

Algunas tendencias en la formación y superación de los directores escolares en países de Iberoamérica y España

Autor: Dr. C. Pedro Valiente Sandó

Introducción

La formación inicial y permanente de los directivos educacionales es reconocida entre los más trascendentes factores asociados a la calidad educacional, condición básica para el logro de la justicia social. De ahí la importancia de estudiar comparativamente las concepciones que lo sustentan y las experiencias prácticas de su realización, así como identificar las tendencias más significativas que lo caracterizan.

El estudio realizado, centrado particularmente en la formación y superación de los directores escolares, estuvo encaminado a la determinación de las principales tendencias, deseables y no deseables, que lo caracterizan en la actualidad, en el conjunto de la muestra de países considerada.

El estudio intentó encontrar respuesta, entre otras, a las preguntas siguientes:

- ¿Cómo es entendido el concepto profesionalización de la función del director escolar?
- ¿Qué rasgos identifican al concepto identidad profesional del director escolar?
- ¿Qué responsabilidades, tareas y roles se asocian a la dirección profesional de la escuela?
- ¿Qué experiencias ejemplifican el proceso de acreditación profesional coligado a la profesionalización de la función del director escolar?
- ¿Qué razones explican el avance de la tendencia hacia la profesionalización de la función del director escolar?
- ¿Cuáles son los problemas principales que actúan como barreras ante ese avance?
¿Cuáles son sus causas?
- ¿Qué tendencias predominan en el acceso de los directores escolares de las instituciones educacionales públicas?
- ¿Cuáles son las características que precisan el contenido de la tendencia a la formación inicial de los directores escolares en los países estudiados?
- ¿Cómo se produce regularmente el acceso al cargo de director escolar en los países del estudio?

- ¿En qué momento se producen, como regularidad, las acciones para la formación inicial de los directores? ¿Cuáles son las formas principales empleadas para ello?
- ¿Con qué objetivos se lleva a cabo la formación permanente?
- ¿Cuáles son los temas predominantes en el diseño del contenido de la formación permanente?
- ¿Qué formas organizativas y criterios teórico – metodológicos son predominantes en la ejecución del proceso de enseñanza – aprendizaje en la formación permanente de los directores escolares?
- ¿Cuáles son las principales tendencias en la dirección del proceso de formación permanente de los directores escolares?, ¿Qué instituciones están responsabilizadas?

Las anteriores catorce preguntas fueron la base para la determinación de los indicadores sobre los que se obtuvo la información requerida empleando como método principal el análisis de documentos.

Como parte del estudio pudieron ser analizadas, resumidas y clasificadas las concepciones y prácticas más importantes de los procesos de formación inicial y permanente de los directores escolares y se derivaron un conjunto de conclusiones que pueden resultar de gran utilidad e importancia para su mejora.

Principales fuentes que sirvieron de base al estudio:

El estudio se realizó a partir del análisis, valoración y síntesis de más de 50 materiales de diferentes tipos (artículos, ponencias presentadas en eventos científicos, informes y documentos jurídico - normativos relativos a políticas y reformas educativas nacionales, entrevistas, informes y otros documentos elaborados por organismos o foros internacionales contentivos de datos, análisis, tendencias, proyecciones y políticas sobre el desarrollo de la educación) en los que se abordan con mayor o menor amplitud el contenido de los indicadores que fueron previamente determinados y son referidos más adelante.

Los materiales consultados constituyen, en muchos casos, resultados de investigaciones acerca de la experiencia particular de países específicos o de estudios comparados de experiencias de varios países en temáticas relacionadas con la dirección escolar y la formación y superación de los directores escolares.

El análisis de la información recopilada a través de los diferentes documentos (impresos y en soporte digital) que sirvieron de fuentes a la investigación aportó

elementos para la valoración y la búsqueda de tendencias, que expresan, en mayor o menor magnitud, la experiencia de 15 países de América Latina (Venezuela, Brasil, Chile, Argentina, Perú, República Dominicana, Ecuador, México, Bolivia, Costa Rica, Colombia, Nicaragua, Panamá y Cuba) y España.

Los indicadores para el estudio

Para cumplimentar los objetivos del estudio se determinaron cuatro indicadores generales, en dos de los cuales se identificaron seis y cinco sub - indicadores respectivamente.

Los indicadores y sub – indicadores identificados abordan ampliamente el objeto de estudio, la formación (inicial) y superación (formación permanente) de los directores escolares y se derivan de las preguntas inicialmente formuladas. Ellos fueron:

1. La profesionalización de la función del director escolar

- 1.1. *El concepto profesionalización de la función del director escolar*
- 1.2. *El concepto identidad profesional del director escolar*
- 1.3. *Las responsabilidades, tareas y roles asociados a la dirección profesional de la escuela*
- 1.4. *Las razones del avance de la tendencia hacia la profesionalización*
- 1.5. *La acreditación de los directores escolares*
- 1.6. *Algunos problemas presentes en el avance del proceso de profesionalización de los directores escolares*

2. El acceso al cargo de director escolar

3. La formación inicial de los directores escolares

4. La formación permanente de los directores escolares

- 4.1. *Los objetivos de la formación permanente*
- 4.2. *El contenido de la formación permanente*
- 4.3. *Formas organizativas y criterios teórico – metodológicos para el proceso de enseñanza – aprendizaje en la formación permanente de los directores escolares*

4.4. *La dirección del proceso de formación permanente de los directores escolares*

4.5. *Las instituciones responsabilizadas con la formación permanente*

1. La profesionalización de la función del director escolar

Uno de los procesos estrechamente asociado al de la formación y superación de los directores escolares, es el de su profesionalización, que resulta ser, en última instancia, uno de sus productos y razones fundamentales.

En el contexto que ha sido estudiado se aprecia una tendencia general y creciente a **reconocer el carácter profesional especializado de la función del director escolar y la consiguiente necesidad de su profesionalización**. Este reconocimiento ha logrado materializarse, en no pocos países, en acciones ordenadas y concretas, como ocurre con los procesos de acreditación para certificar la idoneidad y el desarrollo profesional de quienes asumen la tarea de dirigir centros escolares.

No obstante, en algunos países, se mantiene la influencia de fuerzas conservadoras y reduccionistas contrarias a la profesionalización, por considerar que esta coarta la participación democrática de los miembros de la comunidad escolar en la dirección de las instituciones educativas, al identificarla con un “liderazgo autocrático”, una “dirección vitalicia” o la existencia de “directores de cuerpo”.

Uno de los propósitos del estudio fue identificar los rasgos que caracterizan a los conceptos profesionalización e identidad profesional de la función del director escolar que guardan entre sí una estrecha relación. A pesar de la gran diversidad de elementos con los que se intenta definir el contenido de ambos conceptos, que fue encontrada en los trabajos consultados (*Estruch Tobella, J.i; Herrera, M.ii; Obin, J-P.iii; Gairín Sallán, J.iv; Álvarez Fernández, M.v; Unceta Satrústegui, A.vi*), pudieron ser establecidos un conjunto de rasgos que los especifican y se exponen a continuación.

1.1 El concepto profesionalización de la función del director escolar

La profesionalización de la función del director escolar:

- Es un proceso
- Se produce a través de la formación, el ejercicio del cargo, la dedicación exclusiva o cuasi - exclusiva, la continuidad
- Una de las condiciones para dinamizarla es la alternancia

1.2 Identidad Profesional del director escolar

La profesión del director escolar:

- Es una carrera diferente a la de los profesores de aula que supone funciones y habilidades o competencias particulares y una cultura propia
- No nace, se hace, implica la concepción de la profesión como “construcción” y no como “estado” preestablecido al que se llega imperiosamente
- Supone el establecimiento por los sujetos de una “relación de apropiación progresiva de su oficio y de su profesión”, de un “sentimiento de pertenencia colectiva a una profesión”, la identificación de “sus objetivos personales y profesionales con los objetivos de la profesión”
- Se construye desde pilares como: el proyecto personal de los sujetos, las exigencias institucionales de la función, los aprendizajes que ofrece la experiencia, el intercambio con otros colegas, el modo de acceso, la formación específica, la experiencia en gestión y dirección de grupos, las capacidades propias.
- Uno de los elementos claves que la conforman y definen es la función, entendida “como el conjunto de responsabilidades que le competen (al directivo) ante la sociedad y la comunidad de su escuela”.

1.3 Las responsabilidades, tareas y roles asociados a la dirección profesional de la escuela

Las responsabilidades, tareas y roles que conforman el contenido de la actividad de los directores escolares han ido ampliándose y transformándose como consecuencia directa de los cambios producidos en los sistemas escolares y el avance de la tendencia hacia la profesionalización de la función del director escolar asociada a estos procesos reformadores.

Como parte de la investigación fue revisada una profusa cantidad de materiales, referidos a la experiencia de varios países, algunos no considerados en el contexto geográfico de la investigación, en las que se dan a conocer los resultados de numerosos estudios que han logrado identificar esas responsabilidades, tareas y roles, así como normativas oficiales y otros tipos de propuestas que son contentivas de *perfiles de competencia o liderazgo*, en los que se expresan cualidades ideales que debieran portar los directores escolares para un desempeño eficaz de su cargo. (Bernal, J. L.vii; Sáenz Barrio, O. y Debón Lamarque, Sviii.; Gisbert da Cruz, X.ix; Herrera, M.; Obin, J-P.; García Garrido, J.

Lx.; Gairín Sallán, J.; Álvarez Fernández, M.; Pozner, P.xi xii; Borden, Axiii.; IIPExiv, MECxv; Ministerio de Educación de Chilexvi; OITxvii)

El análisis de estos trabajos permitió establecer que las **responsabilidades más importantes** que conciernen al director escolar en las condiciones del cambio educativo contemporáneo y del desarrollo de la tendencia hacia la profesionalización de su función son:

- La organización y el funcionamiento general de la institución escolar
- El trabajo pedagógico, la dirección del currículum y los resultados del aprendizaje de los alumnos
- La conducción de múltiples procesos de gestión de recursos humanos tales como la selección, la evaluación y la formación y desarrollo del personal docente de la escuela.
- La decisión de políticas, metas, objetivos y estrategias de desarrollo institucional, a partir de los diversos grados de autoridad que le han sido conferidas, y la promoción y coordinación de los esfuerzos para su materialización
- La dirección de los aspectos administrativos, económicos, jurídicos y financieros de la actividad escolar
- La rendición de cuentas sobre los resultados de la gestión institucional y el cumplimiento de las políticas educativas ante la comunidad escolar, la familia y la sociedad.

También, como resultado del análisis de los trabajos referidos pudieron ser precisadas, como regularidades, un grupo de **cualidades que expresan el saber, el saber hacer y el saber ser** necesarios para una dirección profesional de la escuela. Entre ellas:

- Conocer las características de la escuela y su entorno,
- Estar comprometido con el interés público y la política educativa,
- Conocer adecuadamente a sus alumnos y el personal docente y, sobre esta base, saber ayudar a estos últimos a reflexionar sobre sus prácticas,
- Saber determinar e incentivar las actividades que contribuyan a mejorar el aprovechamiento de los estudiantes,

- Saber armonizar los intereses de los profesores con las expectativas de la familias y los objetivos de la institución,
- Saber planificar, promover, desarrollar e introducir innovaciones e iniciativas,
- Saber implementar políticas,
- Saber promover y conducir procesos de cambio,
- Saber identificar y abordar los problemas,
- Ser líder y administrador (no líder o administrador),
- Tener visión de futuro,
- Ser sensible a las aspiraciones y preocupaciones de los alumnos, los padres y el colectivo pedagógico,
- Saber solucionar disfunciones y conflictos,
- Saber motivar al personal,
- Saber construir redes de coparticipación y colaboración del personal de la escuela,
- Saber aprovechar adecuadamente el tiempo,
- Saber dirigir reuniones con eficacia,
- Saber actuar con criterios propios y herramientas y tecnologías apropiadas,
- Saber gestionar eficientemente recursos financieros, materiales y bibliográficos.

Las responsabilidades que entraña la dirección profesional de la escuela y las cualidades que presuponen las mismas en la personalidad del director escolar, han planteado el desempeño por estos de nuevos roles como parte de su función. Existe un amplio consenso en que los más importantes son:

- Líder
- Administrador
- Gestor del currículo

- Evaluador
- Negociador
- Promotor del cambio y la innovación
- Promotor de una cultura colaborativa
- Planificador
- Formador
- Orientador
- Garante de la política educativa
- Gestor de recursos materiales y financieros

1.4 La razones del avance de la tendencia

El progreso de la tendencia hacia la profesionalización de la función de los directores escolares ha estado íntimamente relacionado con los procesos de **reformas educativas** que en las últimas décadas han estado presentes, prácticamente, en todo el mundo y han sido una regularidad en los países objeto del estudio.

La necesidad de la profesionalización está determinada por **las mayores atribuciones que los procesos de reforma están transfiriendo a las unidades educativas**, tanto en lo curricular, administrativo como financiero.^{xviii}

Entre los conceptos básicos del contenido de las reformas educativas que tienen un impacto directo sobre la función del director escolar y exigen la necesidad de su profesionalización pueden ser reconocidos:

- La necesidad de que las escuelas tengan mayor autonomía y capacidad de respuesta a las demandas de múltiples actores, especialmente en los niveles locales.
- La mayor responsabilidad de las escuelas en el proceso de cambio y mejoramiento del rendimiento escolar.

En no pocos informes y otros documentos elaborados por organismos o foros internacionales, contentivos de datos, análisis, tendencias, proyecciones y

políticas sobre el desarrollo de la educación se hace referencia explícita a la necesidad de profesionalizar la función de los directores escolares.

El conocido informe presentado ante la UNESCO por la comisión presidida por Jacques Delors plantea al respecto: "La investigación y la observación empírica muestran que uno de los principales factores de la eficacia escolar, si no el principal, es el director del centro... Por tanto, **es necesario velar para que la dirección de los centros escolares sea confiada a profesionales cualificados**" (Delors, 1996)

En el documento "***Hacia una nueva etapa de desarrollo educativo***" de la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (UNESCO/OREALC) se plantea al respecto: "Debido a las necesidades que presenta el nuevo modelo de gestión escolar, el director del establecimiento debe tener competencias organizativas especializadas e instrumentos adecuados para su desempeño "(Página 29).

Muchos expertos en cuestiones educativas como el español José María Ruiz Ruizxix y la argentina María A. Abrille de Vollmerxx se han referido también a la necesidad de la profesionalización de la función del director escolar:

- "En un futuro próximo se vislumbra una nota común en casi todos los países: su mayor profesionalidad. La evolución del perfil de los directores ha oscilado desde unas funciones exclusivamente pedagógicas hasta otras más relacionadas con la gestión, administración y hasta el marketing, que en estos momentos se va imponiendo con las mayores exigencias de la sociedad, son factores que intervienen para generar este perfil en los directores de centros."(Ruiz Ruiz, J., 1994).
- "Fortalecer la función del director para el ejercicio de un liderazgo democrático y responsable, y avanzar en la búsqueda de alternativas para la elección de un profesional que combine criterios de competencia profesional y conocimientos teóricos, con legitimidad del liderazgo y aceptación de su autoridad, será sin lugar a dudas, una prioridad para los gobiernos."(Abrille de Vollmer, M., 1996).

Las referencias hechas sirven para confirmar las consideraciones expuestas previamente acerca de las razones que fundamentan el reconocimiento de la necesidad de profesionalizar la función de los directores escolares.

1.5 La acreditación de los directores escolares: algunas experiencias

Una de las tendencias relacionadas con la profesionalización de la función del director escolar es ***la consolidación o puesta en práctica, en muchos países, de mecanismos de acreditación*** como "reconocimiento formal que un

organismo validado por la sociedad otorga a quienes ejercen o se postulan a la dirección de centros escolares” xxi

Un ejemplo del desarrollo de esta tendencia entre los países estudiados es el caso de España. La LOPEGCED (1995) introdujo modificaciones sustanciales en el sistema de elección de los directores. Entre los requisitos que estipula resulta de especial relevancia que los candidatos hayan obtenido la "acreditación" específica, a la que se puede acceder a través de cursos institucionales de formación. Al mismo tiempo los aspirantes deben demostrar sus capacidades mediante la valoración positiva de su labor docente y de su experiencia, tanto en el ejercicio de cargos unipersonales de gobierno como de coordinación pedagógica. xxii

1.6 Algunos problemas presentes en el avance del proceso de profesionalización de los directores escolares

Aún cuando en los países del estudio se avanza con diferentes ritmos hacia la profesionalización de la función del director escolar, este proceso debe enfrentar múltiples barreras y no ha logrado materializarse, aun en sus niveles iniciales, en muchos de ellos.

Algunos de los materiales bibliográficos que sirvieron de fuentes a este estudio son contentivos de criterios y consideraciones diagnósticas acerca del estado de la cuestión en la actualidad. A partir de su análisis se han podido identificar varios de los problemas que están presentes en el proceso de desarrollo y consolidación de la profesionalización de la función de los directores escolares y algunas de sus causales más importantes.

Entre los materiales consultados que ofrecieron una información valiosa al respecto se encuentran los ya citados anteriormente de Estruch Tobella, J., que analiza la marcha de este proceso en España y los países de la Unión Europea; Herrera, M., del Centro de Investigaciones Culturales y Educativas de Venezuela, que realiza un análisis diagnóstico acerca del “hacer” de los directores considerando cinco indicadores: la visión, el liderazgo, las tareas cotidianas, la gestión pedagógica, la responsabilidad y las relaciones con la comunidad; Borden, A.M., que desarrolla un estudio comparado basado en información de siete países de la región y la Organización Internacional del Trabajo (OIT).

Los principales problemas y causas asociadas a ellos que pudieron ser identificados a través del análisis de los materiales mencionados son:

- En el lenguaje de los textos de las reformas educativas sobre equidad, calidad y acceso a la educación, ***no siempre hay una referencia explícita sobre el compromiso de redefinir la función de los directores para convertirlos en líderes del cambio.*** Los programas no siempre establecen la función de

liderazgo del director como factor de éxito en la reforma educativa. (Borden, A.M.)

- **La falta de atribuciones pedagógicas de los directores**, que limita sus posibilidades para planificar, supervisar y evaluar los procesos de enseñanza-aprendizaje, la renovación pedagógica y los resultados educativos del centro. (Estruch Tobella, J.)
- **La falta de atribuciones y en general el poco poder de los directores sobre los profesores**: no ejercen en la práctica un rol de coordinador, de animador y de apoyo al docente, que sea compatible con la libertad de cátedra que estos tienen; y no hay un plan de formación en las escuelas lo que hace que el proceso de desarrollo de los docentes no tenga una dirección “consciente” pues la formación se ve sólo como un derecho individual y no como necesidad institucional. (Herrera, M.; Estruch Tobella, J)
- **La “visión”** que suelen tener los directores **de lo que quieren que sea su escuela no es “puesta en común” con el resto de la comunidad educativa** y no se promueve, ni se aprecia un accionar concreto y claro para que se lleve a cabo. (Herrera, M.)
- Existe un **predominio de la función administrativa** en la actividad cotidiana de los directores (es la que mayor tiempo les ocupa) lo que trae como consecuencia que estos se alejen cada vez más de la gestión pedagógica de la escuela. (Herrera, M.; Borden A.M.)
- Los directores **no tienen las aptitudes necesarias que demandan las reformas** que se centran en mejorar la enseñanza/aprendizaje, lo que los lleva muchas veces a optar por las tareas administrativas por ser relativamente más sencillas que el reto de ayudar a los profesores a que mejoren su rendimiento. (Borden, A.M.)
- **La gestión pedagógica** de los directores **se concreta**, por lo general, en **acciones aisladas, sin continuidad** o sin responder a soluciones de problemas que presenta la escuela. La mayoría no asume las funciones de liderazgo y gestión necesarias para poder mejorar el proceso de aprendizaje y enseñanza que a su vez conduce al éxito del plantel.” (Herrera, M; Borden, A.M.)
- La **noción de responder**, de rendir cuentas **no es asumida ni promovida** activamente por los directores. (Herrera, M)
- **La capacitación ofrecida a través de programas focalizados ha sido insuficiente, limitada y no desarrolla las capacidades que requieren las**

reformas educativas orientadas al mejoramiento del proceso de enseñanza/aprendizaje en escuelas que sean más autónomas. Muy pocos directores se han beneficiado con estas experiencias. (Borden, A.M.)

- Los directores **no pueden dar respuesta a demandas que se presentan al mismo tiempo o resultan problemáticas**, particularmente cuando tienen responsabilidades docentes de tiempo completo o se desempeñan en escuelas que adquieren responsabilidades anteriormente reservadas a los ministerios, como consecuencia de la descentralización. (Borden, A.M.)
- Los movimientos de reforma educativa han producido profundos cambios en las obligaciones extraescolares de los directores tales como la planificación y organización de contactos con las autoridades educativas a diferentes niveles, los esfuerzos independientes por recaudar fondos entre los padres de alumnos y la comunidad para compensar las lagunas de los acuerdos de financiación descentralizados y las actividades de relaciones públicas más amplias. Como resultado, **se ha desviado mucho tiempo de lo que a menudo se considera la tarea principal de los directores**: la provisión de dirección en materia de innovación y excelencia en las escuelas y los centros de enseñanza. (Blanchet, Wiener e Isambert, 1999).xxiii

2. El acceso al cargo de director escolar

Como ha sido señalado anteriormente, uno de los pilares reconocidos desde los cuales se construye la profesionalidad de los directores escolares es el modo de acceso al cargo, también íntimamente relacionado con los procesos de formación inicial y permanente de estos directivos.

El acceso al cargo de director escolar, en las escuelas públicas, asume características disímiles y peculiares en los diferentes países comprendidos en el estudio. El grado de participación de la comunidad escolar y los diferentes niveles de la administración educativa (central, regional o local) en el proceso de selección, es el rasgo fundamental que define la variedad de experiencias relacionadas con la forma en que los directores escolares acceden a esta responsabilidad.

A partir de considerar ese rasgo, tal variedad de experiencias puede clasificarse en dos grandes grupos, que representan *las dos tendencias más generales relacionadas con el acceso al cargo de director escolar*.

- Aquella en que la elección del director es llevada a cabo directamente por los miembros de la comunidad escolar, dentro de la que se incluyen, además de los alumnos y el personal docente de la escuela, a los padres de familia. En esta tendencia, con sus diferencias, se ubican las experiencias de España y algunos estados del Brasil (Minas Gerais, Paraná, Ceara, Acre)

- Aquella en que el acceso al cargo se produce a partir de la selección por las autoridades de la Administración Educativa en alguno de sus niveles jerárquicos, que puede incluir la participación de los candidatos en concursos de méritos. En algunas de las experiencias los miembros de la comunidad escolar pueden tener cierto grado de participación.

Dentro de esta tendencia, que es *predominante en el contexto estudiado*, pueden distinguirse dos sub - tendencias que incluyen, dentro de sí, formas bien diferenciadas en el proceso de selección y designación de estos funcionarios públicos:

- a) La elección es llevada a cabo por la Administración Central. (México)
- b) El proceso de elección es llevado a cabo por las autoridades administrativas locales (Bolivia, Venezuela, Cuba, Panamá)

3. La formación inicial de los directores escolares

Una de las importantes tendencias relacionadas con la formación y superación de los directores escolares, que se manifiesta a escala mundial, es ***el reconocimiento de la necesidad de su formación inicial***, y en tal sentido se aplican numerosas y disímiles experiencias en varios países de la región sobre los que se obtuvo información para el estudio.

Algunas de las características que precisan el contenido de esta tendencia en los países estudiados son:

- El predominio de las acciones dirigidas a la formación inicial en la etapa inmediata posterior al acceso al cargo, aunque existen también experiencias que privilegian dichas acciones en la etapa previa
- La combinación de los cursos y otras formas organizativas de la superación profesional con la realización de períodos de actividades prácticas en centros escolares
- La preparación para el desarrollo de las funciones pedagógicas y administrativas del director escolar como objetivo de la formación inicial

Aún cuando resulta perceptible que se va produciendo un ascenso en la puesta en práctica de experiencias para la formación inicial de los directores escolares “es preciso realizar un importante esfuerzo, en particular en muchos países en desarrollo, con miras a invertir en la formación inicial y la educación permanente de las personas contratadas para prestar servicios de calidad en el aspecto

administrativo y las funciones de apoyo de la enseñanza". (Organización Internacional del Trabajo - OIT). xxiv

Durante la investigación se apreciaron algunas experiencias referidas a la formación inicial en países del contexto estudiado.

En *España* la Ley de Calidad (2002) plantea un perfeccionamiento de la formación inicial del director. Concibe la participación de los directores en un curso teórico de formación inicial y un período de prácticas después de su selección. Se considera que esta forma de realización permite rentabilizar mucho más la formación inicial y ajustarla a las necesidades específicas de los directores noveles. (Sáenz Barrio, O. y Debón Lamarque, S.; Estruch Tobella, J.; Álvarez Fernández, M.; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España)xxv

Los países de América Latina siguen la misma tendencia que se registra en otros lugares y se han seguido experiencias como la creación de programas sobre administración y dirección en el sector de la enseñanza para los futuros directores, respaldados mediante el apoyo de supervisores y seminarios periódicos o el desarrollo de cursos de formación que pueden llegar a tener varios meses de duración.

Es muy interesante la experiencia desarrollada en el Estado de Minas Gerais, en el *Brasil*, donde los directores deben transitar por un período de capacitación profesional tras su elección por los agentes de la comunidad educativa (incluidos los padres de familia). Esta capacitación tiene como objetivos preparar al director en lo pedagógico y lo administrativo .

En *Cuba* los futuros directores escolares son miembros de la Reserva Especial Pedagógica (REP) xxvi o la Reserva de Cuadrosxxvii existente en cada institución educativa. Se sostiene como principio que la formación inicial del director escolar debe producirse en la etapa previa al acceso al cargo, a través de acciones de preparación individualizadas desarrolladas en el puesto de trabajo o de carácter colectivo que asumen las diferentes formas de la superación profesional de postgrado, diseñadas especialmente con ese fin. Las experiencias prácticas son variadas y en muchos casos se basan en la aplicación de resultados de investigaciones que tiene como objeto la formación inicial del directivo escolar. Entre esos resultados podrían ser destacados el **Sistema de formación para la Reserva Especial Pedagógica en su tránsito al cargo de director de Centro docente**, desarrollado por González Ramírez, J.xxviii; y **El proceso de formación de directivos escolares a partir de la Reserva Especial Pedagógica en el territorio de Santiago de Cuba** propuesto por Quesada Serrano, E. Y. xxix.

4. La formación permanente de los directores escolares

El reconocimiento de la necesidad de profesionalizar la función de los directores escolares, condicionada por los procesos de cambio que tienen lugar en los sistemas educativos y su impacto en la escuela, ha conllevado, asimismo, a

reconocer la necesidad de ofrecer la máxima prioridad a las acciones dirigidas a la formación permanente de estos funcionarios públicos.

Gairín Sallán, J. al analizar la interacción dialéctica entre función, formación y profesionalización destaca: “la función exige formación, la formación hace expertos, y por tanto, profesionaliza; la profesionalización sedimenta la función”.xxx Lo expresado confirma el lugar central que corresponde a la formación continua en la configuración de la identidad profesional de los directores escolares.

El estudio comparado de la formación permanente de los directores escolares exige considerar, entre otras variables, la identificación de las tendencias principales referidas a los objetivos a que está dirigida, al sistema de contenidos que se abordan, a las formas organizativas y criterios teórico – metodológicos en que se sustenta el proceso de enseñanza – aprendizaje para su realización, a los aspectos concernientes a su dirección y a las instituciones involucradas en el mismo.

4.1 Los objetivos de la formación permanente

El proceso de determinación de los objetivos de la formación permanente de los directores escolares está estrechamente relacionado con el contenido de los cambios que tiene lugar en los sistemas escolares y el imperativo de profesionalización de su función.

Las **intenciones** que se evidencian en los objetivos de las acciones para la formación permanente, en la generalidad de los países del estudio, van dirigidas a producir transformaciones referidas a la preparación y el desempeño personal de los directores escolares y, a través de ello, a la mejora de la capacidad de la escuela, como organización, para enfrentar las nuevas demandas que tiene ante sí. Las más significativas que se pudieron identificar a partir del análisis de una apreciable cantidad de los trabajos disponibles (*Sáenz Barrio, O. y Debón Lamarque, S.; Herrera, M.; Ramírez Raymundo, R.xxxi; Pozner, P.xxxii; Antúnez, S.xxxiii; Ruiz Ruiz, J. M.; Ollivier Pérez, H.xxxiv y Valiente Sandó, P.xxxv*), son:

- Aportar instrumentos y técnicas para facilitar la conformación del perfil del nuevo director que exigen los procesos de cambio de los sistemas educativos
- Favorecer una mayor responsabilidad de estos directivos
- Promover una mayor autonomía de los centros escolares
- Propiciar la búsqueda de nuevos modelos de gestión escolar congruentes con las necesidades y el contexto de las escuelas

- Proporcionar los elementos teóricos, metodológicos y operativos que sustentan el proceso de diseño e implementación de los proyectos escolares
- Propiciar la adquisición y mejora de habilidades y destrezas generales para la dirección escolar
- Proveer una preparación especializada y diferenciada para un ejercicio profesional de la dirección escolar
- Desarrollar conocimientos y saberes, actitudes y aptitudes, nuevas herramientas y procedimientos de trabajo para desempeñarse como verdaderos gestores de aprendizajes escolares
- Analizar y comprender la misión de la escuela en las nuevas condiciones de la puesta en marcha de las reformas educativas
- Formar competencias para el liderazgo
- Promover el trabajo directivo escolar centrado en los procesos organizativos y pedagógicos de la labor docente
- Fortalecer su papel como líderes académicos de las escuelas y como promotores del cambio hacia la calidad educativa
- Provocar el análisis y la evaluación de la propia práctica
- Desarrollar la capacidad analítica y crítica de su función
- Intercambiar experiencias educativas

4.2 El contenido de la formación permanente

La identificación de las principales tendencias relacionadas con el contenido de la formación permanente de los directores escolares, tuvo como sustento el análisis de diversos materiales, entre los que se cuentan programas curriculares de cursos de postgrados, maestrías y otras acciones de superación diseñadas para los directores escolares (*Bernal, J. L.; Sáenz Barrio, O. y Debón Lamarque, S.; Caballero Martínez, J.xxxvi; Obin, J-P.; Herrera, M.; MEC xxxvii; Universidad Iberoamericana de León xxxviii; Borden, A.M.; IPE; Ministerio de Educación de Chile; Meza, M., Abuja del Pozo, R. y Burdisso, M. Axxxix.; Ollivier Pérez, H.; Ruiz Ruiz, J. M.; Pascual, R. y Immegart, G.xl*)

Las principales tendencias que se observaron, referidas al contenido de la formación permanente de los directores escolares, son:

- Las **fuentes** que son consideradas en forma individual o combinada (en menor medida) para determinarlo son, fundamentalmente:
 - ⇒ Las responsabilidades, tareas y roles que conforman el contenido de la función de los directores escolares
 - ⇒ El contenido de los procesos de de cambio educativo y las exigencias que ellos plantean a la actividad de la escuela y sus directivos
 - ⇒ Propuestas de perfiles de competencia y liderazgo que actúan como patrones referenciales del deber ser de su actividad
 - ⇒ Los resultados de estudios diagnósticos de necesidades educativas de estos sujetos

Generalmente se aprecia un predominio de las dos primeras fuentes.

- Los **temas principales** en que se concreta el contenido de las acciones que se desarrollan para la formación continua de los directores escolares están referidos a:
 - ⇒ El Liderazgo Educativo
 - ⇒ La Gestión de Recursos Humanos y aspectos sociopsicológicos y relacionales del proceso de dirección tales como la comunicación, las relaciones interpersonales, la negociación y resolución de conflictos, el trabajo en equipo y la participación
 - ⇒ La evaluación educativa, de programas y de la efectividad escolar
 - ⇒ Aspectos relacionados con la educación y las políticas que le sirven de guía en el contexto nacional y global, sus retos y su legislación
 - ⇒ El cambio educativo
 - ⇒ Administración y Planeación Estratégica
 - ⇒ El Proyecto Educativo Escolar
 - ⇒ Organización y Supervisión Escolar
 - ⇒ Las relaciones con la familia y su papel en la vida de la escuela
 - ⇒ El diseño curricular

- ⇒ Planes y programas y contenidos del currículo escolar
- ⇒ La dimensión ética de la práctica directiva escolar
- ⇒ Los procesos administrativos y su dirección en la escuela
- ⇒ La función directiva y sus constitutivos. Técnicas de dirección

Una tendencia negativa que ha estado presente con cierta fuerza en la determinación del contenido de la formación permanente y se refleja en no pocos programas de actividades de superación ha sido el traslado acrítico de enfoques empresariales a organizaciones educativas lo que resulta, en muchos casos, no sólo impropio, sino también peligroso. “Si bien algunas técnicas de gestión aplicables a empresas pueden adaptarse con buenos resultados a centros educativos, tenemos la seguridad de que el perfil del directivo es totalmente distinto, tanto por la naturaleza del producto, como por el tipo de profesionales con los que trata.”^{xli}

4.3 Formas organizativas y criterios teórico – metodológicos para el proceso de enseñanza – aprendizaje en la formación permanente de los directores escolares

Las formas organizativas que sirven de marco para el desarrollo de las acciones de formación permanente de los directores escolares en los países del estudio se inscriben dentro de las correspondientes a la *superación profesional* (no académicas) y a la *formación académica*.

Entre las primeras, la forma organizativa predominante, de la que en muchos casos se abusa, son los *cursos*, en detrimento de otras como seminarios, grupos de trabajo, formación en centros, etc. La duración y estructura de los cursos es variable en correspondencia con los objetivos y los contextos particulares.

Otra forma organizativa de superación profesional que ha ganado un espacio importante son los *talleres presenciales de trabajo e intercambio*, que son generalmente de corta duración.

Los Programas de Maestría y Especializaciones ofertadas por Universidades constituyen las principales formas organizativas académicas que se emplean para la formación permanente de los directores escolares.

Una práctica que cada día gana más espacio para el desarrollo de las acciones destinadas a la formación permanente son las tecnologías de educación a distancia (on line) apoyadas en los avances de la informática y las comunicaciones.

Aún cuando existe consenso en considerar que las acciones para la formación permanente de los directores escolares resultan limitadas y presentan insuficiencias notables en su diseño y concepción metodológica, las experiencias

prácticas, no generalizadas, aplicadas en varios de los países comprendidos en el estudio, así como las propuestas realizadas por algunos investigadores (Antúnez, S.; Valiente Sandó, P.; Ruiz Ruiz, J. M.; Pascual, R. e Immegart, G.; Ollivier Pérez, H.; Borden; A. M.; IIPE; Pozner, P.), xliique han incursionado en el estudio de las características y requerimientos del proceso de enseñanza aprendizaje con los directivos escolares, han permitido establecer un *conjunto de criterios teórico - metodológicos que son de gran valor para guiar el diseño y ejecución de ese proceso*, que tiene, sin lugar a dudas, un carácter especial.

Estos criterios han ido construyendo los cimientos de una ***rama especial de la didáctica*** que tiene como objeto específico al proceso de enseñanza aprendizaje en la formación y superación de los directivos escolares, y parten de la asunción de las ***teorías de educación para adultos*** con vistas a lograr un ***proceso de capacitación que sea significativo para los mimos***.

Algunos de esos criterios que van siendo reconocidos para la concepción metodológica de las actividades de enseñanza – aprendizaje, dirigidas a la formación permanente de los directores escolares se refieren a:

- La necesidad de conocer que es lo que realmente hacen los directivos, para poder determinar sus necesidades de aprendizaje,
- El conocimiento y consideración de las necesidades y expectativas de los directivos en formación y la adecuación de las acciones formativas a las mismas,
- La consideración y valoración de la experiencia de los participantes como fuente valiosa de aprendizaje, el reconocimiento de que hay conocimientos que el director ha adquirido gracias a su experiencia,
- La consideración de los estilos de aprendizaje de los individuos del grupo destinatario,
- El enfoque de las actividades en problemas específicos y adecuadas al nivel de desarrollo social y profesional,
- El aprendizaje cada vez más autodirigido cuyo contenido pueda ser aplicado con inmediatez,
- La inclusión de los directores en la planeación de su capacitación y formación profesional y como mentores, tutores, entrenadores u otras funciones similares en la materialización de los programas,
- La definición de objetivos claros, que tomen en cuenta: las reformas legislativas, estándares nacionales o estatales, necesidades locales, grupales, e individuales,

- La utilización de materiales interesantes y bien redactados que incluyan ejercicios para la práctica y contextualización de los conceptos,
- El balance adecuado entre teoría y práctica, que posibilite que en el desarrollo de las acciones de superación no haya una fragmentación entre el discurso y la teoría, y la práctica misma,
- La realidad laboral del director y su escuela como base para la concepción de las tareas cognoscitivas,
- La variedad de métodos y técnicas, privilegiando los que:
 - ⇒ Se adecuan mejor a los contenidos que se pretende enseñar,
 - ⇒ A partir de la observación de la realidad permiten a los participantes inferir consecuencias y principios,
 - ⇒ Utilizan el sistema de “diseño y ejecución de proyectos”,
 - ⇒ Tienen como contenido la simulación, los juegos de roles, los estudios de casos o el apoyo en registros videográficos,
 - ⇒ Promueven el trabajo en equipo para el análisis y la búsqueda de soluciones a problemas reales y situaciones típicas de la práctica educativa,
 - ⇒ Posibilitan la comparación de diferentes ideas y soluciones,
 - ⇒ Favorecen el ejercicio reflexivo y crítico sobre los problemas de su ámbito laboral y su propio desempeño,
 - ⇒ Propician el intercambio de experiencias, la comunicación de sus conocimientos técnico-pedagógicos y la recepción de los de otros,
 - ⇒ Estimulan la auto-evaluación,
- La necesidad de concebir acciones posteriores de apoyo y seguimiento a la capacitación en el puesto de trabajo de los participantes a través de mentores o entrenadores o los propios supervisores de las estructuras jerárquicas superiores,
- La utilización de nuevas tecnologías como herramientas de formación.

Sobre la base del análisis de varios de los materiales que fueron consultados (*Sáenz Barrio, O. y Debón Lamarque, S.; Borden, A. M.; IIPE*)xlili, en los que se

refleja la experiencia de diversos países, se pudieron identificar algunos *problemas referidos a la concepción metodológica del proceso de enseñanza aprendizaje* para la formación permanente de los directivos escolares.

Los problemas identificados son demostrativos de la urgencia y la necesidad de generalizar, en la práctica de la formación permanente de los directores escolares, los criterios teórico – metodológicos antes planteados. A continuación se exponen algunos de ellos:

- La falta de metodologías aplicativas que dificultan la visión de la formación como alternativa fundamentante de la experiencia personal, lo que conduce a que los directores valoren más su experiencia que la formación recibida para el desempeño de su tarea.
- El contenido y/o los materiales educativos están centrados en el saber técnico y la teoría. Los participantes no pueden aplicar los conceptos a su realidad laboral.
- Los conceptos aprendidos son aplicados sin la debida supervisión. Los participantes no ven retroalimentados sus esfuerzos por aplicar lo que aprendieron.
- El proceso es pensado desde la enseñanza (antes que de las experiencias de aprendizaje que se requiere generar).
- En muchos casos el énfasis está puesto en el punto de llegada (un perfil ideal de directivo) sin reconocer el punto de partida (el cuerpo de saberes, creencias y actitudes que portan los sujetos a formar).
- Con frecuencia el proceso está desgajado de las funciones – roles reales de la gestión.
- A veces prima una concepción reducida de “modernización”, entendida como la introducción de tecnologías antes que modernizar visiones acerca de lo educativo.

4.4 La dirección del proceso de formación permanente de los directores escolares

El análisis de la información de que se dispuso para realizar el estudio, que recoge experiencias prácticas y resultados investigativos de varios países, permitió identificar las principales tendencias en la dirección del proceso de formación permanente de los directores escolares, que apuntan a la elevación de su efectividad y pertinencia.

Las más importantes de esas tendencias, están referidas, fundamentalmente, al **reconocimiento de la necesidad de:**

- 1º ***La realización de estudios previos para el diagnóstico de necesidades educativas de los directivos implicados en las acciones de formación.*** El contenido de estos estudios estará determinado por las exigencias del modelo de escuela y de dirección definidos y las que de ellos se derivan para la profesionalidad y el desempeño de los directores escolares.

Los trabajos que fueron objeto de consulta para el estudio refieren múltiples experiencias relativas al diagnóstico de necesidades educativas como paso previo al diseño y realización de las acciones para la formación permanente, puestas en práctica en España (Pascual, R. e Immegart, G.)^{xliv} Costa Rica (Aguilar, Jiménez y Sánchez)^{xliv}, Paraguay (Borden, A.)^{xlvi}, Cuba (Valiente, P.)^{xlvii} y otros países.

- 2º ***La integración de una formación inicial y una formación permanente*** que capacite a los directores para adaptarse a los procesos de cambio que se produzcan, para intervenir en ellos y llevarlos a cabo y, por tanto, para un mejor servicio a la organización.

- 3º ***La elaboración y aplicación de perfiles del director escolar*** que deben ser considerados instrumentos de trabajo amplios, flexibles, sujetos a evolución y revisión constante, para asegurar que este responda a las demandas y necesidades de la escuela que dirige. Estos perfiles, además de servir como fuentes para el diseño de las acciones de capacitación y formación profesional resultan de gran utilidad en la conducción de otros procesos como la selección, evaluación, estimulación y remoción de los directores.

Algunos ejemplos de perfiles de esta naturaleza expuestos en los trabajos consultados, que revelan la presencia de esta tendencia en experiencias que han tenido lugar en muchos de los países comprendidos en el estudio, han sido los propuestos por el Ministerio de Educación de Panamá^{xlviii}, el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación con sede en Buenos Aires ^{xlix} Pozner, P. (como perfil para los directores escolares de América Latina y el Caribe) | Borden, A.^{li} y Valiente, P. (propone un modelo teórico de la profesionalidad del director de centro docente para Cuba)^{lii}.

- 4º ***El diseño e implementación de mecanismos organizativos (programas, sistemas, estrategias) para la formación, que tengan un carácter continuo, sistémico, holístico y flexible***, de modo que sean pertinentes con las crecientes y cambiantes demandas a la labor de los directores escolares.

En el material informativo que sirvió de base al estudio se encontraron algunas propuestas producidas a través del trabajo investigativo así como experiencias prácticas de un alcance puntual o más general en países como Venezuela^{liii},

México/iv, Brasil, Argentina, Costa Rica, Nicaragua, Paraguay, España/v y Cuba/vi,, que reflejan la materialización de esta tendencia.

5º ***La constatación y validación a través de acciones de evaluación de los efectos y la pertinencia que han tenido las acciones formativas*** sobre los participantes en ellas y en las instituciones educativas que dirigen.

En cuanto al contenido de la evaluación existe consenso en que esta debe dirigirse básicamente a la validación de los **efectos** que han tenido las acciones formativas sobre los participantes en ellas y en las instituciones educativas que dirigen.

A pesar del avance de las tendencias antes fundamentadas, referidas a la *dirección de la formación permanente de los directores escolares*, en ese proceso aún se manifiestan un conjunto de problemas que han sido identificados en estudios desarrollados por Sáenz, O. y Debón Slvii; Gairín Sallán, J.lviii; Valiente Sandó, P.lix y el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE)lx. A continuación se exponen algunos de esos problemas:

- La formación permanente de los directores escolares no es, plenamente, un proceso dirigido de manera consciente y en él predomina, muchas veces, la espontaneidad e improvisación. Las acciones de superación en que participan los directivos no conforman un sistema. (Valiente Sandó, P.)
- Varios problemas relacionados con la dirección de la superación de los directivos escolares se relacionan con la planificación perspectiva y coherente de su formación y desarrollo: a) planes individuales que no siempre precisan los objetivos que deben lograr los directivos en correspondencia con sus necesidades educativas (Valiente Sandó, P.); b) "no existe un plan de carrera profesional de los profesores en general, y de los Equipos Directivos en particular lo que resta motivación para la realización de las actividades más formativas y de mayor nivel de exigencia." (Sáenz, O. y Debón, S); c) en algunos contextos que los principales motivos que impulsan a los directivos a participar en las acciones de superación sean la acumulación de créditos para mejoras salariales o la promoción. (Valiente Sandó, P.); d) es frecuente que los directores no conozcan con anticipación las principales acciones de superación en que deben participar en el mediano y largo plazo. (Valiente Sandó, P.).
- La sistematicidad, la pertinencia y el contenido de la oferta que se realiza para la formación permanente de los directores escolares, es otro de los aspectos relativos a la dirección de ese proceso en que se aprecian problemas que tienen cierta regularidad. De entre ellos se exponen, a manera de ejemplos, sólo algunos:

- ⇒ 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. (Sáenz, O. y Debón, S)
- ⇒ La oferta de actividades no garantiza el compromiso de formación y capacitación que tiene la Administración. (Gairín Sallán, J.)
- ⇒ El proceso es diseñado desde la oferta más que desde la demanda (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación -IIPE)
- ⇒ 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. (Sáenz, O. y Debón, S)
- En la concepción del proceso de enseñanza aprendizaje dirigido a la formación permanente de los directores escolares es frecuente que las actividades y tareas de aprendizaje no se diseñen y desarrollen en correspondencia con las características de los directivos como sujetos de aprendizaje. (Valiente Sandó, P.)
- Es una práctica poco sistemática que el impacto de las acciones de formación permanente de los directores escolares se evalúe a través del desempeño de los directivos y de los resultados de su labor profesional. Las experiencias dirigidas a ese propósito han sido muy limitadas y puntuales, lo que constituye uno de los problemas de mayor importancia en el contexto de la dirección de ese proceso. (Valiente Sandó, P.)

4.5 Las instituciones responsabilizadas con la formación permanente

Por regla general la responsabilidad de diseñar, organizar y desarrollar la formación y superación de los directores escolares recae en dos tipos de instituciones:

- Centros y agencias especializadas dependientes administrativamente de los gobiernos o financiadas por estos
- Universidades, institutos superiores especializados o centros a ellos subordinados

En muchos casos son centros y agencias especializadas dependientes administrativamente de los gobiernos o financiadas por estos quienes asumen plenamente esta misión y en otros países las instituciones responsabilizadas con la formación son generalmente las Universidades.

Otra experiencia presente en algunos países es la de la responsabilidad compartida entre instituciones dependientes o financiadas gubernamentalmente y las Universidades en el cumplimiento de la misión de la formación permanente de los directores escolares.

En algunos trabajos e informes se cuestiona el papel de las Universidades en lo concerniente a su participación en los procesos de formación y superación de los directores escolares y en el desarrollo de investigaciones dirigidas a la mejora de su gestión. “Se registra la dificultad para identificar quienes estarían en condiciones técnicas y políticas de hacerse cargo de la nueva demanda de formación. Las universidades aparecen como instituciones alejadas de estas demandas de formación. “Ixi

Conclusiones

A partir del procesamiento y profundo análisis de la información disponible, en la búsqueda de las respuestas a las preguntas que sirvieron de guía al trabajo investigativo, que hizo posible identificar las tendencias fundamentales de la formación inicial y permanente de los directores escolares en el contexto geográfico estudiado, se pudo concluir que:

- En el conjunto de los países considerados en el estudio, como consecuencia de las nuevas exigencias planteadas a la actividad de las instituciones educativas por las reformas en curso, se ha producido un avance, que difiere en ritmos y alcances, en el proceso de profesionalización y la configuración de la identidad profesional de los directores escolares.
- La profesión del director escolar es una carrera diferente a la de los profesores de aula que supone funciones, un conjunto de responsabilidades ante la sociedad y la comunidad de su escuela, habilidades o competencias particulares, una cultura propia y una formación específica.
- El avance del proceso de profesionalización y configuración de la identidad profesional de los directores escolares enfrenta numerosos obstáculos y barreras causados por las insuficiencias y limitaciones de las acciones para su formación inicial y permanente, las incongruencias en la definición y atención de los ámbitos y prioridades de su labor directiva, así como por la supervivencia de paradigmas pertenecientes a modelos de gestión escolar ya obsoletos.
- Existen disímiles experiencias, más o menos consolidadas, en la instauración de mecanismos, procedimientos y/o requisitos para la certificación o acreditación de la idoneidad de los aspirantes y/u ocupantes del cargo de director escolar, como tendencia asociada al proceso de profesionalización de la función.

- Son predominantes los modelos de acceso al cargo de director que parten de la selección por las autoridades de la Administración Educativa en alguno de sus niveles jerárquicos, aunque existen experiencias importantes en las que el arribo a la función es determinado por procedimientos de elección directa por los miembros de la comunidad escolar.
- Es creciente el proceso de concientización acerca de la necesidad de la formación inicial de los directores escolares como condición primaria para una actuación profesional en el desempeño de la función; y que la concreción de experiencias prácticas dirigidas a ese propósito, particularmente en el período previo al acceso, no avanza con la misma celeridad.
- Aunque objetivamente existe una estrecha relación entre los procesos de formación inicial, de acceso y de acreditación, esta no logra materializarse armónicamente en la práctica.
- Para la determinación de los objetivos y el contenido de las acciones de superación, dirigidas a la formación permanente de los directores escolares, se toman como fuentes principales a las *nuevas exigencias que debe enfrentar la escuela*, que condicionan, a su vez, el *nuevo modelo de gestión escolar* y determinan los *roles, tareas y responsabilidades* que debe desempeñar el director escolar. Son consideradas en un segundo plano las *necesidades educativas* de estos directivos (identificadas a través del diagnóstico) que expresan un “estado real” de su preparación y desempeño profesional, y los *perfiles o modelos* (profesionales, de liderazgo, de competencias, de desempeño, de profesionalidad) que son la expresión del “deber ser” de su actividad profesional.
- Se ha ido estableciendo un conjunto de criterios y recomendaciones teórico metodológicas, sustentados en las concepciones teóricas para la educación de adultos, que sirven de guía al diseño y ejecución del proceso de enseñanza aprendizaje para la superación de los directores escolares; pero se requiere que estos sean tomados verdaderamente en cuenta en el terreno práctico.
- Entre las formas organizativas que asumen las acciones de superación para la formación permanente de los directores escolares, existe un predominio desproporcionado de los cursos, en detrimento de otras formas de superación profesional y las correspondientes a la formación académica de postgrado como las especializaciones, las maestrías y doctorados, cuya presencia resulta bastante limitada entre las experiencias del contexto que fue estudiado.
- En la dirección de la formación permanente de los directores escolares se han ido incorporando procesos y prácticas importantes para la elevación de su efectividad y pertinencia, que no siempre operan integrados como parte de un sistema, tales como: a) la determinación de las necesidades educativas a partir de mecanismos de diagnóstico; b) la adopción de perfiles o modelos explicativos del “deber ser” de la profesionalidad y el desempeño profesional; c) una amplia gama de mecanismos (sistemas, programas, estrategias, modelos, etc.) que sirven de plataforma normativa, legal, organizativa, pedagógica y/o

curricular a las acciones de superación y; d) la evaluación del impacto de las acciones desarrolladas en los participantes y en las instituciones que dirigen.

- Los principales problemas presentes en la dirección del proceso de formación permanente de los directores escolares están relacionados con: a) el carácter asistemático, asistémico, y espontáneo con que regularmente se lleva a cabo; b) la sistematicidad, contenido, pertinencia, alcance y oportunidad de que carece la oferta de acciones de superación; c) la falta de una planificación individual perspectiva y coherente de la formación y desarrollo de los directivos; d) la no concepción del proceso de enseñanza aprendizaje con los directivos en concordancia con sus características como sujetos de aprendizaje y; e) la aplicación limitada y puntual de experiencias para evaluar la pertinencia y efectividad de las acciones desarrolladas y el proceso de formación en general.
- Las principales instituciones responsabilizadas con la formación permanente de los directores escolares son las universidades, escuelas e institutos de nivel superior y otros centros especializados adscriptos o autorizados por la administración educativa.

Las consideraciones antes expuestas plantean como necesidad y urgencia para la elevación de la calidad de los sistemas educativos, *la prioridad en la atención a la formación inicial y permanente de los directores escolares*, lo que presupone la adopción de políticas y la implementación de acciones por las autoridades educativas en todos los niveles (central, regional y local), las que deberían considerar, entre otras, las propuestas siguientes:

- El establecimiento de una *relación coherente, sistémica y de continuidad, entre la formación inicial y permanente* de los directores escolares.
- La implementación de experiencias, en correspondencia con las particularidades de cada contexto, dirigidas a potenciar la *formación inicial en la etapa previa al acceso a la función directiva*, y a perfeccionarla en el período inmediato posterior a ese momento.
- El logro de una *relación armónica, coherente y productiva entre los procesos de formación inicial, acceso y acreditación* para el ejercicio de la función.
- El establecimiento y/o consolidación de *mecanismos y procedimientos, jurídicamente sustentados, para la acreditación de la idoneidad profesional* de los aspirantes y ocupantes del cargo de director escolar.
- La determinación de los objetivos y el contenido de las acciones dirigidas a la formación inicial y permanente a través del *empleo combinado de todas las fuentes que puedan aportar una información relevante y pertinente* al respecto: las exigencias del nuevo modelo de gestión escolar, los estudios diagnósticos de necesidades educativas, perfiles y modelos explicativos del “deber ser” en la profesionalidad y el desempeño de la función, los roles, tareas, y responsabilidades que competen al director escolar, entre otras.

- El *balance armónico y la interacción sistémica entre las formas organizativas para la formación permanente*, potenciando: a) el empleo de las que tienen carácter individualizado, su escenario de su realización es el puesto de trabajo del directivo, e implican la participación como conductores de supervisores, consultores, entrenadores y/o mentores; b) el uso variado de las formas colectivas de la superación profesional en correspondencia con los objetivos que se persiguen y las características y necesidades de los participantes y; c) la utilización de las formas académicas de postgrado (especializaciones, maestrías y doctorados) para la elevación de la idoneidad profesional de aquellos directivos han logrado estadios de desarrollo que así lo aconsejen.
- La consideración de *la formación y superación de los directores escolares como el objeto de un proceso de dirección*, que tiene como contenido la formación y desarrollo de una categoría particular de recursos humanos profesionales, lo que tiene, entre otras implicaciones: a) la asunción de la responsabilidad de dirigir plenamente el proceso de formación y desarrollo de los directores escolares por los directivos del nivel jerárquico superior de la administración educativa; b) la concepción del proceso de formación con un enfoque sistémico; c) el establecimiento de las políticas convenientes; d) la planificación individual perspectiva y coherente de la formación y desarrollo de los directivos; e) el establecimiento de modelos integradores para la conducción del proceso de formación que incluyan entre sus componentes: la determinación del “deber ser” de la actividad profesional del directivo, la identificación de sus necesidades educativas, el diseño de una plataforma normativa, legal, organizativa, pedagógica y curricular para el desarrollo de las acciones formativas, y la realización de la evaluación de la efectividad y la pertinencia del proceso de formación.
- El reconocimiento del *proceso de enseñanza aprendizaje en que se concretan las acciones de formación como un proceso de carácter especial*, de educación de adultos, que exige tomar en cuenta criterios y recomendaciones didáctico-metodológicas, también especiales.
- La *integración de los esfuerzos y las acciones de las Instituciones de Educación Superior y los centros dependientes de las administraciones educativas responsabilizados con la formación inicial y permanente* de los directores escolares en el planeamiento y desarrollo de una oferta diversificada que de respuesta a las necesidades y la planificación individual perspectiva del desarrollo profesional de los directores

Notas y Referencias Bibliográficas

- i Estruch Tobella, Joan. “Hacia la profesionalización de la dirección de centros escolares” Consultado el 4 de junio de 2004 en el sitio <http://www.acesc.net/estruch2.htm>
- ii Herrera, Manuel. “Identidad Profesional y Formación de Directores.” Consultado el 3 de junio de 2004 en www.reduc.cl/raes.nsf
- iii Obin, Jean-Pierre. “La formación profesional de los directores e escuela”. Consultado el 3 de junio de 2004 en www.reduc.cl/raes.nsf
- iv Gairín Sallán, Joaquín. “La dirección participativa”. Consultado el 3 de junio de 2004 en www.sgci.mec.es/ie/Pub/dci/DireccionCentros.pdf
- v Álvarez Fernández Manuel. “La dirección profesional. ¿sugerencia o necesidad inconfesable?” Consultado el 3 de junio de 2004 en www.sgci.mec.es/ie/Pub/dci/DireccionCentros.pdf
- vi Unceta Satrústequi, Alfonso. “Los modelos de dirección posibles en nuestra realidad educativa” Consultado el 3 de junio de 2004 en www.sgci.mec.es/ie/Pub/dci/DireccionCentros.pdf
- vii Bernal, José Luís.”El director en EEUU: hacia un rol más colaborativo”. Consultado el 3 de junio de 2004 en: [http:// www.didac.unizar.es/jbernal/dirusa.html](http://www.didac.unizar.es/jbernal/dirusa.html)
- viii Sáenz Barrio, Oscar y Debón Lamarque, Santiago. Obra citada
- ix Gisbert da Cruz, Xavier. “La dirección de centros escolares”. Documento de Contraste Internacional elaborado Embajada de España en Reino Unido y la República de Irlanda. Consultado en <http://www.sgci.mec.es/uk/Pub/dci.html> el 3 de junio de 2004.
- x García Garrido, José Luís. “La dirección escolar en la Comunidad Europea”. Consultado el 3 de junio de 2004 en www.sgci.mec.es/ie/Pub/dci/DireccionCentros.pdf
- xi Pozner Pilar. “La gestión escolar es la base fundamental de la transformación de los sistemas educativos” Entrevista publicada en Zona Educativa, Revista 14 (10/11/97). Consultado en www.zona.lacarabela.com/zona98/zonaeducativa/Revista13/Files/Reportaje1.pdf
- xii Pozner Pilar. “El directivo como gestor de aprendizajes escolares”. Editorial Aique, Buenos Aires, 1997.
- xiii Borden, Allison. “Directores de escuela en América Latina y el Caribe: ¿Líderes de cambio o sujetos a cambio?”. Consultado el 12 junio 2004 en www.iadb.org/int/DRP/esp/Red4/Documentos/BordenAbril4-5-2002esp.pdf
- xiv Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIEP). “La formación de recursos humanos para la gestión educativa en América Latina” (Informe del Foro realizado en Buenos Aires, Argentina entre el 11 y 12 de noviembre de 1998 Redactado por Lic. Javier Simón). Consultado el 12 de junio de 2004 www.iipe-buenosaires.org.ar/difusion/publicaciones/-pdf/formación.pdf

xv Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Informe del Consejo Escolar del Estado. Curso 2001 – 2002. Consultado el 15 de junio de 2004 en: <http://www.mec.es/cesces/informe-2001-2002/5.2htm>

xvi Ministerio de Educación de Chile. Directores y directoras: camino hacia la profesionalización Tomado de Revista de Educación, Ministerio de Educación de Chile, Edición 312, Año 2004 Consultado en <http://www.mineduc.cl/revista/apuntes/N200210202011071426.html> el 15 de junio de 2004

xvii Organización Internacional del Trabajo (OIT) “La educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de educación” (2000). Consultado el 15 de junio de 2004 en: <http://www.ilo.org/public/spanish/dialogue/sector/techmeet/jmep2000/jmepr1.htm>

xviii Ministerio de Educación de Chile. Documento citado

xix Ruiz Ruiz, José Maria (1994). La formación del directivo visto desde la Universidad. En Revista Innovación Educativa No. 3, Madrid, España

xx Abrile de Vollmer, Maria Inés (1996). Nuevas demandas a la educación y a la institución escolar, y la profesionalización de los docentes. En: Curso de Formación de Administradores de la Educación. Ministerio de Cultura y Educación de Argentina, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).

xxi Ministerio de Educación de Chile. Documento citado

xxii Sáenz Barrio, Oscar y Debón Lamarque, Santiago. Obra citada

xxiii Citados en el documento de la Organización Internacional del Trabajo (OIT)

xxiv Organización Internacional del Trabajo – OIT. Informe citado

xxv Documentos citados

xxvi La Reserva Especial Pedagógica es un movimiento surgido a inicios de la década de 1990 al que se integran los jóvenes profesionales recién graduados de las diferentes carreras de las Universidades pedagógicas, que tienen aptitudes y disposición para prepararse y desempeñarse como futuros directivos educacionales. El objetivo básico e inmediato de las acciones que se desarrollan con los miembros del movimiento es prepararlos como directores escolares.

xxvii La Reserva de Cuadros es la cantera general de candidatos para ocupar los cargos directivos escolares seleccionada de entre los docentes de la institución educativa. Su constitución y funcionamiento está regulada por el Decreto Ley 96 del Consejo de Estado de la República de Cuba de 1999.

xxviii González Ramírez, Jorge. Sistema de formación para la reserva especial pedagógica en su tránsito al cargo de director de centro docente. Tesis en opción al título académico de Master en Investigación Educativa Universidad Pedagógica “José de la Luz y Caballero”. Holguín, 2002

xxix Quesada Serrano, Elba Yazmín. El proceso de formación de directivos educacionales a partir de la Reserva Especial Pedagógica en el territorio de Santiago de Cuba. Tesis en opción al Grado Científico de Doctora en Ciencias Pedagógicas, Santiago de Cuba, 2004

xxx Gairín Sallán, Joaquín. Obra citada.

xxxi Ramírez Raimundo, Rodolfo. La transformación de la gestión escolar: factor clave para mejorar la calidad de la educación. En Memoria del quehacer educativo 1995 –

2000- Tomo 1 (pp. 173 – 192). México: SEP. Consultado el 10 de junio de 2004 en www.mec.es/cide/rieme/documentos/ramirez/ramirez1.pdf

xxxii Pozner Pilar. “La gestión escolar es la base fundamental de la transformación de los sistemas educativos” Entrevista publicada en Zona Educativa, Revista 14 (10/11/97). Consultado en

www.zona.lacarabela.com/zona98/zonaeducativa/Revista13/Files/Reportaje1.pdf

xxxiii Antúnez, Serafín. “Claves para la organización de centros escolares”, Editorial Horsori, Barcelona, España, 1993

xxxiv Ollivier Pérez, Hipólito. “La actualización de directivos dentro de los nuevos modelos de Gestión Escolar” Secretaría de Educación y Cultura del Gobierno del Estado de Veracruz. Ponencia presentada en el Congreso Internacional Pedagogía 2001, La Habana, Cuba.

xxxv Valiente Sandó, Pedro. Concepción Sistémica para la superación de los directores de Secundaria Básica. Tesis en opción del Título de Doctor en Ciencias Pedagógicas, Holguín, 2001

xxxvi Caballero Martínez, Juan (2003) La necesidad de formación de los directores escolares en la Comunidad Autónoma de Andalucía En: *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 6(1), ISSN 1575 - 0965 Consultado el 3 de Junio de 2004 en <http://www.aufop.org/publica/reifp/03v6n1.asp>

xxxvii Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. Curso Internacional de Formación de Directores escolares. Consultado el 3 de junio de 2004 en wwwn.mec.es/programas-europeos/docs/con-directores2005.pdf

xxxviii UIA-ITESO (Universidad Iberoamericana de León Guanajuato, México). Maestría en gestión directiva de instituciones educativas. Consultado el 10 de junio de 2004 en www.posgrados.iteso.mx/maestrias/011.html

xxxix Meza, Mildred, Abuja del Pozo, Rafael y Burdisso, Miguel Ángel. Debate número 37: La dirección de los Centros Escolares Revista Iberoamericana de Educación Versión Digital (ISSN: 1681 – 5683) Debates. Consultado en: <http://www.campus-oei.org/revista/debates37.htm8> el 17 de junio de 2004

xl Pascual, Roberto e Immegart, Gleen. Un modelo de formación para los directores de centros escolares. En Revista Educadores, no. 163, Volumen 34, España

xli Gairín Sallán, Joaquín. Documento citado

xlii Documentos citados

xliii Documentos citados

xliv Pascual, Roberto e Immegart, Gleen. Obra citada

xlv Citado por Borden, Allison. Obra citada

xlvi Borden, Allison,, obra citada

xlvii Valiente Sandó, Pedro. Obra citada

xlviii Referido por Borden, Allison. Obra citada

xlix IPE Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Informe citado

l Pozner, Pilar. “La gestión escolar es la base fundamental de la transformación de los sistemas educativos” Entrevista publicada en Zona Educativa, Revista 14 (10/11/97).

Consultado

en

www.zona.lacarabela.com/zona98/zonaeducativa/Revista13/Files/Reportaje1.pdf

li Borden, Allison. Obra citada

lii Valiente Sandó, Pedro. Obra citada

liii Herrera, Mariano. Obra citada

liv Ollivier Pérez, Hipólito. Obra citada

lv Antúnez, Serafín. Obra Citada

lvi Valiente Sandó, Pedro. Obra citada

lvii Sáenz Barrio, Oscar y Debón Lamarque, Santiago. Obra citada

lviii Citado por Sáenz, O. y Debón S

lix Valiente Sandó, Pedro. Un modelo teórico – metodológico para la dirección de la superación postgraduada de docentes y directivos educacionales. Material del curso homónimo impartido en el Congreso Internacional Pedagogía 2003

lx IIPE - Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación. Informe citado

lxi Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación – IIPE. Informe citado