



La gestión de un centro de Educación Secundaria. Un estudio cualitativo con directores en Cantabria
Management of a Secondary School centre. Qualitative study with head teachers in Cantabria

Carmen Álvarez Álvarez¹

Fecha de recepción: 05/02/2019; Fecha de revisión: 26/04/2019; Fecha de aceptación: 16/06/2019

Cómo citar este artículo:

Álvarez Álvarez, C. (2019). La gestión de un centro de Educación Secundaria. Un estudio cualitativo con directores en Cantabria. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 8(1), 37-51. doi: <https://doi.org/10.21071/edmetic.v8i2.11586>

Autor de Correspondencia:

Resumen:

La gestión diaria de un centro de Educación Secundaria es una actividad incesante. Con motivo de la asignación y preparación de la materia «Características de los Centros y el Currículum de Educación Secundaria» me sumergí en un estudio sobre el funcionamiento cotidiano de los IES en Cantabria, visitando 20 centros de Educación Secundaria, hablando con directores de centros públicos y privados-concertados sobre sus tareas diarias, sobre su autonomía y liderazgo y sobre sus competencias atribuidas y desarrolladas. En este artículo se analizan los numerosos testimonios recogidos sobre las posibilidades y limitaciones de ellos mismos como gestores escolares y promotores de cambios respecto a la normativa, la planificación, la participación, la evaluación, la convivencia, la cultura, etc. Este estudio cualitativo pone de relieve mayormente una situación de desencanto: las limitaciones y críticas formuladas por los directores de Educación Secundaria hacia el sistema educativo superan a las posibilidades reales. Sienten que su autonomía es muy limitada, las exigencias son muchas, relevantes y variadas y su trabajo no goza de gran reconocimiento.

Palabras clave: Gestión del centro de enseñanza; Director del centro; Enseñanza secundaria; Entrevista.

Abstract:

The daily management of a Secondary Education centre is an incessant activity. On the occasion of the assignment and preparation of the subject «Characteristics of the Centres and the Curriculum of Secondary Education» I immersed myself in a study on the daily functioning of Secondary School Centres in Cantabria, visiting 20, speaking with directors of public and private schools about their daily tasks, their autonomy and leadership and their competences attributed and developed. This article analyses the numerous testimonies collected about the possibilities and limitations of themselves as school managers and promoters of changes regarding regulations, planning, participation, evaluation, coexistence, culture, etc. This qualitative study highlights a situation of disenchantment: the limitations and criticisms made by the directors of Secondary Education towards the educational system surpass the real possibilities. They feel that their autonomy is very limited, the demands are many, relevant and varied and their work does not enjoy great recognition.

Key Words: School management; Head teacher; Secondary education; Interview.

¹ Universidad de Cantabria (España), mcalvarezalvarez@gmail.com;  <https://orcid.org/0000-0002-8160-2286>

1. INTRODUCCIÓN

La gestión diaria de un centro de Educación Secundaria es una actividad plagada de luces y sombras, de altos y bajos, de tareas realizadas e interrumpidas, de éxitos y fracasos, de compromisos y demandas, como plantean numerosos estudios (Cochran-Smith, 2003; McCollum y Yoder, 2011; Álvarez y Fernández, 2018). Lejos de ser una empresa fácil, en la gestión diaria de un centro de Educación Secundaria intervienen numerosos agentes, conviven variadas culturas escolares de alumnado y profesorado, exigencias externas (como la evaluación o la Inspección), surgen problemas de convivencia, etc. Cada centro, en este sentido, es único, ya que en él se genera una cultura, una identidad y una imagen propia que se proyecta tanto dentro como en su contexto próximo (Coldron, Cripps y Shipton, 2010; Abari, Mohammed y Oyetola, 2012).

Sin embargo, la investigación ha ido demostrando que hay tendencias coincidentes entre los centros, aunque estén situados en diferentes contextos. Vivimos tiempos de austeridad y se imponen los planteamientos de la Nueva Gestión Pública (Smith y O'Leary, 2013; Verger y Curran, 2014). Asimismo, los directores de todo el mundo se enfrentan retos semejantes: desarrollar el liderazgo (Rigby, 2013), mejorar el clima escolar y la convivencia (Price, 2012; Bayrak, Altinkurt y Yilmaz, 2014); aumentar la participación de las familias y la comunidad (Van Voorhis y Sheldon, 2004; Epstein, Galindo y Sheldon, 2011), desarrollar programas e innovaciones (Higgins, Ishimaru, Holcombe y Fowler, 2012; Madsen, O'Mullan y Keen-Dyer, 2014), participar en evaluaciones externas y superarlas con éxito y potenciar la autoevaluación (Schildkamp, Vanhoof, van Petegem y Visscher, 2012; Rutkowski, 2014).

Esto es especialmente difícil de afrontar en países como España en que la dirección escolar no está profesionalizada: no se ha regulado la existencia de formación específica, ni un proceso de acreditación para la dirección, ni una evaluación del desempeño, ni un reconocimiento específico (Vázquez, Liesa y Bernal, 2016; Álvarez y Fernández, 2018; Álvarez, 2018). Pese a que la última reforma (LOMCE, 2013) ha tratado de avanzar en la profesionalización de la dirección, aún queda mucho camino por recorrer: exigir una formación inicial en materia de dirección previa al acceso al cargo de director, darle

competencias decisorias que pertenecían al Consejo Escolar y cambiar los procesos de elección del director revela una reforma tibia en la materia (Álvarez y Fernández, 2017).

En tal situación, tiene sentido preguntarse cómo viven su día a día los gestores de los centros de Educación Secundaria. ¿Tienen autonomía para afrontar las tareas que impone su cargo? ¿Qué demandas reciben y con qué apoyos cuentan? ¿Qué cuestiones les preocupan? De estas cuestiones he hablado entre 2016 y 2017 con gestores de 20 centros públicos y privados-concertados de Educación Secundaria en Cantabria. En este artículo presento los resultados de este estudio, tras hablar con directores, profesorado y diferentes miembros de equipos directivos sobre sus tareas diarias, sus preocupaciones, sus logros, etc.

2. MÉTODO

Con motivo de la asignación y preparación de la materia «Características de los Centros y el Curriculum de Educación Secundaria» que se imparte en el Master de Educación Secundaria me sumergí en un estudio sobre la gestión de los centros en mi comunidad autónoma, Cantabria, visitando tanto centros públicos como privados-concertados, hablando con directores escolares (y algunos jefes de estudio y profesores) que me permitiesen acercarme a su realidad para poder dar una visión realista al alumnado sobre la etapa Secundaria.

Tras años impartiendo Organización Escolar al alumnado del Grado de Educación Primaria, me suponía un reto afrontar este cambio de docencia ya que la Organización Escolar se complejiza notablemente en la etapa Secundaria por la diversidad de planes, programas y proyectos y por el perfil especializado del profesorado. Por esta razón, me resultó imprescindible adentrarme en la etapa de Educación Secundaria, visitando centros y entrevistando a sus gestores. Doy las gracias por su amabilidad, ya que me han brindado un valioso tiempo con la intención de que redunde en la mejor formación de los estudiantes (a los cuales los centros acogerán en prácticas cada fin de curso durante tres meses para la realización de un periodo de Practicum).

Mi reto en cada visita era escuchar y tomar nota de las principales cuestiones que los directores han querido plantear al hilo de un ruego: *«háblame de la gestión escolar en tu centro para que me pueda hacer una idea realista de lo que sucede en la etapa Secundaria»*. Más o menos con estas palabras se ha iniciado el estudio que aquí sintetizo y que me ha ayudado a comprender mejor la realidad escolar y preparar más realistamente mis clases. Los gestores han sentido que su colaboración tenía un efecto directo en la formación pedagógica de los futuros docentes y han colaborado gustosamente. En la mayor parte de las visitas hemos hablado más de una hora y me han enseñado las instalaciones del centro.

En este proceso, he recogido numerosos testimonios sobre las posibilidades y límites de ellos mismos como gestores escolares y han ido aflorando numerosos temas y sus valoraciones al respecto. Prácticamente en todas las entrevistas han surgido conversaciones sobre el liderazgo y la autonomía de los equipos directivos, el cumplimiento de la Ley, las relaciones con la Administración, las familias y el entorno, el clima, la cultura, la evaluación, la convivencia y la innovación escolar del centro, ya que son algunas de las cuestiones que más les preocupan.

Para elaborar este texto he realizado un análisis del contenido de las respuestas que han ido dando a mis preguntas a lo largo de las sucesivas entrevistas y a continuación presento muy sintéticamente los principales hallazgos de este proceso.

3. RESULTADOS

Para dar cuenta de los resultados obtenidos se presentarán agrupados en torno a ocho categorías, mostrando algunos testimonios relevantes al respecto que ayuden a comprender cómo viven los directores su trabajo diario. Estas categorías, son:

- Liderazgo y autonomía
- Cumplimiento de la Ley
- Relaciones con la Administración
- Climas y culturas escolares
- Evaluación
- Relaciones con las familias y el entorno
- Convivencia

- Innovación

3.1. Liderazgo y autonomía

En los centros educativos la sociedad espera encontrar directores que actúen como líderes. Los equipos de los centros de Educación Secundaria consideran que lo intentan, pero que en su día a día más bien se dedican a «apagar fuegos». Este testimonio es claro: «He estado sin 10 profes esta mañana entre los nuevos que no me mandaron y otros que están de baja. Estuve sustituyendo a 3. Ya no nos cabe la gente en el parte de guardias. Tengo a la gente anotada en los márgenes. Con 5 sin contratar y 5 de bajas no damos abasto. Está siendo una locura».

Consideran que lo que la Administración y las leyes les piden es gestión administrativa y no tanto actuar como líderes pedagógicos, que sería lo más relevante, pero a su vez, para lo que apenas tienen tiempo y formación. Así lo expresa un director experimentado: «Necesitamos formación en liderazgo pedagógico, que por cierto es lo que menos ejercemos ahora mismo sin ninguna duda. El liderazgo pedagógico es la diana, es hacia donde tenemos que dirigir la función directiva y está en un segundo plano porque nos absorben las cuestiones burocráticas y de gestión».

Asimismo, consideran que apenas tienen autonomía. Un director lo expresa así de gráficamente, cuestionando su existencia: «Lo de la autonomía a los centros fue una mentira. ¿Cuándo te dan autonomía? Cuando tienes un marrón. Ahí sí. Cuando a la Consejería no le interesa algo. Ahí te dicen: '¡Ah, no querías autonomía, toma autonomía!'. Ya, oiga, pero es que yo esa autonomía no la quiero. Te tienes que ajustar a esto, a esto, a esto otro».

3.2. Cumplimiento de la Ley

En los centros educativos de Educación Secundaria los equipos directivos son responsables de cumplir con las numerosas leyes y las normas existentes para garantizar la seguridad en todos en las instalaciones, para gestionar eficiente y trasparentemente los presupuestos, etc. Los directores tienen claro que esto es delicado y les consume mucho tiempo. Una directora pone un ejemplo: «Cuando vas a gastar más de 3000 euros tienes que pedir 3 presupuestos. Pasa por Consejo Escolar. A los IES los inspecciona Hacienda. No vale hablar con la

empresa y pedir que te fraccionen el pago en tres facturas de 1000 euros. Te la juegas»).

Asimismo, es un tema en el que hace falta mucha formación de los directivos, ya que el no conocimiento de la Ley no les exime de su cumplimiento. «En la formación de directivos también es muy importante formar en los cambios legislativos y especialmente en la Ley de Procedimiento Administrativo. Son muchas las cosas que en los centros tienen que ver con la normativa y con el Procedimiento Administrativo. En esto, salvo que seas abogado no tienes ni idea. Esto te hace titubear, ser temeroso en las decisiones y no tener firmeza para actuar». A este respecto, asimismo, destacan numerosos frentes abiertos: «Cada apartado tiene su normativa específica: la ley de contratos del sector público, la ley de procedimiento administrativo, los convenios colectivos, etc.». Asimismo, todos han reivindicado la necesidad de contar con un pacto educativo en materia educativa, ya que no hace bien que con cada cambio de gobierno estatal cambie la ley orgánica que rige, haciendo cambiar las normativas autonómicas y generando desconcierto en los centros.

Asimismo, los directores cuestionan algunos aspectos de las leyes que consideran que necesitan una revisión, como ésta: «En este mundo, para tener prioridad lo mejor es ser antiguo. Es increíble. ¿Quién es el jefe de departamento? Pues o el catedrático si lo hay o el más antiguo con destino definitivo. ¿Cómo puede ser posible que en nuestro campo lo que más se valore sea la antigüedad de una persona?»).

3.3. Relaciones con la Administración

Las relaciones con la Administración varían mucho entre centros, pero todos los directores señalan la existencia de tensiones variadas. Un director expresó: «Aquí estamos matriculando todo el curso. Te llaman de Consejería que si te queda alguna plaza para primero o tercero de la ESO y si te quedan, los matriculas». Esto, lógicamente, es una necesidad de escolarización que debe responderse, aunque afecta a la composición de los grupos y al ritmo del centro.

Pero también hay quejas relativas a otros asuntos a los que se considera que la Administración se debería anticipar, como el que comenta este director: «Una cosa que sucede ahora con las normativas que tenemos es que

si abres un expediente a un alumno y la familia pide el cambio de IES ese chaval llega al nuevo centro 'limpio'. No hay condena ni mancha en el expediente. En el nuevo IES no se enteran. A esto ni el PP ni el PSOE han dado respuesta. La consejería no hace nada».

Asimismo, también hay tensiones entre la Administración central y la autonómica, que repercuten negativamente en los centros educativos, así como diferencias entre comunidades que indignan a los directivos. «En Cantabria la Consejería adopta una postura interesada con la normativa de selección de directores., que no se puede ir más allá. Sin embargo, otras cosas dicen que no se pueden aguantar y deciden que no las van a hacer. Oiga, no, esto no puede ser. He hablado con un director de Castilla y León y ahí han hecho una orden donde está salvaguardado el proceso de selección de la dirección al amparo de la LOMCE. Supuestamente la nuestra también lo está, pero está muy mal hecha. Aquí nuestra Administración podría haber dicho esa orden no me gusta. Perfectamente podría haberlo hecho. Perfectamente. Pero no. Interesadamente en este caso concreto ha interesado decir: es una orden que han hecho derivada de la LOMCE. Alguna otra cosa que sí que te interesa cambiar pones a parir a la LOMCE y haces otra cosa. Me enfado. La reválida de sexto, por ejemplo. Me enciendo».

En Cantabria ha habido problemas por esta cuestión, quizás más que en otras comunidades, ya que los directores consideran que la Administración ha aprovechado su poder para manipular los procesos selectivos, sintiéndose los directores desarmados, con sensación de injusticia. «Ahora con lo del procedimiento de selección de directores, hubo 5 ó 6 casos en que se presentaron recursos contra la Administración y el director se siente indefenso. Al menos 3 han tenido que rodearse de un abogado».

3.4. Climas y culturas escolares

El clima es una variable que preocupa a los directores. Un director afirma: «A mí me gustaría que se investigase por qué en los centros de Secundaria hay un ambiente enrarecido y por qué hay competencia profesional. Eso se transmite a los alumnos y es muy negativo». Asimismo, las culturas escolares firmemente asentadas también repercuten en la Educación Secundaria. Por ejemplo,

cada grupo profesional tiene sus culturas. Un director lo expresa así: «FP es un mundo aparte. A mí me resulta hasta difícil estar en una reunión con ellos».

La etapa Secundaria, además, tiene una profunda inclinación a la materia, más allá que hacia el alumnado o la formación. En este sentido, varios directores afirmaron tener problemas para asignar tutores a los grupos. «En ninguna etapa, pero sobre todo en FP nadie quiere ser tutor de un grupo. Lo ven como un marrón». Si alguien trata de cambiar los métodos, aseguran que puede quedarse solo: «Soy el único del centro que no usa libro de texto y somos 82 profesores aquí. Uso Aula Planeta. No veas qué materiales. De cada tema tienes tus vídeos, tus textos, tus explicaciones, todo. Una joya. Pues nadie lo quiere usar. Cuesta quitar el libro de texto». También resulta difícil plantear que los niños que requieren apoyos lo reciban en el aula: «Aquí la gente sigue queriendo que saquen a gente de la clase. Nadie quiere que entren dentro de su clase otros, ni a hacer apoyos ni a nada».

Asimismo, en las relaciones entre el profesorado y la dirección surgen roces y hay docentes que admiten mal que exista una dirección que gobierne: «En esta profesión todo el mundo se cree con el Don de Cátedra en el colectivo de la enseñanza. Además, esto de que en los centros tiene que haber una jerarquía organizada lo entienden muy mal. Ahora mismo algunos directores han caído de la dirección por esto. Gente muy buena, gente muy trabajadora, pero muy trabajadora, gente muy responsable, gente muy rigurosa, pero les ha faltado mano izquierda para tener empatía con la gente y claro, en el primer momento que te puedan dar un hachazo, te lo dan».

3.5. Evaluación

La evaluación externa se ha asumido en los centros como algo coyuntural e inevitable, pero se tiene poca confianza en su utilidad. Varios directores han cuestionado su sentido, cómo se desarrollan, que los resultados no tienen valor estadístico, las formas de la Administración, etc. Uno lo expresa así: «Este año las pruebas de evaluación diagnóstico de la Consejería no llegaron precintadas como otros años. Este año vinieron en cajas más o menos abiertas y las pruebas estaban sujetas con un papelito doblado a la inversa que se podía quitar y no pasaba nada. Cualquiera podía abrir la caja y mirar lo que caía. Hubo centros que la tarde anterior a aplicarlas las pasaron a sus alumnos. Este año era fácil el fraude».

La evaluación interna sigue siendo un reto, pero algunos centros aseguran estar comenzando a implementar estrategias en esta línea: «Este año hemos empezado a crear cuestionarios de google drive para alumnado y profesorado y cartas para las familias».

Algunos directores lo ven claro: no se puede prescindir ni de la evaluación interna ni de la externa. «Un director tiene que impulsar la evaluación externa e interna porque no se trata sólo de hacer cosas, hay que evaluarlas. La gente hace cosas, pero luego no las evalúa. Hay que mentalizar en que son necesarias las evaluaciones externas y que son importantes las internas».

3.2. Relaciones con las familias y el entorno

En el tema de participación de familias los directores comentan que tienen enormes dificultades para involucrarlas en las dinámicas del centro. «La relación con las familias es el aspecto en el que se ha avanzado poquísimo. Es un tema muy difícil, pero es que ahí hay que formar a las direcciones. Las familias participan poco, pero tendría que haber ahí también formación, incluso para las propias familias».

Asimismo, algunos equipos directivos lamentan que muchos padres lleven a sus hijos a clases particulares «por norma». Una directora lo expresa así: «Muchísimos padres asumen que necesitan ayuda en casa y que ellos no pueden y les pagan clases. En muchos casos siempre están acompañados y la primera vez que se enfrentan a algo solos es en un examen».

En numerosos centros consideran que no hay apenas quejas de parte de las familias por temas de convivencia, contradiciendo el tópico socialmente asentado de que en la etapa Secundaria hay muchos conflictos y situaciones de bullying. «Es raro el curso que aquí viene una familia a quejarse de un problema de convivencia, raro rarísimo».

Asimismo, los directores consideran fundamental colaborar con el entorno. «Cuanto más colabores con el entorno está claro que más colaborará el entorno contigo. Si yo presto el gimnasio y el salón de actos al ayuntamiento será más fácil que ellos me tapen ese bache que salió ahí. No tenemos ningún acuerdo por escrito, pero nos ayudamos y funciona».

Algunos directivos consideran relevante colaborar específicamente con los centros educativos de los que reciben alumnos y a los que los mandan tras concluir el periodo de Educación Secundaria. «Las direcciones muchas veces se encasquillan dentro de los centros y no hacen el centro abierto. Es un error. Hay que abrir el centro a la sociedad permanentemente. Me parece que es fundamental la relación con los centros educativos, especialmente del entorno y de manera muy especial con los centros educativos por debajo en cuanto a edad de alumnos y por arriba. Un Centro de Secundaria tiene que estar en constante relación con los colegios de Primaria que son los que le alimentan y con la universidad para trasladar a sus alumnos. Tenemos que tener unas relaciones muy amplias con ambos».

Asimismo, colaborar con el entorno puede contribuir a incrementar los ingresos y recursos del centro y marcar diferencias con otros centros. «Hay que salir al entorno. El que no sale cuenta con muchos menos recursos, hay diferencias abismales. Podría decirte que puede haber perfectamente el doble de recursos entre encerrarte y salir a pedir: al ayuntamiento, a las empresas con convenios, a las diferentes secciones de la Consejería... Esto depende de la gestión directiva, de que te encierres o de que salgas. Los recursos no se generan por sí solos. Si no sales, estás perdido».

3.2. Convivencia

La buena convivencia de todos es básica y por lo general es buena. Una directora lo expresa así: «Yo nunca vi cosas que se dicen: que si alumnos rayan el coche a los profes, nada... Es raro que haya faltas de respeto. Lo normal es querer agradar al profesor. Les gusta que el profesor valore lo que hacen bien y que les diga lo que hacen mal».

Sin embargo, con demasiada frecuencia, surgen pequeños problemas que si no se afrontan y resuelven pueden degenerar en conflictos o casos de acoso. Una directora al respecto, tiene claro cómo actuar: «Los alumnos necesitan muchos mensajes de ánimo y apoyo, del tipo 'tú puedes'. Necesitan que sus profesores sean personas de confianza. Tienen muchos problemas de familia, de amoríos, de todo. Han llegado a contarme de todo. Además, hay que tener cuidado con proteger siempre a las víctimas, porque los IES son un mundo muy chismoso».

Al respecto, diferentes directivos señalan que en este aspecto necesitan más formación. «Una debilidad de algunos directores es cómo enfrentarse a la resolución de conflictos. Es una debilidad muy importante, porque tiene calado. Hay conflictos a nivel de alumnado, hay problemas convivenciales, hay algunos casos de bullying entre alumnos, y también hay problemas entre alumnos y profesores».

Varios profesores han destacado la relevancia de la mediación y su escasa formación. «A mí me parece que enseñar a un director aspectos relacionados con la resolución de conflictos, la mediación, por ejemplo. La mediación la utiliza muy poca gente, pero entre otras cosas porque no saben. Las relaciones humanas, la empatía... eso es importante».

Hay centros concienciados que están experimentando propuestas para la mejora en este sentido: «Nosotros tenemos un programa de mediación desde 4º de Primaria para 4º, 5º y 6º y la ESO, con alumnado y profesorado. Funciona».

3.8. Innovación

En los centros de Educación Secundaria la innovación es un reto, dada la diversidad de profesorado existente, no siempre bien dispuesto a implicarse en la dinámica escolar. Un director, comenta: «En los IES hay mucha vaca sagrada que viene aquí, da su clase y no quiere saber nada más. Esto es un horror. Mucha gente de esta en un centro te arruina. Los IES son mucho más que dar clase. Hay salidas educativas, hay una semana cultural, hay programas de mil cosas y hay que organizarlos y dar vida al centro. No todos quieren».

No obstante, los equipos directivos tienen el reto de promover la innovación. «Un director tiene que promover la innovación en su centro. Yo no concibo un centro inerte donde no hay convocatoria de proyectos de innovación, donde no se escuchan las iniciativas del profesorado en los diferentes departamentos y no las puedes parar, tienes que aplaudirlas, apoyarlas, incluso inspirarlas. No podemos ser un colectivo quieto total».

Asimismo, agradecen y valoran que haya convocatorias de Proyectos de Innovación Educativa y tratan de participar en los mismos. «Ahora han sacado unos proyectos integrados de innovación. Nosotros estamos con un proyecto

de mejora para digitalizar el centro de los cimientos al tejado y vamos muy avanzados, con formación cada año para todo el profesorado y ahora nos presentamos a esta convocatoria, pero eso cuesta hacerlo, cuesta implicar al profesorado y el otro día preguntaba a compañeros y sólo 5 de 50 lo hicieron. Hay gente que tira para adelante y hay otra que no. Nosotros ahora estamos desarrollando 25 programas y cada año alguno más. Cada vez menos al profesorado se le compensa. Se realiza todo a base de voluntarismo y cada vez te cuesta más implicar al profesorado. La Administración debería ser más generosa, pero hay que hacer que los directores y los centros tiren para adelante en esto de la innovación».

Si preguntamos por sus necesidades y demandas, surgen muchas. Un director, dijo: «El principal problema en mi centro y en casi todos, por lo que hablo con otros directores es de espacios. Los centros en la actualidad, para hacer todo lo que se nos demanda, se nos han quedado pequeños».

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Como se aprecia en la variedad de temas apuntados y traslucen los testimonios recogidos, la gestión diaria de un centro de Educación Secundaria entraña una enorme complejidad (Cochran-Smith, 2003; McCollum y Yoder, 2011; Álvarez y Fernández, 2018). Haciendo una lectura general de las ideas registradas en este estudio se pone de relieve mayormente una situación de desencanto: las limitaciones y críticas formuladas por los directores de Educación Secundaria hacia el sistema educativo superan a las posibilidades reales tal y como ellos las ven.

Prima una visión crítica y de desencanto en la que afloran fácilmente frustraciones y limitaciones siendo menores los testimonios que ponen de relieve una visión entusiasta sobre las posibilidades. Así, sienten que su autonomía es muy limitada, las exigencias son muchas, relevantes y variadas, las relaciones con la Administración son mejorables y su trabajo no goza de gran reconocimiento. Reconocen la existencia de climas y culturas escolares que dificultan su trabajo (Higgins, Ishimaru, Holcombe y Fowler, 2012; Madsen, O'Mullan y Keen-Dyer, 2014). Entienden que la evaluación externa no es un estímulo y las evaluaciones internas están ahora empezando a tomar forma (Schildkamp, Vanhoof, van Petegem y Visscher, 2012; Rutkowski, 2014). Asimismo, habría mucho que mejorar para lograr la participación de las

familias, potenciar las relaciones con el entorno, mejorar la convivencia y potenciar la innovación (Coldron, Cripps y Shipton, 2010; Epstein, Galindo y Sheldon, 2011; Abari, Mohammed y Oyetola, 2012; Rigby, 2013; Bayrak, Altinkurt y Yilmaz, 2014; Álvarez, 2018).

Las voces de los directores escolares hablando de la gestión de los centros de Educación Secundaria revelan posibilidades y limitaciones en su gestión cotidiana que es interesante conocer para comprender sus dificultades, tensiones, preocupaciones y retos, proponer mejoras y desarrollar más realistamente nuestra actividad docente en las aulas universitarias.

Asimismo, es importante contar con sus voces en la planificación y desarrollo de la docencia universitaria de Organización Escolar en el Máster de Educación Secundaria, ya que es imposible dar una visión realista sobre una etapa tan compleja, amplia, exigente y convulsa como lo es la Educación Secundaria sin escuchar a sus gestores, sin conocer sus inquietudes, sus dilemas y sus retos. Mostrar y debatir las ideas mostradas en los resultados en la docencia de Organización Escolar supone un plus de dinamismo, realismo e innovación que sorprende a los estudiantes y les hace reflexionar profundamente sobre lo que se van a encontrar en los centros educativos de Educación Secundaria y cómo actuar en consonancia para afrontar mejoras escolares.

REFERENCIAS

- ABARI, A. O., MOHAMMED, M. O. B., y OYETOLA, I. O. (2012). Organizational identity and effectiveness of public and private senior secondary schools in south west Nigeria. *Problems of Education in the 21st Century*, 40, 7-16.
- ÁLVAREZ, C. (2018). How can pre-service training be improved in Spain? The voices of secondary school headteachers in the Cantabria region. *Leadership and Policy in Schools*, 1-14. doi: <https://doi.org/10.1080/15700763.2018.1532014>
- ÁLVAREZ, C., y FERNÁNDEZ, E. (2017). La selección de directores de centros educativos tras la LOMCE. *Revista de Educación de la Universidad de Granada*, 24, 137- 183.

- ÁLVAREZ, C., y FERNÁNDEZ, E. (2018). El director profesional en España: formación, selección y evaluación. En J. Teixidó Saballs y N. Camacho Oña (Eds) (2018). *Projecte de direccio i millora escolar* (pp.37-46) Barcelona: Malhivern.
- BAYRAK, C., ALTINKURT, Y., y YILMAZ, K. (2014). The Relationship between School Principals' Power Sources and School Climate. *Anthropologist*, 17(1), 81-91. doi: 10.1080/09720073.2014.11891417.
- COLDRON, J., CRIPPS, C., y SHIPTON, L. (2010). Why are English secondary schools socially segregated? *Journal of Education Policy*, 25(1), 19-35. doi: 10.1080/02680930903314285.
- EPSTEIN, J. L., GALINDO, C. L., y SHELDON, S. B. (2011). Levels of Leadership: Effects of District and School Leaders on the Quality of School Programs of Family and Community Involvement. *Educational Administration Quarterly*, 73(3), 462-495. doi: <https://doi.org/10.1177/0013161X10396929>
- HIGGINS, M., ISHIMARU, A., HOLCOMBE, R., y FOWLER, A. (2012). Examining organizational learning in schools: The role of psychological safety, experimentation, and leadership that reinforces learning. *Journal of Educational Change*, 13(1), 67-94.
- LOMCE (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado de 10 de diciembre de 2013.
- MADSEN, W., y O'MULLAN, C., KEEN-DYER, H. (2014). Learning and leadership: Evaluation of an Australian rural leadership program. *Australian Journal of Adult Learning*, 54(1), 30-49.
- MCCOLLUM, E. C., y YODER, N. P. (2011). School Culture, Teacher Regard, and Academic Aspirations among Middle School Students. *Middle Grades Research Journal*, 6(2), 65-74.
- PRICE, H. E. (2012). Principal-Teacher Interactions: How Affective Relationships Shape Principal and Teacher Attitudes. *Educational Administration Quarterly*, 48 (1), 39-85. doi: <https://doi.org/10.1177/0013161X11417126>

- RIGBY, J. G. (2013). Three Logics of Instructional Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 50 (4), 610-644. doi: <https://doi.org/10.1177%2F0013161X13509379>
- RUTKOWSKI, D. (2014). The OECD and the local: PISA-based Test for Schools in the USA. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*.
- SCHILDKAMP, K., VANHOOF, J., VAN PETEGEM, P., y VISSCHER, A. (2012). The use of school self-evaluation results in the Netherlands and Flanders. *British Educational Research Journal*, 38(1), 125-152. doi: <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.528556>
- SMITH, R., y O'LEARY, M. (2013). New Public Management in an age of austerity: knowledge and experience in further education. *Journal of Educational Administration and History*, 45 (3), 244-266. doi: <https://doi.org/10.1080/00220620.2013.796913>
- VAN VOORHIS, F., y SHELDON, S. (2004). Principals' roles in the development of US programs of school, family, and community partnerships. *International Journal of Educational Research*, 41 (1), 55-70. doi: 10.1016/j.ijer.2005.04.005.
- VÁZQUEZ, S., LIESA, M., y BERNAL, J.L. (2016). El camino hacia la profesionalización de la función directiva: el perfil competencial y la formación del director de centros educativos en España. *Perfiles Educativos*, 36(151), 158-174.
- VERGER, A., y CURRAN, M. (2014). New public management as a global education policy: its adoption and re-contextualization in a Southern European setting. *Critical Studies in Education*, 55(3), 253-271. doi: <https://doi.org/10.1080/17508487.2014.913531>