

MEJOR FORMACIÓN, MEJOR DIRECCIÓN, MEJOR ESCUELA

Ana María Gómez Delgado
Universidad de Huelva

RESUMEN: La dirección escolar se presenta en la literatura como un factor determinante en la mejora de los centros educativos y en los resultados escolares del alumnado, por lo que la formación para las tareas directivas es fundamental para adquirir mayor competencia en el ejercicio del cargo. Esta investigación demuestra que en la Comunidad andaluza se organiza un complejo Programa de Formación Inicial, en el que la tutela y los Grupos de Trabajo, son las modalidades formativas más valoradas. Ambas modalidades, junto a ponencias de expertos, estudios de casos, formación online y jornadas, configuran un panorama que permite a los nuevos directivos sentirse con un nivel de competencia superior al nivel medio en todas las competencias directivas señaladas por Teixidó (2007), excepto en la competencia de *Orientación al aprendizaje*. Parece por tanto que se ha de reforzar la formación en cuestiones relacionadas con el currículum y la mejora de los centros educativos.

PALABRAS CLAVE: Dirección escolar, formación inicial, competencias, liderazgo pedagógico.

BETTER TRAINING, BETTER MANAGEMENT, BETTER SCHOOL

ABSTRACT: The school head is presented in the literature as a key factor in improving schools and school performance of students, so that training for managerial tasks is critical for achieving greater competence in the exercise of office. This research shows that in the Andalusian Community is organized a complex Initial Training Program, in which the mentoring and the Working Groups are the most valuable training modalities. Both modes, with expert presentations, case studies, online training, and regional development events, create a situation that allows new school head feel a level of competence higher than average in all managerial competences identified by Teixido (2007), except the leadership for learning. Therefore is needed better training on issues related to the curriculum and improving schools.

KEYWORDS: School head, initial training, competence, leadership for learning.

Recibido: 28/11/2010

Aceptado: 22/09/2011

EL PAPEL DE LA DIRECCIÓN EN LA MEJORA DE LA ESCUELA

El centro educativo en la era del conocimiento es cada vez más complejo. La sociedad en la que está inmerso le exige mayor calidad de enseñanza, así como la necesidad de hacer realidad todas las potencialidades del alumnado. En esta complejidad de la escuela, la eficacia de la docencia dependerá de la capacidad profesional de cada profesor o profesora, de su compromiso personal, así como del contexto interno y externo de su centro. Estos tres factores, sin embargo, pueden verse mejorados a través de un buen liderazgo de la dirección.

El interés por el liderazgo escolar llevó a la OCDE a promover un programa para su mejora del que finalmente se extraen cuatro líneas de intervención a nivel de política educativa: redefinir sus responsabilidades, con la mejora de los resultados del aprendizaje como esencia (liderazgo pedagógico) y una mayor autonomía como condición para conseguirlo; dirección distribuida de la escuela (liderazgo distribuido); adquisición y desarrollo progresivo de las competencias necesarias para ejercer la dirección, jugando la formación un papel fundamental, y finalmente, hacer de la dirección una profesión atractiva, convirtiéndola en un liderazgo sostenible para el futuro (Pont, Nusche y Moorman, 2008).

Es necesario profundizar, por tanto, en aquellas tareas que puede poner en marcha la dirección para mejorar los aprendizajes de los alumnos y alumnas y necesariamente, las tareas de enseñanza. Expertos como Elmore (2008) o Mulford (2003) señalan que una función esencial de la dirección escolar es la *educación organizativa*, haciendo con ello alusión a la capacidad de la escuela para alcanzar altos niveles de rendimiento, de conseguir una mejora continua a través del desarrollo del personal, creando condiciones para el aprendizaje del grupo, así como utilizando los resultados para incorporar modificaciones al plan de estudios o a la propia formación. Sobre esta función de mejorar la enseñanza y el aprendizaje dentro de sus escuelas, Pont, Nusche y Moorman (2008) identifican cuatro funciones clave de la dirección: apoyo y desarrollo de la calidad del docente, definición de objetivos y progreso apreciable, gestión estratégica de recursos, y colaboración con agentes externos. Se trata en definitiva de mejorar la labor docente del profesorado, dinamizar el trabajo colaborativo, reorganizar el currículum, partiendo de un profundo análisis de cada centro y de delegar responsabilidades, desde el equipo directivo hacia otros docentes, para de este modo, a través de la participación y la visión compartida de la organización, contribuir a la mejora de la escuela.

En este contexto es prioritario seleccionar a los mejores docentes para que ocupen la dirección de los centros y consigan con eficacia orientar el proceso de reestructuración continua que supone la mejora de la escuela, con la mejora de los aprendizajes del alumnado como meta compartida en la organización. En nuestro

país, ante la falta de candidatos para ocupar la dirección de las escuelas e institutos, parece también necesario perfilar el actual modelo directivo, incorporando una mejor formación inicial y permanente, que permita además aumentar el interés y motivación del profesorado español por dirigir un centro educativo.

¿CÓMO Y CUÁNDO FORMAR PARA LA DIRECCIÓN DE LA ESCUELA DEL SIGLO XXI?

Pont (2008) hace una clasificación de los países de la OCDE teniendo en cuenta el grado de profesionalización de la dirección, según los requisitos y programas para la formación de directivos, tomando como referencia los siguientes tipos de formación: formación preparatoria para ocupar el cargo, introducción a la formación para aquellos que recientemente han tomado posesión del cargo y finalmente formación para directores que ya lo estaban desempeñando. La autora señala que cuatro de los países analizados (Inglaterra, Finlandia, Irlanda del Norte e Israel) cuentan con todos los tipos de formación funcionando de forma paralela, mientras los otros sólo proporcionan un tipo o dos. Sólo Chile, Irlanda, Países Bajos y Noruega no tienen programas de iniciación para los directores y directoras.

Respecto a la formación para la dirección en el momento de acceso al cargo, los datos del Informe Eurydice del año 2009 reflejan que en doce países europeos, los futuros directores y directoras deben haber recibido una formación inicial específica para el acceso; en la mayoría de ellos deben haber cumplido este requisito antes de tomar posesión del mismo, mientras en la República Checa y Malta la formación tiene lugar después del nombramiento. En muchos países europeos pueden recibir su formación después del nombramiento y así se les recomienda. La duración mínima de la formación obligatoria en el momento de acceso al cargo varía mucho de un país a otro. Sólo dura unas horas en algunas Comunidades Autónomas de España y en Lituania, y ha de durar un año a tiempo completo en Malta y Liechtenstein. En todos estos países la formación incluye aspectos pedagógicos, administrativos y aspectos relacionados con la gestión financiera y de los recursos.

Los datos parece que demuestran que desde la década de los noventa en el siglo XX se ha iniciado o reforzado la formación de los directivos escolares a nivel internacional, tanto como preparación para ocupar el cargo, como para desarrollar más las capacidades en activo.

En nuestro país la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) establece como segunda fase del proceso de selección de las personas candidatas a ocupar la dirección de los centros públicos, la obligatoriedad de cursar un Programa de Formación Inicial, que habrá de superarse para obtener el nombramiento definitivo; quedan exentas del mismo quienes hayan ejercido la dirección durante al menos dos años y las nombradas directamente por la Administración.

Si tenemos en cuenta los bajos resultados de los alumnos y alumnas españoles en evaluaciones internacionales como PISA (OCDE, 2003, 2006, 2010) y consideramos además la influencia que la dirección escolar ejerce sobre la mejora de los aprendizajes y la mejora de la escuela, parece prioritario prestar atención a la formación de nuestros directores y directoras, convirtiéndolos en profesionales más competentes capaces de ejercer un impacto positivo en los resultados del alumnado a través de su liderazgo pedagógico.

REGULACIÓN NORMATIVA DE LA FORMACIÓN INICIAL PARA LA DIRECCIÓN ESCOLAR EN ANDALUCÍA

Según datos del Consejo Escolar de Andalucía (2010), a partir del curso 2003/2004 aumenta considerablemente en esta Comunidad el número de candidaturas voluntarias para el desempeño del cargo, de tal forma que, considerando conjuntamente los seis cursos escolares transcurridos hasta el último dato conocido, se han cubierto mediante candidatura el 74% de las plazas convocadas. La tendencia se consolida con la modificación del procedimiento de acceso recogido en la LOE (2006), así como con la Ley de Educación de Andalucía (2007). Existe mayor número de candidaturas a la dirección en secundaria, y tienden a aumentar las candidaturas alternativas; también se ha producido una progresión en la presentación de las mujeres al cargo.

La Orden de 20 de junio de 2007 regula el Programa de Formación Inicial para la dirección en Andalucía en desarrollo del Artículo 136 de la LOE, estableciendo líneas comunes de actuación para toda la Comunidad que suponen el nombramiento de una persona en cada provincia, que se encargará en la misma de la coordinación pedagógica del programa, así como la selección de directivos escolares con experiencia y reconocido prestigio que ejercerán la tutela de las personas en formación. Esta Orden establece también los objetivos y contenidos del programa, la evaluación de la formación, así como las modalidades formativas: ponencias, estudios de casos, formación online, tutela, Grupos de Trabajo, y Jornadas regionales. No queda recogida en la normativa la duración del programa.

En paralelo a lo anterior, los informes de las evaluaciones PISA (OCDE, 2003, 2006, 2010), nos demuestran que las puntuaciones de los alumnos y alumnas andaluces en estos últimos años tanto en comprensión lectora, como en competencia matemática y científica, siempre estuvo por debajo de la media de los países de la OCDE, así como de la media española.

UNA INVESTIGACIÓN SOBRE LA FORMACIÓN INICIAL PARA LA DIRECCIÓN ESCOLAR EN ANDALUCÍA

Objetivo de la investigación

Se lleva a cabo una investigación en la Comunidad andaluza sobre la formación inicial para la dirección escolar, con la que se quieren analizar tanto aspectos formales como informales del proceso, así como conocer la opinión de las personas formadas, y se pretende explorar alguna propuesta de mejora, que permitiera conseguir una mayor competencia profesional de los nuevos directivos al comienzo de su ejercicio, en pro de la mejora de la escuela.

Diseño de la investigación

Se trata de una investigación realizada desde un enfoque multiparadigmático con un diseño cualitativo. La primera parte es de corte cualitativo y su objetivo es obtener opiniones y percepciones individuales de los y las responsables de la organización de la formación en las ocho provincias. La segunda fase es de corte cuantitativo

y pretende obtener opiniones de grupo de los directivos formados durante el curso 2008/2009, y de sus tutores y tutoras.

Fase cualitativa

Muestra

En esta primera fase se tomó como población a todas las personas responsables de organizar la formación durante el curso 2008/2009, tal y como recoge la Tabla 1.

Tabla 1. *Muestra productora de datos de la fase cualitativa*

Papel en la formación	Población	Muestra
Técnica Junta de Andalucía	1	1
Coordinador o coordinadora pedagógico	8	8
Coordinador o coordinadora provincial de formación	8	5
Asesor o asesora	34	18

Recogida y análisis de datos

El objetivo de la investigación en esta primera fase es obtener una descripción de la planificación y desarrollo de la formación inicial para la dirección escolar en Andalucía, utilizando como fuentes a las personas responsables de su organización, así como conocer las concepciones y percepciones de estas personas, que a su vez condicionarán el desarrollo del proceso. En primer lugar se procedió a entrevistar a la técnica del Servicio de Planes de Formación que coordina el programa a nivel regional. Posteriormente se pasa un cuestionario abierto, a los ocho coordinadores y coordinadora pedagógicos, y se triangulan los datos a través de ocho entrevistas en profundidad. Se pasa a continuación un cuestionario abierto a los coordinadores y coordinadoras provinciales de formación, así como a todas las asesorías que se encargan de esta formación en cada uno de los Centros de Profesorado. El guión utilizado para las entrevistas y cuestionarios abiertos se presenta en la Tabla 2.

Tabla 2. *Guión de cuestionario utilizado en la fase cualitativa*

Proceso para la organización de la formación en su provincia y su papel en el mismo.
 Relaciones de coordinación, provinciales e interprovinciales, que se establecen.
 Miembros del equipo directivo que se forman y atención a sus necesidades formativas.
 Descripción y valoración de la modalidad formativa de tutela, contenidos y objetivos del programa y competencias directivas trabajadas; Evaluación de la formación inicial.
 Puntos fuertes y puntos débiles de la formación inicial.

La validez de todos los cuestionarios fue analizada a través de la técnica de análisis de contenido, y realizada por una coordinadora pedagógica, a su vez profesora universitaria, un asesor y una asesora. Todos los cuestionarios fueron enviados por correo electrónico, previo aviso al interesado. Finalmente se procede a realizar un análisis del contenido de la plataforma virtual para la formación inicial de directores y directoras. Todos los datos fueron analizados a través de un sistema de categorías, con los párrafos como unidades de registro

Fase cuantitativa

Muestra

En esta segunda fase se tomó como población a todos los directores y directoras formados durante el curso escolar 2008/2009 (269 personas), así como a sus respectivos tutores y tutoras (85 personas). Del primer colectivo responden a la prueba 161 personas (66,8%), cuyas características se recogen en la Tabla 3.

Tabla 3. *Muestra de directores y directoras, productora de datos de la fase cuantitativa*

Provincia	Almería	Cádiz	Córdoba	Granada	Huelva	Jaén	Málaga	Sevilla
Director/a	7	28	21	16	15	20	23	31
Sexo	Hombre (57%)				Mujer (42%)			
Estudios	Diplomado (58%)			Licenciado (37%)			Doctor (5%)	
Etapas	Infantil y Primaria (60,2%)			Secundaria (34,8%)			Otros (5%)	

Del colectivo de tutores y tutoras responden el cuestionario 62 personas (74%). La mortalidad de ambos colectivos se achaca al exceso de trabajo que supone la dirección escolar, según manifestaron los encuestados durante la conversación telefónica previa.

Tabla 4. *Muestra de tutores y tutoras, productora de datos de la fase cuantitativa*

Provincia	Almería	Cádiz	Córdoba	Granada	Huelva	Jaén	Málaga	Sevilla
Tutor/a	6	7	7	4	10	9	8	11
Sexo	Hombre (66,1%)				Mujer (33,9%)			
Estudios	Diplomado (55%)			Licenciado (40%)			Doctor (5%)	
Etapas	Infantil y Primaria (71%)			Secundaria (24,2%)			Otros (4,8%)	

Recogida y análisis de datos

Con la información obtenida tras el análisis de los datos de la fase cualitativa, y utilizando también la información recogida en la Orden de 20 de junio de 2007, se elaboran sendos cuestionarios cerrados con una escala de Likert de 0 a 3 (el 0 significa nada importante y el 3 significa muy importante), dirigidos a los directivos formados durante el curso escolar 2008/2009, así como a sus tutores y tutoras (no se utilizó una escala impar para evitar la neutralidad). La primera y segunda parte de los cuestionarios fueron idénticas para ambos colectivos; con ellas se pretendió conocer respectivamente datos personales y profesionales, y opiniones sobre la formación inicial para la dirección. Un ejemplo de ítem de esta segunda parte se recoge en la Imagen 1.

12.- Respecto a la modalidad formativa que preferiría para la formación inicial de los Directores y Directoras opina que (0 nada importante – 3 muy importante)

	0	1	2	3
Curso impartido por varios ponentes				
Curso impartido por un ponente				
Curso dirigido a directivos del mismo nivel educativo				
Curso dirigido a directivos de distintos niveles educativos				
Seminario coordinado por un/a experto/a				
Asesoramiento tutorizado al equipo directivo por otros Directores expertos				
Asesoramiento tutorizado al nuevo director por otros Directores expertos				
Asesoramiento puntual y contextualizado a los/as Directores/as				
Formación on-line.....				
Otra (especificar)				

Imagen 1. Ítem de cuestionarios empleados en fase cuantitativa

La tercera parte del cuestionario pretendió recoger la valoración de la formación recibida y sólo se utilizó para los directivos formados. El ítem utilizado para la valoración de las funciones de los tutores y tutoras se recoge en la Imagen 2.

26.- Valore el cumplimiento que de sus funciones realizó su tutor o tutora durante su periodo de formación inicial para la dirección escolar: (0 nada conseguido- 3 muy conseguido)

	0	1	2	3
Asesoramiento en la planificación y organización del inicio de curso				
Participación o coordinación de su grupo de trabajo				
Intervención en las actividades formativas previstas en el programa de formación inicial				
Dinamización de su participación en la plataforma on-line				
Realización de reuniones periódicas con los Directores y Directoras en formación				
Elaboración de su informe de valoración como Director o Directora tutelado				
Otras (especificar)				
Otras (especificar)				

Imagen 2. Ítem empleado en fase cuantitativa en cuestionario para directivos formados

La validez de contenido de estos cuestionarios la realizaron cuatro docentes de la Universidad de Huelva del Departamento de Educación, tres tutores y cinco directivos formados el curso anterior, que posteriormente no participaron en la investigación. La aplicación del cuestionario fue realizada por la investigadora, llamando por teléfono previamente a cada sujeto de la población objeto de estudio y enviando posteriormente el cuestionario por correo electrónico. Los datos se analizaron a través del programa SPSS 17.0. El primero alcanzó un Alfa de Cronbach de 0,769, por tanto se considera bastante fiable. El segundo alcanzó una fiabilidad de 0,936 y por tanto se considera con una fiabilidad muy alta.

RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Mujer y dirección

Investigaciones en el ámbito europeo, español y andaluz siempre reflejaron una menor presencia femenina en la dirección escolar. Sin embargo, tanto el Informe del Ministerio de Educación en su edición del año 2011, como del Consejo Escolar de Andalucía del año 2010 anunciaban un acercamiento progresivo de la mujer a la dirección. En nuestra investigación se detecta que las personas que comienzan el ejercicio del cargo el 1 de julio de 2008 en Andalucía están cercanas a conseguir la paridad por sexo, pues existe un 42,2% de mujeres frente al 57,8% de varones. Por otra parte constatamos que la presencia femenina en la dirección en el caso de mujeres desde los 31 a los 40 años es de sólo la mitad (9,95%) respecto a los varones (18%). Es mayor el número de mujeres directoras de 41 a 50 años (sólo 4,3% más de hombres) o que superan los 51 años (sólo 3,7% en favor de los hombres).

Los hombres ocupan la dirección de los centros más grandes, pues mientras en centros de menos de 5 unidades el porcentaje de directoras es de un 3,15% respecto al total y el de directores de un 1,9%, en el caso de centros de 26 a 35 unidades sólo un 1,9% son directoras y un 6,8% son directores; en centros de más de 36 unidades, un 1,2% son dirigidos por mujeres y en un 2,5% por varones. Los hombres prefieren además dirigir centros de secundaria pues el porcentaje dentro del sexo de mujeres en Educación Infantil es muy superior (2,9%) al de hombres (1,1%). Ocurre lo mismo en el caso de los centros de Infantil y Primaria, donde el porcentaje de directoras dentro del sexo es del 64,7% y el de hombres es de un 53,8%. En secundaria el porcentaje directores dentro del sexo es de un 40,9%, y el de mujeres un 26,5%.

Organización y diseño del programa de formación inicial para la dirección

La investigación realizada demuestra que en Andalucía se organizan un complejo Programa de Formación Inicial a partir de la Orden de 20 de junio de 2007, así como de una serie de acuerdos establecidos a nivel regional mediante reuniones de los responsables provinciales. Se organizó un único programa en cada provincia andaluza durante el curso 2008/2009, excepto en la provincia de Granada, en que se organizó uno en cada Centro de Profesorado.

Desde la coordinación regional del programa se percibe como obstáculo para la organización de la formación inicial el cambio de las personas que ocupan la Direc-

ción General y Jefatura de Servicio, responsables de dicha formación. La principal dificultad que presenta el propio programa es conseguir que éste sea considerado como una ayuda para los nuevos directivos y que estos deseen someterse a él. Los directores y directoras formados, sin embargo, no parece que cursen el programa para “Satisfacer exigencias de formación de la Administración” (sólo le conceden una media de 1,41); señalan haberlo cursado fundamentalmente para “Adquirir instrumentos y recursos de organización” (media de 2,72) e “Intercambiar experiencias con otros directivos” (2,67). Entienden la formación, por tanto, como algo útil para sus centros.

Aunque en casi todas las provincias, exceptuando Sevilla y Almería, sólo se forman los directores y directoras, la opinión generalizada de los organizadores, es que deberían participar en ella los equipos directivos al completo. También opina así mayoritariamente el colectivo de tutores y tutoras (74,25%), así como de directores y directoras (88,8%).

En el curso 2008/2009 la formación inicial comenzó con posterioridad al nombramiento provisional de los nuevos directivos. La opinión generalizada de los organizadores es que debería ser anterior al nombramiento. Opinan igualmente los tutores y tutoras (54,8%), así como los directores y directoras (77,6%). Un 27,4% de los tutores y un 10,6% de los directores opinan que debería realizarse antes y después del nombramiento.

La normativa no recoge el número de horas del Programa de Formación Inicial y ninguno de los organizadores ofreció a la investigadora una cifra exacta. No existe por otra parte un horario único para la realización de la formación, así mientras en las provincias de Huelva y Córdoba se organiza en horario escolar, en Granada y Almería se organiza fuera del horario escolar. En las otras provincias se combinan las modalidades dentro y fuera del horario escolar. La opinión mayoritaria de los tutores y tutoras es que tendría que ser en horario escolar (media de 1,89), así como de los directores y directoras (media de 2,04). La formación inicial se organiza como un proceso teórico práctico extensivo, según los responsables. Valoran positivamente este proceso los directivos (media de 2,63), así como los tutores (media de 2,68).

Los directores y directoras se muestran satisfechos con casi todos los aspectos del diseño del programa, fundamentalmente con los “Objetivos” (media de 2,03) y “Contenidos” (1,89). Muestran su insatisfacción en cambio con el “Horario” (media de 1,46) y con la “Relación de la formación con las características de su centro” (1,40).

La figura del coordinador o coordinadora pedagógico

Durante el curso 2008/2009 la tarea de coordinación pedagógica en cada provincia es desempeñada por siete hombres y una mujer, seis de ellos directores de centros (dos de primaria y cuatro de secundaria), un inspector de educación y una profesora universitaria. El perfil preferido para el cargo por los tutores y tutoras es el de directivo escolar con experiencia (media de 2,82), así como por los directores y directoras (media de 2,88). Es menos valorado por ambos colectivos el profesorado universitario. La coordinación pedagógica parece fundamental en la formación: “Para mí la figura del coordinador es primordial, no sabes hasta qué punto, porque son mi equipo de confianza.”. Los directivos otorgan una valoración superior al

“Bastante importante” al cumplimiento de todas las funciones de la coordinación pedagógica a nivel regional y provincial, destacando presentación de la plataforma online (2,27) y su participación en dicha plataforma (2,23).

La opinión generalizada en todos los colectivos investigados es que la función de coordinador o coordinadora pedagógico debería ejercerse durante cuatro cursos: “Más de cuatro años yo creo que ya cansa este tipo de cosas y menos de cuatro años tampoco te da tiempo a desarrollar un trabajo medianamente coherente, porque mientras empiezas, mientras te enteras, mientras consigues algo, pues necesitas un tiempo”.

Objetivos y contenidos del programa de formación

Los objetivos del Programa de Formación Inicial para la dirección escolar en Andalucía se recogen en la Orden de 20 de junio de 2007 (Tabla 5).

Tabla 5. *Objetivos del Programa de Formación, según la Orden de 20 de junio de 2007*

Proporcionar las herramientas conceptuales básicas que permitan iniciarse en el ejercicio de la dirección y entender la realidad para afrontar los problemas que la caracterizan.
Desarrollar habilidades y recursos para programar las actuaciones encaminadas a transformar y mejorar la realidad escolar, desde la atención a sus problemas.
Compartir buenas prácticas con compañeros y compañeras que tengan una trayectoria reconocida en el ejercicio de la dirección.
Crear redes profesionales para el ejercicio de la dirección.

Los y las responsables de la organización de la formación manifiestan su acuerdo con los objetivos previstos en la normativa, mientras los directivos formados consideran conseguidos a nivel regional todos los objetivos del programa, destacando con una media de 2,40 el de “Compartir buenas prácticas con compañeros y compañeras que tengan una trayectoria reconocida en el ejercicio de la dirección”, así como “Crear redes profesionales para el ejercicio de la dirección” (1,78). El objetivo menos conseguido es “Desarrollar habilidades y recursos para programar las actuaciones encaminadas a transformar y mejorar la realidad escolar, desde la atención a sus problemas” (media de 1,61).

A nivel provincial, se consideraron conseguidos todos los objetivos en las provincias de Almería, Córdoba, Granada, Jaén, Málaga y Sevilla, mientras en la provincia de Cádiz sólo se consideró conseguido el objetivo de “Compartir buenas prácticas con compañeros y compañeras que tengan una trayectoria reconocida en el ejercicio de la dirección” (2,25).

Los contenidos del Programa de Formación Inicial vienen también determinados por la Orden de 20 de junio de 2007 para toda Andalucía (Tabla 6).

Tabla 6. *Contenidos del Programa de Formación Inicial en Andalucía*

Dimensión político-institucional de la enseñanza escolar.
Proyección normativa de la enseñanza escolar.
La organización del centro escolar.
El currículo como selección, distribución y valoración del conocimiento.
Los sujetos escolares.
La participación de otros agentes educativos como ejercicio de un derecho ciudadano.
La dirección como construcción de sentido.
Operaciones implicadas en la conducción del centro educativo y estrategias básicas para la gestión escolar.
Respuestas organizativas al tratamiento de los conflictos.
Las diferentes formas de la responsabilidad y del control democrático.
Innovación desde la coherencia y autonomía del Centro escolar.
Coeducar: Una opción por la igualdad, la cooperación y la solidaridad.

Las personas responsables de organizar la formación señalan que se priorizan en el proceso los contenidos que tienen relación con la organización de los centros, con el liderazgo y la participación, mientras apenas se tratan los contenidos que tienen relación con el liderazgo pedagógico, apareciendo la necesidad de su tratamiento, fundamentalmente sugerido por la coordinación pedagógica y asesorías, como una propuesta de mejora de la formación inicial. En la valoración a nivel regional que hacen los directores y directoras de la utilidad de los contenidos que trabajaron con el programa, el contenido que se consideró más útil para el ejercicio de la dirección es “La organización del centro escolar” con una media de 1,97; le siguen, ambos con una media de 1,91 la “Proyección normativa de la enseñanza escolar” y “Operaciones implicadas en la conducción del centro educativo y estrategias básicas para la gestión escolar”. Hay, sin embargo, cuatro contenidos cuyo tratamiento no se consideró suficientemente útil para su desempeño como directores y directoras: “Los sujetos escolares”, con una media de 1,47 (provincias de Cádiz, Jaén, Málaga y Sevilla), “El currículo como selección, distribución y valoración del conocimiento” (provincias de Cádiz, Córdoba, Huelva y Jaén) y “La participación de otros agentes educativos como ejercicio de un derecho ciudadano” (provincias de Almería, Cádiz, Córdoba, Jaén y Sevilla), ambos con una media de 1,46, y la “Dimensión político-institucional de la enseñanza escolar” (todas las provincias excepto Granada), con una media de 1,34. En Cádiz sólo los contenidos trabajados relacionados con la normativa, la organización escolar y la gestión se consideraron suficientemente útiles para el desempeño de la dirección. En todas las provincias se observa que se valoran por encima de la media de la escala “La organización del centro escolar” y “Operaciones implicadas en la conducción del centro educativo y estrategias básicas para la gestión escolar”.

Las modalidades formativas

Las modalidades de formación recibidas son valoradas por los directores y directoras por encima de la media de la escala, destacando como mejor valoradas la “Tutela” con una media de 2,52 y los “Grupos de Trabajo” con una media de 2,44. Los tutores y tutoras también opinan que la “Tutela” es la modalidad formativa más importante (2,48). Los responsables de la organización de los Programas de Formación Inicial señalan igualmente que la modalidad formativa de tutela es el punto más fuerte de dicha formación: “Posiblemente pueda mejorarse el trabajo y la relación de tutela, pero hoy es la actividad mejor valorada por los y las participantes. Tutores y tutoras asisten a las mismas actividades que sus tutelados y tuteladas, Grupos de Trabajo, Ponencias, Jornadas, etc. La atención prestada es máxima”. Los directivos consideran conseguidas todas las funciones que la normativa atribuye a sus mentores y se muestran satisfechos con la asignación de tutor o tutora de la misma etapa y zona educativa. Reclaman, sin embargo que sean directivos que fomenten la innovación y la calidad en sus centros y con capacidad de comunicación y liderazgo, con experiencia y buena valoración de la tutela en años anteriores y que participen en procesos de formación permanente sobre la dirección, en asociaciones, y en redes profesionales; habrán de tener además buenas relaciones con la Administración educativa. El cargo ha de ser voluntario.

Atención a las necesidades de formación

Es generalizada la opinión por parte de los responsables de la organización de la formación de que no se cuenta con las necesidades de las personas que van a formarse, a la hora de diseñar la formación: “No se les ha preguntado”, o “Se les han pedido aportaciones pero han sido esporádicas, ya que la vorágine de la gestión impide la reflexión”; señalan la conveniencia de tener en cuenta tales necesidades para mejorar la formación inicial. En la provincia de Sevilla, en cambio, se pasa un cuestionario a los interesados durante la presentación del proceso formativo, que después se utiliza para programar la formación; en Almería, también se les preguntan sus necesidades. Dichos responsables señalan asimismo que las necesidades y demandas son atendidas a lo largo del proceso de formación, a través de la tutela y los Grupos de Trabajo. Los directivos se muestran satisfechos con la “Atención a sus necesidades de formación” (media de 1,61), pero muestran, sin embargo insatisfacción con la “Relación de la formación con las características de su centro” (media de 1,40).

Competencias directivas trabajadas en el programa

De la propuesta de competencias directivas que presenta Teixidó (2007), los organizadores de la formación señalan que a través de la formación inicial en Andalucía se pretenden priorizar la “Organización” y “Liderazgo”, así como las “Relaciones interpersonales” y la “Participación”. Fundamentalmente el colectivo de asesores y asesoras reconoce la necesidad de formar en “Orientación al aprendizaje” para mejorar la formación.

Los directivos consideran que las competencias directivas más trabajadas son las “Relaciones interpersonales” (media de 2,28), el “Trabajo en equipo” (2,26), la “Parti-

cipación" (2,16) y la "Resolución de problemas" (2,05). Sólo se considera insuficientemente trabajada, la "Orientación al aprendizaje del alumnado" (media de 1,43). Este colectivo apenas reivindica dicha preparación en sus propuestas de mejora.

En la provincia de Cádiz, diez competencias directivas obtienen valoraciones por debajo de la media de la escala, mientras en Almería, Granada y Sevilla todas puntúan por encima de la media. Sólo la "Orientación al aprendizaje del alumnado" puntúa por debajo de la media de la escala en las provincias de Córdoba (1,43), Jaén (1,45) y Málaga (1,39).

Evaluación de la formación inicial

Las personas responsables de la organización de la formación señalan que al final del proceso recogen las opiniones y valoraciones vertidas por las personas participantes para la organización del proceso del curso siguiente. No parece que exista un proceso sistemático de recogida de información de cara a la reestructuración del proceso durante su desarrollo.

Para la evaluación de las personas formadas, parece que se utilizan todos los instrumentos recogidos en la normativa. Los directivos consideran que todos son bastante importantes, fundamentalmente el "Informe de la persona que ha ejercido la tutela" (media de 2,52).

CONCLUSIONES DE LA INVESTIGACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Nuestra investigación nos ofrece en primer lugar un acercamiento al modelo directivo andaluz en lo referente a la formación necesaria para acceder al cargo, observándose pautas comunes de actuación en todas las provincias andaluzas, emanadas de la Orden de 20 de junio de 2007 y de acuerdos a nivel regional entre las personas responsables de organizar la formación.

Por otra parte nuestra investigación evidencia, tal y como recogen los últimos Informes sobre la situación del sistema educativo andaluz y español (Consejo Escolar de Andalucía, 2010; Ministerio de Educación, 2011) un acercamiento de la mujer andaluza a la dirección, ofreciendo datos más alentadores al respecto que las investigadoras Carrasco (2002) o Padilla (2008), aunque coincidimos en el escaso porcentaje de nuevas directoras en edades en que es más frecuente que tengan hijos en edad escolar y por tanto apuntamos la posibilidad sugerida por ésta última de mejorar las políticas de ayuda a las familias para el cuidado de hijos. También constatamos que las mujeres dirigen fundamentalmente centros pequeños o medianos de educación infantil, o de infantil y primaria; como señala Díez Gutiérrez (2006) la razón probablemente haya que atribuirlo a la relación entre el tamaño de los centros y la imagen social de poder que se tiene sobre ellos.

Respecto al Programa de Formación Inicial en el momento de acceso al cargo, parece que en Andalucía se ha dado un primer paso a nivel de política educativa hacia la mejora del liderazgo escolar con la organización de un complejo programa, que contempla diversas modalidades formativas. Recordemos al respecto que Pont, Nusche y Moorman (2008) concluían, en el estudio promovido por la OCDE,

que era necesario mejorar las competencias de los directivos escolares, con la formación como pilar fundamental.

La propuesta de la OCDE contemplaba, además de lo anterior, la importancia del liderazgo distribuido de la escuela, su sostenibilidad y la necesidad de que dicho liderazgo fuese orientado a los resultados escolares (liderazgo pedagógico). El liderazgo distribuido de la escuela comenzaría por la formación de todo el equipo directivo y, aunque los responsables de la organización de la formación en Andalucía opinan que sería necesario que así fuera, y también lo proponen así investigadores como Gairín (2003) o Teixidó (2011), en esta formación sólo participan los directores y directoras, excepto en la provincia de Sevilla y Almería en que también lo hacen fundamentalmente las jefaturas de estudio; sí se trabajan las Relaciones interpersonales, la Participación y el Trabajo en equipo, estrategias imprescindibles para la distribución de tareas. Parece que se ha avanzado más en la sostenibilidad del liderazgo, con la incorporación de tutores que ofrecen todo el bagaje que les ha aportado el ejercicio de su cargo a ese primer año de dirección de los noveles; importante contemplar en su perfil el interés por la innovación y su capacidad de liderazgo y comunicación, con objeto de contagiarlo a los noveles. Parece que falta bastante por hacer, sin embargo, en la preparación de los directores y directoras en la Orientación al aprendizaje o liderazgo pedagógico, pues de todas las competencias directivas que presentaba Teixidó en el año 2007, es la única competencia que el colectivo de directivos formados considera insuficientemente conseguida tras su formación inicial. Lo anterior queda constatado igualmente por el mismo colectivo cuando señalan los contenidos del programa que no les han sido suficientemente útiles en su nuevo desempeño profesional, coincidiendo tres de ellos con contenidos relacionados con la competencia pedagógica, así como por los organizadores que señalan que se priorizan en la formación la Organización, el Liderazgo y la Participación.

El liderazgo pedagógico de los centros es una de las competencias más novedosas que la Ley Orgánica de Educación (2006) atribuye a la dirección escolar, sin embargo, en el año 2009 el Informe TALIS sobre centros de secundaria (OCDE, 2009) demostraba que España obtenía la puntuación más baja en dirección pedagógica y una de las más bajas en dirección administrativa. En paralelo a lo anterior, tampoco el último Informe PISA (OCDE, 2010) ofrece datos alentadores sobre los resultados escolares de nuestro alumnado. Es importante por tanto que la formación tenga en cuenta las competencias de Comunicación, Participación, Trabajo en Equipo, Liderazgo, para promover la innovación y el liderazgo distribuido, sin embargo no se puede olvidar la Orientación al aprendizaje. Es necesario formar en procesos de autoevaluación, adaptación del currículum y dinamización de la formación del profesorado. A pesar de ello, los directivos andaluces formados durante el curso 2008/2009, no reivindican explícitamente la necesidad de formación en liderazgo pedagógico probablemente, como señalan Murillo, Barrios y Pérez Albó (1998), porque los noveles necesitan más tiempo para hacerse con la compleja dinámica de gestión que conlleva la dirección, abandonando otras tareas. Sí manifiestan que el objetivo menos conseguido de la formación es el de “Desarrollar habilidades y recursos para programar las actuaciones encaminadas a transformar y mejorar la realidad escolar, desde la atención a sus problemas”. Lo anterior es comprensible si

tenemos en cuenta que las necesidades formativas de las personas que se inician en la dirección no se tienen en cuenta, instituyéndose programas únicos por provincias. Es necesario que la formación que realice cada directivo le permita pensar en su centro y dirigirlo hacia la mejora; sería interesante para ello, como propone Teixidó (2011), la organización de módulos optativos que permitieran elegir en función de las necesidades de cada uno y de su centro. Por otra parte, como señalan Pont, Nusche y Moorman (2008) es necesario que la formación ayude a los nuevos directivos en la definición de objetivos y progreso para sus centros, así como a desarrollar la calidad de los docentes, desde las necesidades de sus escuelas, añadimos nosotros, por lo que es importante que también se les forme en procesos que les ayuden a elaborar Planes de Formación contextualizados para su profesorado, así como a gestionar los recursos en función de los objetivos planificados y revisar el currículum; lo anterior ayudaría a promover la innovación y la participación en sus centros. Se trata en definitiva de conseguir que los directores y directoras dinamicen a su comunidad educativa para que sueñe la escuela que quiere, describa la escuela que tiene y reconstruya el camino para alcanzar su sueño.

La importancia que, según nuestra investigación, la formación andaluza concede a la creación de redes de directivos puede ser el origen de redes de escuela, ineludibles en la sociedad del conocimiento (López Martínez, 2007).

Es necesario por otra parte mantener la formación inicial como proceso teórico práctico extensivo, aunque comenzando con anterioridad al nombramiento (Gairín 2003; Antúnez, 2000; Fernández Serrat, 2002) tal y como proponen el colectivo de tutores y tutoras, el de directivos formados, así como los organizadores; recientemente manifestaban su disconformidad con el proceso de formación inicial intensivo los directores y directoras del País Vasco, según la investigación de Aramendi, Teixidó y Bernal (2010). Los directivos formados no están satisfechos, según nuestra investigación con el horario de la formación, reivindicando estos y sus tutores que se realice en periodos lectivos. Esta opción es, sin embargo, incompatible con la conveniencia de formar a todo el equipo directivo.

Es necesario por otra parte mantener la figura del tutor o tutora del nuevo directivo, muy bien valorada en nuestra investigación, así como las coordinaciones pedagógicas del programa. Al respecto cabría decir que habría que aumentar la presencia de mujeres en cargos de responsabilidad en la formación inicial, si se trata de conseguir la pretendida paridad.

Los resultados de la investigación hasta aquí descrita se refieren al colectivo de directores de centros públicos que se presentaron voluntariamente al cargo, sin embargo, hemos de recordar que la LOE (2006) no establece como obligatoria la formación inicial de aquellas personas que fueron nombradas directamente por la Administración y que por nuestra parte consideramos que también habrían de recibir formación para dirigir sus escuelas hacia la mejora. Por otra parte, creemos que también se ha de considerar a nivel de política educativa que la formación inicial ha de ser sólo una etapa en la formación para el desempeño de la dirección escolar; las necesidades cambian a medida que se transforma la escuela y a medida que avanza el propio desarrollo profesional. Queda pendiente por tanto, sistematizar la formación permanente de la dirección escolar en Andalucía. Proponemos para esta formación permanente el uso del enfoque realista que propone Korthagen (2010) para la

formación del profesorado, un modelo basado en la reflexión sobre la práctica cuyo proceso supondría: trabajar sobre situaciones reales surgidas del ejercicio y que han suscitado interés, tal y como proponen los directores y directoras de nuestra investigación, reflexión compartida, intervención guiada y creación de la teoría por los propios intervinientes.

Con la transformación que proponemos en el modelo directivo posiblemente consiguiéramos aumentar las candidaturas a la dirección y seleccionar a los y las mejores profesionales para dirigir la realidad de cada escuela e instituto, consiguiendo con ello realmente una mejor formación, una mejor dirección centrada en aspectos pedagógicos, y una mejor escuela.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTÚNEZ, S. (2000). *Claves para la organización de centros escolares* (5ª ed). Barcelona: ICE-Horsori.
- ARAMENDI, P.; TEIXIDÓ J. y BERNAL J. L. (2010). El acceso a la dirección escolar en los centros públicos del País Vasco. *Revista española de pedagogía*, 246, 313-332.
- CARRASCO, M. J. (2002). *Análisis e incidencias de los estilos directivos de las mujeres en centros escolares de contextos desfavorecidos*. Huelva: Universidad de Huelva.
- CONSEJO ESCOLAR DE ANDALUCÍA (2010). *Informe Sobre el estado y situación del sistema educativo en Andalucía 2005/2006, 2006/2007*. Disponible en: http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/w_cea/pdfs/Inf/07-09.pdf. [Consultado: 01/01/2010].
- DIÉZ GUTIÉRREZ, E. (dir.) (2006). *La cultura de género en las organizaciones escolares: motivaciones y obstáculos de acceso de la mujer a los puestos de dirección*. Barcelona: Octaedro.
- ELMORE, R. F. (2008). Leadership as the practice of improvement. En B. Pont; D. Nusche y D. Hopkins (eds.), *Improving School Leadership, Volume 2: Case Studies on System Leadership* (pp. 37-68). Paris: OECD.
- EURYDICE (2009). *Key Data on Education in Europe 2009*. Bruselas: Education, Audiovisual and Culture Executive Agency. Disponible en: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/105EN.pdf.
- FERNÁNDEZ SERRAT, M. (2002). Formar para la dirección escolar: Por qué, cuándo y cómo. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 6 (1-2). Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL6.pdf>. [Consultado: 10/11/2008].
- GAIRÍN, J. (2003). La formación de directivos: ¿Una encrucijada con solución? *Organización y Gestión Educativa*, 11 (2), 22-27.
- KORTHAGEN, F. (2010). La práctica, la teoría y la persona en la formación de profesorado. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 68 (24,2), 83-101.
- LEY 17/ 2007, de 10 de diciembre de Educación de Andalucía (BOJA 252 de 26 de diciembre de 2007).
- LEY ORGÁNICA 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (BOE 106 de 4 de mayo de 2006).

- LÓPEZ MARTÍNEZ, J. (2007). La autonomía de los centros educativos en la Ley Orgánica de Educación. En J. Vaello y J. López Martínez (coord.), *Equipos Directivos y autonomía de centros* (pp. 9-29). Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2011). *Las cifras de la educación en España*. Disponible en: <http://www.educacion.gob.es/horizontales/estadisticas/indicadores-publicaciones-sintesis/cifras-educacion-espana/2011.html>. [Consultado: 05/01/2011].
- MULFORD, B. (2003). *School Leaders: Challenging Roles and Impact on School and Teacher Effectiveness*. Paris: OECD. Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/2/52/37133393.pdf>.
- MURILLO, F.; J., BARRIOS, R. y PÉREZ ALBÓ, M. J. (1998). *La dirección escolar. Análisis e investigación*. Madrid: MEC.
- OCDE (2003). *Informe PISA 2003. Aprender para el mundo del mañana*. Disponible en: <http://www.pisa.oecd.org/dataoecd/59/1/39732493.pdf>. [Consultado: 20/11/2009].
- OCDE (2006). *PISA 2006. Science Competencies for Tomorrow's World*. Disponible en: <http://www.pisa.oecd.org/document>. [Consultado: 20/11/2009].
- OCDE (2009). *Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados*. Disponible en: <http://www.oecd.org/dataoecd/3/35/43057468.pdf>. [Consultado: 15/11/2009].
- OCDE (2010). *PISA 2009. Programa para la evaluación integral de los alumnos. OCDE, Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación.
- ORDEN de 20 de junio de 2007 por la que se regula el proceso de formación inicial de los directores y las directoras de los centros docentes públicos dependientes de la Consejería de Educación de la Junta de Andalucía (BOJA 140 de 17 de julio).
- PADILLA, M. T. (2008). Opiniones y experiencias en el desempeño de la dirección escolar de las mujeres directoras en Andalucía. *Relieve*, 14 (1). Disponible en: http://www.uv.es/RELIEVE/v14n1/RELIEVEv14n1_1.htm. [Consultado: 10/11/2009].
- PONT, B. (2008). Los directores de escuela deben centrarse en la mejora de los resultados escolares. En J. Gairín y S. Antúnez (coords.), *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad* (pp. 50-81). Bilbao: Wolters Kluwer España.
- PONT, B.; D. NUSCHE y MOORMAN, H. (2008). *Improving School Leadership, Volume 1: Policy and Practice*. Paris: OCDE.
- TEIXIDÓ, J. (2007). Competencias para el ejercicio de la dirección escolar. Ponencia presentada en las XVIII Jornadas Estatales del Forum Europeo de Administradores de la Educación (Toledo, 26 y 27 de octubre de 2007).
- TEIXIDÓ, J. (2011). Lapiceros: un modelo de formación de directivos escolares. *Organización y Gestión Educativa*, 19 (2), 20-24.

