

# ACCESO Y FORMACIÓN PARA LA DIRECCIÓN ESCOLAR

## Componentes de la Mesa:

*Coordinador:*

**Joan TEIXIDÓ SABALLS.** *Universitat de Girona.* [joan.teixido@udg.es](mailto:joan.teixido@udg.es)

*Ponentes:*

**Pello Aramendi Jáuregui.** *Universidad del País Vasco.*

**Maria Luisa Fernández Serrat.** *Universidad de Huelva.*

**José Luís Bernal Agudo.** *Universidad de Zaragoza*

## A MODO DE INTRODUCCIÓN

**Joan TEIXIDÓ SABALLS.**

*Universitat de Girona*

La programación de un espacio de trabajo dedicado a la reflexión y al análisis de la dirección escolar constituye un clásico de los congresos de Organización de Centros Educativos. No hay más que repasar las actas de los diversos encuentros para darse cuenta que, con mayor o menor protagonismo, aparece en todos ellos con múltiples aportaciones a cargo de expertos de diversas universidades. Son diversas las razones que lo justifican:

- a) El carácter central de la dirección en el ámbito disciplinario.
- b) La dualidad teoría-práctica. Al fin y al cabo, los directivos son los “prácticos” de la organización.
- c) La singularidad y la evolución continuada del modelo directivo durante los últimos veinticinco años
- d) Los dilemas recurrentes en torno al modelo directivo identificados con la “cuestión directiva” y la “profesionalización de la dirección”.
- e) La aceptación generalizada de la necesidad de formación específica para el ejercicio del cargo y la consiguiente aparición de ofertas formativas de diversa índole.

La preocupación por la dirección escolar ha dado lugar a un número considerable de investigaciones, estudios, monografías, aportaciones y artículos que, en parte, se recogen en la bibliografía de las aportaciones a esta Mesa. Ante tamaña producción científica cabe preguntarse ¿es necesario dedicarle, nuevamente, un espacio de debate?, ¿con qué objetivo?.

El principal argumento que, a nuestro entender, justifica la conveniencia de dedicar un apartado a considerar, de una manera monográfica, la dirección escolar reside en el cambio de modelo derivado de la aplicación de la LOCE que, en líneas generales, continúa vigente en la LOE. Desde una perspectiva formal puede argumentarse que continúa vigente el modelo participativo dado que así se declara en los textos legales. Pero ya se sabe que una cosa es lo que se dice la Ley y otra muy distinta lo que se vive en los centros. Con la LOCE se pasa de la elección a cargo del Consejo Escolar a la selección a cargo de una Comisión designada al efecto, en la que tiene un notable protagonismo la Administración educativa. Se trata de un cambio que altera de una manera clara las reglas del juego democrático de acceso al cargo que se habían seguida hasta el momento y, por tanto, puede tener efectos culturales notables en la dinámica de los centros.

Junto al acceso al a dirección, y en estrecha interconexión con él, se halla el tema de la formación para el ejercicio del cargo. No parece haber dudas en torno a la necesidad de formación. Lo que ya no está tan claro es ¿a qué tipo de formación nos referimos?, ¿bajo qué modalidades?, ¿en qué momento?, ¿con qué duración?, ¿qué contenidos deben tratarse?, ¿qué papel debe tener la administración educativa en su preparación?, ¿y en su

implementación?, ¿a qué necesidades debe responder? y, sobre todo, ¿con qué objetivo se lleva a cabo?

Cuando vamos (con diferencias substanciales entre las diversas Comunidades Autónomas) por el tercer año algo de aplicación del modelo selectivo de acceso al cargo, un grupo de investigadores procedentes de las universidades de Girona, Huelva, País Vasco y Zaragoza nos propusimos llevar a cabo un estudio que analizará los resultados derivados del cambio de modelo y que, a su vez, que tuviera en cuenta las singularidades autonómicas en cuanto al acceso y a la formación para la dirección escolar. Las aportaciones que se efectuarán en esta Mesa de Debate corresponden a este proyecto.

En primer lugar, Pello Aramendi, como investigador principal del subproyecto del País Vasco efectúa un análisis de la evolución de la dirección escolar en España durante los últimos veinticinco años, teniendo en cuenta las diversas variables que afectan al cargo de director/a escolar.

A continuación, yo mismo expongo los cambios más relevantes que afectan al acceso al cargo, reviso las principales investigaciones que han tratado la cuestión con el modelo anterior y planteo las principales cuestiones a analizar con el nuevo modelo.

Las dos aportaciones finales corren a cargo de María Luísa Fernández y José Luí Bernal, investigadores principales de subproyectos de las universidades de Huelva y Zaragoza respectivamente, quienes plantean diversas cuestiones a tener en cuenta en la formación inicial y permanente para el ejercicio directivo.

En síntesis, las aportaciones vertidas a la Mesa de Debate constituyen aspectos de fundamentación de la investigación en curso *Acceso a la dirección escolar. Análisis del proceso de acceso a la dirección escolar en centros educativos públicos de nivel primario y secundario y diseño de un programa formativo previo al acceso al cargo y durante el primer año de ejercicio*. Entendemos que pueden ser un buen punto de partida para fomentar el debate y recoger aportaciones de los participantes en la segunda parte de la sesión.

En el momento de escribir este texto (julio de 2006) estamos ultimando la elaboración los instrumentos de recogida de datos. Se prevé aplicarlos durante el último trimestre del presente año. El análisis de la información, la elaboración de los resultados y la formulación de un diseño básico para la formación inicial se llevarán a cabo durante el 2007. El próximo CIOIE puede ser un buen escenario para difundirlos, para compartirlos y, sobre todo, para debatirlos públicamente.

Mont-ras, verano de 2006

# LA EVOLUCIÓN DE LA DIRECCIÓN ESCOLAR EN ESPAÑA

Pello ARAMENDI JÁUREGUI  
Universidad del País Vasco  
pello.aramendi@ehu.es

## 1.-LAS LEYES EDUCATIVAS EN LA ETAPA DEMOCRÁTICA: UN BREVE RECORRIDO

En las siguientes líneas nos disponemos a analizar las normativas y prescripciones que han marcado el desarrollo de la educación y de la dirección escolar durante las dos últimas décadas. Vamos a tomar a la LODE (1985) como referente inicial en la compleja evolución del sistema educativo español hacia su consolidación en la etapa democrática. Este va a ser nuestro punto de partida para abordar la temática que nos ocupa en esta mesa redonda: la evolución de la dirección escolar en los centros públicos.

### 1.1.-La Ley Orgánica del Derecho a la Educación (LODE, 1985)

José María Maravall como ministro emprende el reto de diseñar una ley de educación para dar respuesta a las carencias del sistema educativo español. Esta ley y, concretamente la dirección y el gobierno de los centros educativos, fue motivo de discordia entre la derecha y la izquierda política en los años ochenta.

La LODE regula la organización de los centros públicos de enseñanza. Respecto al gobierno de los centros, el artículo 36 especifica las funciones de los órganos unipersonales y colegiados y el artículo 37 precisa los requerimientos de acceso a la dirección en los centros públicos.

### 1.2.-LA LOGSE (1990)

El real Decreto 819/1993 de 28 de mayo (BOE N° 146 de 19 de junio de 1993), promulga el Reglamento Orgánico de las escuelas de Educación Infantil y Primaria y el Real Decreto 929/1993 del 18 de junio regula el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria (BOE N° 166 de 13 de julio de 1993). La LOGSE define mediante estas dos normativas los modelos organizativos de ambas etapas.

En la Educación Infantil y Primaria, los órganos de gobierno se categorizan en unipersonales (Director/a, Jefe de estudios y Secretario) y colegiados (Consejo Escolar y Claustro de profesores/as). La Ley en los artículos 21 y 22 regula la dimisión y cese del director. Del artículo 24 al 27 se definen los requisitos y las funciones del Jefe de Estudios y el 28 especifica los quehaceres del Secretario.

En la Educación secundaria, en el artículo 5 del Reglamento de los Institutos de Educación Secundaria se especifican los órganos de gestión y organización del centro y en el 16 las funciones del director/a. Los artículos 23, 24 y 30 desarrollan las competencias del Jefe de Estudios, Secretario y Administrador respectivamente.

### 1.3.-La Ley Orgánica de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (LOPEGCED, 1995)

El artículo 9 define los órganos unipersonales y colegiados del centro. Entre los colegiados se citan al Consejo Escolar y al Claustro de profesores (más los que determine el

centro) y entre los unipersonales al Director, al Jefe de Estudios y al Secretario. El artículo 17 explicita el procedimiento de elección del director/a, el 20 su modo de designación, el artículo 21 las competencias y funciones y el 22 el cese del cargo. Además, el artículo 25 propone un modelo de apoyo e impulso de los equipos directivos.

#### **1.4.-La LOCE (2002)**

La LOCE (2002) establece en el título preliminar los principios básicos de la calidad del sistema educativo: “la eficacia de los centros escolares, mediante el refuerzo de su autonomía y la potenciación de la función directiva de los centros” (BOE 307 del 24-12-2002). La función directiva es contemplada como uno de los factores de calidad del sistema educativo. El capítulo quinto desarrolla los temas relacionados con los órganos de gobierno y la participación de los equipos de coordinación de los centros públicos. El artículo 87 define los requisitos para participar en el concurso de méritos y el 88 aborda el procedimiento específico de selección de los directores/as.

#### **1.5.-LA LOE (2006)**

La Ley Orgánica de Educación es aprobada en abril de 2006. En su título quinto desarrolla la cuestión de la participación, la autonomía y el gobierno de los centros educativos. Desde el artículo 131 hasta el 139 se desarrollan las directrices básicas de la función directiva. La selección del director/a se realiza en el centro por una comisión constituida por representantes de la Administración educativa y el centro correspondiente (artículo 135.2).

Además de estas leyes orgánicas, las Comunidades Autónomas han promulgado sus respectivos decretos con el objeto de adaptar las leyes estatales a las especificidades de cada territorio.

## **2.-LA DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS: UN ANÁLISIS TRANSVERSAL**

Una de las posibles perspectivas para analizar las tendencias de la dirección escolar en España en las últimas dos décadas es examinar el tratamiento que le otorgan las leyes. En las siguientes líneas nos disponemos a realizar algunos análisis comparativos en torno a las directrices fijadas por la Administración educativa respecto a los principales ámbitos de la dirección escolar. Para ello hemos creído oportuno comparar aspectos tan importantes de la dirección y gestión de centros educativos como los requisitos de acceso, el proceso de selección, el Proyecto de Dirección, el procedimiento de nombramiento y cese, la duración del cargo, etc. Partiendo de este cotejo intentaremos explicar la evolución de la función directiva en las dos últimas décadas.

### **2.1.-Los requisitos de acceso de los equipos directivos en los centros públicos**

Las condiciones de acceso de los candidatos a los cargos directivos han ido evolucionando con el paso del tiempo. Las exigencias de la LODE (1985) poco tienen que ver con los requerimientos de la LOE (2006). La tendencia general respecto a los requisitos exigidos para ocupar el cargo de director/a se puede resumir en dos palabras: más profesionalización. Las condiciones que debe cumplir un docente en la actualidad son indudablemente más exigentes que lo eran antaño. Vamos a examinar la legislación promulgada en lo que respecta a esta cuestión.

La LODE (1985), para acceder a la dirección, simplemente exigía tres condiciones fundamentales: ser profesor/a del centro, con un año de permanencia en el mismo y tres años de antigüedad en la docencia en el mismo nivel y régimen al que se opta. Era elegido por el Consejo Escolar. El desarrollo de esta ley respecto a los requisitos de acceso es incipiente.

En la LOGSE (1990) se especifican algo más estas cuestiones. En la Educación Infantil y Primaria, el candidato a la dirección debe reunir las siguientes condiciones:

- Ser maestro, funcionario de carrera en situación de servicio activo.
- Con destino definitivo en el centro.
- Con 1 año como mínimo de permanencia en la institución.
- Experiencia de 3 años en la docencia.

La ley además concreta situaciones particulares de los centros de nueva creación. En estas escuelas, el director provincial nombra director/a accidental por un año a un profesor/a con antigüedad "suficiente" y que preste servicio en este centro.

En la Educación Secundaria Obligatoria (ESO), según la ley, los candidatos deberán reunir los siguientes requisitos:

- Ser profesor/a funcionario de carrera en situación de servicio activo.
- Con destino definitivo en el instituto.
- Con 1 año de permanencia en el centro.
- Con experiencia de 3 años en la docencia.

Como podemos observar las condiciones a cumplir en la Educación Infantil-Primaria y en la ESO son similares.

Además la LOGSE puntualiza varias cuestiones de interés:

- No podrán presentarse como candidatos los profesores/as que, por cualquier causa, no vayan a prestar servicio en el centro en el curso académico inmediatamente siguiente a su toma de posesión como director/a. La ley previene situaciones especiales de docentes que utilizan el puesto de director/a como treta o patraña para mantener su puesto de trabajo en ese mismo centro.
- Un aspecto interesante en la ley es la obligación que tienen los candidatos de presentar al Consejo Escolar, quince días antes de la elección, un Programa de Dirección con sus previsiones de gestión y los méritos profesionales que poseen. También podrán dar a conocer a los integrantes de su equipo directivo.
- El Claustro de profesores debe estar puntualmente informado de las candidaturas que se presentan en el centro.

En nuestra opinión, la LOGSE da un paso importante con la exigencia de los Programas de Dirección. Este plan obliga a los directores/as a reflexionar en relación al centro, a realizar un diagnóstico inicial de la situación institucional, a desarrollar previsiones de futuro, a planificar los recursos necesarios, etc. Es un gran avance. Pasamos de la improvisación al impulso de la programación consciente y reflexiva de la labor directiva.

La LOPEGCE (1995) también proporciona una vuelta de tuerca importante hacia la profesionalización. Quizás sea, en nuestra opinión, una de las leyes más peculiares de las promulgadas en la era democrática española. Los directores/as deben acreditarse previamente para ser candidatos. Los requisitos que establece la ley para ser director/a se pueden resumir de la siguiente manera:

- Ser funcionario de carrera con una antigüedad de 5 años en el cuerpo de la función pública docente desde el que se opta.
- Ser profesor/a durante 5 años en centros del mismo nivel y régimen.
- Tener destino definitivo en el centro, con una antigüedad en el mismo de, al menos, un curso completo.
- Haber sido acreditado por la Administración educativa para el ejercicio de la función directiva.
- En los centros de régimen especial y de educación de adultos, con menos de 8 unidades, la Administración puede eximir a los candidatos del cumplimiento de estas condiciones.

Los requisitos son similares en los centros de Educación Infantil-Primaria y en los de Educación Secundaria Obligatoria. Las condiciones para el ejercicio de la dirección se vuelven más exigentes con el establecimiento de las acreditaciones y la ampliación de los años de antigüedad y experiencia docente.

La LOCE (2002) establece ciertas modificaciones respecto a la LOPEGCE. Los requisitos de acceso se modifican parcialmente:

- Antigüedad de, al menos, 5 años en la función pública.
- Impartir docencia durante 5 años en un centro público de mismo nivel y régimen.
- Estar prestando servicios en el centro en cuestión, al menos, durante 1 curso completo.
- Superar un curso de formación inicial.

Como podemos observar se mantienen las exigencias respecto a la antigüedad en el cuerpo, la docencia y el conocimiento del centro al que se opta. Se modifica el proceso de acreditación (solamente deben demostrar los méritos académicos) de los candidatos pero, sin embargo, necesitan superar un curso de formación posterior.

La LOE (2006) confirma los requisitos de la LOCE respecto a la antigüedad en el cuerpo (5 años), la experiencia docente (5 años) y el conocimiento del centro (1 curso). Las exigencias, por tanto no han sido rebajadas. La novedad radica en el Proyecto de Dirección. La ley dice que el candidato debe presentar un Proyecto de Dirección que incluya, entre otros, los siguientes apartados: los objetivos de la propuesta, las líneas de actuación del equipo directivo y la evaluación de las mismas.

Además la ley explicita algunos casos excepcionales para los centros de régimen especial, enseñanzas artísticas, deportivas, de idiomas y educación de adultos.

Podemos concluir, por tanto, que las leyes de acceso promulgadas estas dos últimas décadas han aumentado paulatinamente las exigencias de los candidatos, dando pasos firmes hacia la profesionalización de los directores y los equipos directivos en general.

## **2.2.-La selección de los equipos directivos**

En este ámbito las directrices han ido transformándose al cabo de los años. Desde la puesta en vigor de la LODE (1985) hasta la promulgación de la LOPEGCE (1995) se mantiene la tendencia de seleccionar al director/a mediante el Consejo Escolar. A partir de 2002 (con la LOCE) comienza a germinar una nueva vía: el director/a es seleccionado por una comisión específica. En la génesis y organización de esta comisión adquiere gran peso la Administración educativa. Esta directriz también se mantiene con la LOE (2006).

La LOCE (2002), al respecto, afirma que:

- La selección se realizará por medio de un concurso de méritos. Se computarán los méritos académicos y profesionales acreditados por los aspirantes y la experiencia y valoración positiva del trabajo previo desarrollado como directivo y/o como docente. Se valorará de manera especial la experiencia previa en el ejercicio del cargo.
- La selección la realizará una comisión constituida por técnicos de la Administración educativa y, al menos, un 30% de representantes de la escuela correspondiente. De la representación del centro, como mínimo, un 50% serán miembros del Claustro de profesores.
- La Administración educativa determinará el número total de vocales de las comisiones y la proporción entre los representantes de la Administración y del centro. Asimismo establecerán los criterios objetivos y los procedimientos aplicables a la correspondiente selección.

Como podemos apreciar el peso específico de la Administración es considerable a la hora de establecer el procedimiento de selección del director/a. Si anteriormente era el

Consejo Escolar quien tomaba las riendas del proceso, a partir de la LOCE (2002) la tendencia cambia. Existe cierta centralización en este proceso.

La LOE (2006) mantiene las líneas directrices anteriores aunque realiza alguna pequeña modificación. El mecanismo de selección posee las siguientes peculiaridades:

- La Administración convoca un concurso de méritos entre los aspirantes.
- La selección la realiza una comisión constituida por representantes de la Administración educativa y del centro correspondiente.
- La Administración designa el número total de vocales de la comisión y establece también los criterios de selección.
- Un tercio de los miembros será profesorado seleccionado por el Claustro y otro tercio será elegido por el Consejo Escolar (entre los no profesores). La LOE (2006) incrementa la participación del centro en comparación con la LOCE (2002). Ésta otorga más poderes a la Administración educativa.
- Se realiza una valoración objetiva de los méritos de los aspirantes y del Proyecto de Dirección presentado por los candidatos. Es una novedad respecto a la LOCE (no contempla este documento).
- Otra modificación significativa es que los docentes del centro tienen preferencia sobre los foráneos. Si no se presentan candidatos (o cuando éstos por cualquier causa no hayan sido seleccionados), la comisión valorará los méritos de los aspirantes de otras escuelas.

Como conclusión podríamos decir que, desde la LODE (1985) hasta la LOPEGCE (1995), la tendencia mayoritaria es la de otorgar protagonismo al Consejo Escolar en la selección del director/a. Posteriormente, con la LOCE (2002), se produce una tendencia hacia la centralización. La Administración absorbe algunas competencias del Consejo Escolar. Los centros pierden autonomía en esta cuestión. La LOE (2006) es quizás algo más flexible que la LOCE (2002) en esta cuestión, pero ambas emprenden una vía similar otorgando a la Administración más protagonismo en la selección de los directores. La LOE establece quizás unos criterios más descentralizados, abiertos y participativos en esta cuestión. En esta ley el peso de la comunidad educativa es sensiblemente mayor que en la LOCE.

### **2.3.- El Proyecto de Dirección**

Respecto al Proyecto o Programa de Dirección las referencias son varias en las diversas leyes. Salvo en la LODE (1985), en la que no se hace mención alguna, en todas las demás normativas se cita, al menos, algún párrafo al respecto.

La LOGSE (1990) afirma que los candidatos deberán presentar por escrito al Consejo Escolar (con una antelación mínima de 15 días respecto a la fecha de la elección) su Proyecto de Dirección y sus méritos profesionales. Las líneas maestras del Programa de Dirección se pueden resumir de la siguiente manera:

- El análisis del funcionamiento del centro.
- Los principales problemas y necesidades de la escuela.
- Los objetivos que pretende alcanzar el proyecto.
- Las líneas básicas de actuación de la dirección.
- Los méritos profesionales del candidato.

El claustro debe estar informado sobre los diferentes Proyectos de Dirección de los candidatos.

La LOPEGCE (1995) afirma que el Consejo Escolar deberá conocer el Programa de Dirección del candidato que deberá incluir, como mínimo, los siguientes apartados:

- Propuesta de órganos unipersonales de gobierno de la candidatura.
- Los méritos de los candidatos acreditados.

En la LOCE (2002) no se hace mención alguna en torno al Proyecto de Dirección.

La LOE (2006) recupera el concepto nuevamente. Se afirma que los candidatos deberán presentar un Proyecto de Dirección (como requisito) que incluye, entre otros, los siguientes apartados:

- Los objetivos del proyecto.
- Las líneas de actuación del centro.
- La evaluación del Programa de Dirección (artículo 134).

Se especifica claramente que el Proyecto de Dirección será tenido en cuenta para valorar y seleccionar al aspirante.

Como síntesis se puede afirmar que el Proyecto de Dirección es considerado como un elemento fundamental en la selección del candidato por parte de casi todas las leyes (excepto la LOCE-2002). Es un documento que facilita el diagnóstico, la realización de previsiones en torno a la situación del centro educativo y la planificación y la evaluación consciente y reflexiva de la tarea del equipo directivo.

## **2.4.-Nombramiento y cese del director/a**

El nombramiento y cese del equipo directivo sigue una línea de actuación bastante homogénea en las últimas dos décadas. El nombramiento del Director/a, Jefe de Estudios y Secretario lo hace la Administración educativa en todas las leyes.

En la LODE (1985) se permite por primera vez el nombramiento de otros cargos (que no sean los habituales) en función del procedimiento que el centro establezca. Las escuelas, por tanto, pueden crear otros órganos unipersonales y colegiados de gobierno para atender a sus propias necesidades.

En la LOGSE (1990) el director/a es seleccionado por el Consejo Escolar y nombrado por la Administración educativa. En ausencia de candidatos la Administración nombrará un director/a provisional por un año.

Las novedades en la LOPEGCE (1995) no son muchas. Al promulgarse en pleno desarrollo de la reforma educativa (de la LOGSE) se recoge un apartado específico respecto a los centros de nueva creación. La Administración, en este caso, nombra un director/a provisional por 3 años.

En la LOCE (2002) existen algunas variaciones. Si no hubiera aspirantes la Administración nombraría un director/a por 3 años (un tiempo considerable de provisionalidad). La Administración fijará el número de periodos consecutivos en los que puede permanecer en el cargo.

La LOE (2006) siguen, en cierta medida, la tendencia de la LOCE. En ausencia de candidatos la Administración nombra provisionalmente al director por 4 años.

La duración de los cargos directivos ronda entre los 3 y 4 años. Mientras que la LOPEGCE y la LOE apuestan por los 4 años, la LOCE y la LODE lo hacen por 3 cursos.

Los ceses de los directores/as se realizarán al finalizar su mandato o por causas de gran trascendencia (incumplimientos graves en sus funciones):

- Negligencias graves (se le concede audiencia al interesado para su defensa).
- Renuncia motivada y justificada.
- Destitución realizada por dos tercios de los miembros del Consejo Escolar (en la LOGSE).
- Por incapacidad física o psíquica.
- En la LOCE (2002) se le prohíbe la participación en la dirección por un tiempo determinado si se demuestran los hechos de incumplimiento grave.
- Los otros cargos unipersonales (Jefe de Estudios, Secretario...) cesan junto con el Director/a saliente.

Los nombramientos y ceses de los equipos directivos no han experimentado grandes cambios en estas dos últimas décadas.



## **2.5.-La formación y acreditación de los directores/as**

La política de capacitación de los directores/as ha evolucionado considerablemente desde la década de los noventa hasta nuestros días. La LODE ni la LOGSE especifican prácticamente nada respecto al tema. Es la LOPEGCE (1995) la que pone las bases para impulsar la formación de los equipos directivos. Podríamos afirmar que con esta ley se consolida la capacitación de los directores/as.

Respecto a la acreditación, la LOPEGCE (1995) afirma que serán acreditados para el ejercicio del cargo los candidatos que hayan superado los programas de formación organizados por las Administraciones educativas o posean titulaciones relacionadas con la función directiva (postgrados, licenciaturas...). Para ser acreditados deberán reunir los siguientes requisitos:

- Superar el curso de formación organizado por la Administración.
- Valoración positiva en el ejercicio de otros cargos unipersonales de gobierno.
- Valoración positiva de la labor docente desarrollada en el aula y tareas de coordinación pedagógica y de gobierno del centro.
- La ley contempla algunas excepciones: los docentes que hayan ejercido el cargo de Director/a, Jefe de Estudios o Secretario durante un periodo de 4 años como mínimo, con anterioridad a esta ley, quedan automáticamente acreditados para ejercer la dirección (adicional tercera).

La LOCE (2002), además de los méritos académicos y profesionales, establece como requisito para ser acreditado la superación de un curso de formación inicial. En su artículo 92 propugna la coordinación entre las Administraciones para organizar estos cursos.

La LOE (2006) determina como método de acreditación el cómputo de los méritos del candidato y la superación de un curso de formación inicial. En el artículo 136 de la ley se establece que los candidatos que acrediten una experiencia de 2 años en la función directiva quedarán exentos del programa de formación.

Como conclusión podemos decir que la tendencia general percibida en estos últimos años es la de computar los méritos académicos y profesionales de los candidatos y la organización de cursos de formación para capacitar a los directores/as en el ejercicio de su cargo.

## **2.6.-La evaluación y promoción de los equipos directivos**

La evaluación de los directores/as sigue la misma trayectoria. La línea de actuación de las Administraciones educativas tiene un punto de inflexión: la LOPEGCE (1995). Es a partir de esta ley cuando se toman algunas medidas para iniciar el proceso de valoración de la función directiva. En su artículo 25 explicita la valoración del director/a al final de su cargo. El artículo 36 afirma que es atribución de la inspección educativa la evaluación de la función directiva.

A partir de esta ley la tendencia se mantiene. La LOCE (2002) afirma en su artículo 89 que los directores evaluados de forma positiva durante los 3 años de mandato adquirirán "el cargo de director/a". Además el artículo 105 concede a la inspección educativa la facultad de evaluar a los directores/as escolares.

La LOE (2006) en su artículo 139 especifica el modelo de evaluación de la función directiva y las retribuciones complementarias que puede percibir si la valoración es positiva.

Respecto a la promoción de los directores/as, la LOPEGCE (1995) es la ley que marca una nueva época. Hasta entonces la legislación estatal no contemplaba este aspecto. En su artículo 25 afirma que el ejercicio de los cargos directivos recibirá las compensaciones

económicas y profesionales que las Administraciones determinen. Los directores/as de los centros públicos nombrados mediante el procedimiento fijado en esta ley, que hayan ejercido su cargo durante el periodo que la Administración establezca (y si la valoración de su trabajo es positiva), mantendrán mientras estén en activo, la percepción de una parte el complemento retributivo correspondiente en función del número de años permanecido en el cargo (artículo 25.5).

La LOCE (2002) sigue la misma línea que la anterior ley. Confirma el impulso de la función directiva y añade que “se procurará” eximir de la docencia a los directores/as en función de las características del centro (artículo 92). El ejercicio de los cargos directivos, especialmente el de director/a, será retribuido de forma diferente teniendo en cuenta su responsabilidad y la dedicación en número de años (artículo 94). Como elemento interesante de promoción profesional proclama que el ejercicio de los cargos directivos será especialmente valorado (en el caso del director/a) a efectos de provisión de puestos de trabajo en la función pública docente así como para otros fines de ámbito profesional.

La misma tendencia que en la ley anterior se repite en la LOE (2006). Se pretende retribuir a los directores/as dedicados con un complemento económico (artículo 139). Los evaluados de manera positiva obtendrán un reconocimiento personal y profesional en los términos que establezcan las Administraciones. El incentivo monetario se mantiene como en la anterior ley. La valoración positiva de su labor en el cargo posibilitará el acopio de méritos para la provisión de puestos de trabajo dentro de la función pública docente.

Como conclusión final podemos afirmar, una vez más, que la LOPEGCE (1995), la LOCE (2002) y la LOE (2006) apuestan de manera algo más seria por la incentivación y promoción de los cargos directivos tanto a nivel retributivo como en el ámbito de la promoción profesional. Los incentivos ofrecidos comienzan a ser más apetecibles. Si en la LOPEGCE (1995) se impulsaba la incentivación esencialmente económica, en la LOCE y en la LOE se combina la retribución con la promoción profesional hacia otros puestos de trabajo dentro de la función pública. De nuevo, el año 1995 (con la LOPEGCE) marca dos épocas diferentes en la motivación y promoción de los directores/as escolares.

## **2.7.-El acceso de los equipos directivos en las diferentes etapas**

La legislación propugnada en España no diferencia excesivamente los procedimientos de acceso, selección, formación y evaluación de los equipos directivos de las etapas de Infantil-Primaria y Secundaria Obligatoria. Su regulación es bastante homogénea y semejante. Si, por ejemplo, comparamos los quehaceres de las direcciones escolares en las dos leyes orgánicas más recientes promulgadas por el Estado (la LOCE y la LOE) podríamos afirmar que la similitud es manifiesta y palpable.

## **3.-CONCLUSIONES FINALES**

Las conclusiones de este análisis de la legislación las podemos resumir de la siguiente manera:

- Requisitos de acceso: La LOPEGCE (1995) establece un nivel de exigencia significativamente mayor que la LODE (1985) y la LOGSE (1990). La tendencia se mantiene en la LOCE (2002) y en la LOE (2006). Las exigencias, en general, tienden a aumentar.
- Antigüedad docente: la tendencia se repite. Los requisitos de antigüedad aumentan con la LOPEGCE (1995) y se mantienen con la LOCE (2002) y la LOE (2006). En la última década se exige más antigüedad para acceder al cargo.
- Acreditaciones: La LODE (1985) y la LOGSE (1990) no demandan acreditaciones mientras que con la LOPEGCE (1995) comienzan a exigirse. La LOCE (2002) y la LOE (2006) requieren la acreditación de los méritos académicos de los candidatos. En la última década las acreditaciones son una constante.

-Proyecto/Programa de Dirección: La LOGSE (1990), la LOPEGCE (1995) y la LOE (2006) recogen explícitamente la pertinencia del proyecto y la LODE (1985) y la LOCE (2002) no hacen mención al mismo.

-Proceso de selección: se produce una tendencia centralizadora desde la promulgación de la LOCE (2002). Si antes el director/a era seleccionado por el Consejo Escolar, desde el 2002 (LOCE) hasta hoy, es una comisión mixta (Administración educativa y centro educativo) la que lo elige. Los criterios de selección son fijados por parte de la Administración educativa. En el último quinquenio se aprecia un proceso centralizador.

-Formación de los directivos: a partir de la LOPEGCE (1995) se le otorga gran importancia a los cursos de formación inicial (es requisito fundamental superar el mismo) y permanente. La complejidad de la gestión de los centros educativos actuales confirma esta tendencia. En este ámbito podemos concluir que las iniciativas de capacitación van en aumento.

-Duración del cargo: la duración del mandato del equipo directivo oscila entre 3 y 4 años.

-Evaluación de la dirección: a partir de la LOPEGCE (1995) se contempla seriamente la evaluación del director/a. Es realizada por la inspección educativa. La tendencia seguida en la última década no parece que vaya a variar.

-Promoción e incentivación: desde la LOPEGCE (1995) hasta hoy, la evaluación positiva de la tarea supone el mantenimiento de una parte del complemento retributivo y el reconocimiento de mérito para la promoción profesional en la función docente. En la última década la incentivación ha experimentado una evolución permanente y positiva.

Como síntesis final podríamos afirmar que la LOPEGCE (1995), posiblemente, haya sido la ley que ha marcado un punto de inflexión en varios de los aspectos y ámbitos relacionados con el acceso, la formación y la evaluación de la función directiva en los centros públicos del Estado.

## **BIBLIOGRAFÍA**

-LEY ORGÁNICA 1/1990 de 3 de octubre de Ordenación del Sistema Educativo.

-LEY ORGÁNICA 1/1995 de la participación, la evaluación y el gobierno de los centros.

-LEY ORGÁNICA 2/2006 de 3 de mayo DE EDUCACIÓN (BOE 106, 4 de mayo).

-LEY ORGÁNICA 8/1985 de 3 de julio (BOE 4 de julio) Reguladora del Derecho a la Educación.

-LEY ORGÁNICA de calidad de la educación (BOE 24 diciembre 2002).

-REAL DECRETO 819/1993 de 28 de mayo, Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil y de los colegios de Educación Primaria (BOE 146 de 19 junio de 1993).

-REAL DECRETO 929/1993 de 18 de junio, Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria (BOE 166,13 julio 1993).

	<b>LODE (1985)</b>	<b>LOGSE (1990)</b>	<b>LOPEGCE (1995)</b>	<b>LOCE (2002)</b>	<b>LOE (2006)</b>
Requisitos de acceso	-Profesor/a del centro. -1 año permanencia centro (mínimo). -3 años experiencia docente.	-Maestro/a. -Destino definitivo. -Funcionario de carrera. -Destino definitivo. -1 año permanencia centro (mínimo). -3 años de docencia.	-Acreditación. -Funcionario de carrera. -5 años antigüedad en el cuerpo. -5 años de docencia. -1 año docencia en el centro al que se opta -Destino definitivo.	-Funcionario -5 años años antigüedad en el cuerpo. -5 años docencia. -1 curso en el centro de permanencia.	-Funcionario. -5 años antigüedad. -5 años docencia. -1 año en el centro permanencia.
Antigüedad docente	-1 año en el centro -3 años docencia.	-1 año en el centro -3 años docencia.	-5 años de funcionario. -5 años docente. -1 año en el centro de permanencia.	-5 años de funcionario. -5 años docente. -1 año en el centro de permanencia.	-5 años de funcionario. -5 años docente. -1 año en el centro de permanencia.
Acreditación	-No	-No	-Sí	-Acreditar méritos.	-Acreditar méritos.
Proyecto Dirección	-No.	-Programa de dirección.	-Programa de dirección.	-No se especifica.	-Programa de dirección.
Procedimiento de selección	-Consejo Escolar.	Consejo Escolar.	-Consejo Escolar.	-Comisión mixta: Administración, padres, docentes.	-Comisión mixta: Administración, padres, docentes.
Formación	-No se especifica.	-No se especifica.	-Sí. Programa de formación.	-Sí. Programa de formación.	-Sí. Programa de formación.
Rol Administración en selección.	-No interviene.	-No interviene.	-No interviene.	-Intervención directa.	-Intervención directa.
Rol inspección	-No interviene.	-No interviene.	-No interviene.	-Intervención directa.	-Intervención directa.
Rol Consejo Escolar	-Intervención directa.	-Intervención directa.	-Intervención directa.	-Intervención compartida.	-Intervención compartida.
Duración cargo	-3 cursos.	-3 cursos.	-4 cursos.	-3 cursos.	-4 cursos.
Evaluación dirección	-No se especifica.	-No se especifica.	-Sí por inspección.	-Sí por inspección.	-Sí por inspección.
Promoción y méritos	-No se especifica.	-No se especifica.	-Sí. Parte del complemento. -Sí promoción otros puestos docencia públicos.	-Sí. Parte del complemento. -Sí promoción otros puestos docencia públicos.	-Sí. Parte del complemento. -Sí promoción otros puestos docencia públicos.

## EL ACCESO A LA DIRECCIÓN ESCOLAR.

Joan TEIXIDÓ SABALLS

*Universitat de Girona*

joan.teixido@udg.es

La evolución de la dirección escolar durante los últimos 20 años constituye un reflejo de los diversos momentos (en paralelo a las diferentes coyunturas políticas) por los que atraviesa el intento de armonizar las exigencias de profesionalización con el principio de participación. Por un lado, se postula la necesidad de un director que cuente con conocimientos y habilidades específicas para el desarrollo de una tarea que poco o nada tiene que ver con la docencia. Por otro lado, se tiene en cuenta que la mejora de la escuela exige la participación activa de los docentes y del resto de la comunidad educativa y, por tanto, resulta imprescindible que la dirección asuma roles de cohesión del grupo humano, de coordinación y de animador de la participación.

Cuando se efectúa un seguimiento pormenorizado del diseño, la puesta en marcha y los resultados que se desprenden de proyectos de mejora que implican al conjunto del centro (TEIXIDÓ Y ALBERT, 2005), se observa que uno de los factores que tiene mayor incidencia en el éxito del cambio reside en la dirección. Al profundizar en los factores de la acción directiva a tener en cuenta aparecen aspectos técnicos (planificación, obtención de recursos, eficacia de gestión, resolutivez ante los problemas...) pero, también aspectos personales: compromiso, sensibilidad, capacidad de aglutinar a las personas en torno a un proyecto... que a menudo se aglutinan bajo el término liderazgo. (CORONEL, 1998, LORENZO, 2005; TEIXIDÓ, 2005).

El reconocimiento de la importancia de la dirección en el progreso de la escuela (reflejada en los resultados de la investigación y, también, en las valoraciones y análisis realizados por los diversos agentes educativos) se encuentra en la base de la preocupación por lograr que los centros se doten de los profesionales más capacitados y predispuestos para el ejercicio del cargo. Lo cual nos conduce a tener en cuenta el proceso de acceso: la modalidades, la responsabilidad en la toma de decisiones, los requisitos de los candidatos, etc. Se trata de dar respuesta a la pregunta ¿de qué manera se va a favorecer el acceso al cargo directivos de personas comprometidas con el progreso de la institución y, a su vez, capacitadas para liderar un proyecto colectivo.

### 1.- MODELO DIRECTIVO Y ACCESO AL CARGO

No parece razonable considerar los diversos procedimientos de acceso al cargo sin tener en cuenta el modelo directivo del cual emanan. Así lo ponen de manifiesto, entre otros MORENO (1996); ARAMENDI Y BUJÁN, (2000); FERNÁNDEZ, (2003); ESTRUCH, (2004) Y BERNAL, (2004). Uno de los elementos clave en el eterno debate sobre la profesionalización de la dirección reside en el estatus de los directivos y, por ende, en el modelo directivo.

Optar por la profesionalización absoluta (con independencia que se articule o no en un cuerpo de funcionarios) supone la existencia de un colectivo de directivos con entidad y con voz propia: estatus profesional, defensa de intereses corporativos, sindicato de directivos, representación del colectivo en organismos e instancias sociales, etc. El proceso de acceso al cargo coherente con este modelo debería basarse en la selección en base a criterios de formación, experiencia previa y, sobre todo, competencia profesional.

Optar por un modelo sociopolítico supone apostar por un directivo que compagina la dirección y la docencia, que ejerce el cargo temporalmente y, por tanto, que conserva una mayor proximidad y colegialidad con el colectivo docente del cual procede y al cual volverá una vez concluido el tiempo de estancia en el cargo. Se trata de un perfil orientado a buscar el consenso entre los diversos actores escolares: profesorado, padres, comunidad... en base a la negociación y al compromiso en torno a un proyecto colectivo. El proceso de acceso coherente con este modelo es la elección/designación a cargo de la Comunidad Educativa, en la cual tiene una importancia clave el profesorado.

Son múltiples las cuestiones y los intereses que se dirimen tras el debate sobre modelo directivo: ¿existe una intención real de conferir autonomía a los centros?, ¿qué repercusiones se derivarían de la irrupción de un nuevo interlocutor (los directores de centros) situado en un lugar estratégico en el escenario de relaciones entre la patronal (administraciones educativas) y los trabajadores (sindicatos de enseñantes)?, ¿cómo se matizaría la competitividad entre los centros?, ¿cómo se garantizaría la igualdad en la prestación de servicios educativos a todos los ciudadanos? ¿cuál debe ser el papel de la inspección en un modelo directivo profesional?, ¿y en un modelo plenamente participativo? ¿supondría una pérdida de la capacidad de tutela sobre los centros a cargo de la Administración?, ¿es posible dirigir una escuela desde planteamientos gerencialistas?, ¿es posible el modelo profesional en el seno de un colectivo de funcionarios? ante tal posibilidad, ¿de qué manera pueden prevenirse los riesgos de burocratización?...

Como puede observarse, las cuestiones a plantearse son múltiples y de naturaleza diversa. El proceso de acceso es la punta del iceberg de una realidad compleja y controvertida; es la parte visible, la que se manifiesta en la realidad cotidiana de los centros y la que se regula normativamente. Pero no puede incidirse en ella sin tener en cuenta la parte invisible, la que se encuentra sumergida en el agua. Desde esta perspectiva parece urgente un debate serio y sincero sobre el modelo directivo, donde se contemplen las diversas alternativas de cambio y, también, se valore la viabilidad de cada una de ellas.

Es probable que al final del debate se llegue a la conclusión que existen modelos teóricos y prácticos mejores. Entonces será el momento de plantearse si son viables en nuestro sistema educativo, en la cultura escolar imperante y, en definitiva, en la sociedad española. En este escenario, reconocer que existen modelos que aún pudiendo ser teóricamente mejores no son viables en nuestro contexto (o que generan prevenciones y suspicacias razonables en torno a las posibles deformaciones y efectos indeseados que se generarían a raíz de su puesta en práctica) puede resultar un ejercicio de humildad y de higiene mental muy saludable.

Convendría zanjar de una vez por todas (o, como mínimo, durante un notable período de tiempo) la eterna cuestión en torno a la profesionalización de los directivos. Las experiencias recientes de la LOPEGCD, la LOCE y la LOE, empeñadas en diseñar modelos directivos híbridos en un intento, quizá quimérico, de encontrar la piedra filosofal nos lleva a adoptar una postura escéptica ante los sucesivos cambios, dado que sus efectos en la cultura escolar y en la vida cotidiana de las escuelas, han sido mínimos. No parece razonable que en diez años se hayan legislado tres modelos directivos distintos (con la correspondiente repercusión social: debate social, proclamas, manifestaciones, negociación parlamentaria, etc); que las administraciones educativas (direcciones generales, servicios de formación, inspección, etc.) hayan puesto en marcha y digerido tres procedimientos de acceso y, sobretodo, que los centros hayan tenido conciencia del cambio. Sea cual fuere el modelo resultante, la clave de su funcionalidad quizá no se encuentre en los valores intrínsecos del modelo,

sino en otorgarle un margen generoso de confianza para que sea conocido, explorado y puesto en práctica con sosiego y tranquilidad y, por tanto, se produzca una adaptación mutua entre el modelo legalmente establecido, las dinámicas internas de las administraciones educativas y la realidad de los centros..

## **2.- EVOLUCIÓN DEL ACCESO A LA DIRECCIÓN ESCOLAR**

El procedimiento de acceso a la dirección escolar constituye el elemento de mayor proyección pública del modelo. En los últimos treinta años se ha pasado de un sistema de designación a cargo del Ministerio, a la elección por parte de la comunidad educativa y, más recientemente, a la selección a cargo de una Comisión designada al efecto.

El cambio más relevante, sin lugar a dudas, tiene lugar en 1985 con el establecimiento de un modelo que deja en manos de la comunidad educativa la designación de la persona que va a ejercer la dirección mediante una votación en el Consejo Escolar, a la cual pueden presentarse como candidatos la mayor parte de los docentes de un centro.

Las deficiencias del modelo, reflejadas fundamentalmente en la escasez de candidatos, condujeron a una primera reforma (LOPEGCD, 1995) que, si bien nació con la intención de transformar el modelo, en su resultado final supuso únicamente la introducción de algunos cambios tendentes a la mayor profesionalización (exigencia de acreditación, formación, elaboración del Proyecto de Dirección), estatus directivo (consolidación de parte del complemento económico, categoría de director) así como a exigir el apoyo explícito de la comunidad educativa (el candidato debía obtener mayoría absoluta de los votos del Consejo Escolar).

En la LOCE (2002) se parte de una interpretación restrictiva del principio de la participación de la comunidad para introducir un cambio en profundidad en el modelo directivo. Se adopta un procedimiento de selección a cargo de una comisión presidida por un representante de la Administración educativa en base a un concurso de méritos (art.88), lo cual supone 3 grandes cambios:

- a) La Administración educativa, generalmente a través de la inspección, asume un protagonismo directo en la designación de directores.
- b) Se introduce el criterio meritocrático como principio básico a tener en cuenta en la selección.
- c) No se establecen límites de permanencia en el cargo.

Finalmente, en la reciente Ley Orgánica de Educación (2006) se consolidan la mayor parte de los cambios anteriores introduciéndose algunas modificación de matiz que devuelven parte del protagonismo a la comunidad y a los docentes poniendo especial hincapié en la necesidad de obtener el apoyo de la comunidad educativa (Art 129,2). Los principales cambios se centran en:

- a) La composición de la comisión de selección: se establece que al menos 2/3 serán designados por el centro (un tercio por el Consejo Escolar y otro tercio por el Claustro)
- b) Se introduce de una manera explícita el requisito de elaborar y presentar un proyecto de dirección para presentarse como candidato
- c) Se introduce la valoración del proyecto de dirección como criterio complementario al concurso de méritos.
- d) Se priorizan los candidatos procedentes del propio centro.

En síntesis, se ha pasado de un modelo basado en la elección a cargo del Consejo Escolar a un modelo basado en la selección a cargo de una comisión en el cual la Administración Educativa adquiere un mayor protagonismo.

### 3. LA INVESTIGACIÓN SOBRE EL ACCESO A LA DIRECCIÓN.

Son diversos los estudios que tienen en cuenta, ya sea de forma monográfica o de manera parcial, aspectos referidos al acceso a la dirección escolar en España.

Iniciamos el recorrido con el informe del INCE de 1998, donde se considera la opinión de los diversos sectores de la Comunidad Educativa en relación a los posibles procedimientos de acceso a la dirección. En términos generales, refleja una predilección por el modelo electivo, atribuyendo la capacidad de decisión al Consejo Escolar y al Claustro.

Procedimiento	Total	Pública	Privada
Elección por el Consejo Escolar	45%	53%	27%
Elección por el Claustro de Profesores	34%	38%	26%
Designación directa por la Administración	5%	5%	4%
Designación directa del titular	13%	0%	39%
Ninguna de las anteriores	4%	3%	4%

Opinión de los diversos colectivos sobre el procedimiento de acceso a la dirección (INCE, 1998)

Resultados similares se desprenden del estudio de TOMAS, BORRELL Y TEIXIDÓ, llevado a cabo en Cataluña, quienes recogen la opinión de los docentes<sup>1</sup>, los padres, los alumnos, contrastada con la opinión de los asistentes a las IV Jornadas sobre Dirección Escolar organizadas por el FEAEC (personas, por tanto, sensibilizadas, por la temática directiva) en torno a tres formas de acceso a la dirección: la elección por parte del Consejo Escolar, la designación por la Administración Educativa y la oposición.

Procedimiento de acceso	TOTALMENTE de acuerdo (%)		MUY		BASTANTE		ALGO		NADA de acuerdo (%)	
1. Elección por el Consejo Escolar	59	59	18	15	7	4	8	2	6	11
	65	44	12	20	9	13	2	5	8	10,3
2. Designación por la Administración	5,9	7,3	6	17	16	12	18	12	42	40
	8	3	9	15	23	19	28	13	25	37
3. Por Oposición	12	11	13	19	20	24	14	17	28	14
	14	12	24	22	32	22	18	19	4	13
4. Otros Procedimientos	6	6	3	2	4	7	0	4	3	7
	2	12	4	3	11	1	2	0	3	5

Valoración del procedimiento de acceso a la dirección. (TOMÁS, BORRELL Y TEIXIDÓ, 1998:51)

Posteriormente SÁENZ Y DEBÓN (2000), en un estudio monográfico en el cual efectúan una valoración crítica sobre el proceso de acceso, a través de la recogida de valoraciones de directores en activo y los exdirectores referidas al modelo electivo de la LOPEGCD, obtienen que un 11,5% considera que el sistema de acceso es

<sup>1</sup> En la interpretación de los porcentajes que aparecen en la tabla, las cuatro cifras que aparecen en cada una de las casillas, la superior izquierda corresponde al profesorado; la superior derecha, a los padres y madres; la inferior izquierda, a los alumnos y, finalmente, la inferior derecha, a los asistentes a las VI Jornadas de Dirección Escolar



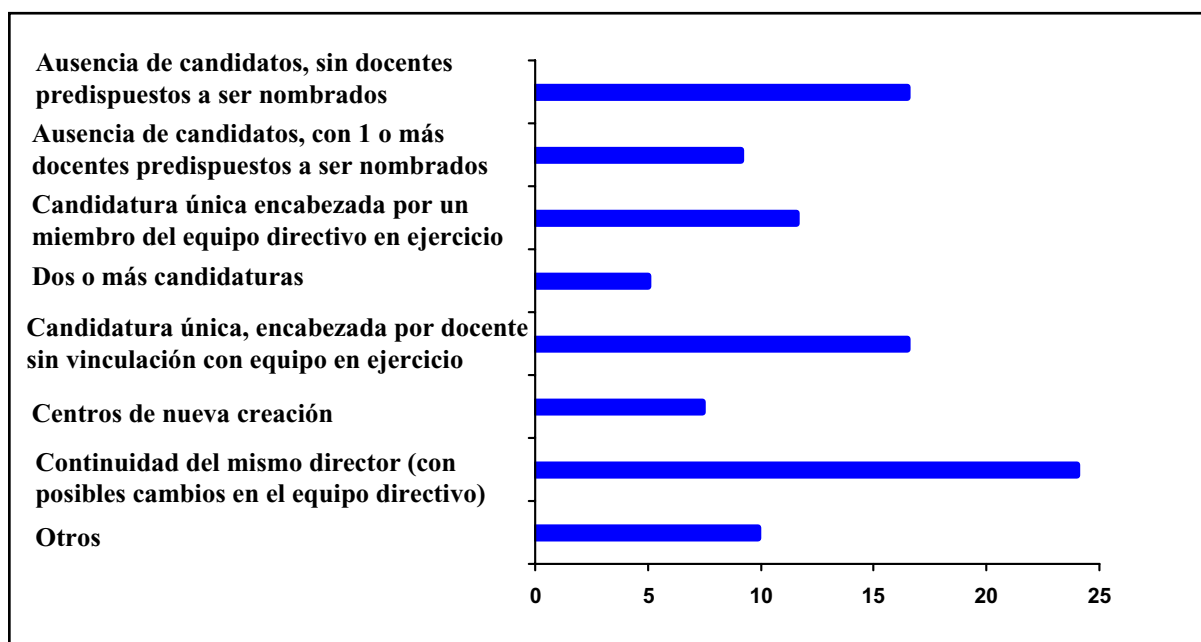
“Adecuado y correcto”; el 46,2% lo considera “Adecuado aunque habría que modificar o añadir bastantes aspectos” y, finalmente, un 42,3% lo considera “Inadecuado”, lo cual les lleva concluir que

“Existen dos posturas claramente diferenciadas: las que apuestan por un director profesional elegido en cuanto a mérito y capacidad y los que defienden a ultranza un director político elegido democráticamente por la comunidad educativa” (pàg 118)

La puesta en marcha del modelo derivado de la LOPEGCD nos proporcionó la oportunidad (TEIXIDÓ Y OTROS 2000) de efectuar una radiografía de los diversos aspectos a tener en cuenta en el proceso de acceso a la dirección: toma de decisión de presentar candidatura, motivaciones de acceso al cargo, proceso de formación y cohesión del equipo directivo, elaboración del proyecto de dirección, difusión entre la comunidad educativa, desarrollo del proceso electoral, elección/designación y, finalmente, nombramiento.

Entre los resultados más relevantes destaca el establecimiento de cuatro perspectivas básicas desde las cuales se afrontan los procesos de acceso al cargo: continuidad, relevo, confrontación y ausencia de candidatos, a las cuales se les añade una miscelánea de situaciones singulares. La caracterización detallada de cada una de las perspectivas establecidas se encuentra en TEIXIDÓ (2000a); los resultados estadísticos del análisis llevado a cabo con directores de Girona se reflejan en el gráfico:

Cabe destacar que al efectuar un análisis en profundidad de las situaciones que formalmente se tipifican como “ausencia de candidatos” (TEIXIDÓ, 2000b) se observa que tras el aparente desinterés por acceder a la dirección se enmascaran situaciones diversas: confrontaciones, estrategias de continuidad, evitación de la votación en el Consejo Escolar, voluntarios ocultos, diversidad de actitudes de la administración educativa (representada por la inspección) en el proceso, etc.



Perspectiva general desde la cual se afronta el proceso de cambio de dirección

Más recientemente VILLA Y GARCÍA (2003), llevado por el objetivo de analizar los cambios introducidos por la LOCE, efectúan un repaso a diversos aspectos relacionados con al dirección entre los cuales se encuentra el modelo de acceso. Tras realizar una minuciosa revisión de las diversas investigaciones que han tratado la cuestión destacan los puntos que concitan un mayor grado de acuerdo y, también, señalan los puntos de mayor controversia. Entre los primeros citan el acceso mediante elección, la necesidad de introducir criterios de mérito, la necesidad de ampliar la formación específica, la necesidad de aportar incentivos económicos complementarios, la evaluación objetiva de la función directiva y un mayor apoyo de la Administración. Entre los aspectos controvertidos apunta la duración del cargo, la vuelta al rol docente tras el ejercicio del cargo y las dificultades en la asunción del rol directivo derivadas del propio modelo.

El pasado año 2005, el profesor Luís BATANAZ, en el artículo del monográfico que Revista Española de Pedagogía dedicó la dirección, expuso los que, a su juicio, constituyen los principales problemas relacionados con el acceso a la dirección para, finalmente, analizar el modelo establecido por la LOCE y efectuar algunas propuestas tendentes a una mayor profesionalización. La apuesta personal del autor no excluye, no obstante, que en los primeros compases del artículo se reconozca la existencia de una clara dualidad de planteamientos ante esta cuestión.

“se ha llegado a la constitución de dos frentes en los que, de una parte, se sitúan quienes defienden la supervivencia del modelo aunque sea necesario pulir ciertas aristas del mismo (Gimeno, 1995; Gairín, 1997 y 2001; Beltran 1994; Villa y García Olalla, 2003). En la parte opuesta se sitúan quienes se manifiestan a favor de la superación del modelo pronunciándose a favor de la profesionalización de la función directiva, aunque la mayor parte de ellos no terminan de rechazar los componentes más comprometidos del modelo vigente (Rul, 1994, 1997; Alvarez 1992, 1994, 2001; De Vicente, 2000; Gómez Dacal, 1991, 1992; Sáñez y Debón, 1995 y 2001). (pp. 446)

Finalmente, la aportación más reciente que hemos recogido referida al proceso de acceso es debida a ÁLVAREZ (2006) quien, en un artículo donde se analiza el modelo LOE, tras argumentar que el modo de acceso constituye uno de los criterios clave que determina el perfil del director, aboga por la existencia de una dirección más técnica, con independencia de criterios profesionales. Uno de los aspectos que, a su juicio acrecentaría tal profesionalidad radicaría en el hecho que “los interlocutores que intervinieron en su elección normalmente no forman parte mayoritariamente del claustro ni del centro que va a dirigir”. Esta opción, no obstante, también tiene sus inconvenientes (bajo conocimiento de los candidatos por parte de la comisión; selección en base a méritos y a productos técnicos (proyecto de dirección) sin tener en cuenta aspectos personales y relacionales del candidato; fomento de la dependencia de la Administración educativa...) que, probablemente, tiene en cuenta el propio autor cuando, en la parte final del artículo, concluye que “el debate no debería plantearse a estas alturas sobre la viabilidad o la imposibilidad del cambio hacia un modelo de dirección profesional, sino sobre la importancia y necesidad de una seria formación previa”. Aspecto ante el cual existe una coincidencia generalizada.

Como puede observarse, la revisión de la literatura existente pone de manifiesto que la dirección escolar continua siendo un tema de actualidad, siendo el proceso de acceso un aspecto clave. Partiendo de estos precedentes, un grupo de investigadores de diversas universidades (TEIXIDÓ, ARAMENDI, BERNAL Y FERNÁNDEZ, 2005) durante el trienio 2005-2008 vamos a desarrollar un proyecto de investigación coordinado que, entre otros aspectos, pretende dar respuesta a algunos de los interrogantes que se suscitan en torno al proceso de acceso a la dirección y a la formación de directores noveles.

## 5. ALGUNAS CUESTIONES A INVESTIGAR

El problema de estudio al cual se pretende efectuar aportaciones relevantes desde la investigación se dirige a conocer *¿De qué manera se han llevado a cabo los procesos de acceso a la dirección escolar en base al modelo LOCE?* para, en segundo lugar, plantearse *¿Qué incidencia tiene el proceso de acceso en el posterior desarrollo de la acción directiva?*

La información se recabará entre los directores y directores en ejercicio que han accedido al cargo durante los dos últimos cursos escolares de la mayor parte del Estado español, por lo cual se tendrán en cuenta las normativas reguladoras del proceso de acceso establecidas por las diversas Comunidades Autónomas.

Se pretenden obtener respuestas a cuestiones referidas al

### **a) Modelo directivo**

- ¿Qué modelo de acceso se considera más adecuado?
- ¿De qué manera se valora el mayor protagonismo de la Administración Educativa?
- ¿Que papel debe tener el Claustro y el Consejo Escolar?
- ¿Debe establecerse un límite máximo para el ejercicio del cargo?

### **b) Proceso de acceso al cargo**

- ¿Desde qué perspectiva general se desarrolla el proceso?
- ¿Cuántas candidaturas se presentaron y de dónde procedían?
- ¿Resultado de los procesos de selección en situación de dos o más candidatos?
- ¿Cómo interviene la Administración Educativa cuando se produce una situación de ausencia de candidatos?

### **c) Factores mentales de los candidatos**

- ¿Qué motivaciones les empujan a presentarse?
- ¿Qué criterios se tienen en cuenta en la formación del equipo directivo?
- ¿A que razones atribuyen el aumento del número de candidaturas?

### **d) Aspectos temporales**

- ¿Debe establecerse un límite máximo de estancia en el cargo?
- ¿Qué momento del curso escolar es el más adecuado para el desarrollo del proceso selectivo?

### **e) Proyecto de dirección**

- ¿Lo consideran necesario?, ¿Lo consideran útil?
- ¿Cuáles son los aspectos distintivos del proyecto de dirección presentado?

### **f) Dificultades a lo largo del proceso y durante el primer año de ejercicio**

- ¿Cuáles han sido las principales dificultades experimentadas a lo largo del proceso?
- ¿Y durante el primer año de ejercicio?

### **g) Formación inicial para el ejercicio del cargo.**

- ¿Grado de satisfacción en relación a la formación recibida? ¿Grado de utilidad?
- ¿Grado de preparación y de dificultad de diversas tareas directivas?
- ¿Qué importancia se otorga a las diversas modalidades de formación?

## BIBLIOGRAFÍA

- Aramendi, P. i Buján, K. (2000) : *Dirección de centros educativos*. Universidad del País Vasco
- Alvarez, M. (2006): "La misma dirección para una nueva escuela", en *Organización y gestión educativa*, núm 3, mayo-junio, pp. 30-36. Praxis, Madrid
- Batanaz, L. (2005): "El acceso a la dirección escolar: problemas y propuestas", en *Revista Española de Pedagogía*, núm 232, pp. 443-471

- Bernal, J.L. (2004): "El modelo de dirección LOCE" en *Organización y gestión educativa* (3), pp. 15-20
- Coronel, J.M. (1998): "Gestionar no es liderar : reflexiones sobre el concepto de liderazgo y sus repercusiones en una gestión democrática de los centros", en [Investigación en la escuela](#), N° 34, 1998, pags. 37-47
- Estruch J. (2004): "La selección de directores escolares en Europa" en *Organización y gestión educativa* (3) pp. 21-24
- Fernández, M. (2002): "Is there a way out? A critical analysis of participation, leadership and management in Spain school" en *International Journal of Leadership in Education*
- INCE (1998): *Diagnóstico del sistema educativo. Funcionamiento de los centros*. Madrid.
- Lorenzo, M. (2005): "El liderazgo de las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales", en *Revista Española de Pedagogía*, núm 232, pp. 367-389
- Moreno, J.M.. (1996): "Estudio comparado de los modelos de acceso-selección a la dirección de centros escolares", en Medina, A. (Coord). *El liderazgo en Educación*, UNED, Madrid
- Sáenz, O y Debón, S. (2000): "El acceso a la dirección escolar en España", en *Bordón*, 52 (1), pp. 107-121.
- Teixidó, J. i Albert, J. (2006): *Percepcions dels directius referides al lideratge de projectes d'innovació als centres educatius de secundària. Informe arran d'una activitat de formació*. Documento policopiado
- Teixidó, J. (Coord); Aramendi, P.; Bernal, J.L. i Fernández, M. (2005): *Acceso a la dirección escolar. Análisis del proceso de acceso a la dirección escolar en centros educativos públicos de nivel primario y secundario y diseño de un programa formativo previo al acceso al cargo y durante el primer año de ejercicio*. Proyecto de Investigación en curso. Secretaria de Estado de Universidades e Investigación
- Teixidó, J. (2005): *El lideratge dels canvis en els centres educatius*. Departament d'Educació. Generalitat de Catalunya, en <http://www.xtec.net/fp/GestiódeQualitat/VJornada/PonènciaB>
- Teixidó, J. (2000a): "El acceso a la dirección de un centros escolar público", en *Liderazgo y Organizaciones que aprenden*. Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos, Deusto, pp. 523-533
- Teixidó, J. (2000a): "Perspectivas desde las cuales se afrontan los procesos electorales a la dirección de una escuela o u instituto", en *Liderazgo y Organizaciones que aprenden*. Actas del III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos, Deusto, pp. 533-561
- Teixidó, J. y otros (2000): *Estudio de los factores mentales de los candidatos a la dirección de centros educativos públicos de nivel primario y secundario en los procesos de toma de decisión en torno a la presentación de candidatura, elaboración del Proyecto de Dirección e intervención en el proceso electoral*. CIDE, Madrid.
- Tomás, M.; Borrell, N. y Teixidó, J. (1996): *La comunitat educativa envers la direcció escolar. Percepció de la influència de la LOPEGCD en la direcció*. Fórum Europeo de Administradores de la Educación de Cataluña

Villa, A. y Olalla, A. (2003): "El procedimiento de acceso a la dirección. Reflexiones y propuestas para el debate", en *Organización y gestión educativa*, núm 2, marzo-abril, pp. 4-15. Praxis, Madrid

,

## LA FORMACIÓN INICIAL PARA LA DIRECCIÓN

**Maria Luísa FERNÁNDEZ SERRAT**

Universidad de Huelva

mlfernan@uhu.es

Formar inicialmente simboliza el anticipar, el preparar para resolver casos y procesos que sucederán. Formar inicialmente significa proveer a los individuos de una armadura que les proteja de lo exterior y de unas herramientas con las que pueda intervenir en el que contexto en el que desarrollará su labor, para modificarlo y mejorarlo. Por consiguiente, carecer de ella representa la improvisación, la inseguridad y el desconocimiento.

La formación inicial del profesorado es competencia de Facultades o Escuelas que, a lo largo del último siglo, han ido adaptando de alguna manera sus planes de estudio a las necesidades que pueden tener dichos profesores y profesoras para desarrollar su labor siguiendo los criterios legales. La formación superior de los maestros y maestras ha ido modificándose paralelamente a las modificaciones que se han ido produciendo en los sistemas educativos. Así en la pasada década de los sesenta la formación de maestros se basaba en materias convencionales y generalistas, con pocas exigencias. Se modificó en la década de los setenta preparando a maestros especialistas, y más tarde, ya en los noventa, una vez aprobada la LOGSE (1990), con las especialidades que ésta preveía para el alumnado. Por primera vez se incluye formación para atender a la diversidad o las necesidades educativas especiales, cuando socialmente se va extendiendo la idea de la necesidad de atender a las diferencias, cuando se profundiza en atender a todos desde el principio de igualdad. Parece claro que los diseños de los sistemas educativos llevan un modelo didáctico implícito y que éste conlleva un modelo de profesor. De ahí que la formación de los educadores evolucione al ritmo que lo hace la sociedad.

El caso de los directores o directoras de los centros no deja de ser singular; tradicionalmente su formación inicial es común a la de los maestros, aunque ellos y ellas vayan a desempeñar en la escuela unas tareas distintas al resto de los docentes y asuman competencias singulares. Parece lógico que dentro de la formación inicial de maestros se abordase este tipo de preparación pero son pocas Universidades quienes las asumen, y las que lo hacen, suelen hacerlo dejándolo dentro de la optatividad.

Este vacío en cuanto a planes formativos para las personas que desempeñen cargos directivos se ha venido repitiendo desde que apareció la figura del director escolar, en 1903, cuando surgen las escuelas graduadas. Desde esta fecha y hasta 1995 con la LOPEGCE, que exigía un certificado de acreditación previo para presentarse candidato a la dirección, a la persona que asuma la dirección de los centros se ha ido reclamando experiencia docente y formación superior; alguna vez se le demandará la realización de cursos de mayor o menor duración, pero nunca en términos legales se ha manifestado en términos concretos y sistemáticos la formación inicial de los directivos.

Este hecho nos parece insólito y puede fácilmente constituir la conclusión de que a las administraciones no les ha interesado nunca especialmente este tipo de formación, por una parte, y por otra, porque se ha encontrado habitualmente con un sector del profesorado que trabaja en términos de voluntarismo. Desde aquí, abogamos por la formación inicial para la dirección por las consecuencias que tiene para la escuela y para la educación de su alumnado en general.

Inmersos en el vocabulario propio de la sociedad neoliberal, si se trata de conseguir centros de calidad, uno de los factores clave para ello está en la dirección de los mismos (art. 55. LOGSE, 1990). Son numerosas las investigaciones que así lo atestiguan (Gairín, 1995; Pascual e Immergart, 1996; Vennman, 1997; Villa y Villardón, 1998...). Y pueden argumentarse variadas razones además:

- Porque función directiva no es sinónimo de función docente. El trabajo que realiza la persona que ejerce la Dirección es singular. Sus tareas son específicas hasta el punto que bien pueden ser consideradas como constitutivas de una "profesión" determinada, porque gestiona y coordina las actividades que implican a familias, profesorado y alumnado, por lo que desde este punto de vista, ninguno de esos estamentos lo conoce. Se precisa a una persona o equipo con una capacitación concreta para las acciones que se emprendan desde esta perspectiva (Fernández Serrat,
- Porque la formación directiva no se adquiere sólo con la práctica y el ejercicio de las funciones. Primero porque 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, y en segundo lugar, porque 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.

Pero puede incluirse otro dato estadístico, sobre todo considerando que son más de nueve mil centros docentes en los niveles no universitarios (sólo los públicos ascienden a siete mil) los que existen en la comunidad andaluza, contamos y sólo en Andalucía, con un colectivo superior a las veintisiete mil personas que constituyen equipos directivos.<sup>2</sup> Y estos centros docentes deben ir adaptándose a las demandas que se le van efectuando desde las familias, desde los municipios, desde la sociedad en general. El director o directora actual es una persona que debe gestionar una escuela nueva, comprometida con su entorno, en donde inciden en la educación de su alumnado desde los monitores de la escuela matinal a los de comedor o actividades complementarias; por tanto, no sólo debe disponer de una serie de conocimientos y herramientas que le agilicen la gestión, sino que precisa de habilidades sociales suficientes que le permitan el mantener relaciones idóneas con el colectivo al que debe coordinar y dirigir.

La formación inicial directiva puede ser considerada como un aspecto más de las necesidades de un docente y ser incluidas, por tanto, dentro de los Planes de Estudio; o bien, ser desarrolladas una vez haya sido seleccionada la persona que vaya a asumir la dirección. La primera modalidad es acertada y beneficiosa en cuanto prepara a los futuros docentes para gestionar y se les forma en el desarrollo de habilidades de dinamización y coordinación que va a necesitar asuma o no la dirección de un centro: maestros y maestras comparten hoy la tarea de educar con más personas con las que hay que coordinarse, llegar a acuerdos y negociar. Fueron muchos los docentes que cursaron la oferta formativa para la acreditación que contemplaba la LOPEGCE (1995); incluso la parte teórica del mismo era convalidada si se disponía de créditos en asignaturas relacionadas con la dirección y organización de los centros. La segunda modalidad, que atiende exclusivamente a quienes vayan a desempeñar de inmediato tareas directivas, resulta más económica a las administraciones, en el sentido que reduce el número de personas que se forman y más concreta, en el sentido de atender a necesidades específicas. Ésta es la que está vigente a partir de la LOCE (2002).

---

<sup>2</sup> *El Sistema educativo en Andalucía. Indicadores del curso 2003-04.* Consejería de Educación y Ciencia

Por consiguiente, la formación inicial que se viene desarrollando como consecuencia del desarrollo de la LOCE (2002) y de la LOE (2006), contempla el hecho de formar a aquellas personas ya seleccionadas para el cargo.

Solucionado el cuándo de la formación directiva (la ley ha dado la respuesta) quedan otros interrogantes: ¿cómo?, ¿en qué?, ¿por quiénes?...

### **EN QUÉ**

La Consejería de Educación de la Junta de Andalucía "promueve un modelo de dirección escolar que impulse el desarrollo de proyectos educativos basados en la participación democrática de todos los sectores de la comunidad educativa y que, desde el conocimiento de su propio centro docente, de su realidad social, económica, cultural y laboral contribuya a la mejora de la calidad del servicio que ofrece a la comunidad y su entorno"<sup>3</sup>.

Por otra parte, la nueva ley de educación, en su título dedicado a la dirección de los centros, además de las funciones propias técnicas y gestoras, confiere a los directores y directoras otras nuevas funciones que pueden resumirse en:

- Favorecer la innovación y el cambio, puesto que se trata de dirigir una organización que evoluciona a gran velocidad, que presenta nuevas necesidades y que debe dar nuevas respuestas
- Promover la creación de un clima que favorezcan las relaciones entre todos los miembros de la comunidad educativa, la prevención de conflictos, el desarrollo de la convivencia... mediante una cultura participativa, motivando a los miembros de la comunidad a que participen y compartan las metas que se exponen en los proyectos.
- Suscitar 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.

Formar en el inicio, desarrollo y evaluación de procesos colaborativos que conduzcan a la mejora mediante la innovación y el cambio implica acceder a conocimientos y destrezas sobre la función gerencial e ir dando paso desde el voluntarismo al profesionalismo. Para ello habría que buscar el equilibrio entre la formación teórica y la práctica, lo general con lo concreto del propio centro y lo científico con lo cotidiano. Y sobre todo, que la conexión entre la teoría y la práctica se realice en un contexto pedagógico, pues así se podrán desarrollar debidamente las destrezas consideradas como claves en la formación: la consciencia institucional o conocimiento de la institución en sí, de su funcionamiento y estructuras formales y no formales; y la consciencia de la función, que significaría su comprensión e interiorización, para ser capaz de detectar necesidades, diagnosticarlas e intervenir más tarde; "la calidad organizativa depende esencialmente de la capacidad de juicio" (Martín Moreno, 1996: 212). De esta forma los directivos deben estar capacitados para reconocer la realidad de su centro y desarrollar habilidades y recursos que les permitan transformar y mejorar esa realidad. Los contenidos a desarrollar y que vienen marcados desde la propia Consejería van desde la aproximación a la dimensión político-social de la enseñanza, la organización del centro, del currículo, de los sujetos, hasta la respuesta a los conflictos y a la innovación desde la coherencia y autonomía del centro.

### **CÓMO**

Dado que la formación debe emanar de una cimentación conceptual y teórica que justifique las acciones prácticas y dado que las conclusiones a las que se llegue

---

<sup>3</sup> Orden de 29 de marzo de 2005 por la que se regula el proceso de formación inicial de los directores y directoras de los centros docentes públicos dependientes de la Consejería.



mediante la experiencia y el trabajo cotidiano deben modificar esos constructos teóricos, se entiende que la formación directiva deba combinar lo teórico con lo práctico. Un director o directora debe conocer teorías organizativas, enfoques de investigación, resultados de investigaciones, así como la legislación y normativas vigentes, lo que justifica la parte teórica de su formación. Pero, al mismo tiempo, debe conocer su centro, disponer de capacidad para indagar sobre el mismo y descubrirlo; estar al tanto de las personas que lo componen, apropiarse de habilidades que le faciliten las relaciones con las mismas, conocer otras experiencias directivas, acercarse a la resolución de problemas desde realidades similares a las de su centro, debe desarrollar un proceso adecuado de toma de decisiones, saber responder a la contingencia, anticiparse a los problemas... para ello, en su formación debe incluirse una parte práctica, de contacto con la realidad y con otros compañeros y compañeras.

En Andalucía la parte teórica se desarrolla mediante un curso de cincuenta horas en el mismo curso que haya sido seleccionado para ejercer la dirección de su centro y antes de ser nombrado el 1 de julio. Al finalizar esta parte y una vez certificada la asistencia a las actividades convocadas y la presentación de una memoria se le expedirá un certificado de aptitud para la dirección. En la memoria debe quedar reflejada la relación que establezca entre su proyecto de dirección y los aprendizajes conseguidos en esta parte.

A partir de este nombramiento como director-a en prácticas debe desarrollar su formación práctica durante el año siguiente a éste; desde el 1 de julio al 30 de junio del año siguiente.

Durante el período de práctica se desarrollan contenidos que se hayan detectados como necesarios en la fase teórica y que han de ser aplicados en su propio centro. Cada director o directora novel tendrá asignado un tutor o tutora que, como persona experta en la dirección, le asesorará e incentivará para que inicie procesos de reflexión y análisis ante las tareas que se les vayan presentando. Se trata éste de un período en el que debe desarrollar un proyecto de dirección que ha sido previamente valorado por la comisión seleccionadora y debe ponerlo en práctica en su contexto, en su realidad. De ahí que durante este proceso se le vaya invitando a la reflexión acerca de la tarea en sí y de sus condicionantes, así como la reflexión acerca del propio proyecto a fin de ir modificándolo para su mejora y perfeccionamiento. Es enriquecedor el contacto entre los noveles y los experimentados, y el intercambio de experiencias; entre ambos; se trata de una forma de aprendizaje entre iguales que favorece mucho la formación.

Se trabaja a través de grupos de trabajo constituidos por los noveles y los tutores y agrupados por nivel y etapa de enseñanza (Primaria, Secundaria, Formación Permanente, Régimen Especial) y periódicamente se unen todos mediante seminarios tutelados que aportan la presencia de expertos. Se intenta que a los grupos de trabajo pertenezcan la totalidad de los equipos directivos. El contenido de trabajo de los grupos y seminarios aborda tres cuestiones básicas:

- La planificación de la tarea directiva
- El clima del centro
- La autoevaluación y los planes de mejora

Así, se pretende que mediante la práctica diaria (ya ejercen funciones de dirección) se vayan habituando a la planificación de las tareas, de forma que se sepa en todo momento qué hay que hacer, cómo hay que hacerlo, cuándo y con qué recursos. Dispondrán para ello de documentación actualizada, expertos en la materia en los seminarios, la experiencia de su tutor o tutora y las conclusiones de los análisis conjuntos que se realicen en los grupos de trabajo. Asimismo se les pedirá que pongan en acción determinados recursos y desplieguen habilidades que les permitan cuidar y mantener un buen clima en el centro, para que el ambiente de trabajo sea

favorable, que permita la participación de familias y alumnado y que mejore las relaciones mediante la prevención de conflictos y regulación de la convivencia.

En cuanto a la formación práctica en autoevaluación y mejora se trata de capacitarse para indagar acerca de los procesos autoevaluativos y de perfilar planes de mejora en virtud de los resultados de dicha evaluación.

### **CON QUÉ**

La Junta de Andalucía ha realizado una importante inversión en la formación de los directivos tanto en cuanto a recursos materiales como humanos. Así ha designado a una persona con la suficiente preparación y experiencia en la dirección de los centros para que coordine pedagógicamente esta formación en colaboración con los Centros del Profesorado. La formación se realiza utilizando variadas modalidades formativas desde el curso convencional, seminarios, plataforma virtual, hasta la realización de Jornadas. En el pasado mes de junio se celebraron las I Jornadas de Formación de Directores que reunió en un hotel de Marbella a casi seiscientos directores de los ochocientos que pasaron el proceso selectivo celebrado en el 2005, y permitió el aprendizaje compartido de experiencias y la reflexión conjunta ante problemas y dificultades similares.

Es evidente que la mejora de la dirección no depende exclusivamente de la formación de quienes la ejerzan, pero asimismo es evidente que si la escuela actual va a seguir atendiendo a los requerimientos que desde la sociedad se le hace (desde educar para la salud y consumo, hasta la sexualidad, pasando por la función de guardería...) unido a las exigencias formativas para los niños y adolescentes que tiene a su cargo, dirigir una escuela (sea de Primaria, Secundaria o de Régimen Especial) implica labores exclusivas de gestión; gestión de procesos y de proyectos, por lo tanto, capacitación para la coordinación, organización, planificación, supervisión y control de los mismos. pero también gestión de personas: relaciones, clima, conflictos... Y dado que los cambios se van produciendo en la escuela de un curso para otro (centros TICs y DICs; Planes de Familia; Plurilingüismo...), el equipo directivo responsable debe estar capacitado para encontrar respuestas a las situaciones nuevas. Si desde la Universidad los docentes no salen preparados para ello y evidentemente así es, alguien debe hacerlo y las administraciones son las responsables de que esta formación se produzca y en las mejores condiciones posibles.

### **BIBLIOGRAFÍA**

- FERNÁNDEZ SERRAT, M. L. (2001): "Formarse para liderar la escuela actual", en LORENZO, M. y otros: *Enfoques comparados en dirección y organización de instituciones educativas*. Granada. GEU.
- GAIRÍN, J. y OTROS (1995): *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. 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.
- 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.
- 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 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. 183-219.

## LA FORMACIÓN DE DIRECTIVOS EN EJERCICIO

### *Una formación fragmentada, legalista y sin referencias al contexto de cada centro*

**José Luis BERNAL AGUDO**

Universidad de Zaragoza

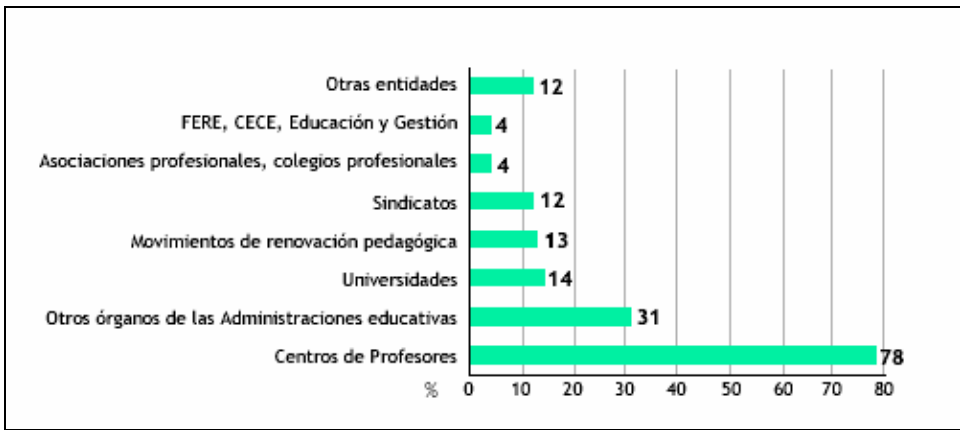
jbernal@unizar.es

Si en los primeros momentos de aplicación de la LODE no se exigió ningún tipo de formación para acceder al cargo de director, rápidamente se percibió la necesidad de ella –Bernal y Jiménez (1992), J. Gairín (1995), M. Armas (1995), Joaquín Gairín y Aurelio Villa (1999), Manuel Álvarez (1993), Teresa Bardisa (1995), Gimeno (1995), Villardón y Villa (1996), O. Sáenz y S. Debón (1998) y Karmele Buján (1999)- lo que indujo a modificar este ámbito ya con la LOPEGCE (Ley Orgánica 8/1985 de 3 de julio de Participación, Evaluación y Gobierno de los Centros Escolares, BOE 21-XI-1995)), que introdujo un perfil de formación necesario para poder presentarse. Asimismo, tanto la LOCE (Ley Orgánica 10/2002 de 23 de diciembre de Calidad de la Educación, BOE 24-XII-2002)) como la LOE (Ley Orgánica 2/2006 de 3 de mayo de Educación, BOE 4-V-2006) han insistido en esa necesidad de formación aunque con algunos matices como indicaremos después. Otra cuestión va a ser cómo se ha llevado a cabo esa formación, en la que se insistió esencialmente en aspectos meramente administrativos y de gestión.

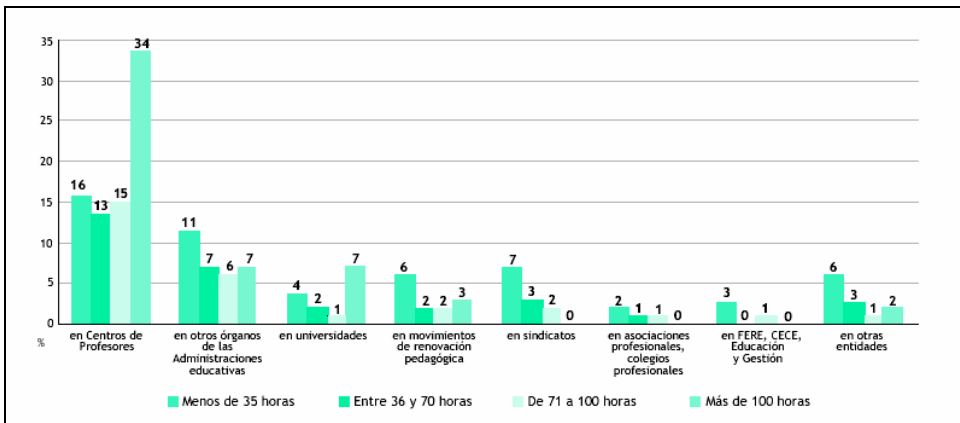
En un estudio del INCE sobre la evaluación de la función directiva (2000), en la que participé como representante de la Comunidad de Aragón, la *experiencia directiva se manifiesta como la forma de acreditación* más frecuente para optar al puesto de director. En efecto, el 61% de los actuales directores de colegios públicos de primaria y el 61% de los institutos obtuvieron por esa vía la acreditación pertinente, en tanto que el 36% y el 37% respectivamente obtuvieron dicha acreditación mediante cursos específicos o titulación y méritos docentes. Por lo tanto, la acreditación necesaria para ejercer cargos directivos, tan importante para desarrollar su función, queda difuminada por la experiencia. Un ejemplo ilustra esta realidad, en Aragón el curso pasado solamente cuatro profesores tuvieron que realizar el curso de formación pertinente para acceder al cargo y en el curso actual no han pasado de doce profesores los que han recibido esa formación inicial.

Por otra parte, en el mismo informe (INCE, 2000) se concreta que *el 78% de los directores de los colegios públicos de primaria han recibido formación en centros de profesores*. Dicha formación ha sido de más de cien horas para el 44% de los directores incluidos en dicho porcentaje. El 31% de los directores han participado en actividades organizadas por *otros órganos de las Administraciones educativas*. En actividades organizadas por *universidades* han participado el 14% de los directores, la mitad de ellos en actividades que suman más de cien horas. El 13% de los directores han participado en actividades de *movimientos de renovación pedagógica*, de ellos el 47% en actividades que suman menos de 35 horas. En actividades organizadas por los distintos *sindicatos* han participado el 12% de los directores, de ellos el 59% en actividades que suman menos de 35 horas. El 4% de los directores han asistido a cursos de las *asociaciones profesionales, colegios profesionales* y el mismo porcentaje a actividades organizadas por *FERE, CECE o Educación y Gestión*. El 12% de los directores han recibido formación en *otras entidades* no previstas en la encuesta.

**Gráfico 1º: Distribución de directores de colegios públicos de primaria según las instituciones en las que han recibido formación (INCE, 2000, 1)**

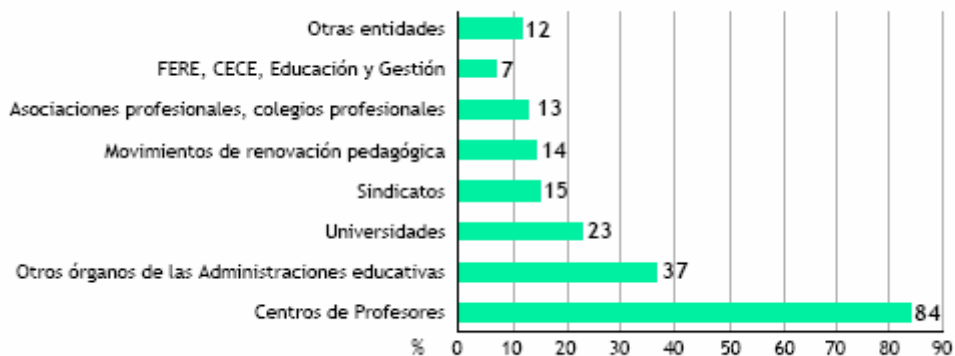


**Gráfico 2º: Distribución de directores de colegios públicos de primaria según el número de horas de formación recibida en las distintas instituciones (INCE, 2000, 2)**

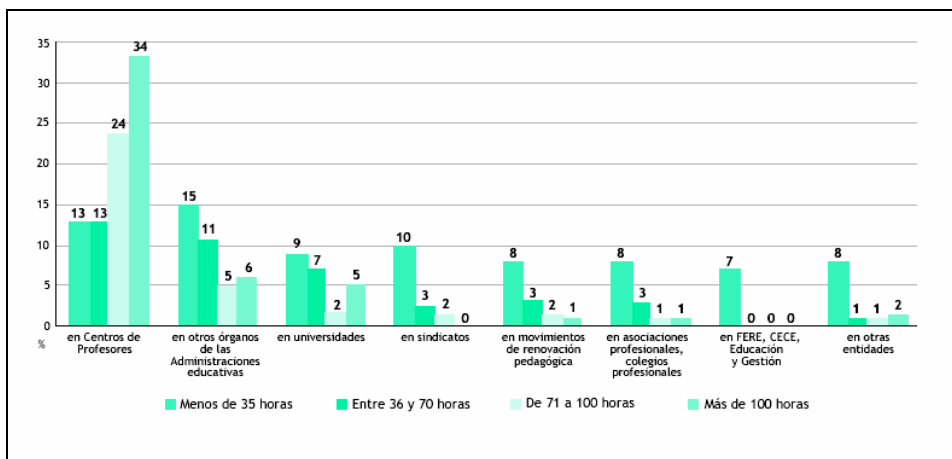


Respecto a los centros de Secundaria las cifras no varían mucho, ya que *el 84% de los directores han recibido formación específica para el ejercicio de funciones directivas en Centros de Profesores*. Dicha formación ha sido de más de cien horas para el 40% de los directores, y de 71 a 100 horas en el 28% de los casos. El 37% de los directores han participado en actividades organizadas por *otros órganos de las Administraciones educativas*, pero en estos casos predominan las actividades de menos de 35 horas en el 39% de los casos. En actividades organizadas por *universidades* han participado el 23% de los directores, el 23% de ellos en actividades que suman más de cien horas y el 41% en actividades de menos de 35 horas. El 14% de los directores han participado en actividades de *movimientos de renovación pedagógica*, de ellos el 58% en actividades que suman menos de 35 horas. En actividades organizadas por los distintos *sindicatos* han participado el 15% de los directores, de ellos el 70% en actividades que suman menos de 35 horas. El 13% de los directores han asistido a cursos de las *asociaciones profesionales, colegios profesionales* y el 7% han asistido a actividades organizadas por *FERE, CECE o Educación y Gestión*. El 12% de los directores han recibido formación en *otras entidades* no previstas en la encuesta.

**Gráfico 3º: Distribución de directores de institutos de secundaria según las instituciones en las que han recibido formación (INCE, 2000, 2)**



**Gráfico 4º: Distribución de directores de institutos de secundaria según el número de horas de formación recibida en las distintas instituciones (INCE, 2000, 3)**



Estos datos se pueden completar con el informe de una investigación llevada a cabo por Oscar Sáenz y Santiago Debón (1998), en el que afirman que *“la formación que se oferta es demasiado casuística, administrativista, y sin clara relación con un proyecto global de mejora y eficacia de los centros y del sistema educativo. Asimismo se acusa un elevado predominio de cursos que proporcionan una formación muy fragmentada y, muchas veces, de corte legalista y con poca continuidad. En ocasiones, las necesidades de formación se detectan fundamentalmente a partir de la identificación de problemas relativos a normativas, deseos, tareas, etc. por lo que realmente no han solucionado los problemas de formación de los directivos. Las estrategias de formación ensayadas han sido, por lo general, pobres en aplicaciones concretas y en capacidades y habilidades básicas determinadas que los directores necesitan para proyectar a su staff hacia mayores niveles de autoimplicación y compromiso”*.

Pensamos que ha sido una de las causas mas importantes de los problemas encontrados en el desarrollo de este modelo de dirección, ya que en muchas ocasiones la formación se ha sustituido por la experiencia y la que se ha llevado a cabo ha sido una *formación muy fragmentada y, muchas veces, de corte legalista y con poca continuidad, y, desde luego, poco relacionada e implicada en cada realidad*. Encontramos en Barrio, R; Murillo, F.J. y Perez-Albo, Mª J., 1999, 51-55) una revisión de la formación de directivos en las distintas comunidades autónomas, en donde insiste en las mismas ideas. Aunque en la filosofía de los modelos de formación se

pretende formarlos para que asuman liderazgos efectivos, gestionen procesos y recursos, así como la coordinación de los profesionales con los que va a trabajar, en la mayoría de las comunidades los contenidos de los cursos de formación se ciñen a aspectos esencialmente formales o de gestión.

Por lo tanto, pensamos que en la mayoría de las comunidades autónomas se entiende que la formación es importante y se desarrollan cursos de formación de directivos, pero esta formación se puede definir como *fragmentada, legalista y sin referencias a la realidad y contexto de cada centro*. Además, se entiende que la experiencia en sí misma se asimila a formación, lo que evita que muchos directores deban pasar por ella.

Entendemos que la formación para el ejercicio de la dirección escolar es necesaria y debería ser obligatoria y continua, pero debería realizarse siempre previa realización de un proceso de diagnóstico de necesidades, muy relacionadas con el modelo de centro y de dirección que se haya definido.

Dicho esto, se puede colegir que la formación de los directivos para nuestros centros educativos sigue siendo un objetivo a conseguir, un reto que hay que tener en cuenta. *La profesionalidad del director de la que tanto se habla debe venir más en esta línea que en la de ir creando un cuerpo administrativo diferenciado.*

## **LA FORMACIÓN EN LAS DISPOSICIONES LEGALES**

La LOCE (art. 88) planteaba que la selección se basara en los méritos académicos y profesionales acreditados por los aspirantes y en la experiencia y valoración positiva del trabajo previo desarrollado como cargo directivo y de la labor docente realizada como profesor. Se valora de forma especial la *experiencia previa* en el ejercicio de la dirección. Por otra parte, en el art. 92 se dice que las Administraciones organizarán cursos de *formación de directivos* que actualicen sus conocimientos técnicos y profesionales, a los que periódicamente *deberá acudir el Director y el resto del equipo directivo*.

Parece ser que la LOCE optaba sobre todo por la formación continua, priorizando la experiencia en la elección y optando por una formación obligatoria durante su trabajo. Si pensamos en la experiencia previa de formación por parte de las Administraciones educativas, este no va a ser el ámbito que posibilite una profesionalidad del director.

LOCE (Art. 92) *Apoyo al ejercicio de la función directiva*

1. Las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio de la función directiva en los centros docentes, dotando a los Directores de la necesaria autonomía de gestión para impulsar y desarrollar los proyectos de mejora de la calidad.
2. Asimismo, *organizarán cursos de formación de directivos que actualicen sus conocimientos técnicos y profesionales, a los que periódicamente deberá acudir el Director y el resto del equipo directivo.*
3. El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte podrá colaborar con las Administraciones educativas mediante la oferta periódica de planes de formación que promuevan la calidad de la función directiva.

La LOE ha sido menos explícita en la consideración de la formación de los directores, insistiendo en la necesidad de formación, pero indicando simplemente que las Administraciones educativas favorecerán su función con la adopción de medidas que permitan mejorar la actuación de los equipos directivos *mediante la organización de programas y cursos de formación*. Mientras que en la LOCE se indicaba que los directivos tenían que ir de modo obligatorio a realizar estos cursos, en la LOE se crea

el marco para llevarlos a cabo, pero su redacción transmite una necesidad menos sentida.

LOE. (Art. 131.5)

Las Administraciones educativas favorecerán el ejercicio de la función directiva en los centros docentes, mediante la adopción de medidas que permitan mejorar la actuación de los equipos directivos en relación con el personal y los recursos materiales y *mediante la organización de programas y cursos de formación.*

LOE (Art. 136.1)

Los aspirantes seleccionados deberán superar un programa de formación inicial, organizado por las Administraciones educativas. Los aspirantes seleccionados que acrediten una experiencia de al menos dos años en la función directiva estarán exentos de la realización del programa de formación inicial.

Lógicamente, esta formación tomará cuerpo en el desarrollo de los diferentes programas de formación en cada Comunidad Autónoma. Tomando, a modo de ejemplo, dos de ellas como son Aragón y Andalucía, en ambas se está diseñando lo que será la ley de educación para esa comunidad, que está en estos momentos en periodo de consulta entre los diferentes sectores que componen la comunidad educativa.

En la propuesta de Aragón solamente se habla de la necesidad de formación y de que esta se debe estructurar de algún modo. Introduce un matiz que nos parece muy importante ya que no habla solamente de la formación de directores sino también hace referencia a los restantes miembros de equipo directivo y a otros posibles profesionales que ejerzan labores directivas *-formación inicial y permanente de todos los miembros del equipo directivo y de otros profesionales que asuman tareas de coordinación en el centro (art. 3.1.3)-*. Este es un tema que no se suele afrontar cuando se habla de formación de directivos, ya que de forma habitual rápidamente pensamos solamente en el director. En cierto modo, es una contradicción clara, ya que en los planteamientos del modelo siempre hablamos de un equipo en el que se compartan esfuerzos y responsabilidades, pero cuando hablamos de formación solamente pensamos en el director.

En la propuesta de Andalucía se propone una medida ya más explícita, que implica una obligación periódica en realizar diferentes cursos de formación *-los miembros del equipo directivo se someterán periódicamente a los cursos de formación que la Administración educativa organice (art. 3)-*. Además, se habla asimismo de equipo directivo y no exclusivamente de director.

### **ÁMBITOS DE FORMACIÓN**

Si partimos de la reflexión que hemos planteado antes, los ámbitos de formación que deberían desarrollarse en estos cursos no tendrían que quedarse en los aspectos meramente legislativos, administrativos y formales, sino adentrarse en una formación que girara en torno a dos variables: *el liderazgo de procesos y el afrontamiento del cambio.*

En la investigación llevada a cabo ya hace más de 10 años (Villa, A. *et al*, 1996) se analizaron los cursos de formación realizados en el denominado entonces “territorio MEC” y otras comunidades, y ya se hablaba en su propuesta de que los aspectos más valorados por los directores en su formación eran los relacionados con el sistema de relaciones, planificación, gestión del centro, planteamientos institucionales, dinámica de grupos, acción directiva, solución de conflictos... (Villa, A. *et al*, 1996, 49). Por lo tanto, no hablamos de algo novedoso, sino de algo percibido con claridad por los



directivos en las necesidades de su formación. Podríamos hacer referencia a otras investigaciones y experiencias que nos confirmarían igualmente esta percepción. Lo que habría que plantear es que porqué los cursos en su mayoría siguen incidiendo en aspectos formales y legislativos.

Siguiendo los planteamientos de la investigación, podríamos indicar los siguientes ámbitos como referencia de partida en la formación de directivos:

- Gestión del tiempo
- Gestión de las tareas administrativas
- Legislación escolar
- Organización general del centro (departamentos, horarios... )
- Organización de los servicios escolares (comedor y transporte)
- Dirección de reuniones
- Procesos de innovación y cambio
- Procesos de toma de decisiones
- Procesos de comunicación
- Relaciones interpersonales
- Gestión del cambio
- Asesoramiento curricular al profesorado
- Apoyo aprendizaje alumnos
- Procesos de planificación institucionales (Proyecto Educativo/PGA/Memoria...)
- Evaluación de centros y programas
- Imagen del centro, proyección exterior del centro
- “Manejo” situaciones conflictivas
- “Manejo” problemas de disciplina de los alumnos

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALVAREZ, M. (1993): *El perfil del Director en el sistema educativo español: Influencia del modo de acceso y modelo organizativo en el estilo de la dirección*. Tesis Doctoral. Documento policopiado.
- ARMAS, M. (1995): *Evaluación de las necesidades formativas de los Directores escolares de Galicia en el contexto de la reforma educativa*. Tesis doctoral, Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Santiago.
- BARDISA RUIZ, T. (1995): *La dirección de centros públicos de enseñanza: estudio de su representación social y estimación de necesidades*. Memoria de investigación inédita. Madrid: CIDE.
- BARRIO, R; MURILLO, F.J. y PEREZ-ALBO, M<sup>a</sup> J. (1999): *La dirección escolar. Análisis e investigación*. Madrid: MEC.
- BERNAL, J. L. (1997): *El Equipo Directivo en los centros docentes no universitarios*. Tesis Doctoral. Universidad de Zaragoza.
- BERNAL, J. L. y JIMENEZ, J. (1992): *El equipo directivo en los centros públicos no universitarios. Dualidad de su situación como representantes al mismo tiempo de la Administración educativa y de la comunidad escolar e interacciones que se establecen en el centro como consecuencia de esa dualidad*. Madrid: CIDE.
- DEBÓN, S. (1997): *La dirección escolar en España: una función en decadencia, teorías y procesos de deterioro*. Tesis Doctoral. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Granada.
- GAIRIN, J. (Dir.) (1995): *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. Madrid: MEC.

- GAIRÍN, J. y VILLA, A. (1999): *Los Equipos Directivos de los Centros Docentes. Análisis de su funcionamiento*. Bilbao: Deusto.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (Coord.) (1995): *La dirección de centros: análisis de tareas*. Madrid: CIDE.
- INCE (2000): *Evaluación de la función directiva: formación y motivación de los directores*. <http://www.ince.mec.es/ri/ri01-14.pdf> > [Consulta: 10 Julio 2006]
- SÁENZ, O. y DEBÓN, S. (2000): "El acceso a la dirección escolar en España". *BORDÓN*, Vol. 52 (1), 107-122.
- VILLA, A. et al (1996): *Principales dificultades de la dirección de centros educativos en los primeros años de ejercicio*. Bilbao: ICE Universidad de Deusto.
- VILLARDÓN, L. y VILLA, A. (1996): "Principales problemas y necesidades de los directores noveles del País Vasco". *Dirección participativa y evaluación de centros. Actas del II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto, 327-334.