

“LA DIRECCIÓN ESCOLAR: JUSTIFICACIÓN, NATURALEZA Y CARACTERÍSTICAS”

Serafín Antúnez Marcos¹

5. LA DIRECCIÓN ESCOLAR: JUSTIFICACIÓN, NATURALEZA Y CARACTERÍSTICAS

5.1. LA NECESIDAD DE LA FUNCIÓN DIRECTIVA

La naturaleza y características de las escuelas, la complejidad de su tarea educativa y los múltiples requerimientos a los que deben responder, son algunas razones que hacen que éstas, como cualquier otra organización formal, tiendan a dividir racionalmente el trabajo de quienes laboran en ellas. La diferenciación en los puestos de trabajo y la necesaria especialización que esto implica constituyen, por tanto, un intento por aprovechar de manera más satisfactoria los recursos humanos con los que cuenta y por responder mejor a las demandas que la escuela recibe.

La división del trabajo y la especificación de tareas son dos características de las organizaciones formales que no equivalen necesariamente a rigidez o esclerosis en la estructura organizativa. Tampoco se contradicen con la flexibilidad o los cambios en los puestos de trabajo, siempre deseables, pues permiten que los profesionales conozcan su organización desde diferentes ópticas.

No obstante, resulta curioso constatar cómo las escuelas son de las pocas organizaciones en que a veces se observan reticencias notables cuando se plantean la definición de puestos de trabajo o la especificación de funciones. Suele argumentarse que las instituciones que "trabajan con personas" y no con máquinas, o piezas mecánicas, "son diferentes" e incluso —desde posiciones extremas— se argumenta que lo que debe prevalecer en ellas es el elemento vocacional, la intuición o el saber artístico por encima de cualquier intento de sistematización, planificación o conocimiento técnico.

Sin embargo, los directivos y docentes ven con buenos ojos que se especifiquen claramente las tareas de quienes trabajan en la escuela, por ejemplo, las del personal auxiliar o administrativo. Pero ¿qué ocurre en realidad?, ¿el papel de los maestros no puede definirse y diferenciarse o los docentes se resisten a cualquier intento de hacerlo?

Entre todos lo haremos todo. Durante años ése ha sido el lema escolar entusiasta de muchas de las escuelas progresistas. En la actualidad, el lema debe seguir teniendo vigencia, en especial en la significación que más subraya su invitación a la acción participativa y colaborativa. No obstante, la experiencia y las evidencias nos han enseñado que habría que añadir a la frase esto otro: *...pero determinando muy bien qué hará cada uno y cómo se establecerán las relaciones entre las acciones de cada cual.* De lo contrario, la consigna que compartimos- podría llevar a justificar procesos de gestión desordenados e ineficaces.

La primera utilidad de la definición de un cargo es que sirve para delimitar responsabilidades. Para que una persona asuma y ejecute correctamente sus tareas como docente, coordinadora de un equipo de ciclo o tutora, es preciso que conozca con claridad sus responsabilidades. Sirve también para identificar las pautas y sistemas de comunicación entre las personas que desarrollan su trabajo en una organización y no hay razón para suponer estructuras jerárquicas o estratificadas.

Conviene, pues, delimitar los papeles de cada quien sin restricciones rígidas. Erróneamente se supone,

¹ En: *Organización escolar y acción directiva*. Capítulo 5. Antúnez Serafín (2004) SEP-Biblioteca para la Actualización del Maestro. México. Pp. 111 – 123.

con mucha frecuencia, que la definición de los cargos en las escuelas obedece a enfoques mecanicistas o conductas autocráticas, cuando esa definición es compatible con estructuras institucionales flexibles que pueden adaptarse a prácticas profesionales participativas y a la gestión en equipo.

Vale la pena recordar que la distribución de tareas tiene mucho que ver con aspectos idiosincrásicos de cada escuela, con su tamaño, sobre todo, o con elementos culturales como costumbres, tradiciones y prácticas arraigadas. No resultaría recomendable cambiar un sistema satisfactorio de asignación de tareas sólo por aproximarse a las especificaciones uniformistas de la legislación o por imitar modelos de otras escuelas, olvidando las peculiaridades de la institución, que de seguro tiene características muy diferentes.

La división del trabajo y la especialización, en los casos en que el tamaño de la escuela lo permita, son, además, necesarias a causa de las características de las escuelas (expuestas en el primer capítulo). Como ya se explicó, en la escuela se desarrollan múltiples tareas necesarias, entre ellas las de motivación, dinamización, coordinación de las actividades de los miembros del equipo y las de conducción del grupo en función de las decisiones de éste, imprescindibles en cualquier organización y que corresponden a las labores directivas.

Es necesaria, pues, la existencia de alguna persona: la directora, el subdirector, el coordinador de academia, la coordinadora de ciclo; o de un pequeño grupo de personas, como el equipo directivo, que tenga la necesaria formación y aptitud para asumir y desempeñar las tareas que difícilmente se podrán desarrollar con la simple agregación de acciones aisladas y solitarias de los docentes.

Es seguro que, como simples ciudadanos, pensemos que es bueno que los alumnos con necesidades educativas especiales sean atendidos por un maestro con la formación adecuada y el perfil profesional idóneo. Además, exigimos que las estrategias y procedimientos que utilice sean especializados y diferentes a los del resto de los docentes de la escuela. Lo mismo vale para un profesor que se dedique a la educación preescolar: consideraríamos razonable exigir que conozca bien ese nivel educativo y que sea su especialidad; lo mismo pensaríamos de un maestro de inglés o de un profesor cuyas tareas se relacionen con la orientación personal, escolar y profesional de los estudiantes. Todos estamos de acuerdo en exigir que, en las escuelas, cada profesional asuma un papel diferente al de sus compañeros en las tareas que debe desempeñar.

En cualquiera de los casos anteriores admitimos que las diferencias en la naturaleza del trabajo de los profesores exigen que desempeñen tareas distintas. Asumimos que eso es bueno para la escuela porque, además de enriquecerla con las aportaciones de personas especializadas, sirve para proporcionar mejores respuestas a las necesidades de los estudiantes. Parece coherente, por tanto, admitir también que la función directiva es necesaria y cubre un conjunto de tareas imprescindibles para la escuela y que, para ejecutar esas tareas, diferenciadas con claridad de las docentes, se requieren formación y preparación específicas.

No obstante, en estos tiempos todavía se manifiestan algunas posturas que se oponen a la existencia de personas que desempeñen tareas directivas en las escuelas. Sostienen, aunque cada vez con menos credibilidad, argumentos que pretenden justificar su postura:

- La acción directiva está en conflicto con los valores y propuestas que deben promoverse en las escuelas: libertad, autonomía, equidad, etcétera.
- Las tareas de control debilitan al grupo, conducen a sospechas y resentimientos además de generar problemas de legitimidad.
- La existencia de relaciones de autoridad en la escuela es contraria a los principios

democráticos y ejerce una influencia negativa en los alumnos.

- Mediante la acción directiva nos aproximamos peligrosamente a los modelos de las organizaciones industriales y comerciales que difieren, en mucho, de las escuelas.

Pensamos que la mayoría de estas razones parten de premisas falsas y del desconocimiento de cómo son en realidad las escuelas democráticas y las organizaciones comerciales o industriales bien dirigidas. En general, todos esos argumentos se refieren a los modelos de escuelas tradicionales (en la acepción más peyorativa del término) y a organizaciones comerciales o industriales caducas, que en la realidad actual están superadas. Hoy día, en unas y otras, es perfectamente compatible el trabajo que busca la eficacia y la calidad -en apariencia relacionado con conductas directivas autoritarias y eficientistas- mediante acciones directivas basadas en valores (respeto, trabajo bien hecho, sinceridad o colaboración) y sistemas de funcionamiento basados en el trabajo en equipo, en los que la diferenciación jerárquica no existe o no se considera, y donde el *staff* y la línea apenas se diferencian.

Por otra parte, tal vez la dirección sería innecesaria si nos refiriéramos a situaciones utópicas. Así, tal vez la dirección sería innecesaria en una organización en la que sus miembros fueran seres perfectos o si éstas fuesen infalibles. Ahora bien, si consideramos la imperfección humana y la falibilidad de sus obras, tal vez sea inevitable admitir con naturalidad la necesidad de personas que coordinen y dinamicen las tareas de los grupos -que sugeríamos algunas líneas arriba- sin necesidad de que asuman conductas arbitrarias, autoritarias o licenciosas.

Admitimos, desde luego, que existen situaciones excepcionales. A nadie se le ocurriría plantear una discusión sobre la atribución de la función directiva a una persona u otra en una organización pequeña. Seguro que en una escuela pequeña, atendida por dos docentes, la última preocupación sería determinar quién ejercerá las funciones directivas, pues allí sí que "entre todos lo harán todo", con pocas diferencias en las tareas, aunque formalmente las normativas indiquen que uno asuma las "tareas de dirección" de la escuela que, además, acabarán compartiendo.

Ya es hora de perderle el miedo al uso del término. Aún existen maestros, en determinados contextos, en cuyo léxico profesional están excluidas las expresiones *dirección* o *dirigir*. Probablemente conciben la función directiva de manera castrense, como una práctica autocrática y acrítica, exenta de controles técnicos y democráticos. Sin embargo, algunos aceptan sin objeciones el papel de director de una investigación o de un departamento, eso sí universitario, o aceptan sin reparo cargos que comienzan con la locución "jefe de" sin importarles demasiado las connotaciones peyorativas de esos términos.

5.2. DIRIGIR: NOCIÓN E IMPLICACIONES

Definir la función directiva depende mucho del enfoque de análisis con que se estudien las organizaciones. Los modelos de análisis políticos o simbólicos ofrecen una perspectiva estructural y formal rígida del concepto de dirección.

Dirigir una escuela supone influir en la conducta de los miembros de la comunidad educativa, con el fin de que realicen determinadas tareas que son resultado de los objetivos fijados en común y que se aceptan como adecuados para la educación de los alumnos. La expresión *influir* debe despojarse de todo tipo de connotaciones peyorativas. Influir supone proporcionar ideas (a menudo inspiradas en las iniciativas del propio grupo), reelaborándolas y presentándolas organizadamente; proporcionar recursos; establecer nexos; coordinar acciones; posibilitar ayudas; dinamizar equipos o, también, recordar compromisos y velar para que los acuerdos se cumplan. Dicho de otra manera, el propósito esencial de la acción directiva consiste en obtener resultados mediante el trabajo de otras personas.

Veamos un ejemplo. En una escuela el material bibliográfico está disperso y desordenado: algunos libros están amontonados en algunas dependencias (oficina de la directora, sala de maestros, etcétera), otros están guardados en cajas de cartón en un almacén y algunos más en los armarios de las aulas. Si en esa escuela se ha tomado, en común, la decisión de ordenarlos y poner en funcionamiento una biblioteca escolar para usarlos de manera más racional, deberán desarrollarse diversas acciones: trasladarlos y reunirlos, catalogarlos, ficharlos, clasificarlos, comprobar si faltan títulos imprescindibles para tratar de adquirirlos, disponer de una sala y de armarios para colocarlos, elaborar normas de uso para el nuevo servicio, etcétera. Esas tareas, en las que intervendrán varias personas en momentos concretos y mediante diferentes acciones, se desarrollarán, necesariamente, de manera coordinada. En las organizaciones complejas, la coordinación deseada requiere una instancia (una persona o un equipo) que, además de ayudar al desempeño directo de las tareas descritas (a menudo se trabajará codo con codo, pues los recursos son escasos), dinamice los trabajos; motive a los docentes para realizar los; proporcione ideas e informaciones para facilitar la tarea; coordine y sincronice las acciones de unos y otros; observe el proceso para sugerir maneras de mejorarlo; proporcione recursos: tiempo, ideas, materiales, etcétera, para que todas las tareas se realicen adecuadamente.

La noción de dirigir no implica manifestaciones arbitrarias o conductas autoritarias; se puede dirigir mediante propuestas democráticas, participativas y nada jerárquicas. Para nosotros, la acción directiva no consiste en el simple ejercicio de la autoridad, basarse en la servidumbre de las personas dirigidas o tener como fundamento la falta de sensibilidad con respecto a las necesidades personales o la desconsideración de los derechos democráticos de las personas. La existencia de una dirección unipersonal o en equipo es perfectamente compatible con los procesos democráticos y la toma de decisiones participativa.

A manera de conclusiones:

- Excepto las organizaciones pequeñas, todas las demás necesitan establecer una diferenciación de papeles y funciones entre sus miembros para desarrollar con eficacia sus tareas respectivas. Así pues, es imprescindible la existencia de directivos en las escuelas, cuyos papeles y funciones son diferentes a las de maestros, orientadores, psicopedagogos o del personal administrativo.
- Quienes desempeñan esas tareas deben poseer algunas capacidades que pueden adquirirse mediante procesos de formación desarrollados de manera individual y autónoma, o por medio de la reflexión colectiva sobre sus prácticas con colegas que forman parte del equipo directivo. También es posible obtener esas capacidades y mejorarlas mediante la participación en planes y programas de formación previos al desempeño de la función y en actividades de formación permanente, desarrolladas organizada y sistemáticamente, en las que se defina el perfil de directivo que se pretende formar.
- Para desarrollar satisfactoriamente las tareas directivas, las escuelas deben tener recursos suficientes, poder real para tomar decisiones democráticas relevantes y parcelas de autonomía adecuadas. Un uso inadecuado de la autonomía que conduzca a prácticas erróneas o injustas podrá corregirse con facilidad si se dispone de instrumentos de control y supervisión cercanos que garanticen rigor técnico y el ejercicio de los valores democráticos. El control técnico (ejercido por el equipo de docentes), social (por los miembros de la comunidad educativa) y externo (por los servicios de supervisión), así como el desarrollo colegiado de la dirección, son requisitos para una acción directiva eficaz y justa. La mejora de la acción directiva es imposible si se ponen trabas a las propuestas creativas y originales. Deben promoverse sin temor las alternativas innovadoras de procesos de gestión colaborativos o experiencias de participación activa de los padres de familia, o de los estudiantes.

5.3. LAS FUENTES DE PODER PARA EJERCER LA FUNCIÓN DIRECTIVA

El ejercicio de la dirección da lugar a múltiples acciones e interacciones entre los integrantes de la organización. Esas interacciones originan que:

- Se establezca una relación entre diversas personas (un directivo o un equipo de dirección no opera aisladamente, necesita de otros), en la que la influencia y el poder están repartidos de forma desigual.
- Se desarrolle un intercambio psicológico o económico entre quienes dirigen y quienes obedecen, en alguna medida consentido por las personas dirigidas.
- La comunicación adquiera una importancia considerable en estos procesos.
- La eficacia de quienes dirigen guarde una relación entre estos tres elementos: a) el rendimiento del grupo en función de sus posibilidades y recursos; b) la consecución de los objetivos de la organización, y c) la satisfacción de las necesidades y expectativas de los miembros del grupo.

Este último aspecto plantea una situación compleja; quien dirige no debería pretender simplemente conseguir los objetivos establecidos para toda la organización sino impulsar los objetivos particulares de sus colaboradores, y los del grupo en su conjunto. En consecuencia, la eficacia de un dirigente debe valorarse no sólo por haber conseguido los objetivos de la organización sino también por su influencia en las actitudes y las conductas de sus colaboradores, y en la satisfacción de sus aspiraciones de desarrollo personal y profesional.

Todas estas relaciones interpersonales tienen que ver con diversas formas de ejercicio del poder. Las posibilidades de un directivo escolar para motivar, convencer a los demás e influir en ellos modificando sus conductas en relación con los objetivos de trabajo se basan en gran parte en el poder percibido por él mismo -así como por el grupo- y en el poder existente en realidad. Dicho de otra manera: para influir en la conducta de los miembros de la comunidad educativa se necesita un poder en que apoyarse.

Ahora bien, ¿de dónde proviene este poder?, ¿de qué instrumentos disponen los directivos para influir en los demás? La capacidad de influir puede provenir de varias fuentes de poder:

- El poder de posición.
- El poder personal.
- El poder del experto.
- El poder de oportunidad.

Veámoslas una por una.

El poder de posición. Es aquél que tiene y hace reconocer a una persona por el lugar que ocupa en la estructura de la organización. Está asociado a conceptos como jerarquía, rango, nivel, nombramiento oficial o legalidad. Sería el caso de un directivo, a quien se obedece sólo porque el cargo que desempeña tiene un reconocimiento formal, está reforzado por unas leyes y normas que le atribuyen relevancia y lo hacen acreedor de acatamiento.

Imaginemos la estructura de una organización determinada, representada en un organigrama vertical. Las personas que allí trabajan obedecen a quien ocupa la unidad que está en la cumbre de esa estructura, porque reconocen la sumisión a la autoridad que proporciona el cargo. Es más, cumplen lo que esa persona dice, independientemente de quién sea, de cómo se llame, de cómo sea y de lo que proponga,

pues, de hecho, no la obedecen a ella sino al cargo que representa. En organizaciones en las que ésta es la única fuente de poder visible podrían llegar a obedecerse, incluso, órdenes desacertadas o malvadas.

Vemos, pues, que el poder de posición le viene dado al individuo por una ley, una disposición superior o factores culturales, como sería una fuerte tradición o una costumbre arraigada. Un ejemplo sería el caso de un maestro a quien un compañero de la escuela le solicita algo y, a la vez, recibe una petición similar de la supervisora de su zona escolar. Si al compañero le responde de manera pasiva y a la supervisora de forma diligente, una de las razones tal vez sea que la supervisora tiene mayor influencia sólo por el cargo, tradicionalmente asociado a autoridad y a la posibilidad de recibir sanciones positivas o negativas.

En muchos casos, es un poder puramente simbólico. Veamos otro ejemplo. Imaginemos que conduce un automóvil por una avenida y que, sin darse cuenta, aumenta la velocidad, de tal manera que, sin advertirlo, va a 110 km por hora, cuando la velocidad máxima permitida es de 80. De repente, mira por el espejo retrovisor y comprueba que justo detrás lo sigue una patrulla de tránsito. Mira con rapidez el velocímetro, reduce la marcha, frena y se detiene. ¿Es necesario que alguien le dé una orden para que lo haga?, ¿es preciso que le recuerden expresamente la necesidad de reducir la velocidad y le adviertan del riesgo (físico y de pagar una fuerte multa) que corre si no lo hace? Usted ha "obedecido" a un vehículo que está pintado de una determinada manera sin plantearse siquiera quiénes lo conducen. Piense que podría tratarse de unos malhechores que lo robaron y vienen de cometer un delito.

El poder personal. Está relacionado con determinados rasgos de la personalidad o características de quienes dirigen. El hecho de tener un carácter peculiar, habilidades comunicativas, una determinada presencia física, carisma o condiciones de liderazgo son elementos que conforman, entre otros, esta fuente de poder; que lo poseen quienes conocen muy bien las necesidades y preocupaciones de sus colaboradores y saben sintonizar con ellos. Se trata de personas que se preocupan por la vida afectiva de sus subordinados y son capaces de arrastrarlos en torno a unas ideas por medio de aquel conocimiento o, también, por obrar de forma ejemplar ante ellos.

Todos conocemos personas que desempeñan funciones directivas en una escuela, que son muy bien aceptadas por sus compañeros, cuya capacidad de influencia no está relacionada con la jerarquía que podría proporcionar el cargo sino con su capacidad de liderazgo afectivo o ideológico.

El poder del experto. Se construye por medio de la pericia o la competencia profesional. El ascendente personal se consigue por la credibilidad que otorga el conocimiento -en general superior al de los demás- en relación con la naturaleza, objetivos, estructura y sistemas de trabajo propios de la institución. Las personas que poseen este poder están adecuadamente formadas y actualizadas en relación con el trabajo que desempeñan y conocen muy bien el medio en que se desenvuelven. Todo ello les proporciona credibilidad ante los demás. Los miembros del grupo siguen a sus directivos porque ven en ellos personas solventes que demuestran tener recursos al momento de proporcionar u obtener las informaciones, sugerir las ideas y soluciones que se necesitan o también porque observan conocimiento, rigor y acierto en sus prácticas profesionales.

El poder de oportunidad. Viene dado por acontecimientos transitorios o situaciones de contingencia que posibilitan el ejercicio satisfactorio de la dirección a personas a las que las circunstancias les son favorables. Coloquialmente hablando, se trata de personas que se encuentran en el lugar oportuno y en el momento adecuado. Determinados momentos, situaciones, coyunturas y circunstancias pueden convertir a un individuo en una persona con capacidad de influencia transitoria en los demás, que se mantendrá mientras los factores circunstanciales la favorezcan.

En un taller de capacitación un director expuso que durante el curso escolar anterior propuso al equipo

de docentes que participarán en un determinado proyecto fácilmente asequible, y apenas le hicieron caso. El grupo manifestó resistencias, la tarea no se realizó y el director experimentó una gran frustración. En suma: no influyó en el grupo. El siguiente año escolar volvió a proponer el proyecto al mismo grupo de maestros y observó reacciones muy distintas: lo aceptaron y se implicaron en él de manera activa y entusiasta. ¿Cuál fue la causa de ese cambio si él seguía en el puesto y presentó una propuesta idéntica? Sus colegas de taller resolvieron su duda mediante preguntas como éstas: ¿tuviste en cuenta el momento al presentar tu propuesta?, ¿lo hiciste al inicio del ciclo?, ¿al final?, ¿en esa época los maestros tenían mucho trabajo o estaban más descansados?, ¿cuál era el clima del grupo cuando presentaste la iniciativa?, ¿se estaba viviendo algún conflicto entonces? Seguro que el directivo olvidó que pudo haber incrementado su influencia si hubiese hecho su propuesta en circunstancias favorables.

Existe otro tipo de poder, el *de relación* o *de referencia*, que no reside directamente en la persona sino en quienes están próximos a ella. En un marco social poco sano, sería el caso de un directivo escolar que tiene poder porque es muy amigo del supervisor de la zona y todo el mundo lo sabe, o porque es familiar de alguien que tiene un cargo relevante en órganos de decisión del sistema escolar y utiliza esa relación para influir en los demás.

Las cuatro fuentes de poder mencionadas constituyen otras tantas columnas en las que se sustenta la acción directiva. Razonablemente, tratar de reforzarlas tendría que ser una preocupación constante de los dirigentes. La finalidad de esta tarea no debería consistir tanto en un afán de notoriedad o un ansia desmedida de perpetuarse en el cargo sino en una sana intención de promover mejores prácticas educativas por medio de procesos de dirección más adecuados y justos.

Ahora bien, ¿cómo reforzar esas fuentes y aumentar, así, la capacidad de influir? De las fuentes de poder nos interesan fundamentalmente la tercera y la cuarta: poder del experto y poder de oportunidad. Aumentar el poder de posición no debe ser la aspiración prioritaria de quienes pretenden mejorar la educación por medio de la implicación de las personas en proyectos de innovación basados en la colaboración y el trabajo colegiado y en equipo. Si el directivo sólo aspira a dirigir por medio del uso del poder formal que confieren las autoridades y las leyes, entonces posee un anhelo pobre y poco meritorio. Por otra parte, aumentar su poder de posición no depende del directivo sino de lo que determinen las instancias que están por encima de él: las autoridades que pudieran apoyarlo, o determinadas disposiciones normativas o leyes que reforzaran su estatus.

Aunque el poder personal o carismático podría aumentar, en alguna medida, a partir del aprendizaje que supone la revisión colaborativa y el análisis sistemático de las prácticas directivas, es una facultad que está condicionada por las características personales y por múltiples factores subjetivos. Sería, en cualquier caso, una tarea a largo plazo.

Sin desmerecer las acciones que podrían ayudar a aumentar el poder formal o el liderazgo afectivo, lo que interesa es dar prioridad y desarrollar otras prácticas relacionadas con áreas que estén más a nuestro alcance, coherentes siempre con los principios democráticos y que, de ser posible, proporcionen resultados más útiles a corto plazo. Centrémonos en los poderes que llamamos de experto y de oportunidad.

¿Qué hacer, entonces, para aumentar el poder del experto? Desde luego, desarrollar una actividad constante, centrada en la formación y capacitación permanentes. Una persona que pretende dirigir mediante la credibilidad que proporciona el conocimiento tratará de desarrollar prácticas relacionadas con su formación. Es posible que conozca los beneficios de algunas (con el fin de revisarlas e inventariarlas, le proponemos responder la actividad 5.1 que se encuentra al final de este capítulo).

¿Qué hacer, finalmente, para aumentar el poder de oportunidad? Ante todo, se debe mantener una continua actitud de diagnóstico y análisis. Preocuparse por saber qué pasa en todo momento en la

escuela y, sobre todo, analizar las causas sugerirá procedimientos de acción adecuados y oportunos.

Veamos algunos ejemplos. El poder de oportunidad puede aumentar:

- Considerando las circunstancias que concurren en cada caso o situación, aliándolas a nuestras propuestas e interviniendo en ellas en la medida de lo posible. Por ejemplo: decidir el inicio de una innovación que afectará en especial a un grupo de docentes en una u otra época del año escolar, como hemos visto, no debe ser fruto de la casualidad o el azar. La capacidad de influir está condicionada por los momentos y a lo largo del año habrá algunos más favorables que otros, en que los docentes estarán más o menos receptivos, motivados o cargados de trabajo. Se tratará, pues, de saber descubrirlos, elegirlos o provocarlos. Considerando las fortalezas y debilidades del grupo de docentes en relación con las tareas que se espera realicen. O, dicho de otra manera, la propuesta debe ser coherente, para lo cual debe considerar las situaciones concretas de cada caso y tener presente la disponibilidad real de recursos.
- Considerando las capacidades de cada miembro del equipo directivo. Sin duda, los miembros del equipo tienen capacidades diferentes en relación con el desempeño de sus tareas y, a la vez, existen diferencias entre cada uno en relación con su grado de poder como experto y de poder carismático o personal. Se trata de otorgar un protagonismo diferente a cada miembro del equipo según los casos, en función de lo que pretende conseguirse de ellos en cada momento.
- Así, si lo que se intenta es dinamizar un grupo de docentes para que inicien una práctica innovadora, tal vez sea recomendable que la propuesta no la presente el miembro del equipo directivo que tenga más credibilidad personal en relación con lo que se pretende o, en esas circunstancias, quien tenga más carisma personal o liderazgo, pues probablemente será capaz de entusiasmar e incorporar a los otros con mayor facilidad. En cambio, una vez puesto en marcha el proyecto, tal vez convenga que otra persona supervise su desarrollo y guíe al grupo; dicha persona debe ser aceptada por el equipo por su sólida formación, por sus aportaciones técnicas en relación con lo que se desarrolla, porque puede ser la ayuda y el "motor" que el grupo necesita en ese momento.
- Utilizando los efectos positivos de una acción exitosa para proponer nuevas ideas e iniciativas, a esto se le llama aprovechar el impulso.