

CLAVES PARA LA FORMACIÓN DE DIRECTIVOS DE INSTITUCIONES ESCOLARES

Carlos Concha Albornoz

1. RELEVANCIA DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA EN GESTIÓN EDUCATIVA

Hoy ya no se discute que el éxito o fracaso de cualquier intento serio de mejoramiento de la educación, se juega en definitiva en la institución escolar y en la enseñanza y que éstos dependen muy centralmente del liderazgo pedagógico y del desempeño de sus directivos. Se asigna una importancia cada vez mayor al rol que juega el director y el equipo directivo en la gestión del centro escolar y en sus resultados, desde dos perspectivas, una conceptual y basada en la investigación sobre efectividad escolar, y otra, derivada de la existencia de políticas públicas y estrategias que relevan la gestión escolar. A continuación se esbozarán algunos titulares de ambas perspectivas.

1.1. Gestión y mejoramiento de los centros escolares

En la mayoría de los países que obtienen buenos resultados en las pruebas internacionales (por ejemplo PISA), tanto las autoridades locales, como los centros de enseñanza disfrutan de una amplia autonomía con respecto a la adaptación e implementación de los contenidos educativos y/o la asignación y gestión de los recursos¹. Hopkins, D. llama a esto "la reforma liderada por las escuelas"², movimiento que avanza desde un sistema caracterizado fuertemente por la prescripción nacional, a uno en el que sus rasgos distintivos son el profesionalismo, la autonomía y la responsabilidad por los resultados. Entonces, con independencia del punto en que nos encontremos, tanto a nivel local, como de los centros educativos, las capacidades profesionales para asumir estos desafíos resultan centrales y su formación continua, crítica.

Se asiste a un momento en el que los estudios de eficacia escolar han adquirido una enorme importancia para buscar respuestas a la pregunta ¿Qué hace una buena escuela para obtener altos niveles de logro de aprendizaje en sus estudiantes? Si se asume que una escuela eficaz "promueve en forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos, más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica" (CIDE y CAB: 2003:54), se constata que el concepto involucra el principio de equidad (favorecer el desarrollo de todos y cada uno de sus alumnos), la idea de valor añadido (respecto del contexto, la situación socioeconómica y cultural de sus estudiantes) y la preocupación por la personalización del aprendizaje, es decir, el esfuerzo por ayudar a que cada niño, niña o joven pueda desarrollar el potencial que tiene en su interior.

Los estudios sobre eficacia escolar se han ido incrementando en los últimos años en nuestros países. Un aporte valioso a su desarrollo y sistematización han hecho el Convenio Andrés Bello, la OEI, el CIDE (MEC, España) y la Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar

¹ Schleicher, A. (2006). La Mejora de la calidad y equidad de la educación: retos y respuestas políticas. En: *Políticas Educativas de Éxito: análisis a partir de los informes de Pisa*. Madrid: Fundación Santillana.

² . Presentación de Hopkins, D. en Festival de Liderazgo 2006, Santiago de Chile, abril de 2006.

(RINACE). Sin embargo, como señala Murillo, J., no obstante que “la calidad y cantidad de trabajos en nuestros países es, si no alto, al menos aceptable, han tenido una repercusión muy pequeña en el mundo académico y en la toma de decisiones”³.

En nuestro país, recientemente la UNICEF y Asesorías para el Desarrollo⁴, investigó la relación entre Reforma Educativa y Eficacia Escolar en un grupo de escuelas que atendiendo a sectores pobres, lograban altos niveles de resultados de aprendizaje. La mitad de ellas había sido beneficiada con programas de apoyo focalizado del Ministerio de Educación en los últimos años. Entre las prácticas atribuidas a la Reforma, ordenadas según el esquema de mayor orientación hacia la gestión institucional y hacia la pedagógica, destacan la presencia de equipos de gestión con liderazgo, el trabajo colectivo de los docentes, un amplio abanico de formas de enseñar y la presencia de actividades curriculares complementarias.

Por otra parte, la Universidad Alberto Hurtado completó recientemente un esfuerzo de más de dos años en la elaboración de un modelo de competencias de los directores efectivos y tecnologías que permitieran la evaluación del desempeño y la formación o desarrollo de dichas competencias. Con esto se actualiza y perfecciona el basamento conceptual para el desarrollo de distintos programas de formación de directores, la asistencia técnica a instituciones escolares y la difusión de los nuevos conocimientos

Estudio Directores para Chile ⁵		
¿Qué prácticas o comportamientos distinguen a los directores que logran buenos resultados de aprendizaje?	¿Cómo se transfieren y/o desarrollan esas competencias?	¿Cómo se puede evaluar y gestionar el desempeño de los directivos?
<ul style="list-style-type: none"> - Definición de un modelo de competencias del director efectivo. - Investigación teórica y empírica. - Once Competencias y niveles de dominio de cada una. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificación de los recursos cognitivos, prácticos y actitudinales de cada competencia. - Modularización de competencias. - Tres tipos de módulos: básicos, de desarrollo y de apoyo. - Transferencia y evaluación de resultados del proceso de transferencia 	<ul style="list-style-type: none"> - Revisión teórica y de experiencias relevantes. - Selección de técnicas - Construcción de instrumentos y procedimientos - Aplicación y validación.

1.2. Política, estrategias e instrumentos para la gestión escolar

Hoy es posible observar el despliegue de un vasto conjunto de instrumentos de política que acompañan el ejercicio de la gestión en los centros escolares del país. En ello se distinguen tres vertientes que, no obstante compartir un mismo marco de propósitos, han dado origen a procesos y mecanismos distintos⁶. A continuación se indican algunas de las dimensiones más importantes de estos mecanismos y de los procesos a los que han dado lugar.

³ Murillo, F.J. (2006). *Estudios sobre eficacia escolar en Iberoamérica. 15 buenas investigaciones*. Bogotá: CAB.

⁴ Raczynski, D. y Muñoz, G. (2004) *¿Quién dijo que no se puede? Escuelas Efectivas en Sectores de Pobreza*. Santiago de Chile: UNICEF – Asesorías para el Desarrollo.

⁵ Universidad Alberto Hurtado. (2007). *Proyecto FONDEF Directores para Chile*. Informe Científico Tecnológico y Económico Social. Santiago: UAH.

⁶ Este Sistema es de carácter público, su responsable es el Ministerio de Educación. No obstante, existe también un modelo y sistema de aseguramiento de la calidad desarrollado por la Fundación Chile y un Consejo de Certificación de la Gestión Escolar, que es un organismo autónomo y que ha certificado centros escolares públicos y privados. Más antecedentes en www.gestionescolar.cl

1.2.1. Mejoramiento del desempeño de directores y equipos de dirección escolar

Instrumento	Características
"Marco para la Buena Dirección.	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer el conjunto de ámbitos, criterios y descriptores del quehacer directivo. • Documento oficial del Ministerio de Educación. • Basado en experiencia internacional y consultas nacionales.
Ley N° 19.979 de 2004	<ul style="list-style-type: none"> • Define funciones del director de un centro escolar. • Establece atribuciones de los directores • Evaluación de directores, docentes directivos y técnico-pedagógicos
Ley N° 20.006 de 2005	<ul style="list-style-type: none"> • Establece la concursabilidad de los cargos de directores de centros educativos municipales. • Destinado a directores y equipos de gestión de centros escolares preferentemente municipales.
Licitación de Cursos-Talleres de formación	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollado por universidades. • Combina clases presenciales, talleres y asesoría a centros educativos. • Los focos son liderazgo, gestión curricular, gestión de la convivencia y gestión de recursos. • Culmina con un plan de mejoramiento.

1.2.2. Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar (SACGE)⁷

Procesos	Instrumentos	Características
Evaluación institucional	<ul style="list-style-type: none"> - Autoevaluación - Informe Panel externo 	<ul style="list-style-type: none"> - Integrado a los esfuerzos de fortalecimiento y ampliación de la autonomía de los centros escolares. - Diagnostica la calidad de las prácticas de gestión del centro educativo. - Fortalecimiento del liderazgo educativo, la articulación de actores y la cultura evaluativa. - El panel de evaluación externa analiza y valida los resultados de la autoevaluación. - Los paneles son integrados por supervisores del Ministerio de Educación y del Municipio.
Estrategia de mejoramiento del centro escolar	<ul style="list-style-type: none"> - Plan de mejoramiento 	<ul style="list-style-type: none"> - El plan se organiza para abordar prioridades de mejoramiento de la gestión escolar. - Los focos son mejoramiento de aprendizajes, logros institucionales y satisfacción de la comunidad educativa. - Algunos de esos planes tienen aporte financiero del Ministerio de Educación.
Cuenta pública	<ul style="list-style-type: none"> - Informe anual del director. 	<ul style="list-style-type: none"> - Transparenta los avances, dificultades y desafíos del mejoramiento, de acuerdo a lo planificado

1.2.3. Apoyo a centros escolares de bajos resultados de aprendizaje⁸

Instrumentos	Características
Contratos de asesoría externa integral para centros educativos básicos y medios	<ul style="list-style-type: none"> - Invitación a universidades con experiencia en educación - Foco en la gestión pedagógica y curricular e institucional y estratégica. - Procesos críticos: evaluación institucional, plan de mejoramiento, asistencia presencial y evaluación. - Proceso por 3 años.
Proyecto de ley que crea la subvención preferencial destinada a estudiantes de elevados niveles de pobreza.	<ul style="list-style-type: none"> - Mayores recursos económicos para escuelas que atienden a estudiantes más pobres. - Compromisos de resultados de las escuelas. - Clasificación de escuelas en autónomas, emergentes y en recuperación. - Asistencia técnica integral externa a escuelas de bajos resultados.

⁷ Ministerio de Educación (2005). *Sentido y Componentes del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar*. Santiago: Ministerio de Educación.

Ministerio de Educación (2005). *Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar*. Santiago: Ministerio de Educación.

⁸ Ministerio de Educación (2006). *Términos de Referencia Proyecto de Asesoría a Escuelas Prioritarias*. Santiago: MINEDUC.

Es preciso dejar claro que los instrumentos descritos corresponden a iniciativas recientes o en desarrollo, por lo que se carece de una evaluación rigurosa de sus efectos o de sus impactos. No obstante eso, conforman sin duda alguna, una base consistente de definiciones de alto impacto en el sistema escolar, orientado al mejoramiento de sus resultados de aprendizaje y genera un contexto que determina en una medida importante, la orientación y los contenidos de las estrategias y de las ofertas de formación en gestión y dirección educacional.

2. PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE DIRECTORES Y EQUIPOS DIRECTIVOS DE CENTROS EDUCATIVOS

Esta parte se propone abordar la respuesta de la Universidad a dos preguntas sobre la formación en gestión: ¿Sobre qué bases conceptuales e institucionales se estructura la oferta de servicios de formación? ¿Las estrategias que se desarrollan están alineadas con las definiciones, instrumentos y estrategias de política en relación con la gestión y dirección escolar?

2.1. Bases conceptuales y metodológicas de formación

El principal sustento sobre el que se ordenan los servicios académicos es la vinculación entre formación y actuación o desempeño. La opción es lo que se dado en llamar “formación profesionalizante” y su foco es ampliar y profundizar las capacidades de directivos para responder a los requerimientos actuales de gestión efectiva de sus centros escolares. Se trata de abarcar tres ámbitos principales de la formación que permitan a las personas: i) el desarrollo de estrategias de intervención en sus instituciones educativas, a través de la apropiación de competencias para el desarrollo de un saber-hacer práctico; ii) la búsqueda y construcción de fundamentaciones para justificar y analizar los saberes prácticos, a través del manejo de marcos conceptuales; y iii) la capacidad de analizar y cuestionar las prácticas institucionales y los elementos que le permitan configurar nuevas formas de hacer o nuevas prácticas.

La formación se ordena en torno a tres núcleos centrales:

1. Competencias **relacionales y de convivencia escolar**, orientadas a la construcción de interacciones cooperativas y productivas para el mejoramiento de los servicios educativos
2. Competencias orientadas al **logro de resultados escolares** de calidad, asegurando para ello, el desarrollo de capacidades institucionales de **gestión curricular y pedagógica**
3. **Competencias institucionales y estratégicas**, que posibiliten el desarrollo de capacidades de liderazgo para la generación de una visión estratégica de la institución educativa y para la producción y gestión de proyectos.

2.2. Ofertas de servicios de formación

El trabajo que hoy se desarrolla se puede agrupar en tres tipos de servicios, en los que predominan como características distintivas los esfuerzos de profesionalización y autonomía antes señalados. Institucionalmente, está en curso un esfuerzo de coordinación de todos estos servicios en torno al concepto de formación en servicio y formación permanente. La Facultad ha generado la Escuela de Educación Continua que integra los esfuerzos de asistencia a escuelas y formación a docentes y directivos de centros escolares.

De manera sucinta, se desarrollan los siguientes servicios:

- a. *Asistencia técnica* experta a centros educativos básicos y secundarios, que atienden a sectores pobres y de muy bajos resultados de aprendizaje de sus estudiantes. Sobre la base del diagnóstico institucional de cada centro escolar, se acuerda un proyecto de mejoramiento con los focos señalados y se apoya su implementación.
- b. *Estudios y Evaluación*, con el propósito de acrecentar el conocimiento sobre el tema y mantener actualizados los servicios de asistencia técnica y de formación académica. Una fuente importante de recursos para el desarrollo de esta área, son los fondos públicos destinados a investigación: Proyecto “Directores para Chile”, estudio de Liderazgo solicitado por el Ministerio de Educación. También, se promueve en las tesis de maestría.
- c. *Formación académica en gestión*. Ella asume distintas modalidades, cursos, diplomados y maestría:
 - Cursos taller para directores y equipos de gestión, contratados por el Ministerio de Educación. Sobre la base de los principios de mejora profesional y del desempeño, se combinan el tratamiento de aspectos conceptuales, con talleres y asistencia técnica en terreno a los equipos directivos de los centros participantes. Se acompaña a los equipos directivos por dos años.
 - Diplomados: se ofrecen y desarrollan formaciones especializadas en cada uno de los núcleos antes señalados: gestión curricular y pedagógica, gestión institucional y estratégica y gestión de la convivencia. Su carácter modular permite que sean reconocibles para la formación en la maestría en gestión y dirección educativa.
 - Maestría en Gestión y Dirección Educativa, impartida en conjunto con la Universidad de Saint Joseph (Filadelfia, EEUU).

2.3. Algunos aprendizajes

Finalmente, se describen algunos aprendizajes logrados a partir de las experiencias de la Universidad en relación con el tema. Se trata de un listado inicial y provisorio, que requiere el respaldo y la sistematización de futuros estudios.

- a. La opción por dar a la *formación una orientación profesionalizante*, centrando los esfuerzos en la ampliación de la gama de recursos de orden personal, teórico, conceptual y procedimental de los participantes de los distintos programas para mejorar su desempeño, resulta muy valorada, tanto al momento de optar por la formación, como durante su desarrollo. Esto incluye al Programa de Maestría, cuyo sentido final es el señalado, mucho más que las capacidades de investigación sobre el tema.
- b. *Los destinatarios de los programas* de formación son directores, directivos o profesionales con experiencia en cargos de coordinación en centros escolares. Esto implica que los grupos están constituidos por personas que tienen experiencias de desempeño equivalentes, por lo que las conversaciones profesionales son entre pares.
- c. *Vinculación con los centros escolares*. Resulta central que de manera permanente la Universidad esté vinculada al quehacer de los centros escolares existentes en el país, en

nuestro caso, municipales, particulares subvencionados y particulares pagados. Esto también debiera impactar la formación de pregrado. Estos vínculos contribuyen a dar pertinencia a la formación, la enriquecen, la hacen creíble ante los actores de los centros educativos.

- d. Vinculación con *estudios y evaluación*. La actualidad de la formación también se sostiene con la participación en estudios que incrementen el conocimiento de este tema, especialmente si se considera que las investigaciones sobre los temas de eficacia escolar y liderazgo, son insuficientes en nuestro medio. Esto implica también políticas de promoción de esta área por parte de la Universidad, criterios en relación a las tesis de maestría y oportunidades de acceder a fondos públicos.
- e. *Vinculación con los esfuerzos públicos sobre el tema*. Se trata de apoyar los esfuerzos de política sobre el tema, evaluar y ajustar los contenidos a sus lineamientos, participar en las mesas de discusión, en los estudios y servicios licitados por parte de las autoridades públicas.