



Joaquín Gairín. Foto: Ernesto Ryan

Joaquín Gairín: la educación necesita directores “que no se centren solo en la norma” y atiendan “necesidades de la comunidad”

El catedrático de Didáctica y Organización Escolar en la Universitat Autònoma de Barcelona habló sobre la creciente atención en el liderazgo y su vínculo con los resultados educativos.

Guardar

Compartir

Comentar

Facundo Franco · 8 minutos de lectura

11 de agosto de 2026

Joaquín Gairín es catedrático de Didáctica y Organización Escolar en la Universitat Autònoma de Barcelona y dirige el Centro de Investigación y Estudios sobre Desarrollo Organizacional y la Red Internacional de Apoyo a la Gestión Educativa. Días atrás estuvo en Montevideo para participar en el V Congreso Internacional de Gestión Educativa: Gobernanza y liderazgo para la justicia global, organizado por la red y por la Universidad Orí, institución uruguaya que la integra.

Sumá **la diaria** a tus fuentes preferidas en Google

Agregar en Google

×

En ese marco, Gairín habló con *la diaria* acerca de la creciente atención de instituciones de formación y de organismos públicos y privados en el liderazgo de los equipos directivos de los centros educativos. Las críticas de quienes lo consideran un enfoque “gerencialista”, la autonomía de los centros y las crecientes demandas que los docentes viven a diario fueron algunos de los temas abordados.

Cada vez más actores públicos y privados generan acciones para el fortalecimiento de los roles de gestión en los centros educativos. ¿Por qué es importante?

Desde que se hacen estudios de manera continuada, sobre todo PISA, Talis [Encuesta Internacional sobre Enseñanza y Aprendizaje] y otros, se han ido analizando las variables que inciden en resultados más positivos y se reafirma que la variable más importante es el profesorado, en la medida en que tiene contacto directo con los estudiantes, pero la segunda variable en importancia son los directivos. Según algunos estudios, los directivos representan entre un 15 y un 25% del éxito de programas educativos. Eso ha hecho que la mirada de los gobiernos y de los especialistas se haya centrado en ellos, en cómo se eligen, cómo se forman y qué características se relacionan con ese liderazgo eficiente.

Muchos docentes rechazan esta línea de política por considerarla una mirada gerencialista de la educación. ¿Con qué enfoque debe abordarse el tema?

Los sistemas educativos han sido durante décadas muy centralistas. Todo venía definido desde arriba, qué enseñar, cómo y cuándo, y el rol de los directivos era el de garantizar la aplicación de las normativas y su cumplimiento. A medida que la sociedad se democratiza más, aparece la necesidad de una educación no solamente vinculada a las necesidades del Estado, sino a las de los ciudadanos. Eso lleva a pensar la autonomía de los centros y conlleva también un modelo diferente de dirección. Actualmente, para hacer una educación más cercana a los ciudadanos, a los contextos, necesitamos directivos que no se centren solo en la norma, sino también en las necesidades de la comunidad.

Allí aparece el liderazgo distribuido. La tarea es compleja y necesita la colaboración de varias personas. Aparece el liderazgo transformacional, que busca pasar del rol tradicional del cumplimiento de normas a promover iniciativas y, por lo tanto, cambios. Aparece también el liderazgo más centrado en los procesos de enseñanza y aprendizaje. En las nuevas corrientes se habla mucho de este liderazgo distribuido, transformacional y centrado en enseñanza aprendizaje y es coherente con un cambio de perspectiva. La educación no solamente ha de servir a los intereses del Estado, sino también de los ciudadanos.

Desde esta perspectiva, ¿puede decirse que los equipos directivos son una especie de mediadores entre la política pública y los centros educativos?

Yo diría que son intermediarios entre las necesidades generales del Estado, que siempre existen y representan los intereses del país, con los intereses no tanto del centro educativo, sino de la comunidad. Deben trasladar a la educación las directrices generales de enseñanza y aprendizaje, pero también deben ser sensibles a incorporar las inquietudes y diferencias que hay entre los entornos. Es cierto que hacen ese rol intermediario, pero también es cierto que, como estamos en un cambio de modelo, en los centros educativos nos podemos encontrar desde directivos muy unipersonales, muy autoritarios hasta, en otros sitios, directivos que comparten más las inquietudes y que trabajan por el proyecto de centro y no tanto por el proyecto personal. En un proceso de cambio nos podemos encontrar situaciones de las dos naturalezas.

¿Qué aspectos son importantes para que estos cargos cumplan un rol más pedagógico?

Todos quieren calidad en la educación y los mejores resultados: el Estado, los centros, las familias, los profesores. El tema es cómo lograrlo. Desde mi punto de vista, para que haya un aprendizaje significativo –y esto lo remarca la psicología y otras disciplinas– es necesario conectar con los aprendizajes previos de los estudiantes, que tienen mucho que ver con el contexto en el que están. Por lo tanto, un currículum estándar ajeno a la realidad contextual es un currículum que se puede trasladar para memorizar, pero no se vivencia.

Necesitamos que este currículum de carácter general se contextualice a cada realidad. Y esto solamente se puede hacer desde cada aula. Siempre abogo por compaginar los intereses generales con los intereses contextuales. Los buenos directivos y los buenos profesores son los que logran conectar con las necesidades concretas, pero sin olvidar que existen elementos comunes que son los que unifican una realidad de país o una realidad profesional.

Algunas críticas que recibe ese enfoque es que se puede generar una educación diferenciada para pobres y otra para quienes provienen de otros contextos.

En un contexto en el que se respetan las realidades concretas, el currículo ha de ser flexible para poder incorporar la naturaleza diferenciada que hay. Eso no significa hacer currículos diferenciados, sino que exige que el currículum común permita introducir metodologías, sistemas de evaluación, sistemas de contenidos que contextualicen esto. Insisto, no hablamos de independencia de los centros, sino de un currículum común que se contextualiza y, en esa medida, puede ser más atractivo para los estudiantes.

También es verdad que cuando descentralizamos las decisiones pedagógicas en los profesores y en los centros, como los contextos son diferentes, puede haber diferencias. Pero dentro del proceso de descentralización se debe contemplar lo que llamamos medidas compensatorias. No es lo mismo tener una clase en la que los alumnos son de un mismo estrato social, que tienen unos aprendizajes previos similares, que en un contexto donde no hay aprendizajes previos, ha habido problemas de escolarización, hay muchos inmigrantes, hay mucha gente con discapacidad. Estos entornos más vulnerables precisarían de medidas compensatorias: menos alumnos por aula, quizás alguna ayuda del profesor, servicios que estén cercanos.

Si no establecemos medidas compensatorias para las situaciones de mayor vulnerabilidad, lo que se generan son diferencias de trato y al final esas son discriminaciones. Abogar por un currículum más contextualizado nos acerca a dar la posibilidad de una educación para todos, pero eso exige también estas medidas que compensen desigualdades de partida, de las que ni los estudiantes ni las familias tienen la culpa.

¿Qué importancia tiene la formación y tener buenos incentivos para ocupar los cargos de dirección?

Lo que quedó claro en el congreso [sobre gestión educativa] es que, a menudo, ante la complejidad tendemos a simplificar, de tal manera que si los alumnos no aprenden, es porque los profesores no les enseñan. Si los profesores no les enseñan es porque quizás no están formados para este tipo de alumnos. Y si no están formados es porque a lo mejor los directivos no han sido sensibles a formarlos. ¿Por qué? Quizás porque no tienen formación.

Lo que hemos de evitar en análisis simplistas es focalizar como si la causa de una realidad fuera solamente una. La formación es importante, pero no es el único factor que puede ayudar a mejorar la realidad. Evidentemente, directivos más formados, profesores más formados tienen más herramientas para actuar. Pero si intentamos trabajar la diversidad de profesores, la diversidad de alumnos y no tenemos servicios de apoyo para alumnos ciegos, adaptaciones físicas en los centros, esa formación no tendrá efectos.

En el caso de los directores, no ha habido tradición en algunos países de una formación sistemática. Y eso también ha actuado negativamente, en el sentido de que profesores de aula pasan a ser directivos en un momento determinado. Pero, así como se formaron como profesores de aula en metodologías, en contenidos, etcétera, nadie les ha formado como directivos. Entonces, lo que hacen las administraciones es hacer una formación superficial: como usted accede a la dirección, haga un curso de normativa. Esto no es suficiente, tienen que conocer dinámica de grupos, planificación escolar, etcétera.

Los países en donde está más instaurada la dirección y el liderazgo escolar para ser director normalmente exigen como mínimo un máster y hay países que tienen incluso una especialidad dentro de la educación dedicada a la gestión. Una formación *a posteriori* no deja de ser un baño que no siempre ejerce los resultados esperados.

¿Cómo opera ello en un contexto en el que los docentes reciben cada vez más demandas y en muchos casos viven un creciente desgaste?

En algunos países se da la desmotivación de los docentes y un cierto abandono de la profesión. Esto no es propio de la enseñanza, se da a muchos niveles y también en el mundo de otras organizaciones y empresas; tú hablas con los trabajadores y parece que vivimos en una sociedad de quemados. Es verdad que en educación se añaden otros factores que quizás aumentan la presión sobre los docentes, por ejemplo, el cambio en las características de los estudiantes, que cada vez son más diversos, tienden a ser más contestatarios, cada vez exigen más atención, cada vez vienen con menos valores del ámbito familiar y eso tensiona especialmente a los docentes. Ante esa complejidad, se quedan si no tienen alternativa o abandonan.

Desde mi punto de vista, no vale que les motiven a los profesores. Un buen profesional se motiva por sí mismo: yo tengo un trabajo, he elegido este trabajo que tiene unas características y, aunque es desgastante, yo he de encontrar elementos que me ayuden a mantenerme en él. Cuando uno tiene más de 18 años, si está desmotivado, en parte es culpa suya.

Es verdad también que el contexto puede ayudar. Si resulta que cuando ayudas, los directivos están allí al lado, le animan, esto hace que se sienta más protegido. Pero yo rechazo la teoría de que los profesores están desmotivados y desde el sistema hay que motivarlos. También están desmotivados otros trabajadores. En esta sociedad hay unos trabajos que tienen ventajas e inconvenientes y uno elige libremente. En la medida en que ha elegido, uno tiene que buscar responder y, si en algún momento tiene desfallecimientos, buscar mecanismos.

Insisto, eso no quiere decir que el contexto no ayude. Mejorar los sistemas de convivencia en los centros, pensar en el bienestar docente, pensar en la labor de los directivos como promotores de la moral de los grupos, como impulsores de ese clima positivo, es un elemento que ayuda, pero por sí mismo no generará la transformación. Puedo ir a un centro donde se esfuerza mucho el director, donde se esfuerzan mucho las actividades de convivencia, pero como mi interés es jubilarme dentro de poco, paso de todo. Tiene que haber un proceso de automotivación y de autorreflexión personal.

¿De qué manera se puede visualizar a la inteligencia artificial (IA) como un apoyo en los procesos educativos, entre ellos los de gestión?

Desde mi punto de vista, con la IA pasará lo mismo que con los celulares y otros dispositivos. Hay un momento de incertidumbre que genera temores y a veces genera decisiones erróneas. En algunos países, antes del uso de los móviles por parte de los alumnos han prohibido el móvil en las aulas. Precisamente, de lo que se trata es de que en un mundo tecnológicamente avanzado los formemos para utilizarlo bien, porque yo puedo usar el móvil para aprender geografía, lengua, matemáticas, para consultar cosas.

Hay que entender que la tecnología forma parte de la sociedad y, por lo tanto, hemos de convivir con ella. Segundo, la labor educativa consiste en preparar a las personas para la sociedad, por lo tanto, también para hacer un buen uso [de la tecnología]. Detrás de la IA hay grandes ventajas, nos facilita mucho el trabajo, la búsqueda, pero hay algunos peligros. Un peligro es que generen actitudes de comodidad y de abandono: ¿para qué voy a pensar si ya lo piensa la IA?

Precisamente, esa es la labor de los docentes, trabajar un uso crítico y responsable de la IA e introducir medidas para que esto sea así. Yo estoy en la universidad y uno de los temores que tienen los profesores universitarios es que los trabajos [de los estudiantes] los haga la IA. Que se ayuden con la IA no está mal, pero quien debe preguntar y darle las claves a la plataforma es quien hace el trabajo. ¿Yo qué quiero verificar? Si realmente el sujeto domina lo que presenta. Y por eso, por ejemplo, en mi universidad hemos introducido mucho el examen oral.

Lo que tenemos que hacer con los estudiantes es fomentar que primero piensen y luego se apoyen en la IA y que, a partir de los resultados, analicen si son los que deberían ser o si deberían ser otros. Un uso crítico, responsable y ético de la IA. Esa es la labor de los profesores, que son los que tienen mayor poder en el ámbito educativo delante de los alumnos, por la posición que ocupan. No son los únicos responsables, pero sí que son responsables de fomentar actitudes de revisión, de crítica, de análisis. Si no lo hacen lo que hacemos es reforzar la idea de para qué pensar si la IA piensa todo.