
La formación de equipos directivos en Catalunya

Joan Teixidó Saballs
Joaquim Pèlach Busom
GROC

En los momentos actuales, cuando ya rigen los destinos de los centros escolares la primera hornada de directores surgidos de la LOPEGCE, el tema de la dirección escolar adquiere tintes de candente actualidad. Son diversas las cuestiones que se plantean al respecto: es necesaria la formación? de qué tipo? Con qué objetivos? Qué contenidos deben darse? Bajo qué modalidades? Qué aspectos se consideran previos al ejercicio de la función directiva? y cuáles deben darse durante el ejercicio? Quiénes deben intervenir en la formación? etc. las cuales han dado lugar a diversos modelos de formación, bien en forma de cursos institucionalizados (planes de formación para equipos directivos llevados a cabo por las diferentes administraciones educativas) o bien en forma de estudios de carácter propio de las diversas universidades (másters, postgrados, etc.).

El camino andado en el último decenio (en Catalunya se cumplen ya diez años desde el inicio de la primera experiencia en la formación de directores) ha sido considerable. Se ha producido el sancionamiento legislativo de la formación para la dirección, se han realizado ya los primeros cursos de formación inicial que posibilitan la acreditación para el ejercicio de la dirección y, por tanto, nos encontramos ante un panorama de progresiva normalización y consolidación de este tipo de formación. Ante esta situación de euforia, coincidiendo con la aparición de diversos manuales y propuestas para la formación de directores, parece el momento adecuado para hacer un alto en el camino y (a raíz de la experiencia acumulada) plantearse cuáles han sido los resultados obtenidos?Cuál es el camino a seguir? Qué correcciones deben introducirse en el diseño de los cursos?... Esta es, sin duda, una tarea compleja que demanda la intervención responsable de las diversas instancias involucradas en la formación. Como contribución a este debate, el cual posibilitaría una mayor delimitación y mejora de la formación, la

presente aportación, realizada desde la perspectiva de un formador de directivos, constituye una toma de postura ante algunos aspectos que, desde el punto de vista de quien suscribe, deben ser tenidos en cuenta al considerar la formación de directores. Los aspectos en torno a los cuales intentaré posicionarme son: la necesidad, la finalidad, los contenidos, las metodologías, la contextualización, la temporalización, los formadores... para acabar formulando algunos retos de futuro.

Necesidad

El debate en torno a la necesidad de la formación específica de equipos directivos escolares ha constituido un tema recurrente a lo largo de los últimos años dado que se han manifestado opiniones contrarias respecto a su conveniencia, las cuales provenían más de consideraciones de tipo ideológico que de un análisis detallado de las necesidades de formación de los miembros de los equipos directivos. Ello no obstante, la situación de crisis en la cual había caído la dirección planteaba claramente la necesidad de una mayor profesionalización que, forzosamente, había de pasar por la formación. Dado que en los estudios realizados en torno a las tareas que llevan a cargo los directores (ANTÚNEZ, 1991; GIMENO Y OTROS, 1995) se pone de manifiesto que sus ámbitos de actuación son substancialmente distintos a los docentes, se impone la necesidad de una formación específica para el cargo.

Finalidad

Llevar a cabo la formación de directivos escolares supone una toma de decisiones en torno a qué tipo de directivo se pretende formar, es decir, cual es el sentido de la formación, lo cual tendrá repercusiones en la demás variables de la formación: contenidos, metodologías, modalidades, formadores, etc.

Ante esta cuestión pueden plantearse dos finalidades contrapuestas las cuales provienen de dos concepciones en torno al modelo bajo el cual deben organizarse los centros escolares. Por un lado el directivo puede ser considerado como un simple gestor que ejecuta las decisiones que se han tomado desde instancias externas; por otro lado, existe una segunda concepción del directivo como persona autónoma que fomenta la toma de decisiones participativa y actúa como generador de una cultura de la colaboración en el funcionamiento del centro. Como apunta ANTÚNEZ (1994:185), el planteamiento que se dará a la formación debe ser diferente si lo que deseamos es capacitar personas que promuevan la innovación y el cambio institucional (objetivos de mejora) o si lo que

queremos es subrayar el rol puramente burocrático en el directivo (objetivos de mantenimiento)

Contextualización

El rasgo primordial que, a nuestro entender, debe caracterizar la formación de directivos ha de ser su enraizamiento con la realidad cotidiana que viven los destinatarios de la formación; por tanto, el eje en torno al cual debe pivotar ha de ser la utilidad, la atención a las necesidades y inquietudes expresadas por los propios directivos, el trabajar con problemas reales de los directores (IMMEGART, G.; PASCUAL, R. I IMMEGART, M.L., 1995:21).

Este requerimiento, si bien es de aceptación generalizada, plantea problemas específicos en la selección de los formadores quienes deben tener un conocimiento profundo de las rutinas de funcionamiento interno de las direcciones escolares y, a su vez, deben poseer una formación general sobre aspectos de organización del sistema educativo y de funcionamiento organizacional que permitan la reflexión y sistematización en torno a los problemas analizados. Un segundo problema que también se deriva de la necesidad de contextualizar la formación de los equipos directivos se plantea al considerar la necesidad de tener en cuenta los aspectos diferenciales que constituyen las peculiaridades de los diversos tipos de centros: públicos y privados, de primaria y de secundaria; rurales o de ciudad; etc. Únicamente a partir del estudio y del conocimiento profundo de los problemas y las peculiaridades que se presentan en de cada uno de los tipos de centros citados podrán ajustarse los programas de formación a los requerimiento específicos que se dan en cada uno de ellos.

Contenidos

El debate en torno a los contenidos que deben configurar los programas de formación en buena lógica debería constituir un correlato lógico a la respuesta dada al dilema que nos planteábamos al considerar la finalidad de la formación, es decir, qué tipo de directivos se aspira a formar?. Ello no obstante, la toma de decisión no es tan sencilla ya que en un mismo curso se plantean objetivos que responden a finalidades distintas y, por tanto, cabe armonizar ambas finalidades en un mismo programa de formación. Son diversos los estudios en los cuales se establece aquello que los directores necesitan, bien sea en el ámbito anglosajón (BUCKLEY 1985:38-39) o en el contexto español (GAIRÍN Y OTROS, 1995).

De forma general, no obstante, establecemos tres grandes bloques en los cuales se plantean necesidades formativas. Así diferenciamos una formación de tipo técnico (gestión y funcionamiento del centro), otra de tipo interpersonal (habilidades para trabajar con otros) y, finalmente, otra orientada al liderazgo (estrategias de mejora, participación e implicación del colectivo en el centro, creación de una cultura de centro).

Atención a las dimensiones personales

El establecimiento de los tres ámbitos de formación a los cuales acabamos de hacer referencia constituye, obviamente, una división artificial que únicamente tiene sentido desde un punto de vista académico pero no al llevar a cabo la formación, dado que se trata de tres dimensiones que se encuentran íntimamente unidas y que, en su conjunto, dan lugar a una determinada actuación de los directivos cuando afrontan los conflictos y situaciones que se les presentan, a raíz de los cuales pueden establecerse rasgos característicos de un determinado estilo directivo: lo que en la práctica se conoce como talante, línea de actuación, etc. La actuación de los directivos, pues, independientemente de los ámbitos de formación que se hayan establecido se encuentra mediatizada por sus propias concepciones en torno a lo que es la dirección, a las características del modelo directivo, a las tareas que debe realizar, a las recompensas que va a obtener, etc. lo cual apunta hacia la necesidad de un enfoque general de tipo personal (TEIXIDÓ, 1996b) que facilite la autoexploración de las teorías implícitas que los directivos tienen en torno a la dirección y, una vez identificadas, posibilite un desarrollo personal coherente con el modelo organizativo y directivo que se derivan de unos determinados valores sociales recogidos constitucionalmente.

Modalidades

En último lugar, previamente a incidir en la enumeración de algunos problemas y retos pendientes, unas breves notas relativas a las modalidades de formación, aspecto en el cual nos adherimos a la propuesta realizada por ANTÚNEZ (1994:186) consistente en considerar tres tipos de formación según el momento cronológico en que se dé y las características de los destinatarios potenciales. Así, se plantea la necesidad de una formación inicial a cargo de las facultades universitarias, una formación específica para la función directiva en el momento en que se accede al cargo y una formación permanente a lo largo del ejercicio del cargo.

A estas modalidades, si tenemos en cuenta que la dirección participativa se fundamente en el establecimiento de un modelo de funcionamiento organizacional de tipo colaborativo debería añadirse una formación general para el funcionamiento organizacional (TEIXIDÓ, 1996a) realizada en el propio centro y dirigida al conjunto de la Comunidad Educativa la cual, partiendo de la intervención de un formador externo experto en dinámica organizacional, debería constituir una oportunidad para el afianzamiento del liderazgo del director.

Algunos retos de futuro.

El intento de hacer realidad algunas de las propuestas que se han esbozado en los párrafos precedentes supone una apuesta clara y decidida por la formación de directivos escolares que parta de la situación actual en que se encuentran y se plantee unos objetivos de mejora a corto y largo plazo tendentes a garantizar una mayor coherencia entre el modelo organizativo de los centros basado en la colaboración y en la asunción de mayores cotas de autonomía, el modelo directivo (participativo y colegiado) y la concepciones personales que inspiran la práctica cotidiana de los directores. Las dificultades y obstáculos que se interponen en este proceso de linealidad y coherencia deseada son múltiples, ello no obstante, plantearnos con claridad el norte deseado constituye la única salida posible; no es suficiente con *ir tirando* sino que hay que delimitar la dirección en que se quiere avanzar y intentar que los esfuerzos se sumen. Algunos de los retos que habrá que ir afrontando a lo largo del camino son:

A) Si bien es verdad que debe delimitarse la actuación de los diversos miembros de los equipos directivos y proporcionarles una formación específica, no deben maximizarse dichos planteamientos ya que una de las características básicas del modelo es la colegialidad. Ello plantea la necesidad de programar actuaciones de formación conjunta de los diversos miembros del equipo directivo que favorezcan la reflexión compartida, posibiliten una mayor cohesión del equipo y planteen las ventajas e inconvenientes de la dirección compartida

B) Un factor básico para una buena formación de los equipos directivos, teniendo en cuenta las diversas modalidades y momentos de formación propuestos, reside en los formadores. Los requerimientos que se les presentan, la dedicación y preparación que se les exige y la necesidad de mantenerse en contacto cotidiano con la realidad del funcionamiento de los centros constituyen requisitos importantes y, a nuestro entender,

indispensables si se pretende ofrecer una formación ajustada a las necesidades de los destinatarios. Se impone pues una considerable inversión (temporal, humana y económica) en la selección de los formadores adecuados, en la planificación de la formación y en la cohesión del equipo de formadores.

C) Deben tenerse muy en cuenta los factores mentales internos de los destinatarios de la formación previamente al inicio de los programas. Indagar en torno a las percepciones y expectativas que tienen los directivos en torno a la formación, al ejercicio del cargo, al modelo en el cual se encuentran, las motivaciones que les empujaron a la dirección, el grado de satisfacción-insatisfacción que presentan respecto a su trabajo... constituye la única vía de avanzar. Si previamente no se ponen las cosas en claro es difícil que la formación suscite el feed-back y la implicación necesaria en los receptores que le confieren utilidad.

D) Son múltiples los estudios y programas de formación de directivos que se manejan cuando se trata el tema de la dirección, buena parte de los cuales son de procedencia extranjera (y por tanto, adecuados a otros modelos de dirección) o bien, en algunos casos, proceden del mundo empresarial. No podemos olvidar que el modelo participativo tiene un carácter singular en el contexto europeo y que, pese a los aires liberalizadores en boga, los centros educativos presentan algunas características esencialmente distintas respecto de las empresas productivas o de servicios. Ante esta situación, nos mostramos cautos ante la posibilidad de realizar la importación de productos de formación obviando las características básicas del contexto en el cual se han de implementar.

E) Finalmente, a modo de conclusión, cabe destacar la necesidad de dotar de coherencia todo el proceso de formación de directivos: establecimiento de necesidades, diseño del programa y del plan de acción, selección de formadores y ejecución del plan. Ciertamente se trata de un proceso complejo en el cual son múltiples los elementos a considerar (tanto a nivel personal como institucional) de los cuales se derivan perspectivas e intereses diversos. La dirección de instituciones públicas presenta unas implicaciones políticas que se manifiestan a través del modelo de organización y de dirección socialmente establecido. Obviamente, ante este hecho como ante cualquier evento de naturaleza política, se dan diferentes posicionamientos personales en torno a su conveniencia, su utilidad, su adecuación, etc. lo cual, en determinados momentos, constituye una rémora para la coherencia interna del proceso.

BIBLIOGRAFÍA.

- ANTÚNEZ, S. (1991): *Anàlisi de les tasques dels directors i directores escolars de centres públics d'ensenyament primari a Catalunya*. Universitat de Barcelona. Tesis doctoral.
- ANTÚNEZ, S. (1994): "La función directiva", a *Claves para la Organización de Centros Escolares*, ICE de la UB/Horsori, Barcelona, pp. 173-195
- BAILEY, T. (1986): "Recent trends in management training for headteachers: a European perspective", en HOYLE, E. Yy McMAHON, A.: *The management of schools*. Kogan Page, pp. 213-225.
- BUCKLEY, J. (1985): *The training of Secondary School Heads*. Windsor. NFER-Nelson
- GAIRÍN, J.; DOMÍNGUEZ, G.; GIMENO, J.; RUIZ, J.M^a; TEJADA, J. y TOMÁS, M. (1995): Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos. MEC-CIDE, Madrid.
- GENERALITAT DE CATALUNYA . DEPARTAMENT D'ENSENYAMENT (1995): *Curs de gestió i direcció de centres públics*.
- GIMENO, J., BELTRAN, F.; SALINAS, B. Y SAN MARTÍN, A. (1995): *La dirección de centros: análisis de tareas*. MEC-CIDE, Madrid.
- IMMEGART, G.; PASCUAL, R. Y IMMEGART, M.L. (1995): *Formación de directivos de centros educativos. Un enfoque práctico*. Universidad de Deusto. Bilbao.
- TEIXIDÓ, J. (1996a): *El factors interns de la direcció escolar*. Ediciones de la Universitat de Girona.
- TEIXIDÓ, J. (1996b): *La dimensión personal en la formación de directivos*. IV Congreso Interuniversitario de Organización Escolar. Tarragona.