

Formar para la dirección escolar: Por qué, cuándo, cómo...

M^a Luisa Fernández Serrat
Universidad de Huelva

1. INTRODUCCIÓN

Después de numerosas investigaciones y estudios realizados en contextos organizativos, parece consensuada la relación existente entre el buen funcionamiento del centro y el correcto ejercicio de la función directiva, afirmación ésta que a su vez ha propiciado nuevas indagaciones en este campo que refutan la teoría. Pues bien, aunque resulte algo paradójico es en estos momentos cuando más se debate y se discute acerca de la necesidad de formar para ejercer labores directivas.

Pero al enfrentarnos al análisis, las reflexiones pertinentes, o las propuestas concretas sobre la formación de los directivos, debemos dar un paso previo, anterior incluso al estudio en sí de la formación, y consistente en el planteamiento riguroso de qué Director queremos, o qué Directora deseamos para nuestras escuelas, e inevitablemente surge el siguiente interrogante, ¿de qué escuela hablamos? Ambas preguntas deben ser inseparables, y creo que debe emprenderse su estudio simultáneamente: ¿Qué Director o Directora? ¿Para dirigir qué institución? ¿La que tenemos o la que deseamos? Obviamente, cuando pensamos en un perfil determinado de directivo, estamos implícitamente pensando en un modelo de escuela, y si ésta se alterase, nos veremos obligados a modificar el primero.

A través de este artículo quisiera expresar una reflexión y su planteamiento consecuente sobre la formación de docentes de Primaria y Secundaria para ejercer labores dentro de un Equipo directivo: volver a preguntarnos sobre la necesidad de esa formación, sobre el qué, el cuándo, o el cómo.

2. ¿POR QUÉ?

Porque función directiva no es sinónimo de función docente; porque el trabajo que realiza la persona que forma parte de un Equipo directivo es distinto del docente propiamente dicho; porque sus tareas son tan específicas que hay quienes las consideran como constitutivas de una "profesión" determinada (sobre todo si se tiene en cuenta que gestiona y coordina aquello que es común a familias, profesorado y alumnado, por lo que desde este punto de vista, ninguno de esos estamentos lo conoce). La persona que ocupe un cargo directivo debe ser docente, pero no sólo eso, sino mucho más.

Hasta ahora, habitualmente, esta formación específica se ha adquirido sólo con la práctica y el ejercicio diario de las funciones; pero no hay tiempo para ello; es más que posible que sea al finalizar el mandato del Director o Directora cuando se esté llegando a poseer determinadas habilidades. Además, la Dirección actual no es solamente de tipo colaborativo, sino que debe disponerse de ciertas destrezas y conocimientos a los que puede llegarse a través de una buena formación.

En Andalucía son más de nueve mil centros docentes en los niveles no universitarios (sólo los públicos ascienden a siete mil) los que existen, con un colectivo superior a las veintisiete mil personas que constituyen equipos directivos con necesidad de formación.

Por otra parte, en Andalucía, sólo en el último curso, se han supervisado trescientos treinta y tres proyectos de construcciones o reformas, que superan los treinta y cinco mil millones de pesetas en inversiones y son casi seis mil millones los invertidos en equipamientos; porque, por otra parte, hablamos de la escolarización obligatoria de casi un millón de alumnos y alumnas en centros públicos andaluces. Ante estas llamativas cifras ¿cómo abandonar la gestión de esa cantidad de centros, alumnos, inversiones, en manos inexpertas?, ¿Cómo exponerse a una gestión deficiente?, ¿Cómo confiar en el voluntarismo de la persona que dirija?

3. ¿QUÉ DIRECTOR, QUÉ DIRECTORA?

Vivimos un proceso imparable: la escuela de hoy es un centro abierto al entorno del que proceden diferentes demandas y exigencias de calidad. Así nos lo demuestran estudios como los de Veenman (1997) en el que se pone de manifiesto cómo durante las últimas décadas las investigaciones sobre centros docentes han enfatizado que "la capacidad de los centros para mejorar la enseñanza y el aprendizaje está fuertemente mediada por la calidad del liderazgo del director", que "los directores pueden influir indirectamente sobre el aprendizaje en el centro desarrollando propósitos claros y comprendiendo sus roles" (Id, 1997: 558). Está claro que junto a las demandas, al mismo tiempo, ese entorno está esperando resultados.

Entre los contextos organizativos y su Dirección existe una indudable relación de interdependencia, hasta tal punto que seríamos capaces de imaginar qué características posee en su organización un centro dirigido por personas que disfruten de plenos poderes tanto en gestión como en el terreno educativo, de la misma forma que podríamos aventurarnos a describir características de la persona que dirige un centro en el que se comparten las dificultades, se resuelven de forma colaborativa y se toman las decisiones colegiadamente. Parece como si quienes dirigen la escuela llegaran a impregnarla de sus características en cuanto al modo de hacer y de ser; pero que al mismo tiempo, el sistema relaciona] que se da en ella, los conflictos que tienen lugar, los modos prioritarios de participación del personal de la misma, tienen consecuencias en los modos de gestionar, en la forma de decidir, y en las estrategias empleadas para organizar las actividades.

A partir de esta convicción, ante la pregunta de qué Director debe formularse paralelamente la de ¿qué escuela? ¿de qué modelo organizativo hablamos?

Son muchos los autores que han estudiado o han hecho referencia en sus trabajos a esta relación de la que hablamos, y desde distintas perspectivas. Sergiovanni (1984) haciendo un repaso a diferentes dimensiones de análisis de la función directiva con relación al modelo organizativo, insiste en la conveniencia de encontrar una dimensión global, que sintetice a las conocidas técnicas, interpretativas o críticas, y lo resume mediante una tipología de imágenes de la Dirección en su relación con el tipo de centro. Distingue las siguientes:

- *La imagen racional*, cuando se valora el orden y por ello se planifican estrategias para la consecución de los objetivos.
- *La imagen profesional/colegial*, que enfatiza la competencia y la colegialidad en las decisiones, por lo que serán estas funciones las que se apoyarán desde la Dirección.

- *La imagen del sistema social* que destaca la visión de la escuela como un conjunto de partes que interactúan entre sí. La Dirección en este caso debe involucrar a todas ellas en un trabajo colaborativo.
- *La imagen política* que hace sobresalir los pactos y compromisos a que se llega en los centros debido al conflicto de intereses entre los miembros del mismo; aquí el directivo debe conseguir que las soluciones a los conflictos propicien iniciativas creativas.
- *La imagen cultural* concibe a cada centro escolar con una cultura propia y diferente a la de los demás. Su directivo debe potenciar ese sentimiento de pertenencia al grupo y valorar sus manifestaciones.

Por su parte, Gairín (1995: 126) haciendo ver la relación directa entre modelo organizativo y modelo directivo, y analizando cómo la forma de concebir las organizaciones obedecen a presupuestos variados, afirma:

"Los planteamientos técnicos enfatizan la preparación tecnológica y las perspectivas simbólicas y socio-críticas, el papel del animador socio-cultural, impulsor de la participación y generador de consenso".

En la misma línea, también Álvarez (1992) asocia a modelos organizativos, estilos determinados de dirección:

<i>Planteamientos organizativos</i>	<i>Estilos de dirección</i>
Modelo castrense	Autoritario
Modelo sociotécnico	Burócrata
Modelo económico	Ejecutivo
Modelo sociocrítico	Animador socio-cultural
Modelo social	Coordinador
Modelo psicocomunicacional	Negociador
Modelo sistémico y ecológico	Planificador

Por su parte, Pascual e Immergart (1996:580 y ss.) citan una relación de modelos de formación de líderes y directores que se han sucedido a través del tiempo y en consonancia con ellos. Así parten del modelo de realeza, del modelo militar, el modelo profesional de empresarios, el modelo de líderes y por último citan el modelo "natural", que considera que la capacidad de liderar o dirigir es un ingrediente común en el ser humano.

Admitida la relación de dependencia entre el modelo de escuela y el de Director, descrita sucintamente la situación que se vive en cuanto al centro educativo, parece que es momento de analizar si el modelo de Dirección actual, responde a las demandas de las escuelas hoy.

La LODE, en 1985, es la primera ley en la historia actual de España que se ocupa con seriedad de la Dirección escolar y la perfilaba así:

- 1) *Una Dirección participativa*, ya que responsabiliza al Consejo Escolar la gestión del centro, se preocupa de que estén representados en él todos los sectores de la comunidad, y es éste órgano el que debe elegir al Director.
- 2) *Una Dirección no profesional* ya que no se le exige ninguna formación específica para acceder al cargo.

- 3) *Una Dirección remunerada*, pues por primera vez en España a Directores y Directoras por el hecho de serlo se le conceden:
- Puntuaciones para Concursos de méritos y traslados
 - Complemento económico
 - Reducción de horario lectivo docente
- 4) *Una Dirección con carácter de provisionalidad*: es ajena a promoción en el Cuerpo, no garantiza la estabilidad, se vuelve a la función del profesorado una vez concluido el mandato.

No obstante, la incentivación a la que aludimos no ha sido lo suficientemente atrayente como para invitar a un mayor número de profesores a presentar candidaturas a la Dirección escolar, por lo que deberíamos preguntarnos si el rechazo a ello proviene de la provisionalidad, la desprofesionalización... etc.

Para gestionar, coordinar esfuerzos y motivar a personas en un centro con las características descritas anteriormente, es necesario poseer una cualificación, unos saberes específicos y una formación. Dirigir un centro "*abierto a la comunidad*" entraña la posesión de determinadas habilidades imprescindibles para negociar y llegar a consensos, que reclama estabilidad y poder.

Ya había resultado eminentemente novedoso y singular, la atribución de responsabilidades al Consejo Escolar y al Claustro de Profesores. Con la riqueza de la participación democrática, con el reparto de responsabilidades, se acrecentaba la posibilidad de participación, así como se valoraba ésta, pero con la aplicación de la LOGSE, y las posibilidades de autonomía de los centros, se mermaba en cierta manera, y a niveles prácticos el trabajo cotidiano de Directores y Directoras, por lo que se pide desde entonces un nuevo Modelo directivo. No cabría esperar menos de una ley que expone en su artículo 5: "*Los centros educativos dispondrán de autonomía para definir el modelo de gestión organizativa y pedagógica, que deberá concretarse, en cada caso, mediante los correspondientes proyectos educativos, curriculares, y en su caso, normas defuncionamiento*".

Un centro educativo que disfrute de la suficiente autonomía para organizar según "las características del entorno escolar y las necesidades específicas de los alumnos, tomando en consideración las propuestas formuladas por el Claustro" (art. 6, LOPEGCE), necesita evidentemente una persona al frente del mismo que sepa coordinar con los suficientes conocimientos teórico-prácticos, y las habilidades necesarias para llevar a buen puerto un Proyecto educativo que satisfaga a cada uno de los miembros de la comunidad educativa.

En relación con dichas exigencias el Modelo directivo que propicia la LOPEGCE modifica los principales elementos que configuran el mismo: el acceso y las competencias. Ahora para acceder al cargo se exige una acreditación, que a modo de formación inicial, da a entender que posee una cierta preparación y experiencia previa en el trabajo gestor, y en cuanto a sus competencias, y como veremos más adelante, les confiere de mayor autonomía, por una parte, y más poder de otra.

Estamos ante un Modelo de Director o Directora que continuando con la línea marcada por la LODE establece una Dirección:

- 1) Participativa
- 2) Remunerada

- 3) Provisional
- 4) Semiprofesional, desde el momento que al candidato a la Dirección se le exige estar en posesión de la acreditación correspondiente.

A partir de este modelo de Dirección, y considerando las variables organizativas a considerar en la actualidad en los centros educativos, Villa y Villardón (1998: 94 y ss.) enumeran los aspectos prioritarios que deben desarrollar equipos directivos, y que comparto, porque desde mi punto de vista, sintetizan las características que debe reunir una relación coherente entre la Dirección y el Modelo organizativo:

- Enfatizar las metas y objetivos fundamentales del centro; Es decir, ayudar a definir la visión y misión del centro. La elaboración de proyectos educativos y su puesta en práctica, necesita de la implicación de todos los sectores de la comunidad educativa.
- Detectar necesidades personales y profesionales.
- Promover una cultura participativa, motivando a los miembros de la comunidad a que participen y compartan las metas que se exponen en los proyectos.
- Favorecer la innovación y el cambio, puesto que a ello está inexorablemente unido el desarrollo profesional. Dentro de las causas que motivan las resistencias al cambio se puede citar la dirección inadecuada y la falta de confianza de quien propone el cambio.
- Promover la formación continua en el centro, es un papel innegable que deberán asumir en cuanto a la creación de un clima que favorezca el desarrollo del profesorado.
- Promover y guiar procesos de evaluación formativa en el centro, lo cual le proporcionará conocimientos sobre las alternativas existentes a la hora de la toma de decisiones.

Ante lo expuesto hasta aquí, parece evidente que será necesaria la posesión de una serie de capacidades y de conocimientos específicos para poder desarrollar esta labor con mínimas garantías de éxito. Sin embargo, y a pesar de existir acuerdo respecto a las funciones anteriores, a pesar incluso de asumir la conveniencia de una capacitación para ejercerlas, la necesidad de formación previa para el cargo directivo parece no haber calado en la cultura de nuestros centros, y el certificado de acreditación, requisito indispensable para la presentación de candidatura a la Dirección, no ha dejado de ser un paso tímido hacia la profesionalización de la misma, por las connotaciones negativas que ésta conlleva. Parece como si existiese una idea de rechazo hacia la concepción de profesionalización, que se encuentra muy extendida entre los enseñantes y que obstaculiza el progreso de la misma. Se tiende, con más frecuencia de la debida, a relacionar la "profesionalidad" con la pertenencia a un cuerpo distinto, a encontrarle implicaciones con la autarquía; puede ser ésta una razón que justifique el miedo al término "dirigir" (Antúñez, 1997)

4. ¿CUÁNDO FORMAR?

Si se admite la necesidad de formación para nuestros directivos escolares, y se consigue llegar a acuerdos acerca del modelo a perseguir con esa formación, se plantea el siguiente interrogante: ¿se forma a los docentes antes de ejercer cargos en Equipos directivos, con lo cual formamos a todos? o bien ¿se hace cuando se forma parte del mismo?

Responder al primero de ellos entraña dudas, pero la respuesta al segundo me parece más evidente: si el ejercicio del cargo dura sólo cuatro años, este período de tiempo

resulta insuficiente para que las dos acciones se realicen simultáneamente, y con cierta garantía de éxito: dirigir y formarse para ello.

En cualquier otra actividad educativa que tuviese marcada a priori su finalización, nos parecería bastante osado formarse mientras se ejercita la labor (ejercer la orientación con alumnos con dificultades de aprendizaje, enseñar una lengua extranjera...), en el caso de la Dirección sin embargo, no llama excesivamente la atención. Son circunstancias normales en la escuela que a la persona elegida para el cargo se le anime con el "ya aprenderás", o "te acostumbrarás", sobrentendiéndose que lo que hay que aprender puede hacerse en dos días y sobre la marcha, y sin embargo, siguen siendo escasas las candidaturas presentadas a la Dirección.

La labor directiva, es una tarea más que un docente alguna vez debe realizar en el ejercicio de la profesión; por tanto, debe pedirse para ella el mismo tratamiento que para el resto de las labores docentes:

- Que el personal vaya inicialmente preparado, lo cual no significa que no le quede mucho por aprender a lo largo del ejercicio de la actividad.
- Que no haya que esperar cuatro años a que sepa gestionar, coordinar, negociar... puesto que son tareas de ejecución inmediata.
- Que no dejemos esta función, tan importante para todo el centro, en manos de las hipotéticas experiencias que posiblemente proporcionen las circunstancias.

Abogo por la formación inicial y desde las Facultades de Educación, porque es la institución responsable oficialmente de formar formadores. Por otra parte, respecto al planteamiento de que no todos los docentes serán Directores, existen también respuestas: si el modelo de Dirección actual es colegiado y participativo, si las decisiones son tomadas colaborativamente, lo prudente sería que todos y todas llevaran esa preparación al centro escolar, para poder ejercer debidamente ese trabajo colegiado sobre un soporte más científico que arbitrario, más fruto de la reflexión que de la intuición. La nueva y pretendida cultura pedagógica debe apoyarse en nuevos contextos organizativos que la alberguen, y éstos deben ser conocidos y comprendidos por todo el colectivo de enseñantes, Directores y profesores. Las Universidades deben abordar con la suficiente seriedad este aspecto de la labor docente, que en algunas Facultades, está lamentablemente en una posición secundaria respecto a otras. Se trata de capacitarles no sólo en lo que desean y cuándo lo desean, sino en qué y cuándo lo necesitan. En contra de lo que aquí defiendo, la investigación realizada por Gairín y sus colaboradores expresa que el 72.3% de los directivos encuestados ve conveniente la formación una vez elegidos para el cargo, mientras que un 22.2% apuesta por una formación previa, así como el 5.5% confiesan que no es necesaria.

Preparar, capacitar, formar a los docentes en general para ejercer labores directivas no significa de ninguna manera renunciar a la formación en ejercicio, puesto que constituye un derecho y uno de los pilares básicos en que se apoya nuestro sistema educativo:

- La LOGSE en su artículo 55 cita a la cualificación y formación del profesorado como uno de los factores favorecedores de la calidad de la enseñanza.
- La LOPEGCE en su artículo 32.3 y haciendo referencia a la formación del profesorado explicita:

"Los programas de formación permanente deberán contemplar, asimismo, la formación específica del profesorado relacionada con la organización y dirección de los centros, la coordinación didáctica y el asesoramiento, y deberán tener en cuenta las condiciones que faciliten un mejor funcionamiento de los centros docentes".

Nos parece una modalidad a la que habría que darle un tratamiento diferenciado respecto a la primera de ellas, la inicial, puesto que en ningún momento puede sustituirla o reemplazarla. La formación en ejercicio para las personas que ejercen cargos directivos la vemos como un derecho que tienen dichas personas, por una parte; mientras que de otra, un deber que tienen las Administraciones con sus organizaciones educativas, que ni pueden, ni deben, como compromiso social dejar la dinámica organizativa de tales instituciones con las repercusiones que conllevan respecto al modelo educativo que se desarrolle, en manos ni inexpertas, ni expertas pero desfasadas en conocimientos.

Por ello creo que la formación para los Directores y Directoras que están en ejercicio, es fundamental para completar la recibida inicialmente, para ir reciclando nuevos conocimientos, y sobre todo, para facilitarles un proceso de interacción y choque entre las labores cotidianas, que ejecutan habitualmente, y el sustrato científico que las fundamenta. La formación de directivos les va a permitir un rico proceso de investigación-acción sobre su propia práctica, que sería muy difícil de desarrollar de otra forma, porque se les va a facilitar el que contrasten, comparen, y sopesen aquello que hacen, con lo que deben hacer, enriqueciendo su práctica diaria en virtud de la teoría aprendida.

Son beneficios que se aprecian sin obviar el siguiente: el mundo de la gestión avanza rápido en cuanto a estrategias y destrezas de trabajo, gracias a los avances de Ciencias como la Psicología, que con las aportaciones que realiza en el área de Recursos Humanos, ha conseguido que aprendamos habilidades básicas de relación y socialización, que aplicadas a la administración y gestión está dando indudables resultados; o los adelantos producidos en las Ciencias de la organización en cuanto a dinámicas organizativas y planificación del trabajo. Estos avances científicos que pueden ser aprovechados para la Dirección escolar, y que nos aporta nuevos conocimientos cada día, no pueden impartirse en un cursillo de perfeccionamiento sino en un proceso de perfeccionamiento en donde además del "cursillo", a los directivos se les permitiese participar en seminarios, grupos de discusión y otras modalidades de formación que les aporte el último conocimiento útil para la escuela y su gestión y les fomente una actitud de análisis constante.

Nuestros centros educativos que deben responder a demandas tan genuinas por parte de la sociedad, deben estar preparados para interpretar los interrogantes a que son sometidos, y para emitir respuesta. Es un derecho social, y necesitamos a la persona que se responsabilice del mismo, en una continua preparación y reciclaje, atento a los cambios y a sus consecuencias.

5. ¿EN QUÉ FORMAMOS A NUESTROS DIRECTORES Y DIRECTORAS?

En general, a la hora de abordar el "en qué" deben ser preparados los directivos escolares, qué contenidos deben plantearse en un Plan de Formación para los mismos, y a partir de lo expuesto habrían previamente de ser tenidas en cuenta las siguientes cuestiones:

- 1) Qué se les ha exigido para que su candidatura sea aceptada, y a partir de lo que se les haya requerido, se puede ir perfilando una serie de contenidos de formación, y no antes, puesto que se emprende la formación en función de los conocimientos que

ellos traen, se trata de desarrollar los que poseen e iniciarles en aquello de lo que carecen de forma constructiva.

- 2) Cuáles son las características del contexto organizativo del centro al que accede, o dicho de otra forma, qué es lo que tienen que hacer, cuál es su trabajo, qué tipo de tareas deben ejecutar, qué competencias les son necesarias.

Las dos necesidades expuestas están en íntima conexión: el Director o Directora tiene que ejecutar una serie de tareas, que son demandadas por el contexto del centro, y que procederá de lo fijado por la Administración educativa, así como por la puesta en funcionamiento de la autonomía institucional y curricular. A ellas, él o ella las teñirá con el matiz resultante de sus propias reflexiones, iniciativas y decisiones que tome.

El trabajo elaborado por Villa y otros (1998) en el que después de repasar el papel de los Directores y Directoras en el actual contexto organizativo en algunos países europeos y las comunidades de Andalucía, País Vasco y Cataluña, haciendo especial incidencia en los directivos principiantes y las dificultades con las que se encuentra, dedica un espacio a la formación para la Dirección. En él se destacan los aspectos considerados más importantes para formar parte de una formación inicial y permanente; los cuales curiosamente no coinciden, señalándose como más necesarios en formación inicial:

- La economía y recursos de gestión
- El desarrollo organizativo
- La formación del profesorado

En cuanto a la formación permanente, parece que debería abordar en primer lugar el desarrollo profesional además del organizativo.

En cuanto al trabajo de Gimeno (1995) nos pone de manifiesto que en general, los temas preferidos por los Directores y Directoras encuestados en relación a su propia formación son los relacionados con la legislación escolar, la evaluación de centros y el diseño curricular. Se comprende esta elección si se tiene en cuenta que el año en que se realizó la encuesta, estaba la reforma poniéndose en marcha.

Ante los resultados publicados por los estudios realizados, hay algunas consideraciones que me parecen imprescindibles que sean tenidas en cuenta. Cualquier programa de formación que pretenda cubrir necesidades para el ejercicio de labores docentes, debe intentar que se conjuguen y alíen una serie de aspectos en cierto modo opuestos; a saber:

- Lo teórico con lo práctico
- Lo general con lo específico
- Lo científico con lo cotidiano

Aún conociendo por propia experiencia que lo inmediato, lo que llega a producir angustia entre los Directores y Directoras en ejercicio, porque es lo que más tiempo roba, es el problema de la avería en los servicios, del maestro que falta a clase, del cumplimiento de los plazos burocráticos... y que estas dificultades son muy concretas, muy cotidianas y prácticas, no debe dejarse de insistir en que difícilmente podrán adquirirse habilidades y destrezas que ayuden a la resolución de problemas cotidianos, si no los apoyamos en una base teórica y científica de conocimientos, si no somos capaces de contextualizar dicho problema, lo cual significa desdramatizar, percibirse de su relatividad, y generalizar.

Coincido de esta forma con Martín-Moreno (1996: 212), que defiende la necesidad de conectar la formación con la práctica en un contexto pedagógico, pues así se podrán desarrollar debidamente las destrezas consideradas como claves en la formación: la conciencia institucional o conocimiento de la institución en sí, de su funcionamiento y estructuras formales y no formales; y la conciencia de la función, que significaría su comprensión e interiorización, para ser capaz de detectar necesidades, diagnosticarlas e intervenir más tarde. Resulta coherente la propuesta de reformar la formación actual del profesorado que hace Oliver (1996: 207) en el sentido siguiente:

- Si lo que hemos tenido hasta ahora en los centros es una cultura de aula, resulta que lo que necesitamos es una cultura de equipo de ciclo, departamental y de centro.
- Si la formación que aporta el profesorado es exclusivamente pedagógica, debemos añadirle formación organizativa y gestora.
- Si la función es docente, hay que añadirle función gerencial.
- Si lo que predomina es voluntarismo en la gestión debemos tender al profesionalismo.

Los objetivos de la formación de directivos, como los referidos a formación de profesores en general, nos obligan a la reflexión acerca de los procesos de aprendizaje y a no perder de vista el desarrollo profesional al que se aspira a través de las actividades programadas para ello, entendiendo por desarrollo profesional ese proceso de formación que mejora y cambia la forma de pensar y actuar; es decir, se trata de vincular las necesidades individuales a las institucionales (Villa, 1998).

En síntesis, lo que debe buscarse con la formación es capacitar a los directivos para las competencias que se le pidan en cada momento, de forma que comprenda cada problema que se le presente, lo valore con actitud reflexiva y crítica, y sea capaz de generar respuestas adecuadas a las necesidades de la institución. Siendo más concretos señalaríamos como objetivos de cualquier planteamiento de formación para la Dirección:

- Conocer la base conceptual que sirve de soporte a la institución educativa, así como el sistema escolar vigente y los diversos estilos de organización y funcionamiento para desarrollarlo.
- Adquirir métodos, estrategias y habilidades sociales que le permitan expresar con claridad sus ideas, y escuchar las ajenas con empatía.
- Desarrollar técnicas de dinámica de grupos que le faciliten la capacidad de coordinación y control, tanto de los grupos, como de las personas que formen parte de los mismos.
- Acceder a diversas técnicas de organización que le provean de los recursos necesarios de planificación, gestión económica y del tiempo, y de marketing.

6. ¿CÓMO FORMAR?

Posiblemente una formación que parta de los contenidos expuestos anteriormente, responde a un modelo tradicional, parte de planteamientos que pueden ser denominados universales o al menos ésa es la validez que tienen en las teorías de la organización. Emergen de supuestos generales en la Dirección de instituciones, y se encuentran relacionados con situaciones que llegan a ser consideradas como típicas del cargo. Pero asimismo ya se sabe que en la Dirección de centros educativos aparecen situaciones

imprevistas, no controladas e irrepetibles. Desde esta perspectiva situacional, sería imposible la formación para circunstancias sometidas a esa contingencia. Se me ocurre que la única posibilidad de hacerlo sería formar en esa situación concreta, permitir que las personas en proceso de formación se conviertan en actores de la tarea proporcionándoles la oportunidad de analizar la suya propia. Sería una forma de acercarse al "practicum reflexivo" de Schön (1992), que brota de la propia acción y reflexión sobre la misma. En este sentido, Gimeno (1995: 257) citando a Coulson (1990), destaca la necesidad de desarrollar e incrementar la capacidad de funcionar satisfactoriamente en un contexto organizativo sometido a una perpetua incertidumbre y ambigüedad. Es decir, si la tarea directiva es difícil de estandarizar, pues las organizaciones no son objetos idénticos, tampoco podremos hacerlo con la formación, de modo que no dejaremos de ver a ésta como la adquisición de unas estrategias, pero dichas estrategias deben permitirle actuar y ponerlas en práctica en situaciones cambiantes.

Por ello, y sin despreciar un modelo técnico, mi propuesta metodológica está basada en una combinación de modalidades. Debe prepararse al directivo de una manera técnica, pero también de forma situacional, como un oficio que se expresará de forma particular según la situación y que implicará unos conocimientos y habilidades a emplear en cada momento. Esto obligará a compartir modalidades teóricas de formación con otras actividades formativas que serán realizadas en el propio campo lo que permitirá el desarrollo de las capacidades individuales, puesto que habrán de enfrentarse al cómo hacer las cosas. Así se utilizaría:

- *El curso*, sea inicial o de reciclaje, pues es rápido en cuanto a la recepción de información necesaria, la concreta y dirige en la dirección deseada, y permite aplicar los conocimientos adquiridos mediante la práctica de técnicas grupales, pudiendo incluso abrir otras necesidades formativas si se cuida la metodología empleada en el mismo.
- *El Seminario*, porque nos parece el método más indicado para el intercambio de conocimientos y de experiencias, sobre todo si se consigue una relación participativa y desinhibida entre sus componentes, siendo asimismo muy adecuado para poder alternar con otras modalidades de formación.
- *El Estudio de Caso* ya que va a permitir que la formación buscada se produzca en un contexto real, como es la del centro docente al que pertenece la persona en cuestión y donde deberá desarrollar su labor. De esta forma, el análisis de hechos se realizará ante situaciones reales.

La formación es un todo continuo que ni termina con la inicial, ni se inicia con la recibida durante el ejercicio; el desarrollo profesional ni puede ni debe quebrarse en momentos desconectados entre sí.

El denominado PAL (Liderazgo asistido por colegas) que se puso en marcha en algunos países europeos hace unos años, y que aporta como novedad el hacer concurrir en la formación tanto las conductas de liderazgo, como el actualizarse en los contextos realistas de su propio centro, sería una oportunidad muy aceptable en esta propuesta, dando lugar a ese enfrentamiento -que suele ser saludable- entre los factores de la realidad y el deseo de cambio (Villar Angulo, 1998).

La modalidad más idónea sería el compartir el estudio de caso a realizar en el propio centro -con el Director o Directora saliente, actuando a modo de mentor- y antes de la toma de posesión, con cursos y actividades presenciales fuera del horario lectivo impartida por expertos en la materia. Sin olvidar la pertenencia a seminarios con otros colegas de forma

que se compartan vivencias con otras personas que también ejercen la labor y facilitando el intercambio de información, para que pueda producirse el aprendizaje inter pares.

La formación de Directores y Directoras la vemos como un proceso que comenzando antes del nombramiento oficial de la persona que ejercerá la labor directiva, se va desarrollando a lo largo del ciclo en el que ésta debe ejercerse, es decir, los cuatro años que dura el mandato, y a la que habrá que ir evaluando procesualmente.

Sin poner en duda la dificultad que entraña la empresa de evaluar la calidad de un programa de formación para la Dirección, se cuentan con variados instrumentos para ello, de los que nos da cumplida cuenta el profesor Villar Angulo (1998: 130-131): desde tests que miden características de Directores, a su eficacia; inventarios de tareas que describen el contenido de su trabajo; dimensiones de destrezas asociadas al liderazgo; propuestas de identificación de teorías fundamentadas de directores por métodos etnográficos y de inventarios de indicadores de la gestión escolar; sondeos de actitudes; evaluaciones de acuerdo con normas o estándares consensuados o evaluación por mentores.

Se suceden en los países europeos sistemas de evaluación cualitativos y cuantitativos para los programas de desarrollo profesional de gestores escolares, bien sea mediante observadores o a través del uso de técnicas como el cuestionario. En Andalucía se sigue la medición de opiniones de participantes a cursos sobre la función directiva, y a partir de estos resultados se van confeccionando con las modificaciones pertinentes los nuevos programas, lo cual no modifica mucho la situación de partida.

7. A MODO DE CONCLUSIÓN

La situación por la que atraviesa la política educativa en nuestro país, en momentos de cuestionarse aspectos que parecían estables -la prueba de acceso a la universidad, los beneficios de una enseñanza comprensiva...- parece propicia para encarar la actual situación que viven los Equipos directivos y compensarlos justamente por su trabajo, sin "chantajes" de ningún tipo (en Andalucía, los miembros de Equipos directivos no se verán afectados por la supresión de sus plazas).

Compensar y recompensar a los directivos no significa, desde mi punto de vista, sólo gratificar en méritos o en incremento de la nómina; también sería un "pago" facilitarles la capacitación precisa que aminore tensiones en el trabajo, que reduzca la ansiedad que provoca lo desconocido, y que aporte seguridad, y por consiguiente, satisfacción ante la labor realizada.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M. (1992). *La dirección escolar. Formación y puesta al día*. Madrid. Escuela española.
- Antúnez, S. (1997). Mejorar la dirección en épocas de turbulencias. *Cuadernos de Pedagogía*, 262, págs. 44-49.
- Coulson, A. A. (1990). The managerial work of Primary Head-teachers, en Southworth, G. y Lofthouse, B. (Comps.). *The study of Primary Education. A source book vol, 3'. School Organization and Management*. Londres. The Falmer Press.
- Gairín, J. y otros (1995). *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. Madrid. MEC-CIDE.
- Gimeno, J. y otros (1995). *La dirección de centros. Análisis de tareas*. Madrid. MEC-CIDE.
- Martín-Moreno, Q. (1996). La formación de equipos directivos. En *Actas del IV Congreso Interuniversitario de Organización escolar*. Tarragona, pp. 211-225.

- Oliver, J. (1996). Función directiva escolar y formación permanente del profesorado en organización y gestión en Villa, A. (Coord.). *Dirección participativa y dirección de centros*. Bilbao. ICE. Universidad de Deusto, pp. 203-212.
- Pascual, R. e ImmergarT, G. (1996). Formación y desarrollo de directores y líderes en Villa, A. (Coord.). *Dirección participativa y dirección de centros*. Bilbao. ICE. Universidad de Deusto, pp. 579-593.
- Schón, D. (1992). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje de las profesiones. Barcelona. Paidós/Mec.
- Sergiovanni, T. J. (1984). Leadership and Excellence in Schooling. *Educational Leadership*, Febrer, pp. 4-13.
- Veenman, S. (1997). El Director de centros docentes como formador en VILLA, A. (Coord.). *Dirección participativa y dirección de centros*. Bilbao. ICE. Universidad de Deusto, pp. 557-577.
- Villa, A. y otros (1998). El equipo directivo: líder transformacional del desarrollo profesional en Fernández, M. y Moral, C. (Eds.). *Formación y desarrollo de los profesores de Educación Secundaria en el marco curricular de la Reforma*. Granada. FORCE, pp. 273-290.
- Villa, A. y Villardón, L. (1998). El rol del liderazgo en la dirección actual en Villa, A. et al. *Principales dificultades de la dirección de centros educativos en los primeros años de ejercicio*. Bilbao. ICE. Universidad de Deusto, pp. 65-108.
- Villar Angulo, L. M.(1998). La formación permanente de los Directores en Europa en Villa, A. et al. : *Principales dificultades de la dirección de centros educativos en los primeros años de ejercicio*. Bilbao. ICE. Universidad de Deusto, pp. 109-146.

Referencias legislativas

- LEY ORGÁNICA 8/85, Ley Reguladora del Derecho a la Educación, BOE de 4 de julio de 1985.
- LEY ORGÁNICA 1/1990, Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 3 de octubre de 1990.
- LEY ORGÁNICA 9/1995, Ley de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros educativos, de 20 de noviembre de 1995.