

Formación inicial y continua de la dirección escolar: evolución normativa e instituciones

/

Initial and in-service training of school leaders: regulatory and institutional evolution

Juan Miguel Sánchez Ramón¹

Inspector de Educación en Castilla-La Mancha

Doctor en Investigación en Humanidades, Artes y Educación

DOI: <https://doi.org/10.23824/ase.v0i42.896>

Resumen

El presente ensayo revisa la evolución del director y su formación. Se inicia con la disyuntiva entre si la formación es una necesidad de todo directivo o si por el contrario es una obligación laboral, social o personal, imprescindible para que el directivo escolar sea realmente considerado como un factor clave del sistema educativo. Tras esta reflexión se adentra en el prototipo de director que ha existido y existe en España desde finales del periodo franquista hasta la actualidad, comparando y observando las evoluciones o cambios que ha sufrido el modelo de dirección, sus funciones, su forma de acceso y la formación tanto inicial como permanente recibida. Todo ello, enmarcado desde el prisma de la gran cantidad de leyes educativas publicadas en el periodo estudiado y de los centros e instituciones que se dedican a la formación del director, siempre del director, ya que poco se ha trabajado en la formación del equipo directivo como órgano ejecutivo de gobierno de los centros docentes. Por último, tras asomarnos a algunas iniciativas en la formación de directores, nos atrevemos a plantear una visión prospectiva de la formación de equipos directivos.

¹ Contacto: jmsr02@educastillalamancha.es

Palabras clave: Centro de profesores; director; equipo directivo; formación inicial; formación permanente.

Abstract

This essay reviews the evolution of the director and his training. It begins with the dilemma between whether training is a necessity for every manager or if, on the contrary, it is a work, social or personal obligation, essential for the school manager to be truly considered a key factor in the educational system. After this reflection, he delves into the prototype of director that has existed and exists in Spain from the end of the Franco period to the present, comparing and observing the evolutions or changes that the management model has undergone, its functions, its form of access and the both initial and ongoing training received. All of this, framed from the prism of the large number of educational laws published in the period studied and the centers and institutions that are dedicated to the training of the director, always the director, since little work has been done on the training of the management team. as the executive governing body of educational centers. Finally, after looking at some initiatives in the training of directors, we dare to propose a prospective vision of the training of management teams.

Key words: Teachers center; director; management team; initial training; permanent training.

I.- Necesidad o factor clave²

Está más que reconocido por la comunidad científica internacional que los directores escolares son:

Factor clave en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, protagonistas de la mejora sostenible del sistema educativo. Agentes de cambios, focalizados en los procesos formativos y en la profesionalización del profesorado. Promotores y potenciadores de nuevo conocimiento científico-pedagógico, a partir de estrategias que propenden al desarrollo personal, profesional, institucional y social, desde la institucionalización de resultados investigativos. (Tamayo-Pupo, Del Toro-Prada y Valiente-Sandó, 2022, pp. 93)

Para que el director sea realmente un factor clave, requiere una buena formación que le guíe para obtener éxito en la realidad laboral, social y cultural que le ha tocado vivir. Imbernón y Canto (2013), afirman que formación y desarrollo profesional van de la mano y que se podría llegar a entender que sin formación no hay desarrollo. En esta realidad de sociedad actual en constante evolución, se impone la necesidad imperiosa de dar respuestas, en muchas ocasiones inmediatas, a las nuevas demandas que se plantean (Marcelo, 2009; Montero, 2006; OCDE, 2018). Por ello, se considera imprescindible en cualquier campo profesional y sobre todo en el educativo, una formación permanente que facilite un reciclado constante. Formación que, en muchas ocasiones, no da tiempo a consolidar lo aprendido y valorar su eficacia (Teixidor, 2002), motivado por el constante cambio legislativo.

Los retos que propone cualquier profesión como consecuencia de los cambios sociales, sus necesidades, su diversidad, requieren estar actualizados (Cañabate et al., 2019), siendo la formación permanente uno de los moduladores principales del desarrollo profesional del director. De hecho *“En los tiempos que corren la formación permanente se ha hecho totalmente necesaria, negarla es estrechez mental.”* (Camberio, 2010. p.26)”

² Nota: Según la R.A.E., por un principio de economía de la lengua y para facilitar la lectura de los textos, en este artículo se hace uso genérico del masculino para designar la clase, es decir, a todos los individuos, sin distinción de sexos, como maestro-maestra, profesor-profesora, director-directora, secretario-secretaria.

Las leyes educativas europeas, entre las que está la actual Ley de Educación en España (Ley Orgánica 2/2006, modificada por la ley Orgánica 3/2020), apuestan por la formación permanente del profesorado como factor de calidad. Es por ello, que obliga a una buena formación del profesor-director para garantizar el éxito y la calidad de la enseñanza (Julián, 2009; y Vázquez, 2017). Aunque esta imperiosa necesidad de formación permanente está reñida con la falta de incentivos para embarcarse en la formación de aquel docente que se anima a participar de la función directiva. Afirmación manifestada por el 80% de los docentes participantes en el informe TALIS (OECD, 2014).

Aunque en España la formación, del profesorado en general y del director/equipo directivo en particular, ha mejorado sustancialmente no se pueden pasar de largo algunos aspectos mejorables, entre los que se encuentra la falta de preocupación por el vacío existente entre la formación inicial o adquisición de la titulación requerida para acceder a un puesto de trabajo y la formación permanente en ejercicio (OECD, 2004) y la escasa relación entre las instituciones formativas dedicadas a la formación permanente del profesorado y las instituciones que realizan la formación inicial (Manzanares y Galván-Bovaira, 2012)

Un salto en el vacío, en el cual, el profesorado debe sobrevivir como puede y construir una identidad profesional con unos referentes, en ocasiones poco actuales. (Serrano, 2010).

Las instituciones formativas o entidades que ofertan promueven y convocan actividades de formación en nuestro país tanto en formación inicial como en formación permanente son los centros de formación del profesorado de las diferentes comunidades autónomas, las universidades públicas o privadas, los sindicatos de educación, las federaciones deportivas, ONG, así como otras entidades privadas (con o sin ánimo de lucro).

Cada acción o actividad formativa está catalogada y clasificada bajo un grupo de características básicas comunes. Esos grupos de actividades con unas

características comunes se denominan modalidades de formación. Estas son: curso, seminario, grupo de trabajo, programas/proyectos de formación en centros, jornadas, congresos, proyectos de innovación educativa, proyectos de cooperación, principalmente. Tradicionalmente la modalidad de formación por excelencia, elegida en España, para la formación de directores de centros es el curso.

Actividades formativas que son buenas per se, pero que carecen de valoración, seguimiento y evaluación, sobre todo, de los efectos y repercusiones de esta formación en los centros educativos y en el alumnado (Manzanares y Galván-Bovaira, 2012), y los pocos estudios realizados se centran en un pequeño reducto (muestra) de alumnos y profesores (Gore et al, 2017).

Es bastante sencillo relatar todas las características que ha de poseer un buen director y equipo directivo, lo difícil es llevarlo a la práctica sin un itinerario amplio, constante y completo proceso formativo.

Varios han sido los modelos de formación del director como veremos a continuación. En la actualidad, como consecuencia de la implantación de las tecnologías informáticas, el sistema institucional formativo está basado en la autoformación y la formación a distancia, que favorece la formación individualizada pero descontextualizada con el centro educativo de destino, no favoreciendo la cultura de la colaboración, el trabajo en equipo y el bien colectivo.

II.- Adiós director distinguido

Tras esta breve reflexión en voz alta, situémonos en la imagen del director de tiempos pretéritos, principalmente un señor, “de carrera” con su diploma de Director Distinguido, un director con un perfil “Técnico-Profesional” que pertenece al Nacional Cuerpo de Directores creado por Orden de 6 de febrero de 1965. Orden que será desarrollada en la Ley de Reforma de la Enseñanza primaria y el Decreto 985/1967 por la que se aprueba el Reglamento del Cuerpo de Directores Escolares,

Este perfil de director Técnico-Profesional según se aproxima temporalmente la Democracia en España empieza a cuestionarse, sobre todo se cuestiona su

carácter personal y vitalicio. El cuestionamiento pasa a ser una realidad formal mediante la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, que busca al director entre los docentes del propio centro educativo, con un carácter temporal, articulando vías democráticas para la participación de toda la Comunidad Educativa y de la Administración.

La puerta abierta a la Democracia en la Ley 14/1970, culmina en 1980 con la Ley Orgánica por la que se regula el Estatuto de Centros Escolares y su posterior desarrollo con Reglamento de Selección y Nombramiento de Directores publicado por el Ministerio de Educación un año más tarde. Optando por un modelo sociopolítico que compagina la docencia con la dirección, que ejerce el cargo temporalmente y no pierde el referente de la docencia (Teixidó et al, 2004). Modelo que continúa, con algunas variaciones, hasta la actualidad.

Al desaparecer el modelo Técnico-Profesional la cualificación inicial como diplomado en Dirección desaparece y pasa a tomar mayor relevancia la formación continua de director, llevando el periodo de desempeño de este cargo a *“un reentrenamiento periódico que les habilitará para ejercer permanentemente las funciones directivas”* o al menos, eso planteó la Ley General de Educación de 1970 en su artículo 110.

En estos primeros momentos de la Escuela Democrática (finales de los 70) los esfuerzos se centraron en dotar, al recién aterrizado director de centros educativos, de una formación inicial para acometer todo lo que le venía encima. Formación organizada por las Universidades, principalmente por las Escuelas de Magisterio en colegios, y por las estructuras formativas creadas para impulsar las reformas introducidas con la Ley 14/1970, hablamos de los Institutos de Ciencias de la Educación (ICE) para los centros de secundaria. Estas estructuras Creados por el Decreto 1678/1969 de 24 de julio, como explica Casado (2015):

En líneas generales puede decirse que, para facilitar el desarrollo de la LGE, los ICEs nacieron con un triple objetivo: 1. Impulsar la investigación educativa. 2. Formar a los aspirantes a profesores de Enseñanzas Medias. 3. Ofrecer vías

de mejora y perfeccionamiento de todos los niveles del sistema educativo.
(p.48)

Es importante hacer un alto en el camino y no creer que estas estructuras formativas (los ICE), así como las estructuras de las que hablaremos posteriormente, se han dedicado principalmente a la formación de directivos escolares, sino todo lo contrario, la formación del director ha sido tratada como una rama, sección, sector o fleco de la formación permanente del profesorado en general. Y nunca al mismo nivel de actividades que cualquier ámbito o departamento en los que se organizan los centros de formación permanente.

Las Escuelas de Magisterio y los ICE planteaban un modelo de formación vertical, academicista centrado en los postulados universitarios, eran *“instituciones que no siempre ofrecían programas relevantes para la práctica docente”* (Ortega, 2004, p. 7).

A principios de los 80, la ebullición de nuevos planteamientos metodológicos impulsados por movimientos de renovación pedagógica, el fomento de la profesionalidad de los docentes, la difusión de experiencia y la superación del modelo vertical de formación, da lugar a la necesidad de una formación centrada en la democratización de la formación en un sentido amplio. Por ello, el Ministerio de Educación crean a imagen de los Teacher's Centers de Gran Bretaña los Centros de Profesores (CEP) (Peralta, 2005).

El 24 de noviembre de 1984, ve la luz el Decreto 2112/84, de 14 de noviembre, por el que se regula la creación y funcionamiento de los Centros de Profesores, como dice en su prólogo *“como instrumentos preferentes para el perfeccionamiento del profesorado”*, y quedando definidos por su artículo primero:

Los Centros de Profesores son instrumentos preferentes para el perfeccionamiento del profesorado y el fomento de su profesionalidad, así como para el desarrollo de actividades de renovación pedagógica y difusión de experiencias educativas, tono ello orientado a la mejora de la calidad de la enseñanza. (art. 1º)

Esta filosofía, con adaptaciones a la Ley educativa en vigor en cada momento, se mantiene con los mismos planteamientos de base, igual que en Decreto antes reseñado, el Real Decreto 294/1992, de 27 de marzo, y el Real Decreto 1693/1995, de 20 de octubre, así como las nuevas estructuras formativas creadas en cada Comunidad Autónoma a partir del traspaso de competencias educativas del Ministerio de Educación a cada una de las Administraciones educativas autonómicas. Algunas Comunidades Autónomas quedaron fuera de este modelo CEP, aunque las estructuras creadas son bastante similares en sus planteamientos formativos.

Estas estructuras de formación pertenecientes al Ministerio de Educación y Ciencia (MEC) se organizaban territorialmente por provincias, a través de los Planes Provinciales de Formación del Profesorado en coordinación con las Unidades de Programas de cada Dirección Provincial.

En la misma franja temporal, en la que aparecen los CEP, una ley que romperá definitivamente con el planteamiento tradicional de director como figura en la organización y gestión de los centros educativos, ciertamente hablamos de la Ley Orgánica 8/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación (LODE).

Un primer análisis nos muestra como en la LODE, la dirección escolar adquiere un carácter colegiado, es decir, las funciones de dirección se extienden a varios órganos: el Equipo Directivo, el Consejo Escolar y el Claustro de Profesores. Podría afirmarse, así, que la gestión del director es, a partir de este momento, una actividad compartida por el jefe de estudios y el secretario, controlada por el Consejo Escolar y asesorada por el Claustro.

Este sistema supuso un gran avance con respecto a la LGE, ya que democratizó la representación (Murillo, 1999). Modelo que reconoce la importancia del Consejo Escolar del centro en la elección, se abandona definitivamente la vía profesional de acceso a la dirección y se orienta el gobierno de los centros hacia fórmulas de gestión colegiada. Siendo los candidatos a director profesores del centro. No se le exigía formación previa ni requisitos de cualquier tipo, pero sí se contemplaba

la asistencia voluntaria de los directivos a cursos de formación inicial programados por la Administración Educativa, una vez que se encontrara en el desempeño de los cargos.

La LODE no reguló ni obligó a que los directores realizaran actividades preparativas y mucho menos en ejercicio, parecía que con ser docentes con experiencia ya era suficiente, como subrayaron Sáenz y Debón en 1998 y sólo ante la clara evidencia de que este es un grave error, llevará a plantearse cambios en la formación del director.

En cuanto a las funciones, la LODE mantenía la mayoría de las atribuciones asignadas al director en modelos precedentes, pero introdujo variaciones sustanciales al conceder la capacidad de decisión en asuntos generales y docentes al Consejo escolar y al Claustro de profesores, respectivamente, de forma que el director perdía algunas de sus competencias en favor de estos organismos. En general, en las responsabilidades encomendadas al director se recogían prácticamente todas las cuestiones relativas a la vida del centro, tanto de gestión y organización como académicas, pedagógicas y de relación. Tradicionalmente se consideraba que la labor de la Dirección había de girar en torno al plantel docente del Centro. La Dirección sentía la necesidad de buscar ante todo el apoyo del Claustro, pero ahora debe ganarse también, y a veces de forma primordial, el apoyo de otros sectores como el Consejo Escolar.

Según Cerdán (1996) unos de los principales problemas que acarrea este modelo, es la ausencia de candidatos para el ejercicio de la dirección, además de una falta de formación específica.

En otoño de 1990 se promulgó la Ley orgánica 1/1990 de 3 de octubre, Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Aunque es una Ley que, básicamente, regula la estructura del sistema educativo y otros aspectos de carácter curricular, también contiene algunos elementos relativos a la gestión y organización del centro. Estableciendo nuevos documentos en el funcionamiento general del centro (proyecto educativo, programación general anual, etc.),

modificando las tareas del profesorado y de la dirección y dando un peso específico al equipo directivo. Pero, sobre todo, haciéndose eco de diversos organismos de carácter internacional (OCDE, UNESCO, etc.), la LOGSE considera la dirección de centros uno de los factores esenciales para favorecer la calidad de la enseñanza, con la creación de instituciones formativas, convenios con las Universidades, con las distintas Administraciones y con otras instituciones.

Esta ley principalmente era una ley “curricular” y desde un primer momento fue necesario ajustar la organización del sistema y sus componentes, dando lugar a un gran debate para intentar paliar los desajustes existentes. Al efecto, el MEC publicó las denominadas: “77 medidas propuestas por el MEC”; muchas de estas medidas paliativas serían relativas a la organización de la función directiva. Destacando dos, las numeradas con el 41 y 49 (Ministerio de Educación y Ciencia 1994, pp. 59 y 65):

41.-Una vez nombrados, los nuevos directores recibirán una formación inicial con carácter obligatorio y podrán acceder, posteriormente y con carácter voluntario, a los cursos de formación continua que se organicen para los equipos directivos.

49.- Planes de formación del profesorado. Incluirán una oferta específica para los jefes de estudios y restantes miembros de los equipos directivos.

En estos años, los Centros de Profesores van evolucionando y se estructuran en ámbitos de conocimiento (Socio-lingüístico, científico, tecnológico, orientación y atención a la diversidad, desarrollo cultural y expresión artística) pero no se crea el ámbito de la gestión y dirección de centros, recogiénose como una función complementaria a las ya asignadas al director del Centro de Profesorado. Programándose actividades de formación en los planes formativos con carácter puntual, para temas y aspectos muy concretos, sin ningún tipo de itinerario formativo y totalmente voluntarias. Eso no quita valor al esfuerzo que realizan estas instituciones, sobre todo sus directores, para incorporar en los planes de formación, actividades formativas específicas para directores de centros docentes.

Una iniciativa consolidada a lo largo del tiempo en los Centros de Profesores son los Seminarios Permanentes de Directores Escolares. Seminarios intercentros

estructurados como reunión técnica, de intercambio cooperativo y espacio de encuentro, de puesta en común de temas de interés y actuales, profundización en aspectos concretos de la organización y funcionamiento de los centros y en muchas ocasiones como grupo de discusión sobre problemáticas encontradas en los centros educativos o terapia contra el aislamiento que, en ocasiones, sufre el director.

III.- Acreditación *versus* curso

A finales de 1995 ve la luz una nueva ley educativa, la Ley orgánica 9/1995, de 20 noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los centros docentes (LOPEG). Esta ley respondía a la doble necesidad de renovar la dirección al servicio de la calidad y de resolver los problemas planteados por el modelo anterior.

La LOPEG intenta reducir el desequilibrio entre un elevado número de responsabilidades, que deben ejercerse con un escaso poder, y unas compensaciones bastante insuficientes. Poniendo en marcha un modelo intermedio entre la dirección escolar profesionalizada y el modelo democrático participativo. A fin de superar estas deficiencias, pone en marcha la acreditación como condición necesaria para acceder a la función directiva con el fin de garantizar que quienes accedan al cargo estén suficientemente formados y cualificados para la difícil labor que van a realizar. Esta acreditación, que se explicita en el artículo 19, consta de dos fases: de un curso de formación para el desempeño de la función directiva de no menos de 70 horas, que será organizado prioritariamente por la Administración Educativa (habitualmente en los Centros de Profesores) y de la valoración positiva, por el Servicio de Inspección, de la función docente del candidato, o de la función directiva. También se puede acreditar de forma automática si anteriormente a esta Ley ha ejercido el cargo de director por un periodo superior a cuatro años. Esta ley plantea programas de formación para mejorar la cualificación de los equipos directivos, aspecto que no se termina de definir.

Lo que si queda definido es el proceso de acreditación, dictado por el Real Decreto 2192/1995, de 28 de diciembre, por el que se regula la acreditación para el ejercicio de la Dirección en los centros docentes públicos y su desarrollo por la Orden de 10 de enero de 1996.

La mayor carga lectiva, en estos cursos de acreditación, era impartida por miembros del Servicio de Inspección de cada provincia en la que se realizaban. Veamos los módulos formativos de mismo a través del curso: Formación para el desempeño de la función directiva, desarrollado en junio de 1997.

Tabla 1. *Módulos formativos del curso para el desempeño de la función directiva.*

MÓDULOS FORMATIVOS
Análisis del nuevo Sistema Educativo.
Estructura, organización y funcionamiento de un Centro de Primaria.
Estructura, organización y funcionamiento de un Centro de Secundaria.
El Director Líder en el Centro. Capacidad de Liderazgo
El Director animador del grupo.
El Proyecto Educativo de Centro.
La Programación General Anual
Marco legal de la actuación administrativa en el Centro.
La coordinación de los Servicios Complementarios de los Centros.
Elaboración de la Memoria y del Reglamento de Régimen Interior
La orientación y la tutoría en Educación Primaria.
La orientación y la tutoría en Educación Secundaria
La gestión informatizada del Centro.
La evaluación de los centros (Plan EVA)
Bases para la preparación de un proyecto de dirección.
Proyectos de dirección.

Fuente: Guía del curso. Junio 1997

Algunas interpretaciones señalaban que la acreditación, el alargamiento del mandato y la incentivación económica contribuirían a reforzar la profesionalidad de los directores, aunque Estrunch (2002) afirma que realmente lo que falla es el modelo de dirección que resultaría inadecuado para la gestión del nuevo sistema educativo propuesto en la LOGSE. Uno de los problemas que intentó paliar la LOPEG, fue la forma de acceso al cargo de los directores escolares, ya que la falta de motivación provoca, año tras año, a un desinterés por la dirección. Esta realidad llevará al cuestionamiento de la necesidad de la acreditación para la dirección debido a que restringe significativamente en número de potenciales candidatos a director.

Por último, destaquemos como la LOPEG en su artículo 25 hace referencia a la formación permanente, garantizando desde las Administraciones la provisión de aquellos programas de formación necesarios para que los equipos directivos estén mejor cualificados.

La formación tanto inicial como permanente que planteaba esta ley fue planificada y desarrollada principalmente en los Centros de Profesores (denominación más común a todas las Administraciones educativas, que continua en la actualidad con diferentes matices según cada Administración Educativa: Centro de profesorado, Centro de profesorado y recursos, Centro de formación del profesorado, Centro de formación, Centro de profesores y recursos, Sistema de gestión de formación del profesorado, Centro de innovación educativa, Centro de innovación educativa y de formación del profesorado, Centro de apoyo al profesorado, Centro de apoyo a la formación e innovación educativa, Centro de formación, innovación y recursos educativos, así como Unidad de Programas Educativos).

Según datos del INCE (2001), en el año 2000, el 78% del profesorado en Educación Primaria y 84% en Educación Secundaria se forman en los Centros de Profesores. Quedando el resto a otras entidades, como son las Organizaciones Sindicales, centros privados de formación y Universidades, éstas últimas a través de master universitarios. Entre el que se encuentra el Master de gestión y dirección de centros educativos.

En el apartado de otras entidades formativas, es importante destacar el papel desarrollado por el Fórum Europeo de Administradores de la Educación que desde finales los años 80, principios de los 90, desarrolla una gran labor formativa en materia de Organización Escolar y Administración Educativa en ausencia de colegios y asociaciones profesionales de directores de centros educativos.

A principios de este siglo, sobre todo a raíz del generalizado traspaso de competencias educativas, cada Administración planteó la formación inicial para sus directores tanto nóveles como en ejercicio. Veamos como ejemplo la realizada por la Comunidad de Castilla-La Mancha, mediante Resolución de 14-01-2002 de la

Dirección General de Coordinación y política Educativa: Curso de formación para la actualización y desarrollo de la función directiva. 60 horas.

Al igual que en etapas anteriores, eran organizados en los CEP y la mayoría de sus módulos formativos fueron impartidos por Inspectores del Servicio provincial correspondiente.

Tabla 2. *Fases y módulos de curso para la actualización y desarrollo de la función directiva.*

CURSO: FORMACIÓN PARA LA ACTUALIZACIÓN Y DESARROLLO DE LA FUNCIÓN DIRECTIVA.
FASE PRESENCIAL
El centro educativo como organización que aprende.
El liderazgo pedagógico: clima y participación.
Elementos para la gestión del centro educativo I: Gestión de recursos.
Elementos para la gestión del centro educativo II: Procedimiento administrativo y responsabilidad civil.
La autoevaluación del centro educativo.
Salud Laboral
Los procesos de mediación y resolución de conflictos en los centros educativos.
Atención a la diversidad y clima de convivencia en los centros educativos.
Desarrollo de programas europeos en los centros educativos.
FASE NO PRESENCIAL
Presentación de la plataforma y contenidos a desarrollar.
Desarrollo de contenidos
TRABAJO PRÁCTICO
Propuesta para el trabajo práctico: la autoevaluación de la función directiva.
Desarrollo del trabajo práctico.

Fuente: Programa del curso. 2002.

A finales de 2002, otro nuevo cambio en la ley educativa. Nos referimos a Ley Orgánica 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (LOCE). Esta nueva ley sustancialmente no aporta nada nuevo a las funciones y tipología de la figura del director. Su principal aportación es la referida a la selección y nombramiento de directores, que según esta se realizará mediante un concurso de méritos valorados por una comisión compuesta por representantes de la administración, del centro y del Claustro de Profesores, frente a la elección por parte del Consejo Escolar previa acreditación para tal fin, que ordenaba la LOPEG. Aunque, como hemos dicho, las

funciones del director planteadas en la LOCE no varían sustancialmente con las propuestas en la LOPEG, excepto tres nuevas funciones, que consideramos muy importantes. Estas funciones son las referidas a la colaboración con las familias e instituciones del entorno, la implantación de una evaluación interna y la implementación de planes de mejora de la calidad del centro, la innovación y la investigación educativa.

Esta ley continúa por una apuesta clara de refuerzo de la dirección escolar a nivel legislativo, con un apoyo explícito al ejercicio de la función directiva, retomando la obligatoriedad de una formación del directivo que actualice sus conocimientos técnicos y profesionales, siendo esta formación permanente obligatoria para todo el equipo directivo, como indicador de calidad de la función directiva. De todas maneras, no ha sido posible valorar las virtudes y defectos de estas medidas ya que tuvo una vida efímera, siendo paralizada y derogada a los pocos meses de su entrada en vigor.

Durante todo lo que llevamos de siglo, la formación de los cargos directivos, exceptuando al director, se realiza mediante actividades de formación, principalmente con el formato de curso, en aspectos puntuales, la gran mayoría centrados en el funcionamiento de las aplicaciones que las diferentes administraciones educativas implementan para la gestión educativa: programas Escuela 2.0, IES 2000, GECE, o las plataformas de gestión de centros de las diferentes autonomías como Averroes, Delphos, SICE, Edu365, Abalar, Educa, PlumierXXI, Gestión, entre otras.

En 2006, otra nueva ley, y por ahora la actual, eso sí en el periodo que transcurre desde su publicación al día hoy con dos modificaciones promulgadas por leyes orgánicas que cambiaron y recambiaron una gran cantidad de aspectos de la misma. Hablamos de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo de Educación (LOE).

La LOE deroga la LOCE y retoma los planteamientos de la ley anterior a esta en cuanto a la formación inicial del director. Eliminando el requisito del curso de formación específico sobre función directiva como requisito previo para optar a ser candidato a la dirección de un centro.

Pero veamos, como afectan sus dos modificaciones:

- A finales de 2011, otro cambio político en España, que se plasma dos años después con otra ley de Educación (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), que con la técnica de modificación limitada modifica la LOE. Y que marca como requisito para ser director estar en posesión de la certificación acreditativa de haber superado un curso de formación sobre la función directiva. Curso que será regulado a nivel nacional por medio del Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre, como veremos a continuación.
- En verano de 2016, otro cambio y otra ley, Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), con signo político distinto, y derogando las modificaciones en el articulado propuesto por la Ley Orgánica 8/2013, aunque manteniendo los postulados a nivel de función directiva de la ley anterior, con algunas variaciones como la composición de las comisiones de selección, el aumento de las funciones y la obligatoriedad de estar en posesión de la certificación acreditativa de haber superado un curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva pero, y este es el cambio sustancial, de manera previa a su nombramiento, aunque dejando una puerta abierta a que las Administraciones educativas consideren como requisito esta formación.

Ahora los aspirantes seleccionados tras el proceso de selección a director deben superar un programa de formación inicial organizado por el MEC o las Administraciones Educativas. Con el eximente para aquellos que tengan al menos dos años de experiencia en la función directiva.

Con la LOE y sus modificaciones, las competencias del director van aumentando, a lo que hay que añadir la complejidad de la organización de los centros y mayor exigencia de la sociedad en conseguir buenos resultados escolares (Oliva y López, 2019).

Entre las modificaciones a la ley de Educación tanto en 2013 como en 2020 se explicita una realidad ya conocida: el director no trabaja de forma aislada, sino que

forma parte de un equipo directivo (artículo 131 de la LOMCE). A lo que se suma una nueva aportación de la LOMLOE: el equipo directivo es el órgano ejecutivo de gobierno de los centros públicos (artículo 131.2.). Aunque esta realidad no se concreta en planes de formación para equipos directivos y continúa siendo dirigida principalmente al director de manera unipersonal.

La LOE mantiene desde 2006 el artículo. 131.6, en el cual se dice que:

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

Quienes hayan superado el procedimiento de selección deberán superar un programa de formación sobre competencias para el desempeño de la función directiva, de manera previa a su nombramiento.

Las administraciones educativas también podrán establecer las condiciones en la que los directores y directoras deban realizar módulos de actualización en el desempeño de la función directiva.

La LOMCE (2013), como hemos descrito, potencia la labor directiva por medio de un sistema de certificación previa de competencias, necesario para acceder al cargo de director, y dando un paso más, creando una doble línea formativa de formación inicial, es decir, dos cursos por un lado un curso de formación inicial y otro curso de actualización de esta formación inicial (doble línea que se mantiene hasta la actualidad). Todo ello quedando regulado mediante el Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre, por el que se desarrollan las características del curso de formación sobre el desarrollo de la función directiva establecido en el artículo 134.1.c) de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, así como de los correspondientes cursos de actualización en competencias directivas.

El primero con una duración de 120 horas, dividido en módulos de tipo troncal establecidos por el Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y módulos específicos,

que puedan establecer la Administraciones Educativas de las Comunidades Autónomas.

El segundo con una duración mínima de 60 horas. Que al igual que el anterior contiene módulos trocales y específicos, que será requisito siempre y cuando hayan transcurrido ocho años desde la superación del curso de formación inicial.

Tabla 3. Módulos de los programas formativos de los cursos de formación inicial y actualización de competencias sobre el desarrollo de la función directiva.

Módulos curso de Formación Inicial	Módulos del curso de Actualización de competencias
I.- Marco normativo aplicable a los centros docentes	I.- Actualización sobre el marco normativo aplicable a los centros docentes
II.- Organización y gestión de los centros docentes	II.- Gestión de los planteamientos institucionales
III.- Gestión de los recursos del centro docente.	III.- Gestión eficiente y eficaz de los recursos del centro docente
IV.- Factores clave para una dirección eficaz	
V.- Rendición de cuentas y calidad educativa	
VI.- Proyecto de dirección	

Fuente: Real Decreto 894/2014, de 17 de octubre.

El curso de actualización es la única actividad formativa (curso) de formación permanente con carácter obligatorio que, a nivel nacional, se ha planteado en la historia reciente de nuestro sistema educativo.

Excepto esta actividad formativa de carácter obligatorio para todo el territorio nacional, el diseño, convocatoria y desarrollo de actividades de formación permanente para directores se deja en mano de cada Administración Educativa, que con una incidencia dispar plantea actividades más o menos puntuales sin un itinerario formativo institucionalizado.

Esta es la realidad de manera generalizada, a excepción de algunos esfuerzos e iniciativas puntuales, como ejemplo, citaremos los cursos de postgrado organizados por GROC abanderados por el profesor Joan Teixidó.

Unas iniciativas que no son nuevas, ya en 1995 Gairín, Tejada, Tomás, Ruiz y Domínguez o en 2002, Burrel, entre otros profesores universitarios, han propuesto y siguen proponiendo actividades similares.

No debemos olvidarnos de la gran cantidad de Master Universitarios que están proliferando en universidades públicas y sobre todo en privadas sobre la Gestión y Dirección de centros educativos, con una duración de 60 créditos ECTS.

Veamos también iniciativas propuestas por las Administraciones Educativas, como por ejemplo la Escuela de Equipos Directivos, planificada el pasado curso académico por la Consejería de Castilla-La Mancha a través de su centro de formación regional (CRFP). Que plantea los objetivos que se recogen en la tabla 4.

Tabla 4. *Objetivos que persigue la Escuela de Equipos Directivos de Castilla-La Mancha.*

OBJETIVOS
<i>Formar a nuestros equipos directivos para el desarrollo de sus funciones de acuerdo a la normativa vigente</i>
<i>Impulsar la formación para el desarrollo de sus competencias profesionales organizando una oferta amplia y diversa de formación en diferentes modalidades, y atendiendo también a sus demandas</i>
<i>Realizar diagnósticos periódicos de la situación de los equipos directivos en sus centros, de sus fortalezas, potencialidades y de sus demandas</i>
<i>Identificar, fomentar y divulgar buenas prácticas de experiencias que puedan trascender a los centros y extenderse al resto de comunidades educativas</i>

Tabla 4 (continuación). *Objetivos que persigue la Escuela de Equipos Directivos de Castilla-La Mancha.*

OBJETIVOS
<i>Crear redes de centros con equipos directivos comprometidos con la innovación y la calidad de la enseñanza</i>
<i>Facilitar encuentros, jornadas que permitan el intercambio de experiencias</i>
<i>Facilitar y potenciar la coordinación con los servicios educativos de la Consejería de Educación de Castilla La Mancha.</i>
<i>Formar para que los centros educativos tengan equipos directivos competentes y eficientes en el desarrollo de sus funciones</i>
<i>Promover la capacitación y el prestigio para que los equipos directivos inicien su transformación en el desempeño del liderazgo pedagógico y una gestión eficiente de los recursos en beneficio de los resultados educativos del alumnado.</i>
<i>Extender la cultura del liderazgo y la mejora educativa en el sistema educativo de la comunidad</i>
<i>Planificar la sostenibilidad de los cambios que permitan la mejora de las prácticas de los equipos directivos</i>
<i>Fortalecer el trabajo en redes de los equipos directivos</i>
<i>Acompañar a los centros educativos en la búsqueda de la mejora constante</i>
<i>Evaluar el impacto de los cambios propuestos en los centros y en los resultados.</i>

Fuente: Centro regional de formación del profesorado de Castilla la Mancha
<http://centroformacionprofesorado.castillalamancha.es/comunidad/crfp/escuela-equipos-directivos>

Reiteramos que desde las primeras actividades formativas que han realizado tanto Administraciones Públicas como Organizaciones Sindicales sobre la función directiva han contado con los Inspectores de Educación como ponentes de la mayoría de los módulos, en los que se estructuran los cursos de formación. Principalmente en aquellos de carácter legislativo e institucional.

Todas las leyes educativas, a lo largo de nuestra reciente historia, ven necesaria una formación permanente del director obviado que la función directiva se lleva a cabo en los centros educativos por medio de equipos, equipos directivos compuestos por al menos dos o tres personas, aspecto refrendado por la LOE como “órgano ejecutivo de gobierno”. Pero quizá, como afirman Barrios-Arós, Camarero-Figerola, Tierno-García e Iranzo-García (2015) así como Sevilla y Velázquez (2022), no se tiene claro que directores queremos y que modelo es el mejor para nuestros centros educativos.

IV.- Prospectiva

A nivel institucional, el Instituto Nacional de las Administraciones Públicas mediante el Real Decreto-Ley 6/2023, de 19 de diciembre, y su desarrollo a través de la Orden Ministerial TDF/379/2024, de 26 de abril, avanza como deben ser las áreas competenciales dentro de un marco básico de competencias directivas y de las necesidades formativas de los equipos directivos.

Tabla 5. *Áreas competenciales del marco básico para la formación del personal directivo con relevancia en la organización.*

ÁREAS COMPETENCIALES
<i>Liderazgo transformador</i>
<i>Gestión de estrategias de proyectos</i>
<i>Comunicación y relaciones interpersonales</i>
<i>Adaptabilidad y toma de decisiones</i>
<i>Compromiso con el servicio público y ética profesional.</i>

Fuente: Orden Ministerial TDF/379/2024, de 26 de abril. Anexo.

Unas áreas competenciales que dan mayor importancia a las relaciones, la adaptabilidad y liderazgo, frente a una formación basada en planteamientos institucionales, normativos y de gestión.

Tradicionalmente la formación del director se ha llevado a cabo “en aspectos meramente administrativos y de gestión” (Bernal et al., 2018); es decir, la formación que se ofrece, estuvo y está basada en el conocimiento técnico, mientras que la formación en otros aspectos como son la dinamización de la institución, el empoderamiento, la empatía, la construcción de un pensamiento lateral transformacional, el liderazgo desde enfoques colaborativos, así como otras habilidades (las denominadas habilidades blandas o *soft skills*), se han tratado lacónicamente en la formación institucional del director escolar.

Pero no hay que salir locos, y tirar todo lo realizado en formación del director por la borda. Como ya hemos visto a lo largo de nuestra historia reciente, hay muchas

y buenas iniciativas, sobre todo en los centros de formación del profesorado, con unos profesionales que trabajan en la formación de equipos directivos de forma muy eficiente. Sólo es necesario fijarse un poco en las competencias que demanda nuestro sistema educativo y nuestra sociedad.

Competencias a trabajar de manera coordinada, entre todos los miembros del equipo directivo, aunque se incida más en unas competencias frente a otras según el rol de cada miembro. Superando los planteamientos individualistas existentes en la historia reciente y que frecuentemente son reproducidos en la actualidad.

Una formación tanto inicial como permanente que ha de estar rigurosamente programada en los planes de formación de las diferentes administraciones educativas, sin limitar ni sustituir la formación que realizan otros colectivos y universidades.

Con modalidades formativas mixtas y variadas que incluyan sesiones presenciales en horario laboral, en la cual prime la discusión y el debate basados en la práctica diaria tipo seminario, complementada con una formación con formato de curso a distancia, junto con la autoformación offline que no exija un sobreesfuerzo y una dedicación horaria excesiva para el directivo, de tal forma que el proceso formativo vaya en paralelo a su labor diaria. Formación complementada con un proceso de tutorización en dos niveles:

Un nivel inicial de tutorización de directivos con experiencia que realicen un acompañamiento, ayudando y fortaleciendo la adquisición de las habilidades y competencias profesionales a los directivos noveles.

Un segundo nivel, de co-tutorización entre directivos con experiencia, estableciendo un sistema de *feedback* entre iguales, implementando procesos de autoevaluación y coevaluación.

Todo este proceso formativo ha de estar estructurado, con una proyección temporal que discurra en paralelo al proyecto de dirección del equipo directivo, por medio de un itinerario formativo claro, definido y estructurado, formando en estrategias

que se adapten al constante cambio que sufren las instituciones educativas, a la protección de datos de carácter personal de los alumnos y profesores, a los retos tecnológicos y a las demandas institucionales y sociales.

En resumen, una buena dirección de centros ha de combinar la organización, la gestión administrativa, la gestión de recursos, el liderazgo, la dinamización pedagógica, desde un enfoque colaborativo, buscando un equilibrio entre tareas administrativas y pedagógicas. (Eurydice, 2024).

Siempre sin olvidar las propias necesidades de los destinatarios de esta formación como son los equipos directivos a través de un proceso riguroso de detección de necesidades sentidas y expresadas, así como las propias demandas de la sociedad. Como afirman Ramos, García, Dorna y Marichal: *Por lo general, las acciones de formación de directivos se proyectan a partir de una determinación insuficiente de las necesidades y potencialidades reales* (2015, pp.1).

FINANCIACIÓN

Sin financiación expresa

CONFLICTO DE INTERESES

Ninguno

V.- Referencias bibliográficas

- Barrios-Arós, C., Camarero-Figuerola, M., Tierno-García, J., Iranzo-García, P. (2015). Modelos y funciones de dirección escolar en España: el caso de Tarragona. *Revista Iberoamericana*, nº 67, enero-abril. <https://doi.org/10.35362/rie670219>
- Bernal, J.L., Cebrián, G., Torres, C., y Cano, M.C. (2018). Dirección y liderazgo: el liderazgo en realidades emergentes. En Del Arco, I. y Silva, B.P. (ed.). *Tendencias nacionales e internacionales en organización educativa: entre la estabilidad y el cambio*. Wolters Kluwer España. Pp. 253-278
- Burrell, J. (2002). La función directiva: modelos y proyectos, antecedentes y situación actual. En González, I. (Dir.). *En clave de calidad: la dirección escolar*. Ministerio de Educación, Cultura y Deportes, pp. 165-187.
- Cambeiro, J.A. (2010). Bajo la atenta mirada. En González, C. (Coord.) (2010). *Los secretos del profesorado eficaz en educación física*. Barcelona, INDE.
- Cañabate, D., Tesouro, C., Puiggali, J. y Zagalaz, M.L. (2019). Estado actual de la Educación Física desde el punto de vista del profesorado. Propuestas de mejora. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, nº 35, pp. 47-53. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.63038>
- Casado, J. (2015). *Los primeros años del Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Santiago de Compostela*. *Innovación Educativa*, n.º 25, 2015, pp. 47-54. <https://doi.org/10.15304/ie.25.2900>
- Cerdán, J. (1996). La gestión de recursos. *Cuadernos de Pedagogía*. Nº 246, pp. 58-64.
- Estrunch, J. (2002). Hacia la profesionalización de la dirección de centros escolares. *Revista de Educación*. Nº 329, pp. 77-90. Disponible en <https://goo.su/HtTwmt>
- Eurydice (2024). *Personal de gestión y otro personal educativo*. Unión Europea/ Eurydice. Recuperado el 7 de diciembre de 2024 de <https://goo.su/hiaR>
- Gairín, J., Tejada, J., Tomás, M., Ruiz, J.M. y Domínguez, G. (1995). *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos en los centros educativos*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia.
- Gore, J., Lloyd, A., Smith, M., Bowe, J., Ellis, H. & Lubans, D. (2017). Effects of professional development on the quality of teaching: Results from a randomized controlled trial of Quality Teaching. *Teaching and Teacher Education* nº 68, Pp. 99-113. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2017.08.007>
- Imbernón, F. y Canto, P.J. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Sinéctica*, nº 41, pp. 1-12. Disponible en <https://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n41/n41a10.pdf>

- INCE (2001). *Formación y motivación de los directores*. Instituto Nacional de Calidad y Evaluación. Resumen informativo. Nº 14. Pp.1-5.
- Julián, J.A. (2009). *Influencia de la aplicación de un programa formativo de profesores de educación física, sobre la motivación en el aula y el nivel de reflexión docente*. Cáceres. Universidad de Extremadura. Tesis doctoral.
- Manzanares, A y Galván-Bovaira, M.J. (2012). La formación permanente del profesorado de Educación Infantil y Primaria a través de los centros de profesores. Un modelo de evaluación. *Revista de Educación*, nº 359, p. 413-455. <https://doi.org/10.4438/1988-592X-RE-2011-359-101>
- Marcelo, C. (2009). *La evaluación del desarrollo profesional docente: de la cantidad a la calidad*. Revista Brasileira de Formação de profesores. Vol. 1, nº1, Pp. 43-70. Disponible en <https://goo.su/vxKHI>
- Ministerio de Educación y Ciencia (1994). *Centros educativos y calidad de la enseñanza. Síntesis de debate*. MEC: Madrid.
- Montero, L. (2006). Profesores y profesoras en un mundo cambiante: el papel clave de la formación inicial. *Revista de Educación*, nº 340, pp. 66-86. Disponible en <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:9c6c60bc-2eea-4c39-bd60-5d8bfb73189c/re34003-pdf.pdf>
- Murillo, F.J. (1999). *La dirección escolar. Análisis e investigación*. Madrid. CIDE-MEC.
- OECD (2004). *Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. (La cuestión del profesorado: atraer, capacitar y conservar a profesores eficientes)*. París, OCDE, <https://doi.org/10.1787/9789264018044-en>
- OECD (2014). *TALIS 2013 Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje. Informe español*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Disponible en <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/inee/evaluaciones-internacionales/talis/talis-2013.html>
- OECD (2018). *Effective Teacher Policies: Insights from PISA*, París: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/19963777>
- Ortega, J.J. (2004). Veinte años de Centros de Profesores. *Apuntes de aula*, nº 9, pp. 7-10.
- Peralta, J. (2005). Los Centros de Profesores: un nuevo modelo institucional para el perfeccionamiento del profesorado. *Programas*, Nº29, pp.43-56.
- Ramos, J., García, J.A., Dorta, M.E. Marichal, O.C. (2015). Gestión de la formación permanente de directivos educacionales. *Revista Iberoamericana de Educación*. Vol. 69. Formación de directivos escolares en el contexto iberoamericano (I). <https://rieoei.org/historico/documentos/rie69a07.htm>

- Sáenz, O. y Debón, S. (1998). La formación del director escolar en España. *Revista Electrónica Interuniversitaria del Formación del Profesorado*. Vol.1, nº 1. Pp. 1-22. Disponible en <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/146825>
- Serrano, R.C. (2010). Pensamientos del profesor: un acercamiento a las creencias y concepciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Educación Superior. *Revista de Educación* nº 352. pp. 267-287 <https://doi.org/10.4438/1988-592X-0034-8082-RE>
- Sevilla, Y., y Velázquez, C., (2022). La dirección escolar en la LOMLOE. Dirección y liderazgo educativo. DYLE: Dirección y Liderazgo, nº 13, pp. 26-29. Recuperado en octubre de 2024 de <https://dyle.es/wp-content/uploads/flipbook/13/mobile/index.html#p=28>
- Tamayo-Pupo, A., Del Toro-Prada, J.J. y Valiente-Sandó, P. (2022). Supervisión educativa y formación permanente del director: Acercamiento al estado del arte. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 6(1), Pp. 91-103. <https://doi.org/10.32541/recie.2022.v6i1.pp91-103>
- Teixidó, J., Oliver, M.F., Álvarez, C., Oria, M.A. y García, F.J. (2018). *Formación para la Dirección de centros educativos*. En Tendencias nacionales e internacionales en organización educativa: entre la estabilidad y el cambio. Del Arco, I. y Silva, B.P. (ed.) Wolters Kluwer España. Pp. 219-252.
- Teixidor, M. (2002). Una mirada hacia la formación permanente del profesorado. *Aula de innovación educativa*, nº 109, pp.51-53.
- Vázquez, E. (coord.) (2017). *La Inspección y la supervisión de los centros educativos*. Madrid: UNED.