadas nos ha hecho también conscientes de las dificultades y obstáculos para avanzar en esta dirección, si no lo hacemos desde la coherencia en la forma de concebir e intervenir sobre los modelos y procesos educativos, de desarrollo profesional y organizativo, así como de la dirección y el liderazgo.

En 1994 la necesidad de conocer y analizar cómo estaba siendo el ejercicio de estos equipos directivos nos llevó a iniciar un trabajo de investigación en colaboración con otro equipo de la Universidad Autónoma de Barcelona que tomaba, por primera vez en el contexto estatal, al equipo directivo como objeto de estudio. Los resultados obtenidos a partir de este estudio (Gairín y Villa, 1996, 1999) fueron de gran utilidad para arrojar luz sobre las necesidades y orientar el trabajo posterior de formación e intervención con equipos directivos.

Tanto este estudio (Gairín y Villa, 1996, 1999) como la revisión de los estudios empíricos sobre dirección realizados en el ámbito estatal (García Olalla, 1998), puso de manifiesto la existencia de una identidad definida y un perfil de funciones para los equipos directivos.

Los resultados respecto a las funciones desempeñadas ratifican la dificultad para asumir perfiles tan complejos, avalando la necesidad de un ejercicio colegiado de la dirección: son consideradas importantes y bien realizadas las funciones relativas a la planificación, coordinación, gestión de recursos, y la animación del sistema relacional; la representación revela una asunción ambigua; son valoradas como importantes pero poco realizadas las funciones de control y evaluación, la animación pedagógica, y la dirección cuando implica ejercicio de la autoridad e intervención en conflictos; las funciones de relaciones externas, además de ser poco realizadas, son poco valoradas.

En los últimos años hemos dedicado una gran parte del trabajo a desarrollar un modelo que facilite una estructuración eficaz del equipo directivo para el ejercicio de un liderazgo transformacional y compartido. Se ha ofertado y desarrollado una amplia formación dirigida a los equipos directivos en este modelo y se ha tratado de dar continuidad a la misma, facilitando el asesoramiento. Este trabajo se ha inspirado, en gran medida, en el modelo de liderazgo transformacional aportado por Bass (1985, 1995, 2000) y en el modelo de Roles de Equipo desarrollado por Belbin (1981, 2000).

Tomando como base este trabajo, se desarrolló un estudio empírico (Poblete y García Olalla, 2002), con una muestra de 50 equipos directivos, con la finalidad de analizar cómo estaba siendo ejercido entre los equipos directivos de los centros el liderazgo transformacional y qué tipo de estructura de roles estaban desarrollando en su trabajo como equipo.

A la luz de los resultados obtenidos se puede concluir, en primer lugar, la existencia de un perfil específico de Roles de Equipo propio de los equipos directivos del ámbito escolar (claramente diferenciado del perfil característico de otro tipo de organizaciones, por ejemplo las empresariales), que podemos sintetizar en las siguientes características:

- Una fuerte orientación a la Tarea , consistente con la predominante presencia de los roles de Implementador y Especialista y con la alta valoración del resultado de Eficacia. También la marcada orientación a las Personas, y el rol protagonista de Cohesionador, resulta consistente con la conducta predominante de Consideración Individual en el estilo de liderazgo ejercido y con el adecuado valor del resultado Satisfacción.
- Una baja orientación de estos equipos a las Ideas y la escasa presencia de los roles de Cerebro, Investigador de Recursos y Monitor-Evaluador. Esta característica se confirma con la baja frecuencia de las conductas propias de la Estimulación Intelectual en el ejercicio del liderazgo.

Estos resultados describen el perfil de unos equipos eficientes, muy centrados en el desempeño del trabajo, y sumamente considerados con la personas; sin embargo con dificultades para estimular la creatividad e iniciativa frente al cambio en los colaboradores.

Es probable que tengan un desempeño suficiente en las tareas encomendadas, pero difícilmente movilizarán las motivaciones de desarrollo profesional necesarias para realizar un Esfuerzo extra entre el profesorado. Tampoco aparece un ejercicio fuerte de Influencia que transmita y vincule las motivaciones personales con las institucionales y con el crecimiento y desarrollo de la organización. Estos resultados confirman las conclusiones sobre los perfiles de los equipos directivos hallados en la investigación realizada sobre la asunción y desempeño de funciones (Garín y Villa, 1999; García Olalla, 1998).

Aunque, ante estos datos, cabe preguntarse cuál es el peso y la relación de causalidad que se establece entre las competencias de las personas y la cultura de los centros, probablemente en la realidad son factores interrecurrentes: desde la cultura de los centros se valoran un determinado tipo de competencias para el acceso a los cargos, pero la realidad de las demandas durante el ejercicio hace también que se desarrollen más un tipo de competencias que otras.

En cualquier caso, estos datos apuntan hacia la necesidad de un cambio tanto cultural como de competencias en los centros y en los equipos directivos que los impulsan. Parece claro que una institución que quiera avanzar y transformar su cultura y sus prácticas hacia una organización que aprende, deberá tomar conciencia de la importancia de valorar y desarrollar competencias y roles más orientados a las Ideas, capaces de estimular intelectualmente a sus miembros y de dirigir el centro hacia los cambios requeridos. Como señalara Bass (2000), habrá que incrementar el rol de un liderazgo creador y mantenedor de cultura y agente de cambio.

Ante estas experiencias y resultados, surge la pregunta sobre las posibilidades de avanzar en la dirección deseada. Estimamos que esta posibilidad pasa por la necesidad de seguir trabajando en la profesionalización de los cargos desde la formación recibida. Los datos nos sitúan también frente a la necesidad de seguir explorando nuevas concepciones y modalidades de formación que ofrezcan mayores garantías de un desarrollo profesional sólidamente vinculado con el ejercicio y que aporten una estructura cada vez más coherente en la parcelación de contenidos que la integre.

En este proceso de búsqueda, hemos considerado que un modelo de evaluación, formación y mejora integrado basado en el desarrollo de competencias puede abrir nuevas perspectivas y posibilidades para la mejora del ejercicio de la función directiva. Por ello, este proyecto trata de iniciar una línea de trabajo e investigación que articule de forma progresiva dicho modelo.

En otro espacio de este Congreso (García Olalla y Poblete, 2003) hemos presentado el proceso de trabajo que se ha seguido para la construcción de este modelo. El trabajo arranca con un análisis de la evolución producida en torno a la concepción del desarrollo profesional de los cargos directivos justificando, a partir de ella, la necesidad de avanzar en su profesionalización para dar respuesta a la creciente complejidad organizativa de los centros educativos.

La profesionalización es entendida, en este marco, como un desarrollo continuo de las competencias requeridas para el adecuado desempeño de la función directiva, no como un cuerpo específico vitaliciamente acreditado con independencia de los resultados en el desempeño del cargo y del desarrollo del centro.

Para la construcción del modelo se ha realizado, en primer lugar, una revisión de la literatura en torno al desarrollo de las competencias profesionales (orígenes, conceptos, enfoques, modelos y tipologías desarrollados) que nos permita articular un marco conceptual sólido que fundamente el modelo. Así, en el marco elaborado se define el concepto de competencia y se opta por un determinado enfoque y modelo para la elaboración de una tipología propia. El modelo toma como fuentes fundamentales de referencia, el modelo de competencias adoptado por la Universidad de Deusto para el desarrollo de su proyecto universitario y el perfil de funciones atribuido a la dirección en los centros educativos.

METODOLOGÍA

Siguiendo el proceso anteriormente expuesto, se llevó a cabo un análisis de las funciones exigidas para una gestión eficaz de los centros. Por otra parte, fueron seleccionadas catorce competencias, orientados, primero, por el juicio de tres especialistas que, de manera independiente, coincidieron en doce de ellas y posteriormente, tras un debate y consultas a profesionales que ocupaban puestos directivos se añadieron otras dos. Las competencias seleccionadas se hallan recogidas en el Cuadro 1.

CATEGORÍA	FUNCIÓN	COMPETENCIA
TÉCNICAS	PLANIFICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • PLANIFICACIÓN • TOMA DE DECISIONES
	COORDINACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • RELACIONES INTERPERSONALES • TOMA DE DECISIONES • TRABAJO EN EQUIPO
	CONTROL-EVALUACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • PENSAMIENTO ANALÍTICO/SISTÉMICO • PLANIFICACIÓN
	GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN DE RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> • PLANIFICACIÓN • TOMA DE DECISIONES
RELACIONES HUMANAS	INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • COMUNICACIÓN • RELACIONES INTERPERSONALES
	MOTIVACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • ORIENTACIÓN AL LOGRO • RELACIONES INTERPERSONALES
INTEGRACIÓN	REPRESENTACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • COMUNICACIÓN • RESISTENCIA AL ESTRÉS
	INTEGRACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • RELACIONES INTERPERSONALES • TRABAJO EN EQUIPO • LIDERAZGO
	REGULACIÓN DE PARTICIPACIÓN Y PODER	<ul style="list-style-type: none"> • RESISTENCIA AL ESTRÉS • LIDERAZGO • NEGOCIACIÓN • TRABAJO EN EQUIPO • COACHING
	DINAMIZACIÓN DEL TRABAJO EN EQUIPO	<ul style="list-style-type: none"> • ORIENTACIÓN AL LOGRO • TRABAJO EN EQUIPO
	INTERVENCIÓN EN CONFLICTOS	<ul style="list-style-type: none"> • NEGOCIACIÓN • RESISTENCIA AL ESTRÉS
	LIDERAZGO DE PROCESOS	<ul style="list-style-type: none"> • ESPÍRITU EMPRENDEDOR • ORIENTACIÓN AL LOGRO • LIDERAZGO
CRÍTICAS	INNOVACIÓN Y MEJORA	<ul style="list-style-type: none"> • ESPÍRITU EMPRENDEDOR • ORIENTACIÓN AL LOGRO • INNOVACIÓN
	REVISIÓN Y REFLEXIÓN CRÍTICA	<ul style="list-style-type: none"> • PENSAMIENTO ANALÍTICO/SISTÉMICO • ORIENTACIÓN AL APRENDIZAJE
RELACIONES EXTERNAS	FORMACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> • ORIENTACIÓN AL APRENDIZAJE • COMPORTAMIENTO ÉTICO
RELACIONES EXTERNAS	RELACIONES EXTERNAS	<ul style="list-style-type: none"> • RELACIONES INTERPERSONALES • COMUNICACIÓN

Cuadro 1: Relaciones entre funciones y competencias.

Quedaron excluidas las competencias muy operativas, como el manejo de PC, Internet, idiomas o manejo de bases de datos, por entender que es algo cuyo nivel de exigencia en cada centro puede variar sensiblemente.

Se realizó un trabajo de reflexión y análisis para discriminar los comportamientos que caracterizan a las competencias. En el cuadro 2 se presenta una síntesis del trabajo realizado.

COMPETENCIAS DIRECTIVAS		
DENOMINACIÓN	CATEGORÍA	COMPORTAMIENTOS
PLANIFICACIÓN	INSTRUMENTAL	<ul style="list-style-type: none"> • PRIORIZAR LAS TAREAS • TRABAJAR DE FORMA ORGANIZADA • ORGANIZAR EL TIEMPO EFICAZMENTE • DISEÑAR PLANES DETALLADOS • PLANIFICAR LOS PLAZOS DETALLADAMENTE
PENSAMIENTO ANALÍTICO	INSTRUMENTAL	<ul style="list-style-type: none"> • CENTRARSE EN LOS ASUNTOS PRINCIPALES • ANALIZAR LOS TEMAS ANTES DE ACTUAR • TOMAR DECISIONES LÓGICAS • EVALUAR TODAS LAS OPCIONES CON DETENIMIENTO • MOSTRAR SEGURIDAD EN SUS ARGUMENTACIONES
TOMA DE DECISIONES	INSTRUMENTAL	<ul style="list-style-type: none"> • PREPARADOS PARA TOMAR DECISIONES DIFÍCILES • RAPIDEZ A LA HORA DE ACTUAR • AFRONTAR LOS PROBLEMAS CON RAPIDEZ • NO TITUBEAR TRAS LA DECISIÓN • BUENA TOMA DE DECISIONES BAJO PRESIÓN
COMUNICACIÓN	INSTRUMENTAL	<ul style="list-style-type: none"> • DOMINAR EL LENGUAJE • SER MUY ASERTIVO Y ENÉRGICO • EFICACIA VENDIENDO IDEAS • EXPRESARSE CON CLARIDAD Y CONCISIÓN • HACER PRESENTACIONES CON GRAN EFICACIA
ORIENTACIÓN AL APRENDIZAJE	INSTRUMENTAL	<ul style="list-style-type: none"> • DISFRUTAR APRENDIENDO NUEVAS MANERAS DE HACER LAS COSAS • APRENDER DE LOS PROPIOS ERRORES • SOLICITAR INFORMACIÓN DE RETORNO DE LOS OTROS

		<ul style="list-style-type: none"> • TENER OBJETIVOS DE APRENDIZAJE • SENTIRSE RESPONSABLE DEL PROPIO DESARROLLO
RESISTENCIA AL ESTRÉS	INTERPERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> • ESTAR RELAJADO • AFRONTAR SITUACIONES DIFÍCILES CON CALMA • MANEJAR LA CRÍTICA CON EFICACIA • CONFRONTAR LOS CONTRATIEMPOS • TENER UN GRAN AUTOCONTROL
RELACIONES INTERPERSONALES	INTERPERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> • SER EXTRAVERTIDO • SER ENTUSIASTA • CONOCER RÁPIDAMENTE A LAS PERSONAS • RELACIONARSE BIEN CON LOS DEMÁS • TENER UNA AMPLIA GAMA DE CONTACTOS
TRABAJO EN EQUIPO	INTERPERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> • ESTAR ORIENTADO AL GRUPO • TRABAJAR MEJOR EN EQUIPO QUE INDIVIDUALMENTE • SER SERVICIAL Y COLABORADOR • HACER QUE LAS PERSONAS TRABAJEN BIEN JUNTAS • DISFRUTAR FORMANDO PARTE DE UN EQUIPO

DENOMINACIÓN	CATEGORÍA	COMPORTAMIENTOS
NEGOCIACIÓN	INTERPERSONAL	<ul style="list-style-type: none"> • CEDER CUANDO ES NECESARIO • ADAPTARSE CON FACILIDAD A SITUACIONES NUEVAS • ESTAR DISPUESTO A CEDER PARA LLEGAR A UN ACUERDO • AFRONTAR EL CAMBIO CON MENTALIDAD ABIERTA • SER HÁBIL PARA LOGRAR EL CONSENSO
INNOVACIÓN	SISTÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • PROVOCAR EL CAMBIO • HACER QUE LAS COSAS OCURRAN • GENERAR NUEVOS ENFOQUES • EXPERIMENTAR NUEVAS IDEAS • MEJORAR LAS COSAS
ESPÍRITU EMPRENDEDOR	SISTÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • ESTABLECER METAS ALTAS EN LA ORGANIZACIÓN • MANTENERSE AL CORRIENTE DE LO QUE HACE LA COMPETENCIA

		<ul style="list-style-type: none"> • UTILIZAR ADECUADAMENTE LOS RECURSOS • VIGILAR LOS COSTES • ESTAR AL DÍA
LIDERAZGO	SISTÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • TENER CONFIANZA EN SÍ MISMO • INSPIRAR CONFIANZA • TENER CIERTO CARISMA • GUSTO POR ESTAR AL FRENTE • SER DINÁMICO
COACHING	SISTÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • ESTAR INTERESADO POR LAS PERSONAS • PONER ÉNFASIS EN LA RELACIÓN INTERPERSONAL • FACILITAR LOS LOGROS DE LOS COLABORADORES • CONFRONTAR LOS HECHOS CON REALISMO • ESTAR ORIENTADO AL CRECIMIENTO DE LOS COLABORADORES
ORIENTACIÓN AL LOGRO	SISTÉMICA	<ul style="list-style-type: none"> • PASAR A LA ACCIÓN PARA LOGRAR LOS OBJETIVOS • CENTRARSE EN TENER EL TRABAJO BIEN HECHO • QUERER TRIUNFAR • TENER MOTIVACIÓN Y AMBICIÓN PARA LLEGAR A LO MÁS ALTO • ENCARAR LOS RETOS CON TENACIDAD

Cuadro 2: Competencias Directivas

A partir de la información a que da lugar el detalle de los comportamientos se elaboró un Inventario denominado "Cuestionario sobre Comportamientos en el Trabajo". Este Inventario evalúa las catorce competencias seleccionados, mediante la valoración de seis comportamientos para cada una de ellas: tres comportamientos positivos (por ejemplo, "Puedo relacionarme bien con cualquier tipo de persona") y tres negativos (por ejemplo, "Suelo dejar las cosas para última hora").

Los sujetos de la muestra evaluaron, en una escala de 1 a 4, el grado de acuerdo con cada uno de los comportamientos, reflejando en qué medida ellos muestran el tipo de conducta indicada. El coeficiente de fiabilidad interna hallado para este cuestionario en la presente aplicación ha sido elevado ($\alpha = .8586$).

El cuestionario ha sido aplicado durante el último trimestre del año 2002 a una muestra de 100 sujetos, miembros de equipos directivos de centros educativos, que han participado en cursos de formación dirigidos a equipos directivos organizados por el

ICE de la Universidad de Deusto. Realizaron los inventarios de forma voluntaria y se les ofreció la posibilidad de conocer sus resultados.

Paralelamente, este cuestionario se aplicó también a una muestra de 50 directivos de organizaciones empresariales, con el fin de observar el perfil de competencias de un colectivo con funciones análogas a las del colectivo explorado, pero de un entorno distinto. El propósito es observar si se dan comportamientos diferenciales y analizar sus características, en caso de que se diesen.

RESULTADOS

Los resultados obtenidos de la aplicación del cuestionario con la muestra de directivos de centros educativos están recogidos en la Tabla 1 (en términos de puntuaciones medias y desviaciones típicas). El Gráfico 1 refleja el perfil resultante.

COMPETENCIA	PUNTUACIÓN MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
PLANIFICACIÓN	2,96	.35
PENSAMIENTO ANALÍTICO	3.03	.34
TOMA DE DECISIONES	2,48	.36
COMUNICACIÓN	2,82	.44
ORIENTACIÓN AL APRENDIZAJE	2,86	.39
RESISTENCIA AL ESTRÉS	2,86	.35
RELACIONES INTERPERSONALES	3,21	.41
TRABAJO EN EQUIPO	3,2	.45
NEGOCIACIÓN	3,14	.38
INNOVACIÓN	2,9	.45
ESPÍRITU EMPRENDEDOR	2,82	.33
LIDERAZGO	2,81	.4
COACHING	3,16	.37
ORIENTACIÓN AL LOGRO	2,92	.34

Tabla 1: Resultados del Inventario de Competencias de directivos-enseñanza.

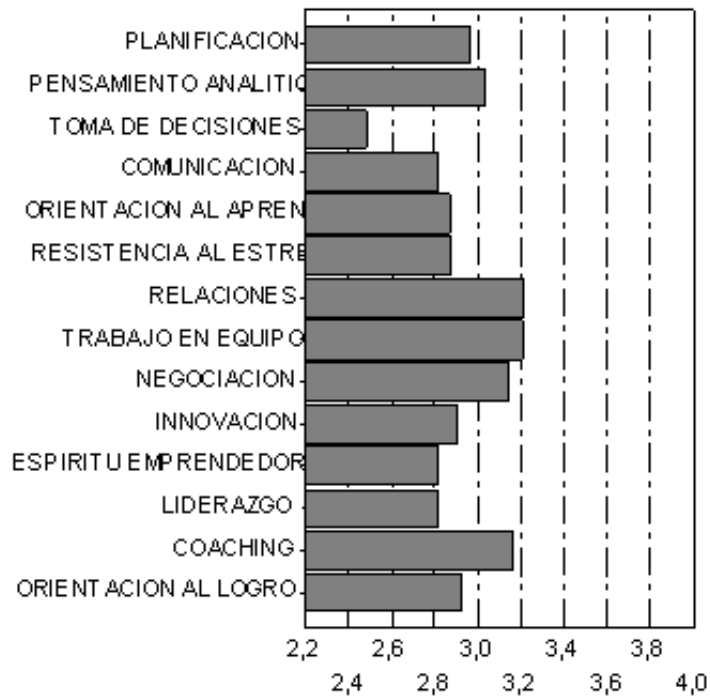


Gráfico1: Perfil de competencias de directivos en centros educativos.

La primera afirmación que podemos formular a partir del análisis de estos resultados es que, en términos globales, se observa un perfil muy bajo en el desarrollo de competencias directivas en la muestra de centros educativos, ya que tan sólo en cinco de las catorce competencias se alcanzan puntuaciones medias (por encima de 3) que expresen que los comportamientos propios de la competencia aparezcan en estos directivos.

Analizando las puntuaciones diferenciadas del perfil en función de las distintas competencias, observamos que:

- Las competencias más desarrolladas son, por este orden:
 - 1º Relaciones Interpersonales (IP)
 - 2º Trabajo en Equipo (IP)
 - 3º Coaching (ST)
 - 4º Negociación (IP)
- Las competencias que obtienen puntuaciones más bajas son, de menor a mayor desarrollo:
 - 1º Toma de Decisiones (IT)

2º) Liderazgo (ST)

3º) Espíritu Emprendedor (ST) y Comunicación (IT)

4º) Orientación al Aprendizaje (IT) y Resistencia al Estrés (IP)

- Se sitúan en un rango intermedio las siguientes competencias (ordenadas de menor a mayor desarrollo): Innovación (ST), Orientación al Logro (ST), Comunicación (ST), Planificación (IT) y Pensamiento Analítico/Sistémico (IT).

Considerando la categoría de competencias, observamos que las más desarrolladas son las Interpersonales, mientras que las menos desarrolladas son las competencias Sistémicas.

Especialmente llamativo resulta el bajo nivel de desarrollo que registra en este colectivo la competencia de Toma de Decisiones. Recordamos que los principales comportamientos que definen esta competencia son, entre otros: estar preparado para tomar decisiones difíciles, ser rápido a la hora de actuar, afrontar los problemas con rapidez, no titubear tras la decisión, estar habituado a hacer una buena toma de decisiones bajo presión. Estos comportamientos pueden detectarse y evaluarse observando los siguientes indicadores

	PUNTUACIÓN BAJA	PUNTUACIÓN ALTA
ASPECTOS POSITIVOS	<ul style="list-style-type: none">• LENTO A LA HORA DE TOMAR DECISIONES• ES PERCIBIDO COMO PRUDENTE	<ul style="list-style-type: none">• INSPIRA CONFIANZA• ASUME RESPONSABILIDAD DE RESULTADOS
ASPECTOS NEGATIVOS	<ul style="list-style-type: none">• POSPONE DECISIONES• ES PERCIBIDO COMO VACILANTE E INDECISO	<ul style="list-style-type: none">• ACTUA POR IMPULSOS• ARRIESGA SIN NECESIDAD

Cuadro 3: Detalle de la competencia Toma de Decisiones.

Realizada una consulta a una muestra de directivos, que habían realizado la prueba, daban como explicación de la baja puntuación en esta competencia: que no es mucho lo que hay que decidir, que se les da todo hecho, que lo que les llega son órdenes a cumplir, que no existe cultura de asunción de riesgo. Como puede observarse, estas respuestas aluden al tipo de cultura que genera una tradición de falta de autonomía en el centro y a la consiguiente dificultad para asumir la responsabilidad de las consecuencias de las propias decisiones y los riesgos que ello conlleva.

Contraste

Se aplicó la prueba a otra muestra de componentes de equipos directivos del ámbito empresarial.

Los resultados de la puntuación media obtenida en las catorce competencias entre la muestra de directivos de organizaciones empresariales se hallan recogidos en la Tabla 2 y representados en la Gráfica 2.

COMPETENCIA	PUNTUACIÓN MEDIA	DESVIACIÓN TÍPICA
PLANIFICACIÓN	3,15	.29
PENSAMIENTO ANALÍTICO	3,39	.38
TOMA DE DECISIONES	2,98	.57
COMUNICACIÓN	3,15	.6
ORIENTACIÓN AL APRENDIZAJE	3,14	.51
RESISTENCIA AL ESTRÉS	3,17	.44
RELACIONES EXTERNAS	3,65	.34
TRABAJO EN EQUIPO	3,67	.35
NEGOCIACIÓN	3,25	.26
INNOVACIÓN	3,16	.26
ESPÍRITU EMPRENDEDOR	3,35	.49
LIDERAZGO	3,25	.42
COACHING	3,47	.31
ORIENTACIÓN AL LOGRO	3,06	.36

Tabla 2: Resultados del Inventario de Competencias de directivos-empresa

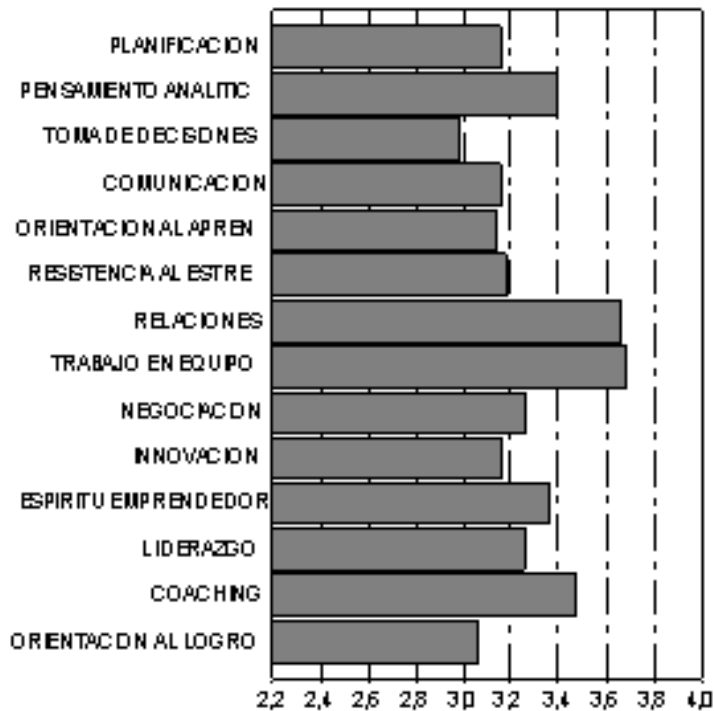


Gráfico 2: Perfil de competencias del colectivo empresarial.

Se observa, en primer lugar, que las respuestas dadas por esta muestra de directivos en todas las competencias son de nivel superior a lo registrado en la muestra de directivos de centros educativos.

De hecho, esta muestra presenta comportamientos adecuados en todas las competencias (con puntuaciones medias iguales o superiores al 3). Podría plantearse la pregunta de si esta llamativa diferencia de nivel en el conjunto del perfil responde a una realidad en el desarrollo de la competencia profesional o a una autopercepción de ésta, que en el ámbito educativo resulta muy negativa.

Analizando en esta muestra el desarrollo diferenciado de las distintas competencias se observa que:

- Las competencias más desarrolladas son, por este orden: Trabajo en Equipo, Relaciones Interpersonales, Coaching, y Pensamiento Analítico/Sistémico.
- Las competencias que arrojan puntuaciones más bajas son, de menor a mayor: Toma de Decisiones, Orientación al logro, Orientación al aprendizaje, y Planificación y Comunicación (ambas al mismo nivel).
- Permanecen en un rango intermedio, las competencias de (ordenadas de menor a mayor puntuación): Resistencia al estrés, Liderazgo e Innovación (al mismo nivel), y Espíritu Emprendedor.

Comparando estos resultados con la muestra de directivos de los centros educativos aparecen ciertas similitudes de interés:

- En ambos casos se hallan tres competencias entre las más altamente valoradas: Trabajo en Equipo, Relaciones Interpersonales y Coaching.
- Resulta llamativo el hecho de que la Toma de Decisiones sea la competencia que obtiene puntuaciones más bajas en ambos colectivos; sin embargo, es de un 2,98 en el medio empresarial y de un 2,48 en el medio educativo.
- También en los dos colectivos la Orientación al Aprendizaje y la Comunicación se hallan entre las competencias que obtienen puntuaciones más bajas.

El Gráfico 3 permite observar la comparación entre los resultados de ambas muestras, tanto en el conjunto del perfil, como las diferencias en cada una de las competencias:

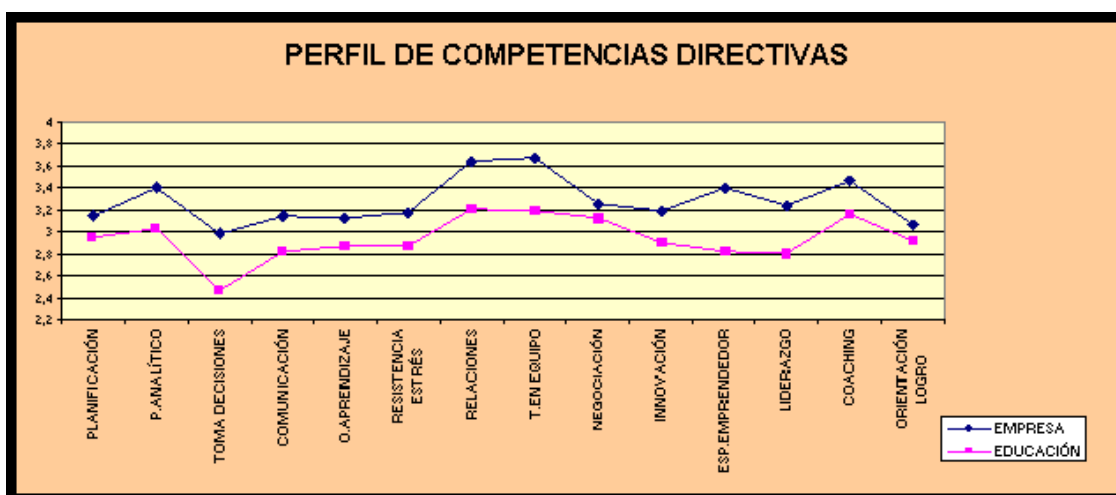


Gráfico 3: Perfil Comparativo de Competencias entre directivos del ámbito empresarial y educativo

Las significatividad de las diferencias en las competencias entre ambas muestras aparece recogida en la Tabla 3:

PUNTUACIONES MEDIAS DE LAS MUESTRAS DE COMPONENTES DE EQUIPOS DIRECTIVOS			
COMPETENCIA	ENSEÑANZA	EMPRESA	SIGNIFICATIVIDAD
PLANIFICACIÓN	2,96	3,15	.072
PENSAMIENTO ANALÍTICO	3,03	3,39	.001
TOMA DE DECISIONES	2,48	2,98	.0001
COMUNICACIÓN	2,82	3,15	.023
RIENTACIÓN AL APRENDIZAJE	2,86	3,14	.034
RESISTENCIA AL ESTRÉS	2,86	3,17	.007

RELACIONES INTERPERSONALES	3,21	3,65	.001
TRABAJO EN EQUIPO	3,2	3,67	.001
NEGOCIACIÓN	3,14	3,25	.312
INNOVACIÓN	2,9	3,16	.044
ESPÍRITU EMPRENDEDOR	2,82	3,35	.0001
LIDERAZGO	2,81	3,25	.001
COACHING	3,16	3,47	.006
RIENTACIÓN AL LOGRO	2,92	3,06	.179

Tabla 3: Diferencias en el desarrollo de competencias entre la muestra del ámbito empresarial y educativo

La diferencia con una mayor significatividad ($p < .0001$) se registra en las competencias Espíritu emprendedor y Toma de decisiones. También es significativa la diferencia en Liderazgo, Trabajo en equipo, Relaciones interpersonales y Pensamiento analítico/sistémico. Sin embargo, existe una gran aproximación en la competencia de Negociación.

CONCLUSIONES

Se ha de mencionar, en primer lugar, el bajo nivel de desarrollo profesional que revela el conjunto del perfil de competencias directivas analizadas, tanto en términos absolutos como comparándolo con el perfil de la muestra de directivos del ámbito empresarial.

Teniendo en cuenta la relación establecida entre las competencias y el tipo de funciones para cuyo desempeño capacitan, puede decirse que los directivos de centros educativos de esta muestra se manifiestan capacitados para el desempeño de funciones de Relaciones Humanas (fundamentalmente de Comunicación e Información) así como de funciones de Integración en lo que respecta a la dinamización de la participación y el trabajo en equipo, pero ya no tanto en lo que respecta al ejercicio de la Representación y la intervención en conflictos, por lo que implican de asunción del Liderazgo y Resistencia al estrés.

Por otra parte, se manifiestan poco competentes para el desempeño de las funciones Técnico-ejecutivas, por lo que comportan de asunción de la responsabilidad en la toma de decisiones, así como de las funciones Críticas relacionadas con la animación e innovación pedagógicas, que suponen el ejercicio del Liderazgo en este ámbito, el espíritu emprendedor, la innovación y la orientación al aprendizaje y al logro.

Este perfil resulta coherente con los resultados hallados en la investigación previa respecto al desempeño de funciones (Poblete y García Olalla, 2002), que revelaba cómo:

- Las funciones de control-evaluación, animación pedagógica y de dirección, cuando ésta implica ejercicio de la autoridad e intervención en conflictos, son las menos realizadas a pesar de ser consideradas muy importantes para el buen funcionamiento del centro.
- Las funciones de planificación, coordinación, gestión de recursos y animación de relaciones humanas son valoradas como importantes y bien realizadas.
- Las funciones de Representación revelan una asunción ambigua, siendo consideradas medianamente importante y realizadas.

Por otra parte, estos resultados son también coherentes con los obtenidos con poblaciones análogas en el estudio de los perfiles de Liderazgo Transformacional (modelo de Bass) y de Roles de Equipo (con el modelo de Belbin):

- Las Competencias Interpersonales en las que destacan los directivos de la muestra (relaciones interpersonales, trabajo en equipo, coaching, y negociación), equivalen a comportamientos propios del factor de "Consideración Individual" que aparecían con una mayor frecuencia (en el estilo de Liderazgo Transformacional de Bass), y se corresponden también con la adopción predominante del Rol de Cohesionador, orientado a las Personas (en el modelo de Belbin).
- Por otra parte, los comportamientos propios del Factor de "Estimulación Intelectual" (que aparecía como el menos desarrollado en el estilo de Liderazgo Transformacional, seguido de la "Motivación Inspiracional") y la baja presencia en los equipos directivos de centros educativos de los Roles orientados a las Ideas (Cerebro, Investigador de Recursos y Monitor Evaluador, en el modelo de Belbin), se corresponden con las bajas puntuaciones obtenidas en las competencias de Toma de Decisiones, Liderazgo, Espíritu Emprendedor, Innovación y Orientación al aprendizaje (Poblete y García Olalla, 2002).
- La orientación a la Tarea que aparecía también como predominante en la investigación previa, con la alta presencia de los Roles de Implementador y Especialista, era entendida entonces como capacidad para obtener un desempeño suficiente de las tareas encomendadas pero hallando dificultad para estimular la creatividad e iniciativa frente al cambio y para movilizar las motivaciones de desarrollo profesional necesarias para realizar un esfuerzo extra.

Este sentido atribuido queda matizado, y reforzado, por el presente estudio al destacarse la baja competencia en la Toma de Decisiones y la también baja Resistencia al estrés que dificultan el desempeño de un rol de liderazgo más ejecutivo (Coherente con los rangos intermedios obtenidos en los Roles de Impulsor y Coordinador en el modelo de Belbin) (Poblete y García Olalla, 2002).

Estos resultados ratifican, por otra parte, los hallados en la literatura sobre funciones respecto a la relación directa y constante entre el grado de realización de funciones y la viabilidad percibida, siendo las funciones valoradas como más viables las más realizadas y las menos viables las menos realizadas.

La viabilidad se define como la existencia de las condiciones necesarias para posibilitar un desempeño adecuado de la función y, en este caso, se relaciona con las condiciones personales relacionadas con poseer las competencias profesionales adecuadas, sin ignorar que existen también otras condiciones personales y contextuales que afectan al ejercicio.

De hecho, la investigación previa sobre la autopercepción de los directivos en los centros educativos (Teixidó, 1996; Sobrado y Ocampo, 1998) revela que se ven a sí mismos más como compañeros y coordinadores que como líderes con autoridad y capaces de ejercer influencia. Respecto a sus competencias reales se perciben muy positivamente en competencias *personales*, como las actitudes de apertura a la comunicación y disponibilidad, pero ya no tanto en sus competencias *participativas* para suscitar compromiso, entusiasmo y mediar en conflictos.

Se autoperciben con competencias *técnicas y metodológicas* insuficientes en lo relativo a conocimientos del currículum e investigación, ejercicio del control-evaluación, organización de su tiempo, y competencia para anticipar y solucionar problemas y conflictos. También dudan de su capacidad de liderazgo y de su resistencia ante las presiones.

En conclusión, este análisis de resultados apunta de nuevo hacia un desarrollo insuficiente por parte de los cargos directivos de los centros educativos de las competencias directivas requeridas para un desempeño adecuado de las funciones que les son encomendadas. Esto refuerza la idea de que las competencias directivas son distintas de las docentes y que se requiere una formación específica suficiente y adecuada para su desarrollo.

Más en concreto, si se espera que estos directivos ejerzan un liderazgo transformacional capaz de impulsar un desarrollo del centro educativo en la línea de una organización que aprende, la realidad de su desarrollo profesional actual revela aún una distancia importante de esa expectativa de conducta. Por tanto, las posibilidades de mejora en un futuro próximo dependerán de la capacidad que todas las instancias implicadas desarrollen para ofertar a estas personas mayores y mejores oportunidades de desarrollo profesional, en relación con las necesidades aquí apuntadas.

Esperamos que seguir trabajando en el desarrollo de modelos que permitan vincular la evaluación, la formación y la mejora, constituya una contribución valiosa para el logro de este objetivo.

BIBLIOGRAFÍA

BASS, B.M.(1985): *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.

BASS, B.M. (2000): "El futuro del liderazgo en las organizaciones que aprenden". En A. Villa (Ed.), *Liderazgo y Organizaciones que aprenden*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto - Mensajero.

BASS, B.M. y AVOLIO, B.J. (1995): *The Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ)*. Redwood City: Mind Garden.

BELBIN, R.M. (1981, 2000): *Equipos Directivos. El porqué de su éxito o fracaso*. Bilbao: Belbin Associates.

BELBIN, R.M. (1981, 2000): *Roles de Equipo en el trabajo*. Bilbao: Belbin Associates.

BOYATZIS, R.E., COWEN, S. Y KOLB, D.A.(1995): *Innovation and professional education*. Jossey Bass, San Francisco.

DALTON, M.(1998): "¿Sirven de algo los modelos de competencias?", en *Training & Development Digest*, 24-26.

ECHEBERRÍA, R.(2001): *La empresa emergente*. Barcelona, Granica.

ELEXPURU, I. y TORRES, V.(1997): *El Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto. 25 años de historia*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.

GAIRÍN, J. y VILLA, A.(1996): "Funcionamiento de los equipos directivos. Análisis y reflexión a partir de una investigación empírica". En A. Villa (Ed.), *Dirección Participativa y Evaluación de centros*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto - Mensajero.

GAIRÍN, J., VILLA, A. y otros (1999): *Los equipos directivos de los centros docentes*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto - Mensajero.

GARCÍA OLALLA, A.(1998): *Análisis del funcionamiento de los equipos directivos de centros educativos en el contexto del estado español*. Bilbao: Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Deusto. Tesis Doctoral inédita.

GARCÍA OLALLA, A. y POBLETE, M.(2003): *El desarrollo profesional en la dirección de centros educativos*. Congreso Internacional: Humanismo para el siglo XXI. Bilbao.

HOOGHIEMSTRA, T.(1996) en *Las competencias clave para una gestión integrada de los recursos humanos* de Fernández, G., Cubeiro, J.C. y Dalziel, M.M. Deusto, Bilbao.

LEVY-LEBOYER, C.(1997): *Gestión de las competencias*. Gestión 2000, Barcelona.

MARRELLI, A.F.(1998): *Introducción al análisis y desarrollo de modelos de competencias*, en *Performance Improvement*, Mayo-Junio, 36-43.

MAYO, A. Y LANK, E.(2000): *Las organizaciones que aprenden*. Barcelona, Gestión 2000.

MCCLELLAND, D.C.(1968): *La sociedad ambiciosa*. Madrid, Guadarrama.

MERTENS, L.(1997): *Competencia laboral: sistemas, surgimiento y modelos*. Montevideo, Cinterfor.

PASCUAL, R., VILLA, A. y AUZMENDI, E.(1993): *El liderazgo transformacional en los centros docentes*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto - Mensajero.

POBLETE, M.(1999): *Roles de Equipo y Estatus*. Primeras jornadas de Análisis y Conducción de grupos. Barcelona.

POBLETE, M.(2000): *Equipos para el cambio en las organizaciones. Aspectos diferenciales*. Barcelona: Facultad de Psicología de la Universidad de Barcelona. Tesis Doctoral inédita.

POBLETE, M. y GARCÍA OLALLA, A.(2002): "Dirección, Liderazgo y Equipo: aportaciones para un modelo de intervención". En P. Ayerbe y otros, *Retos educativos para la próxima década en la Unión Europea y sus implicaciones organizativas*.VII C. I. O. I. E., Comunicaciones. San Sebastián, Servicio Editorial de la Universidad del País Vasco.

PRAHALAD, C.K. Y HAMEL, G.(1990): *The Core Competence of the Corporation*, en Harvard Business Review, Mayo-Junio, 79-92.

SOBRADO, L. Y OCAMPO, C.I.(1996): "Evaluación orientadora de las competencias de la dirección educativa". En Villa, A.(Coord.), *Dirección participativa y evaluación de centros*. Bilbao: ICE de la UD. Mensajero.

TEIXIDÓ, J.(1996): *Els factors interns de la direcció escolar*. Girona: Universitat de Girona, Servei de Publicacions.

VARGAS, F.; CASANOVA, F. Y MONTANARO, L.(2001): *El enfoque de competencia laboral: manual de formación*. Cinterfor, Montevideo.

VILLA, A. (Ed.) (2000): *Liderazgo y Organizaciones que aprenden*. Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto - Mensajero.

VILLA, A. y POBLETE, M.(1999): *Revisión y adaptación del Cuestionario Multifactorial de Liderazgo (CML) de Bass y Avolio (MLQ)*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.

VILLA, A. y SOLABARRIETA, J.(2000): "Roles y actitudes de equipo en las organizaciones que aprenden". En A. Villa (Ed.), *Liderazgo y Organizaciones que aprenden*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto - Mensajero