



LAPICEROS: un modelo de formación de directivos escolares

Joan Teixidó Saballs
GROC

Me invitan a escribir en torno a la formación de directivos escolares. No se trata de elaborar un artículo panorámico (para lo cual recomiendo la tesis de Ana M^a Gómez que se reseña en este mismo número) sino que me lo planteo como una oportunidad para poner por escrito una manera de entenderla y de desarrollarla que es fruto del trabajo y del aprendizaje acumulados durante los últimos quince años. Previamente, dedicamos un apartado inicial a exponer algunas ideas previas y, a continuación, efectuamos una propuesta de articulación de los contenidos formativos.

CINCO IDEAS PREVIAS

El modelo formativo que se expondrá en el apartado final no es un diseño teórico sino una realidad práctica que llevamos a cabo, con diversos formatos, siempre que la ocasión lo permite. Por ello, necesariamente, debe partir de la situación general (aceptando sus limitaciones y posibilidades) en la que se encuentra la formación de directivos en España. Ciertamente, es arriesgado (y, posiblemente, injusto) hablar de la existencia de una “situación general” pues existen diferencias notables entre las diversas CC.AA. Ello no obstante, pensamos que pueden efectuarse algunas consideraciones generales. Son éstas:

- a.- La formación de directivos escolares (al igual que la de otros profesionales que asumen funciones complejas) tiene limitaciones. El ejercicio directivo es una tarea práctica, dinámica, contextualizada... Aunque la formación esté bien diseñada y ejecutada, no deja de ser algo artificial, alejado de la práctica cotidiana, con dificultades para dar respuestas concretas a las necesidades y expectativas de los destinatarios.
- b.- La eficacia de la formación aumenta en la medida que se aproxima (conoce, tiene en cuenta, da respuesta...) a la problemática y los dilemas prácticos que viven los directivos.
- c.- Las diversas modalidades formativas (conferencias, seminarios, jornadas, talleres, trabajo en red...) pueden resultar útiles en función de los objetivos y de las posibilidades organizativas. Parece lógico tender a la complementariedad y a la interrelación entre ellas.

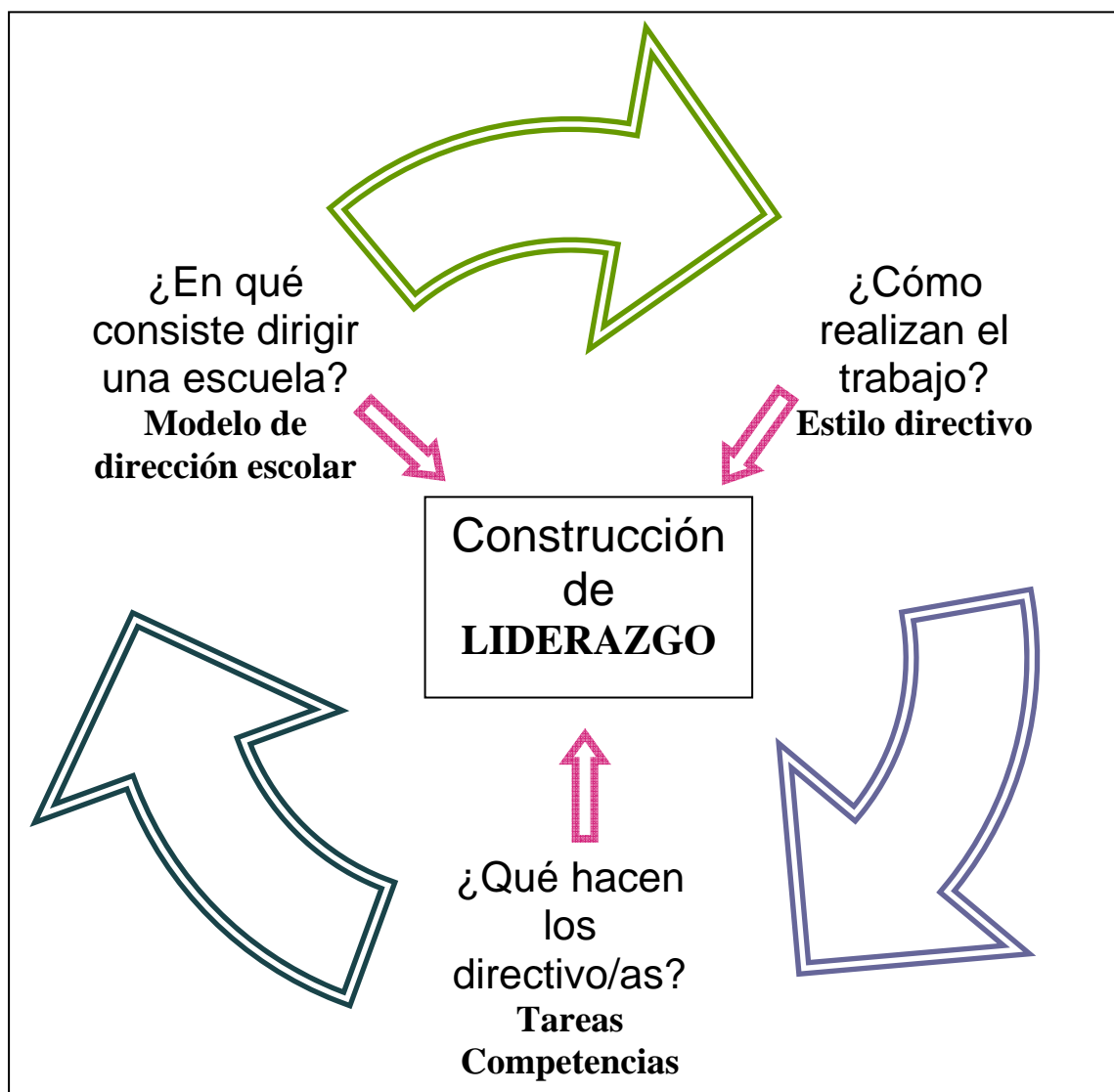
d.- Durante los últimos veinte años se ha producido una evolución positiva de la formación de los directivos escolares. existe consciencia de su necesidad, se le destinan recursos, se diseñan planes y programas, se llevan a cabo acciones de formación de formadores, etc.

e.- Existe notable consenso ante la conveniencia de avanzar desde una formación expositiva, centrada en la transmisión de información (a menudo, comentario de la normativa), hacia una formación práctico-reflexiva, que fomente la participación y la intervención activa de los asistentes y, por tanto, contribuya a su desarrollo profesional. Se trata de una modalidad que plantea mayores exigencias (a los organizadores, a los formadores y a los asistentes) pero proporciona mejores resultados en términos de capacitación para el paso a la acción (adquisición/desarrollo de competencias directivas¹) y, también, de satisfacción de los participantes.

LOS CONTENIDOS FORMATIVOS: UNA VISIÓN PANORÁMICA.

En unos tiempos donde la apariencia importa más que la sustancia, donde el envoltorio prima sobre el contenido, no debe perderse de vista que el elemento clave de cualquier acción formativa reside en los contenidos. Es obvio que deben cuidarse los aspectos formales (la puesta en escena, la presentación audiovisual, las actividades...) pero también lo es que de poco sirve todo esto cuando el mensaje es difuso, cuando el formador no domina los contenidos, cuando no existe una estructura que los relacione, cuando se exponen de forma desordenada o poco adecuada al contexto, cuando se tiende al enciclopedismo o a la erudición... No se trata de delimitar, de una manera excluyente, qué contenido deben desarrollarse (cualquier aspecto relacionado con la escuela y con la sociedad puede ser tratado desde la perspectiva de la dirección) sino de establecer un mapa mental que permita formarse una visión panorámica, establecer jerarquías y prioridades y, en última instancia, partir de un referente común que posibilite ubicar los diversos aspectos (temas, módulos) en un marco comprensivo. En los últimos tiempos hemos optado por presentarlo como un itinerario que conduce a la construcción de liderazgo educativo (entendido como la capacidad de influir en los demás; singularmente, en el claustro de profesores) en el cual cabe reconocer la existencia de tres grandes objetivos formativos que se encuentran estrechamente interrelacionados (Gráfico núm 1)

¹ TEIXIDO, J. (2007): "Las competencias para el título de la dirección escolar. Bases para un modelo de desarrollo profesional de directivos escolares basado en competencias", en Fernández, R. y García, J. (Coord): *Competencias profesionales para la dirección de los centros educativos*, Ed. FEAECC Castilla-La Mancha. Albacete, 2008



1.- Diagrama de contenidos a considerar en la formación de directivos

a.- Un objetivo fundamental en la formación inicial de directivos que, a su vez, debe estar presente, de una manera transversal, en la formación permanente, consiste en fomentar el análisis y la reflexión en torno al modelo directivo. Se trata de propiciar que los directivos se planteen cuestiones como ¿en qué consiste dirigir?, ¿constituye una función específica?, ¿de dónde emana?, ¿cuál es la posición del directivo en el conjunto del sistema?, ¿quiénes son sus superiores?, ¿y sus subordinados?. ¿cuáles son los rasgos característicos del modelo participativo?, ¿qué legislación lo regula?, ¿de qué rango?, ¿cómo ha evolucionado?, ¿qué otros modelos existen? ¿qué ventajas e inconvenientes tiene cada uno de ellos?, ¿qué grado de autonomía posee el centro? ¿quién se la otorga?, ¿debe ejercerla/consolidarla/acrecerarla?, ¿cuál es el papel del Consejo Escolar?, etc. Son aspectos teóricos que adquieren significatividad

cuando son aplicados a situaciones cotidianas que deben afrontar los directivos: adaptar el currículum a las características del alumnado, efectuar la propuesta de plantilla, intervenir en un conflicto, advertir a un profesor que incumple sus obligaciones, conceder permiso para asistir a una actividad de formación ... Se trata de promover la reflexión del directivo en torno a su función, lo cual resulta complejo en un contexto donde los límites de la autonomía institucional son difusos, cambiantes y flexibles.

b.- El objetivo inmediato que preside la mayor parte de las acciones de formación se dirige a capacitar al directivo ante el ejercicio profesional. Se trata de delimitar diversos ámbitos de intervención² a partir de los cuales es posible diseñar propuestas formativas de tipo modular, dirigidas a adquirir conocimientos y/o habilidades que contribuyan a mejorar el desempeño. El listado de aspectos a tratar es considerable: funcionamiento organizativo, gestión económica, gestión de personal, atención a la comunidad, actualización legislativa, fomento de la convivencia, clima de centro, desarrollo del currículum, elaboración de documentos institucionales, gestión de reuniones, abordaje de conflictos...

El enfoque modular facilita la fragmentación de los contenidos y la adecuación a las necesidades de los destinatarios; también contribuye a la especialización funcional entre los miembros del equipo así como al establecimiento de itinerarios formativos. No basta, no obstante, con elaborar un catálogo de módulos o unidades formativas; antes de su puesta en marcha, deben delimitarse los fundamentos en los que se sustentan; deben elaborarse materiales y deben establecerse mecanismos de coordinación y comunicación entre los formadores/responsables de los diversos módulos.

c.- Finalmente, un tercer objetivo de la formación debe dirigirse a fomentar el autoconocimiento y la reflexión del directivo en torno a la manera de ejercer el cargo y los efectos/repercusiones que de ello se derivan, tanto para el progreso de la organización como para sí mismo. Cuando se contrasta la manera de actuar de diversos directivos, a menudo se utilizan etiquetas o estereotipos para caracterizarlos: autoritario, legalista, paternalista, improvisador, tecnocrático, aislado, dubitativo, partidista... Ello no significa que siempre actuaran así pero refleja un rasgo dominante o una tendencia acentuada en su forma de actuar. Resulta conveniente que los/as directores/as en ejercicio tomen consciencia de los rasgos distintivos de su estilo directivo, de la manera como es percibido por los demás (metapercepción) y de la incidencia de todo ello en la vida escolar. A partir de ahí, cada directivo/a puede plantearse (si considera que va a ser beneficioso para sí mismo/a y para la institución)

² Efectuamos una propuesta en http://www.joanteixido.org/doc/tasques_direct/areas_actuacion.pdf

objetivos de progreso (administrar el tiempo personal, ser más resolutivo, ser más dialogante, desarrollar habilidades comunicativas, incrementar las relaciones sociales...) que, necesariamente, deben adecuarse a la persona (rasgos de personalidad) y a las circunstancias (enfoque situacional).

LAPICEROS: UN MODELO FORMATIVO.

Tal como anticipamos, el objetivo central del texto es la descripción de una manera de entender y llevar a cabo la formación de directivos escolares que ha construido y practicado con resultados notables el colectivo GROC³ durante los últimos seis años, la cual es puesta en práctica en acciones de formación desarrolladas en Catalunya y otras comunidades autónomas.

Con la intención de describir y sistematizar el modelo hemos procedido a secuenciarlo en 9 momentos o fases que, para favorecer su identificación y su recuerdo, designamos con un verbo que, en una lectura transversal, da lugar al acrónimo LAPICEROS (Gráfico núm 2). Procedemos a describir las diversas fases para lo cual tomamos, a modo de ejemplo, el trabajo en el cual sistematizamos el proceso de acogida a los profesionales de nueva incorporación al centro educativo⁴.



Ilustración: Alba Abulí

1.- LOCALIZAR problemas, dilemas o situaciones de la vida cotidiana que sean de interés para los directivos. La formación debe ser percibida como algo útil, aplicable, para lo cual es necesario que ofrezca soluciones a problemas relevantes. Decidimos trabajar la acogida al profesorado de nueva incorporación en unos momentos que, por motivos diversos (implantación de la

³ Para conocer con mayor detalle qué es y cómo funciona GROC puede consultarse TEIXIDÓ, J. y GARCÍA, J. M^a: (2007): GROC. "La vida en los centros a través de un cristal amarillo" en *Organización y Gestión Educativa*, 15, 3-07, pp. 30-33

⁴ La descripción detallada del proceso seguido se encuentra en la introducción (pág. 12-16) de TEIXIDO, J. (2009): *La acogida al profesorado de nueva incorporación*, Ed. Graó. Barcelona,

sexta hora lectiva en primaria, bonanza económica, flujo migratorio, dotación de personal auxiliar, incremento del número de docentes con reducción de jornada...) se producía un alud de incorporaciones en cualquier momento del curso, lo cual constituía un motivo de preocupación de los directivos

2.- ARTICULAR conocimientos. Fundamental. Una vez identificada la problemática que se pretende abordar cabe construir un corpus de conocimientos que fundamenten y orienten el trabajo a realizar. Se trata de articular un discurso teórico-práctico que es expuesto, negociado y compartido con los integrantes del grupo de formación, a partir del cual podrán efectuar aportaciones, identificar dificultades, aducir aspectos complementarios, etc. En el caso relatado, se concretó en un primer documento de trabajo en el cual se caracterizaba la problemática, se efectuaba un primer bosquejo del proceso de acogida y se proponía un protocolo de trabajo para los participantes.

3.- PARTICULARIZAR. Para que la formación sea útil debe incorporar un cierto grado de flexibilidad que permita la adecuación a las peculiaridades de cada centro; ha de poder adaptarse a diversos contextos. A modo de ejemplo, la acogida presenta características distintas en función de la estabilidad de la plantilla (porcentaje de incorporaciones), del momento (al inicio o a mediados del curso), de las expectativas del neófito (va a ocupar la plaza durante todo el curso o sólo por unas semanas), de su trayectoria profesional (es un docente novel o experimentado), etc. En resumen, se trata de identificar las variables del objeto de estudio que le confieren singularidad.

4.- INCORPORAR las aportaciones de los participantes y/o de directivos en ejercicio. El aprendizaje que capacita para el paso a la acción implica efectuar un conjunto de operaciones mentales (comprender, analizar, calcular, ejemplificar, anticipar resultados y repercusiones...) y físicas (elaborar una tabla, rellenar un protocolo, relatar un suceso...) que van más allá de la escucha activa y la comprensión. Se trata de adoptar una postura activa, de comprometerse en el propio desarrollo profesional. Para ello se invita a los participantes a elaborar una tarea práctica que posibilite ubicar y singularizar el tema tratado en el contexto de procedencia de cada uno de ellos y, también, permite aportar informaciones relevantes que contribuirán a la construcción de conocimiento colectivo. Siguiendo con el ejemplo, los miembros de GROC y otros docentes y directivos efectuaron una descripción de las dificultades inherentes a la acogida, de los procesos que llevaban (o intentaban llevar) a cabo señalando aspectos susceptibles de mejora, de las impresiones y resultados, etc.

5.- COMPARTIR. Una vez recogidas y sistematizadas las diversas aportaciones comienza la fase más satisfactoria y, también, formativa del proceso: el

intercambio y contraste de experiencias y pareceres entre los participantes. Para ello, se sientan alrededor de una mesa y van comentando sus aportaciones e impresiones. No se trata de exponer de una forma sucesiva el trabajo que cada uno ha realizado (lo cual comporta el riesgo de asistir a miniconferencias) sino de analizarlos transversalmente, a partir de un guión elaborado por el formador a raíz de una primera lectura exploratoria. Durante el comentario se suceden y se entrecruzan las intervenciones que pueden ser concordantes, discordantes o complementarias. Ahora el protagonismo corresponde a los participantes; el formador asume un papel secundario: se limita a exponer y argumentar el esquema de análisis, a favorecer el intercambio de aportaciones en un clima de espontaneidad y respeto mutuo y a tomar nota de cuanto se dice poniendo especial atención a los ejemplos que ilustran los aspectos comentados.

Los participantes suelen efectuar una valoración positiva de esta(s) sesión(es). Destacan que les permite intercambiar información y, también, conocer y valorar diversos planteamientos y formas de actuar. La principal dificultad reside en el tiempo (a mayor número de participantes y profundidad de análisis, mayor exigencia temporal) y en la construcción de un clima de trabajo grupal.

6.- ESTRUCTURAR. El volumen de conocimiento práctico aportado en la fase anterior es notable pero se encuentra en estado bruto; para que sea útil debe refinarse. Para ello debe estructurarse, es decir, debe establecerse un esquema comprensivo, organizado en apartados y subapartados, que sistematice la información y la ofrezca a los destinatarios de forma ordenada y progresiva. También deben establecerse relaciones internas entre los diversos apartados que permitan la construcción de una visión unitaria. Una vez establecido el esquema básico se procede a la redacción de las diversas partes incorporando ejemplos prácticos aportados por los participantes. Se trata de una fase lenta (escribir requiere tiempo y concentración) que lleva a cabo el coordinador del seminario. En nuestro caso, dio lugar al documento http://www.joanteixido.org/doc/acollida/acogida_profesionales.pdf

7.- REVISAR. La versión inicial del documento anterior es revisada por los participantes quienes efectúan correcciones, matizaciones o aportaciones complementarias. También se mejoran aspectos formales y de presentación.

8.- OPERATIVIZAR. Todo ello da lugar a un documento de notables dimensiones que requiere una lectura en profundidad, dado que se argumentan, justifican e ilustran las diversas opciones tomadas y se invita a la reflexión. El paso a la acción, en cambio, implica disponer de un instrumento o protocolo de actuación (siguiendo con el ejemplo; una guía de acogida) que debe ser claro, conciso y operativo. Para ello se aportan herramientas (en forma de protocolos, guías

para la acción, pautas a tener en cuenta...) que cada profesional puede adoptar y adaptar libremente.

9.- SOCIALIZAR. Finalmente, el trabajo realizado es puesto a disposición de los participantes y de las personas interesadas (fundamentalmente, directivos, formadores, responsables de formación, estudiantes...), de manera abierta y gratuita, a través de www.joanteixido.org. También da lugar a actividades de transferencia y difusión del conocimiento que admiten diversos formatos: conferencias, debates, cursos, formación de formadores, etc..

LAPICEROS es un método de formación de directivos escolares (que también hemos aplicado al desarrollo de competencias docentes para el afrontamiento de situaciones de hostilidad en el aula) que ha sido construido, de manera emergente, en el seminario GROC durante los últimos seis años. Lo hemos aplicado a aspectos diversos: la introducción de la sexta hora lectiva en primaria en Catalunya, la incorporación de profesionales de acción socioeducativa a las escuelas e institutos; el proceso de acceso al cargo y la elaboración del Proyecto de Dirección; el diseño y la puesta en práctica de acciones de mejora de la convivencia que impliquen la acción coordinada del equipo docente; el establecimiento de criterios para la realización del horario escolar y para la distribución del tiempo de libre disposición; el trabajo colaborativo de dos docentes en el aula; la intervención de los directivos en los conflictos organizativos, el desarrollo de competencias directivas para emitir/afrontar críticas; la gestión de reuniones, etc.⁵

Se trata de una modalidad formativa ambiciosa que conlleva algunas exigencias adicionales (disposición al trabajo por parte de los participantes, preparación del formador, periodicidad de las sesiones, tiempo...) para ser llevada a cabo con garantías de éxito. Como se ha señalado al inicio, puede complementarse con otras modalidades formativas: conferencias, cursos, sesiones de trabajo... . Antes de constituir el seminario es conveniente efectuar acciones de sensibilización, de difusión del método de trabajo, de explicitación de los compromisos que conlleva, de los resultados esperados... Resulta especialmente útil en la formación de formadores dado que contribuye al desarrollo de competencias de dirección y dinamización del grupo, dado que participan y viven en primera persona el proceso de emergencia y de construcción de conocimientos, a la vez que se desarrollan habilidades para la conducción del grupo.

joan.teixido@udg.edu

⁵ La mayor parte de los trabajos están disponibles, bien en versión en castellano o en catalán, en www.joanteixido.org