

# 3. LA FORMACIÓN EN LIDERAZGO DESDE LA PERCEPCIÓN DE LOS EQUIPOS DIRECTIVOS Y PROFESORADO DE ARAGÓN

*Sandra Vázquez Toledo  
Tatiana Gayán Jiménez  
José Luis Bernal Agudo  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Universidad de Zaragoza*

## 3.1. INTRODUCCIÓN

Esta comunicación analiza la percepción que tanto los equipos directivos como el profesorado tiene respecto a la formación de liderazgo dentro de la organización educativa en el ámbito de Aragón. Dicha percepción se sustenta en los datos obtenidos en la investigación denominada “el liderazgo como discurso y práctica educativa”; la cual se ha llevada a cabo durante 3 años consecutivos –de 2006 a 2008- en los centros de infantil y primaria y, secundaria del sistema público.

Gracias a los datos obtenidos a partir de las técnicas de obtención de información<sup>1</sup>, que en este caso se concretan en un cuestionario, grupos de discusión y entrevistas, podemos acercarnos y profundizar en cómo es la formación que recibe dichos colectivos, su procedencia, la motivación que despierta la temática, el colectivo al que fundamentalmente se dirige y, la valoración y mejora de la misma. De este modo, conoceremos el lugar que ocupa la formación en liderazgo dentro de nuestras organizaciones y extensiblemente el papel que se le otorga al mismo.

## 3.2. MARCO TEÓRICO

El liderazgo está considerado, hoy en día, como un factor<sup>2</sup> determinante en el desarrollo de los procesos educativos, fundamental para la creación, desarrollo y mantenimiento de las organizaciones de aprendizaje, tal y como nos recuerda Bolman (2004). Desde distintos segmentos se ha incidido en dicho papel tanto en los procesos de mejora<sup>3</sup>, como eficacia<sup>4</sup> y calidad<sup>5</sup> educativa, en definitiva, el

---

<sup>1</sup> Las técnicas de obtención de información se concretan, en primer lugar, como instrumento se ha utilizado un cuestionario que se paso a una muestra compuesta tanto por profesores como miembros del equipo directivo, contando al final con la participación de doscientos cuarenta y nueve sujetos; en segundo, como estrategias, se ha realizado una serie de entrevistas en profundidad a directivos y expertos en la temática y finalmente, dos grupos de discusión, uno conformado por profesorado y otro por equipos directivos.

<sup>2</sup> Son numerosas las funciones que se le atribuyen y que favorecen al desarrollo integral de la organización – procesos de cambio e innovación, la motivación y desarrollo de los miembros, para preservar la cultura e identidad de la organización, etc.- Lorenzo Delgado (2005) ve el liderazgo como el motor de esa construcción histórica, social y cultural que llamamos centro educativo, y organización en sentido más general.

<sup>3</sup> González (2003: 4) considera que el liderazgo es un elemento clave en la mejora de lo que acontece en los centros y un factor que incide en el desarrollo interno de éstos en cuanto organizaciones educativas que han de garantizar el aprendizaje de todos los alumnos.

<sup>4</sup> Lorenzo Delgado (1998: 156) considera que el liderazgo es el primer factor de eficacia escolar. En la misma línea, Fernández, Álvarez y Herrero (2002: 335) afirman que el liderazgo educativo es uno de los factores relevante de eficacia, mostrando la importancia de la dirección escolar en los centro. La mayoría de los trabajos sobre eficacia escolar han demostrado que el liderazgo que ejerce el director en la gestión educativa es un factor crítico en la configuración de los procesos y estructuras organizativas, modelos de interacción social, actitudes y comportamientos de trabajo y creencias de los profesores (Murillo, Barrio y Pérez-Albo, 1999: 110)

<sup>5</sup> El posicionamiento del MEC, al introducir el liderazgo como factor que impulsa y desarrolla la calidad en el Modelo Europeo de Excelencia lo fortalece, del mismo modo que el movimiento de Escuelas Eficaces y de

liderazgo contribuye a facilitar el objetivo cardinal de un centro educativo: “el aprendizaje”. Mulford (2006) recogía las conclusiones de la investigación de Leitwood *et al.* (2004) y en éstas se ponía de manifiesto que el liderazgo es el segundo factor, después de la instrucción en la clase, que contribuye a lo que aprenden los alumnos en la escuela. Porque los líderes generalmente contribuyen al aprendizaje de los alumnos indirectamente, a través de su influencia en otras personas o características de su organización (formando a la gente, marcando directrices, gestionando el programa de instrucción, rediseñando la organización...). En otras palabras, el liderazgo contribuye al aprendizaje organizativo, que luego afecta en lo que ocurre en el trabajo principal del colegio – enseñar y aprender-. De este modo, la funcionalidad del liderazgo es nuclear, de ahí la incesante insistencia de la necesidad de desarrollar procesos de liderazgo dentro de las organizaciones educativas.

Pero es que además, el liderazgo es una capacidad que se puede aprender y desarrollar, no es algo nuevo, las teorías conductuales ya en los años cuarenta, pusieron sobre la mesa que el líder no nace sino que aprende a ser líder, por lo que podemos definir las conductas del líder y formarle a partir de éstas.

Así, la formación en liderazgo se sitúa como un elemento necesario y sustancial en nuestras organizaciones. ¿Pero en qué consiste esta formación?, ¿qué lugar ocupa desde la realidad práctica?, ¿responde a las necesidades reales de la escuela?, ¿cómo podemos mejorarla?, etc. Profundicemos en ello.

Numerosos estudios e investigaciones manifiestan un déficit en formación<sup>6</sup> en habilidades o competencias de liderazgo educativo, además de la centralización y exclusividad de éstas, en nuestro ámbito, en la dirección<sup>7</sup> de la organización (Bernal y Jiménez, 1992; Álvarez, 1993; Bardisa, 1995; Gairín, 1995; Gimeno, 1995; Armas, 1995; Villardón y Villa, 1996; Villa y Gairín, 1996; Pascual e Immegart, 1996; Villa *et al.*, 1998; Sáenz y Debón, 1998; Gairín y Villa, 1999).

Podemos concretar las principales limitaciones que generan la falta de formación desde diferentes vértices:

- **La falta de formación es percibida por el propio colectivo como un handicap**

El colectivo que se ha visto situado en el papel de la dirección y sobre el que ha recaído la responsabilidad, de entre otras, de liderazgo -el equipo directivo- levanta la voz con la intención de denunciar esta falta de formación, y lo argumentan muy coherentemente: “si a mi se me va a atribuir habilidades de liderazgo que me capaciten para ello”.

Álvarez (2000) resalta la dificultad de los directores actuales para ejercer un liderazgo capaz de crear procesos en los que se implique el profesorado de forma colaborativa, provocado por la falta de preparación y por el modelo organizativo predominante. También, el estudio realizado por Villa y Gairín (1996: 553) sigue esta línea, ya que entre las conclusiones de éste encontramos que la falta de tiempo, la exigencia y falta de apoyo de la Administración, la falta de implicación del profesorado, la necesidad de formación y autonomía son los principales problemas percibidos por los equipos directivos; confirmando la necesidad sentida por los equipos directivos de una formación mayor, entre otros aspectos, de liderazgo en los centros (*ibidem*, 543)

---

Mejora de la Escuela. Pareja Fernández de la Reguera (2005: 9) señala que el liderazgo en los centros escolares es, hoy día, uno de los indicadores más importantes a tener en cuenta si hablamos de calidad educativa. Y es que a partir del avance de las teorías de las organizaciones, y a través del conocimiento que se ha ido generando en los estudios sobre el sistema escolar, hemos llegado a identificar el liderazgo directivo de gestión de los centros educativos como el proceso clave para promover una educación de calidad (Arias y Cantón, 2006: 17)

<sup>6</sup> Gairín (1997:66) apunta que la formación debe ser un requisito previo al ejercicio de la dirección y que, la formación permanente debería acompañarse de otro tipo de recompensas: económicas, de promoción u otras.

<sup>7</sup> Nos encontramos con la propia perversión del modelo de dirección. Está pensado para que los directores desarrollen un liderazgo que cree espacios adecuados, que motive hacia la innovación, potencie climas de trabajo, etc. y, sin embargo, les cargamos de responsabilidades de gestión. Pero es que, además, les formamos para la gestión, dejando de lado habitualmente la formación en liderazgo, motivación, toma de decisiones, gestión del tiempo, etc.

La demanda continuada de habilidades de liderazgo por parte de los propios protagonistas, como por los estudiosos, nos indica que el sistema formativo actual no responde a las necesidades generadas por el contexto educativo, lo que provoca un estado de incertidumbre.

En parte, esta situación proviene que aunque en la mayoría de los modelos de formación para directores que se plantean se pretende desarrollar una filosofía de formarlos para que asuman liderazgos efectivos, gestionen procesos y recursos, así como la coordinación de los profesionales con los que va a trabajar, en la mayoría de las comunidades los contenidos de los cursos de formación se ciñen a aspectos esencialmente formales o de gestión. Pensamos que ha sido una de las causas más importantes de los problemas encontrados en el desarrollo de la dirección, ya que en muchas ocasiones la formación se ha sustituido por la experiencia y la que se ha llevado a cabo ha sido una formación muy fragmentada y, muchas veces, de corte legalista y con poca continuidad, y, desde luego, poco relacionada e implicada en cada realidad (Vázquez y Bernal, 2008)

- **La formación en competencias de liderazgo no puede ser exclusividad de la dirección.**

Que la dirección<sup>8</sup> desarrolle habilidades de liderazgo<sup>9</sup>, es un tema que no plantea muchas discrepancias, pero que únicamente sea este colectivo, o mejor dicho, persona -el director-, la que goce de este "privilegio" provoca dudas y desacuerdo. Esta reflexión se extiende poco a poco entre los estudiosos del tema, y se comienza a replantear qué es liderazgo. En la actualidad, el liderazgo empieza a tomar otra direccionalidad, donde la comunidad<sup>10</sup> es participe, se habla de liderazgo distribuido, democrático<sup>11</sup>, compartido, horizontalidad, etc., el liderazgo como medio y como función - uno puede desempeñar funciones de liderazgo en un determinado momento y en otro no-.

Una vez superado el centralismo de la dirección, debemos apostar por ese liderazgo democrático y distribuido del que tanto se habla, y promover acciones formativas dirigidas a toda la comunidad educativa, sin olvidarnos de nadie. En el contexto de organizaciones que aprenden, el papel tradicional de ejercicio del liderazgo se tambalea, para pasar a espaciarse por los demás agentes educativos (Bolívar, 2000: 203). Porque como indica Coronel Llamas (2005) el liderazgo reside en la comunidad en sí. Coincidimos con Gairín (1995: 125) cuando afirma que el liderazgo del director aumenta cuando éste acepta y estimula la participación de todos los miembros del grupo de profesores del centro. Del mismo modo, García y Torrego (1997: 198) opinan que las acciones del liderazgo, requieren formación específica, pero sería una competencia a compartir y construir en su desarrollo con los profesores, en ningún caso debe ser el elemento que asociado al puesto formal y a la disponibilidad de una situación privilegiada en términos de tiempos y relaciones, legitime la imposición y la prescripción de ideas. Pero, los padres no pueden quedar fuera de la formación de líderes y directores. Ellos pueden proporcionar a los hijos las experiencias más tempranas y globales, y desarrollo y estimulación desde el principio (Pascual e Immegart, 1996: 591) y como no, debemos acompañar esta labor de los padres desde el propia escuela. Nanus (1994) recoge esta idea e indica que todos los colegios deben alentar a los alumnos a realizar experiencias de liderazgo mientras estudian.

- **En la formación es necesario contemplar los aspectos pedagógicos.**

Si se trata de liderar organizaciones de aprendizaje, lo lógico y coherente es que el liderazgo no olvide el elemento fundamental que las caracteriza, que es el "aprendizaje". Por ello, podemos afirmar que en las instituciones organizativas el liderazgo de cariz pedagógico es indispensable y posiblemente el más cercano a la realidad.

---

<sup>8</sup> Admitir que determinadas personas tienen que ejercer tareas directivas no ha de suponer pensar que se estructura la realidad de una manera vertical o bajo un enfoque mecánico (Gairín, 1997: 56)

<sup>9</sup> Gairín (1995) considera el liderazgo como una dimensión esencial en la dirección.

<sup>10</sup> Hoy en día parece aceptarse que el liderazgo en las organizaciones escolares no se puede reducir (y de hecho se reduce) invariablemente a una sola persona (sea el director o no): se habla cada vez más de liderazgo compartido, diseminado o comunitario (Gago Rodríguez, 2006: 15)

<sup>11</sup> Desde un modelo de formación democrática carece de sentido proponer una formación exclusiva para los líderes. Si realmente se quiere democratizar la gestión también debe democratizarse la formación en gestión (San Fabián Maroto, 1998:425)

Si una de las funciones de los directivos es liderar los aspectos pedagógicos<sup>12</sup>, los directores y directoras principales necesitan un profundo conocimiento de los procesos de aprendizaje (Villa *et al.*, 1998: 335). Por ello, la formación en habilidades de liderazgo debe contemplar todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque de no ser así, estará descontextualizada y bastante alejada de la respuesta que necesita la comunidad.

En definitiva, el desempeño del liderazgo instructivo, ya sea por parte de un director o de otras personas conlleva [...] construir una visión de la escuela, establecer y clarificar metas referidas a la enseñanza y realizar acciones que aseguren que todos y cada uno comprendan y compartan dichas metas (Domínguez y Ruiz, 1990: 218)

- **No existe un modelo de formación perfecto.**

La existencia de los diferentes modelos formativos, el fracaso y demanda incesante de nuevos modelos ponen de manifiesto que no existe una única y válida manera de formar. Pascual e Immegart (1996) delatan esta situación al afirmar que la propia existencia de distintos modelos revela que no hay una forma perfecta, demostrada o segura de formar directivos.

Es prácticamente imposible delimitar un programa formativo cerrado, que designe cuales deben ser las habilidades que debe desarrollar el líder, y es bastante sencillo comprenderlo, si cada situación es inevitablemente distinta (tiempo-espacio-personas), es incoherente concretar el mejor tipo de liderazgo para cada situación, porque el momento condicionará el modo de actuación -las habilidades y destrezas necesarias-. De ahí la imposibilidad de plantear modelos de formación cerrados y predeterminados. Si fuera tan sencillo definir una lista de habilidades o requerimientos, el tema de la formación ya estaría zanjado -esto es lo que necesita el líder, pues esto es lo que hay que proporcionarle- y en la actualidad éste es uno de los grandes retos a los que se enfrenta el sistema. Tal y como indica Sacristán (1995: 187) el modelo de formación basado en unas pretendidas destrezas identificadas como competencias eficientes para el desarrollo de funciones muy bien delimitadas es una ilusión.

A pesar de ello, es necesario realizar diferentes propuestas y, quizá la clave esté en ofrecer unos conocimientos más generales, adaptados al momento y fundamentados en las demandas de la comunidad educativa. En los años noventa Pascual e Immegart (1996:580) manifestaban algunos de los elementos con los que debe contar la formación del líder, y que gozan de total actualidad, estos se concretan en:

- las experiencias generales de la vida y educación anterior;
- la educación formal general y específica a través de programas de preparación;
- la experiencia en el trabajo;
- las experiencias claves y lecciones importantes en la vida y en el mundo del trabajo;
- otras personas en la vida, en organizaciones y en el trabajo, tales como superiores, jefes y otros formadores y;
- la persona incluyendo su curiosidad, energía, y motivación, así como su capacidad para aplicar el sentido de las actividades de formación, su capacidad para la acción y la aplicación del liderazgo en el mundo real, y su compromiso para el desarrollo continuo y la mejora de las habilidades, conocimientos y actitudes de líder y director.

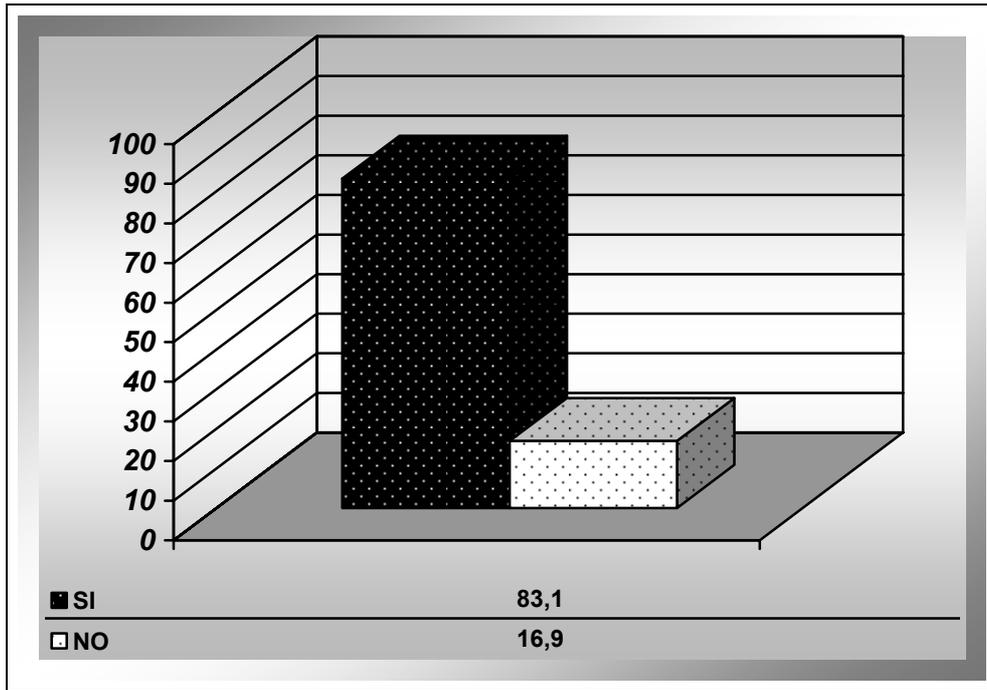
### **3.3. RESULTADOS**

#### **3.3.1. Valoración del papel que juega la formación en la adquisición de habilidades de liderazgo**

Esbozar el papel que juega la formación en la adquisición de habilidades de liderazgo es sencillo a la luz de los datos obtenidos, podemos afirmar que el papel que juega es esencial, fundamental, una mayoría aplastante (83,1%) así lo asiente. De este modo, podemos afirmar que liderazgo y formación están interrelacionados.

---

<sup>12</sup> [...] urgente necesidad de ofertar, en estos momentos, una formación claramente orientada a promover un liderazgo efectivo, un liderazgo pedagógico, creador, constructor, dinamizador e ilusionante (Lorenzo Delgado, 1997: 119)

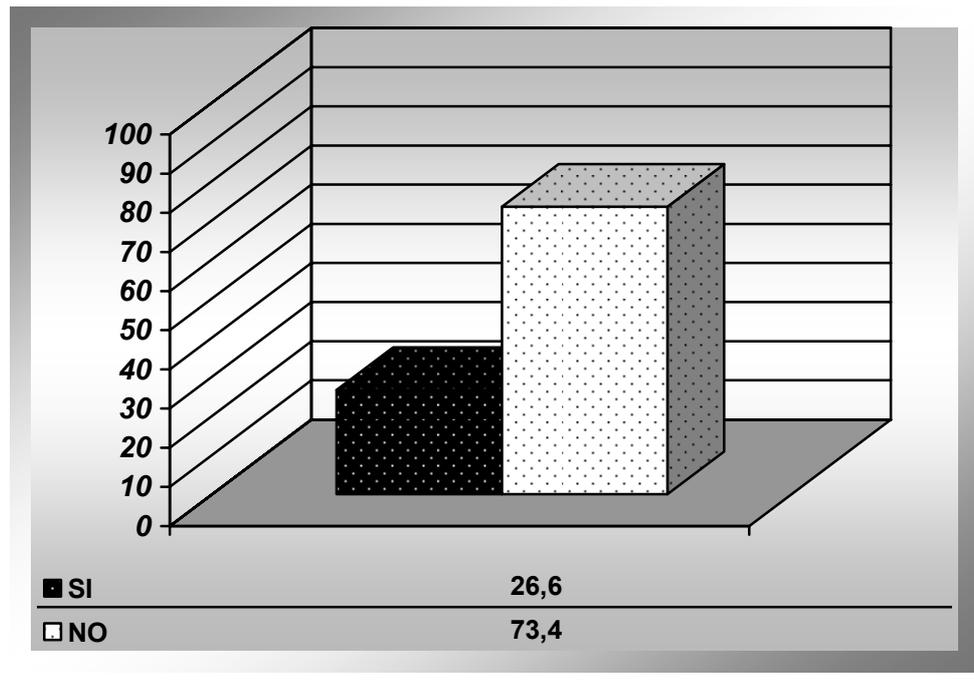


**Gráfico 1.** Valoración de la formación para la adquisición de habilidades de liderazgo

### 3.3.2. Formación recibida sobre liderazgo

A pesar de que la formación tiene un papel nuclear en la adquisición de habilidades de liderazgo, tal y como hemos podido saber a partir de la pregunta anterior, alrededor de tres cuartas partes de los encuestados (73,4%) aseveran no haber recibido ningún tipo de formación que versara sobre liderazgo, estos datos nos llevan a tres suposiciones:

- a) La falta de interés que parece suscitar este tema en las instituciones encargadas de llevarla a acabo, dónde parece ser que no se desarrollan programas formativos que engloben la temática del liderazgo -limitada oferta formativa- y/o,
- b) la falta de interés de los distintos miembros de la comunidad educativa hacia dicha temática y/o,
- c) formación enfocada a un grupo reducido –nos referimos al centralismo en el director o equipo directivo- lo que impide que llegue a toda la comunidad.



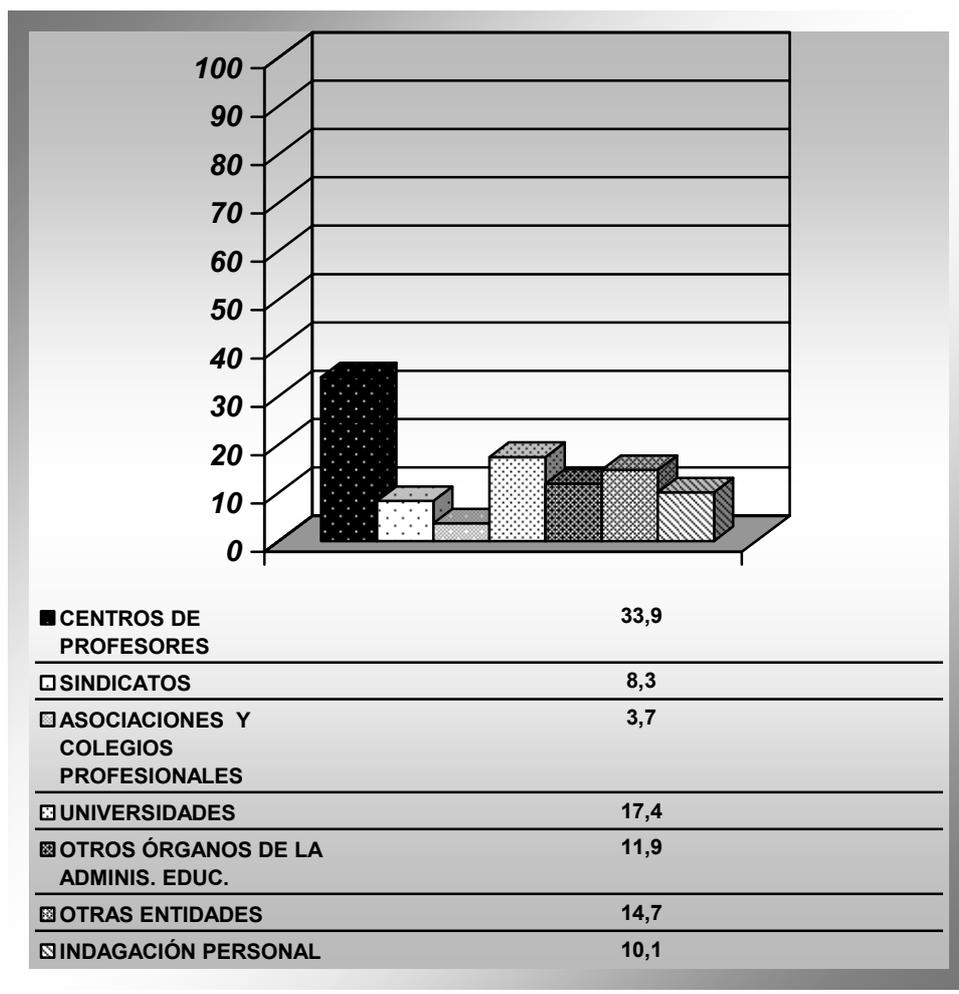
**Gráfico 2. Formación recibida**

### 3.3.3. Procedencia de la formación recibida

Una vez que conocemos que únicamente el 26,6% de los sujetos ha recibido formación específica sobre liderazgo, nos parece interesante profundizar en la misma, por ello, en este apartado abordamos de dónde procede dicha formación, es decir, que organismos, centros o instituciones se preocupan por desarrollar programas formativos referentes al liderazgo en educación. Si establecemos una clasificación o ranking, obtenemos el siguiente:

- 1º. Centros de profesores
- 2º. Universidades
- 3º. Otras entidades
- 4º. Otros órganos de la Administraciones educativas
- 5º. Por indagación personal
- 6º. Sindicatos
- 7º. Asociaciones profesionales, colegios profesionales

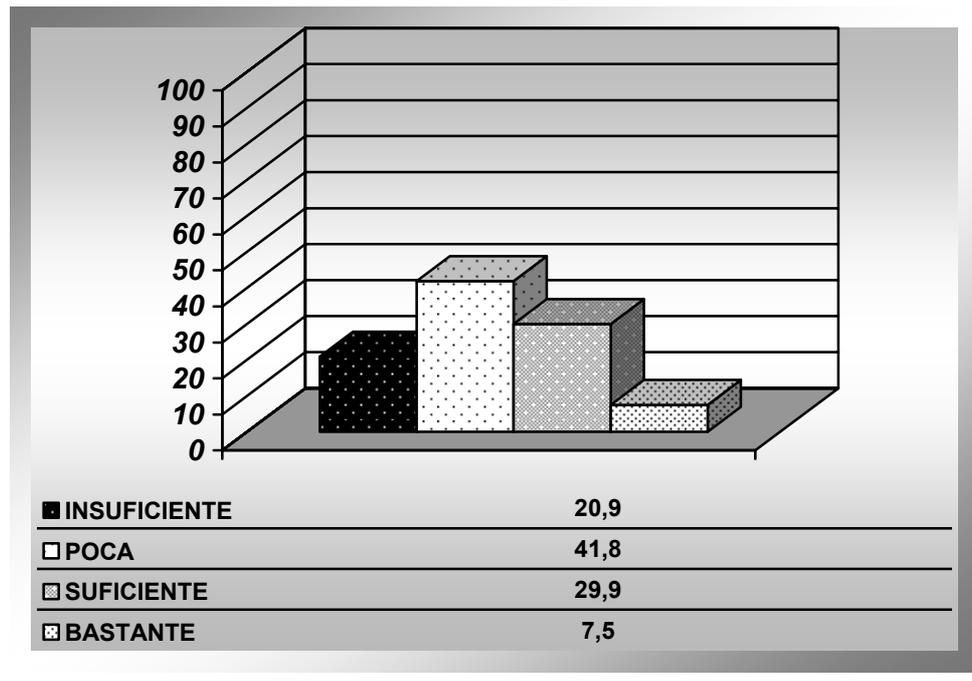
Como cabeza de lista se sitúan los centros de profesores, 33,9% dice haber recibido formación sobre liderazgo en éstos.



**Gráfico 3.** Procedencia de la formación

### 3.3.4. Valoración de la formación recibida

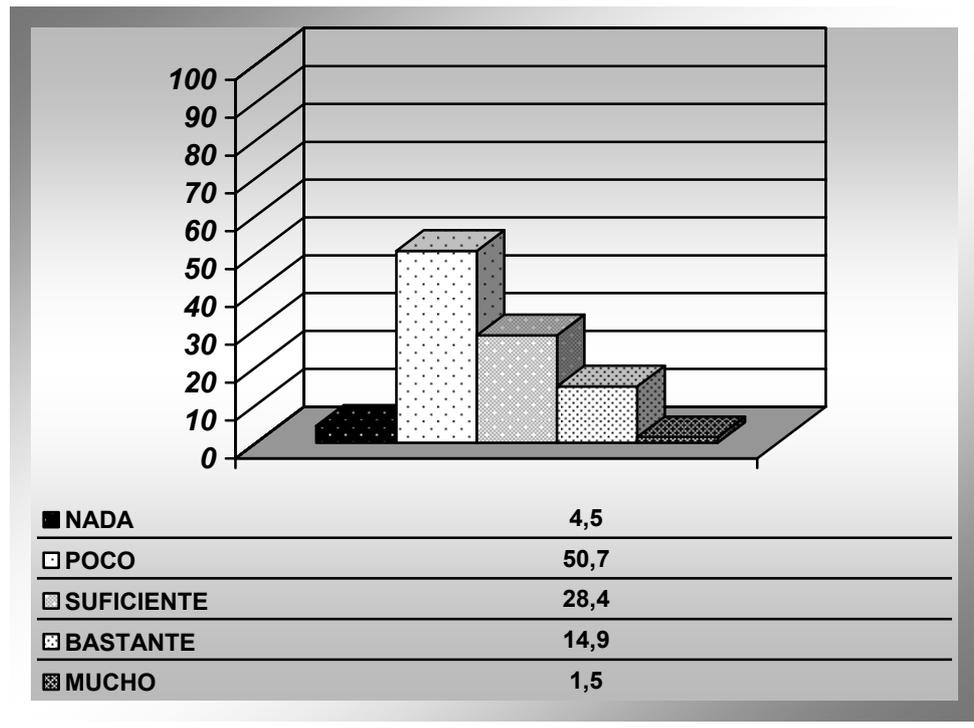
La tendencia general es que la formación recibida es “poca”, el 41,8% de los sujetos atisban la escasez formativa sobre liderazgo. Además es muy significativo que ninguno de los sujetos haya creído oportuno responder que la formación es cuantiosa -nadie ha dado la puntuación máxima-, pero es que ni si quiera perciben que sea bastante. En suma, la formación que los sujetos han recibido es poca, con una predisposición a moverse entre insuficiente (20,9%) y bastante (29,9%), pero no más allá.



**Gráfico 4.** Valoración de la formación recibida

### 3.3.5. Capacitación en habilidades y técnicas de liderazgo obtenida a partir de la formación recibida

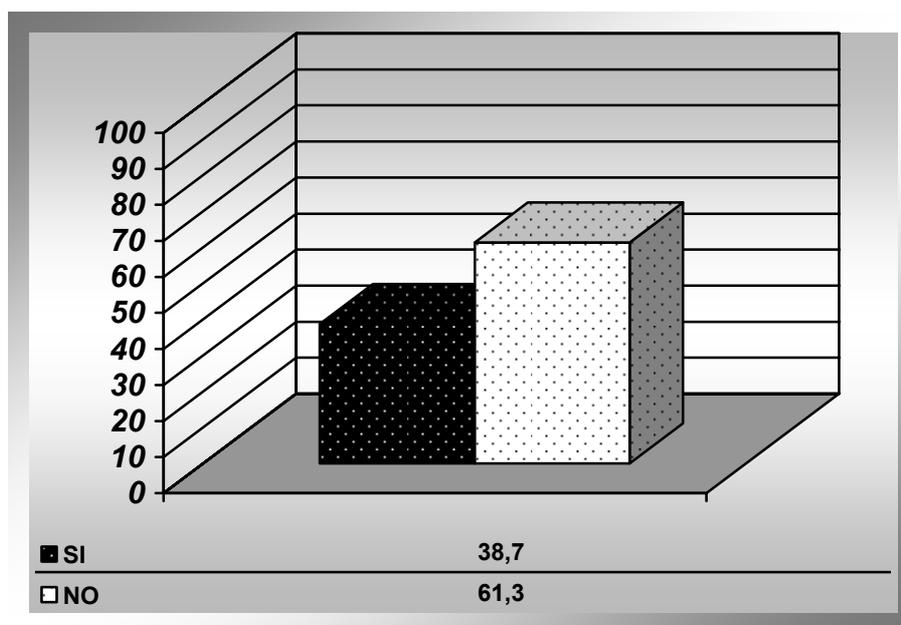
Sobre formación hemos ido extrayendo varios datos: que son muy pocos sujetos que se forman, que de éstos la mayoría lo hacen en centros de profesorado y además la formación recibida es escasa. Para obtener una percepción más global a cerca de la formación nos parecía interesante indagar sobre la calidad de la misma, para ello intentamos dar respuesta a la pregunta: ¿me ha capacitado la formación recibida en habilidades o técnicas de liderazgo? La contestación obtenida nos revela que “poco”, más del cincuenta por ciento lo percibe de este modo. Por lo tanto, la calidad de la formación es cuestionada por los sujetos, parece ser que los programas no responden a los objetivos, consiguiendo capacitar poco en habilidades o técnicas de liderazgo a los sujetos.



**Gráfico 5.** Capacitación obtenida a partir de la formación

### 3.3.6. Interés en participar en experiencias de aprendizaje sobre liderazgo

Con los datos en la mano, podemos exponer que una amplia mayoría (61,3%) no está interesada en participar en experiencias de aprendizaje sobre liderazgo. Por ello, hay que poner de relieve que existe una desmotivación y desinterés por parte de los miembros de la comunidad educativa en formarse en el tema.



**Gráfico 6.** Interés por formarse en liderazgo

### 3.3.7. Colectivo que recibe fundamentalmente este tipo de formación

Si la dirección es o no el colectivo nuclear en el que se centran los programas formativos sobre liderazgo, es un tema rodeado de incertidumbre, esta afirmación la realizamos en base a dos razones: a) el mayor porcentaje en las respuestas (45,2%) expone que los sujetos “no lo saben”, no tienen ningún dato o conocimiento al respecto y, b) a pesar, de esa pequeña inclinación hacia lo señalado, los porcentajes están bastante distribuidos, lo que rotula la variedad de opiniones al respecto.

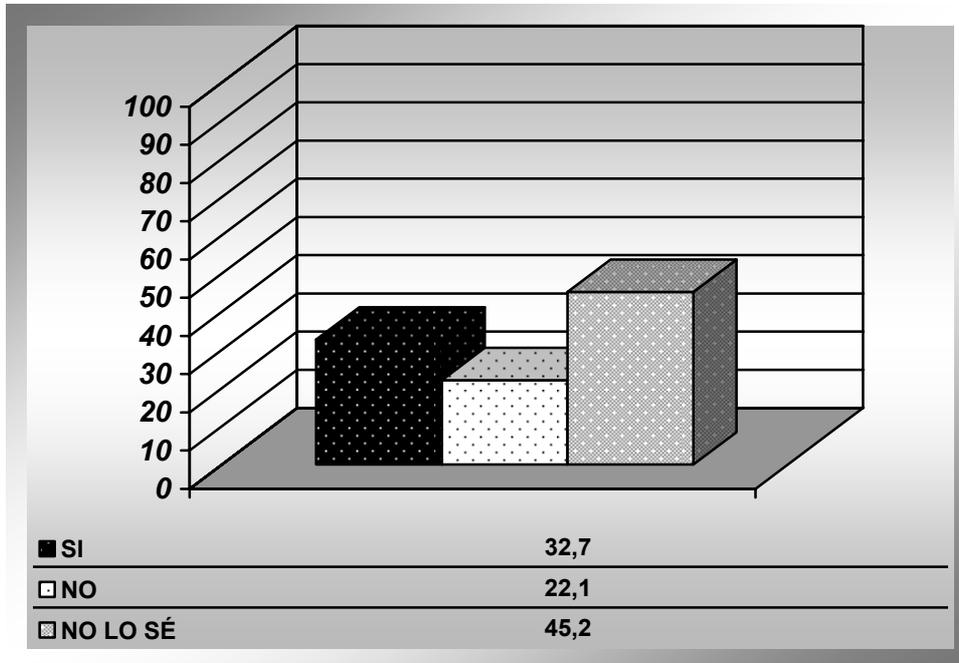


Gráfico 7. Colectivo al que se dirige la formación

### 3.3.8. Contenido

En lo que concierne a los contenidos que se deberían abordar desde la formación de liderazgo, la percepción existente desde los equipos directivos y profesorado es que éstos se presentasen como estrategias generales, ya que advierten que no se puede formar para todas las situaciones por lo tanto, se trata de proporcionar unas armas para desenvolverse mejor, entre éstas destacan esencialmente la formación en:

- Habilidades sociales
- Habilidades comunicativas
- Mediación y resolución de conflictos

Y en un plano secundario:

- Control emocional
- Dinámica de grupos
- Organización y gestión
- Técnicas de persuasión

*“cómo habilidades sociales, toma de decisiones, dinámica de grupos”*

*“[...] el tema de la comunicación en la dirección es muy importante y que ayuda mucho [...], y creo que desde la dirección el tema de la comunicación a grupos, el orden de la comunicación, la contextualización, todo eso es un tema muy importante y me ha ayudado y creo que en eso hay mucho por hacer, [...]”*

*“[...] habilidades sociales, dinámica de grupos, [...]... ahora el tema de convivencia, todo el tema de convivencia, resolución de conflictos, mediadores, pues se está trabajando tanto y que ahora en todos los centros tenemos planes de convivencia [...]”*

*“y para mí personalmente el control emotivo y controlar el estrés me gustaría...”*

*“A mí me tienen que proporcionar el poder de convicción, porque a veces, yo, no encuentro como poder convencer, poder de convicción o poder para implicar a la gente. Después siempre se puede aprender saber comunicarse y saber comunicar, saber cómo y cuando comunicar las cosas. También [...] a distinguir lo urgente de lo importante, [...] y luego a saber organizarse [...] anticiparse en importante. Anticiparse es importante, el diálogo, el poder convicción y, otro aspecto sobre el que has preguntado antes, saber dosificar un poco el aspecto temperamental, que a mí me traiciona personalmente. [...]”*

### **3.3.9. Mejora de la formación**

Ya ha salido a la luz que la formación concerniente a liderazgo dentro de la organización educativa está limitada, mermada y no responde a las necesidades reales. Es por ello que la mejora viene de la mano de la superación de las limitaciones existentes, por lo tanto, se debería ofrecer una formación:

- Fundamentada y actualizada en la práctica. Se pone sobre la mesa que los cursos son muy teóricos.

*“claro, se nos ha ofrecido muchísimos, muchísimos cursos para que nosotros aprendiéramos a enseñar a los alumnos, pero yo realmente pocos he tenido que te enseñen por ejemplo, pues no sé, el trato de los alumnos en clase, negociación, cosas elementales, porque tu vas a la clase y vas pensando sólo hoy tengo este tema, y hoy es el tema que tenemos que aprender, pero no nos han enseñando a ver ¿cómo están los alumnos hoy?, a ver que pasa”*

- Sistemática, continua y obligatoria. En ocasiones, los sujetos manifiestan una ausencia de sistematización y seriedad, por ello se necesita organizar, estructurar y considerar la formación como un aspecto básico, siendo muchos aspectos obligatorios –no opcionales-. Esta situación provoca que numerosos individuos se formen por cuenta propia.

*“Más que mejorarla, yo pienso que hay que organizarla, estructurarla y considerarla como algo básico, no como algo opcional. Desde la base de la formación, en las facultades [...]”*

*“[...] hay ámbitos, aspectos que no se trabajan de manera sistemática y con seriedad, porque se dan como opcionales al profesorado, en las escuelas de formación se debería contemplar una asignatura o algo concreto que ayudase a los futuros docentes a desarrollar estas habilidades, porque [...]”*

- Ampliar la oferta.

*“[...] que es el gran defecto que tiene la educación es que no hay formación, es decir, en el momento en el que uno aprueba la oposición ya parece que a partir de ese momento está capacitado para todo, ya es tutor, ya esto, ya es lo otro [...]”*

- No mediatizada por intereses personales.

*“Los CPRs tienen ese problema que la gente que va participa, pero participa porque es necesario para que me pase a un sexenio, si dijese el sexenio se va a dar por ley, el cincuenta por ciento de la participación de iría, dejaría de participar, sería muy pocos los que participarían en proyectos de innovación, y luego participo si me van a dar algo, dinero, medios, lo que sea [...]”*

*“Sí, si estuviera bien enfocado y si en realidad haces un cursillo y dices en realidad si que me ha aprovechado, pero si te apuntas a un cursillo muy subjetivo: “el liderazgo en el aula estrategias para conseguir no sé que...”; muy rimbombante y luego vas y sales tan desencantado que, chica que... y yo no vamos a decir todos pero..., haces cursillos y sales desencantado, no sé si soy yo raro, ¿oh?, hablas con más compañeros, y la Administración que hace nos pone un poco la miel y nos obliga los créditos para los sexenios, para las historias y te obligan por los créditos... ¿por qué? Por que les van bien a ellos, y no se paran a ver si esos cursillos que dan son efectivos y se paran a ver si se gastan bien el poco dinero que se gastan, no creas tu que eso también”*

- Mejoras de accesibilidad: horarios y desplazamientos.

*“[...] los directores, como tales, tenemos un déficit de formación tremendo que cuando accedes al puesto no hace más que acentuarse, porque claro, curso para formación de no sé que, bien, horario: lunes y miércoles de cinco a ocho, oye que los miércoles no puedo ir porque tengo horario en el instituto, pues no lo hagas [...]”*

*“[...] el problema que siempre surge es que las actividades de formación en este momentos siempre se están desarrollando fuera del horario de trabajo o en casa que supone la preparación de las clases, la reflexión del trabajo del aula, eso es una carga excesiva como para luego pedirle a un profesional docente que vaya a actividades de formación, y aún así se están llevando a cabo en los centros de profesores, y en la universidad...”*

- Que el aprendizaje no se adquiera únicamente a base de experiencia (en el puesto) y/o por propia cuenta.

*“...se debe de tener formación en habilidades de liderazgo [...] pero las he aprendido ha fuerza de estar en el puesto de trabajo y, desde luego si que se deben aprender habilidades, te las tienen que enseñar, pero coincido contigo, no te enseñan nada”*

*“[...] te tienes que formar pues eso, no diré que ha escondidas, pero a base de revistas, de artículos, a base de Internet, a base de alguna cosita que de vez en cuando haces por ahí. [...]”*

### **3.4. CONCLUSIONES**

La formación desde la realidad práctica se sitúa en un lugar fundamental, puesto que se valora como básica y esencial a la hora de adquirir habilidades de liderazgo y de facilitar su ejercicio. Pero a pesar de ello, la realidad es que la formación es muy limitada, escasa, no responde a las necesidades<sup>13</sup> reales y se dirige a un sector muy reducido puesto que son muy pocos los que se forman en este ámbito, y recibéndola la mayoría de ellos a través de los centros de profesores, por lo que observamos una gran laguna formativa en períodos anteriores, como por ejemplo en los estudios de magisterio. Y es que además la calidad de dicha formación es cuestionada, parece ser que los programas, a los que ese número reducido de sujetos accede, no responden a las necesidades reales, de ahí que aparezcan distintas carencias, como por ejemplo, la falta de capacitación, el desconocimiento teórico, el desinterés y desmotivación.

Inciendo en ese desinterés generalizado y en la poca implicación en este tema -el liderazgo es un tema que no despierta interés, por lo tanto la formación en el mismo pasa a un segundo plano y, por lo general el interés real está mediatizado por intereses personales (ej. traslados, complementos salariales, etc.)- nos topamos con una gran paradoja: el liderazgo valorado como un aspecto fundamental dentro de la organización educativa y la formación para el mismo como básica pero sin embargo no se forma para ello. Así que, aunque paradójicamente el liderazgo dentro de la organización educativa se concibe como un elemento fundamental, y la formación para el mismo necesaria, la realidad es que no se lleva a cabo de forma adecuada ni coherente. Así mismo, se detecta una falta de interés de los equipos directivos y profesorado hacia este ámbito de formación, constituyendo un tema pendiente en el sistema educativo y en el resto de las organizaciones.

Por otro lado, la formación que se demanda, principalmente, está relacionada con habilidades sociales, habilidades comunicativas, mediación y resolución de conflictos, esto nos revela en gran medida cual es la realidad de nuestros centros y por donde van sus necesidades, y tal y como podemos observar el liderazgo juega un papel importante en éstas.

Llegado a este punto estamos en disposición de afirmar que la formación es esencial y necesaria para habilitar y reforzar los comportamientos de liderazgo, por ello es preciso el desarrollo metodológico y teórico de programas formativos, puesto que la formación actual parece ser que está un poco alejada de las necesidades reales y prospectivas de la comunidad educativa, al tratarse de una formación deficitaria, que además, conforma un panorama poco interesante que provoca desmotivación y falta de interés a la hora de formarse en aspectos relacionados con el liderazgo. Pero si desde los planteamientos teóricos se apuesta por un liderazgo compartido y distribuido, lo que implica que de alguna manera todos los miembros de la comunidad ejercen el liderazgo, la formación no podrá limitarse a un sector concreto de la comunidad, sino más bien se tratará de una formación

---

<sup>13</sup> La formación debe orientarse y enfocarse desde el trabajo del líder y director en el contexto [...] (Pascual e Immegart, 1996:590)

abierta y accesible, para todos, no enfocada únicamente a la dirección, tal y como está ocurriendo en la actualidad, sólo se trata de ser coherente con los planteamientos teóricos. Y todo ello se debe en gran medida a que la formación actual se sustenta en la inconexión<sup>14</sup> entre teoría y práctica.

A modo de conclusión, e incidiendo de nuevo en ello, la formación en habilidades del liderazgo es un tema pendiente en el sistema educativo y en el resto de las organizaciones. La presencia de numerosos modelos formativos pone de manifiesto la incertidumbre existente al respecto, aunque sí que sirven de acercamiento. Además, el colectivo al que se debe dirigir cada vez es más cuestionado, y se amplía el espectro a toda la comunidad educativa. Aunque lamentablemente, el reduccionismo del liderazgo a la dirección se sigue retroalimentando por las numerosas propuestas formativas dirigidas única y exclusivamente a los directivos. Pero, esta creciente corriente, que hace hincapié en la formación de habilidades, fundamentalmente de directivos, es un poco sospechosa, y debemos ser críticos con ella, puesto que se nutre esencialmente del mundo empresarial, donde existen numerosas propuestas formativas dirigidas únicamente y exclusivamente a directivos, interesante negocio ¿verdad?.

Nos gustaría terminar esta comunicación con una reflexión de Coronel Llamas (2008: 353) ya que, en gran medida, las carencias formativas son responsables de la misma: "El liderazgo pedagógico sigue representado un reto y una posibilidad para las escuelas desde el punto de vista de su contribución a la mejora educativa"

## REFERENCIAS

- Altarejos, F. (1996). Finalidad y libertad en educación. *Anuario Filosófico*, (29), 333-345.
- Álvarez, M. (1993). *El perfil del Director en el sistema educativo español: Influencia del modo de acceso y modelo organizativo en el estilo de la dirección*. Tesis Doctoral. Documento policopiado.
- Álvarez, M. (2000). El Liderazgo de los procesos educativos, en *Liderazgo y organizaciones que aprenden* (III Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos). Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto, pp. 299-330.
- Armas, M. (1995). *Evaluación de las necesidades formativas de los Directores escolares de Galicia en el contexto de la reforma educativa*. Tesis doctoral, Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Santiago.
- Bolívar, A. (2000). *Los centros educativos como organizaciones que aprenden. Promesa y realidades*. Madrid: La Muralla.
- Bardisa Ruiz, M. T. (1995). *La dirección de centros públicos de enseñanza: estudio de su representación social y estimación de necesidades*. Memoria de investigación inédita. Madrid: CIDE.
- Bernal Agudo, J. L. y Jiménez, J. (1992). *El equipo directivo en los centros públicos no universitarios. Dualidad de su situación como representantes al mismo tiempo de la Administración educativa y de la comunidad escolar e interacciones que se establecen en el centro como consecuencia de esa dualidad*. Madrid: CIDE.
- Bolman, R. (2004). Liderar comunidades eficaces de aprendizaje profesional, en *Dirección para la Innovación: apertura de los centros a la Sociedad del Conocimiento* (IV Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos). Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto, pp. 129-145.
- Arias, A. R. y Cantón, I. (2006). *El liderazgo y la dirección de centros educativos*. Barcelona: Davinci.
- Coronel Lla,as, J. M. (2005). El liderazgo del profesorado en las organizaciones educativas: temáticas para su análisis e investigación. *Revista española de pedagogía*, nº 232, pp. 471-490.
- Domínguez, G. y Ruiz Ruiz, J. M. (1990). La organización de un centro como instrumento de formación permanente del profesorado, en *Actas (II) del I Congreso Interuniversitario de*

---

<sup>14</sup> Pero este hecho es contraproducente porque toda práctica conlleva la aceptación de un determinado planteamiento, es decir, de una determinada forma de entender la realidad, y tal y como concluye Altarejos (1996: 333) práctica sin teoría, es ciega; y teoría sin práctica, es vacía, por lo tanto, es difícil pensar un actividad desligada de ideas teóricas explicativas o representativas del mundo y unas ideas desligadas de la realidad. Y si queremos mejorar y cambiar la realidad educativa, lo que supone enriquecerla, debemos evitar esta separación, conformando líneas de trabajo interrelacionadas que se retroalimenten

- Organización escolar*. Barcelona: Departamento de Didáctica y Organización Escolar, Universidad de Barcelona, pp. 217- 220.
- Fernández Díaz, °. *et al.* (2002). *La dirección escolar ante los retos del siglo XXI*. Madrid: Síntesis.
- Gago Rodríguez, F. M. (coord.) (2006). *La dirección pedagógica en los institutos de Enseñanza Secundaria. Un estudio sobre el liderazgo educacional*. Madrid: MEC.
- Gairín, J. (1995). *Estudio de las necesidades de formación de los equipos directivos de los centros educativos*. Madrid: CIDE.
- Gairín, J. (1997). Reflexiones sobre la formación de equipos directivos en España, en *Organización y dirección de instituciones educativas* (Actas de las I Jornadas andaluzas sobre organización y dirección de centros educativos). Granada: Grupo Editorial Universitario, pp. 53-75.
- Gairín, J. y Villa, A. (1999). *Los equipos directivos de los centros docentes. Análisis de su funcionamiento*. Bilbao: Mensajero.
- García, R. y Torrego, J.C. (1997). Un indicador de mejora de la escuela: Liderazgo pedagógico sólido, en Medina, A. (Coord.). *El Liderazgo en Educación*. Madrid: UNED, pp. 195-212.
- Gimeno Sacristán, J. *et al.* (1995). *La dirección de centros: análisis de tareas*. Madrid: CIDE.
- González, M. T. (2003). Liderazgo en tiempos de cambio y reforma. *Organización y Gestión Educativa*, nº 6, pp. 4-8.
- Leithwood, K. (2004). Liderazgo con éxito. El liderazgo educacional transformador en un mundo de políticas transaccionales, en *Dirección para la Innovación: apertura de los centros a la Sociedad del Conocimiento* (IV Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos). Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto, pp. 233-248.
- Lorenzo Delgado, M. (1997). La función directiva en la década de los noventa: qué se ha hecho y hacia dónde nos lleva el siglo XXI, en Medina, A. (Coord.). *El Liderazgo en Educación*. Madrid: UNED, pp. 111-137.
- Lorenzo Delgado, M. (1998). Liderazgo y participación en los centros educativos, en *Las organizaciones ante los retos educativos del siglo XXI* (V congreso interuniversitario de organización de instituciones educativas). Madrid: Departamento de Didáctica y Organización, de la universidad Complutense de Madrid, pp. 155-169.
- Lorenzo Delgado, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogía*, nº 232, pp. 367-388.
- Mulford, B. (2006). El liderazgo para mejorar la calidad de la educación secundaria: algunos desarrollos internacionales. *Revista de currículo y formación del profesorado*, vol. 10, nº1.
- Murillo Torrecilla, F. J. *et al.* (1999). *La dirección escolar. Análisis e Investigación*. Madrid: CIDE
- Nanus, B. (1994). *Liderazgo visionario. Forjando nuevas realidades con grandes ideas*. Barcelona: Granica.
- Pareja Fernández de la Reguera, J. A. (2005). Liderazgo y conflicto en los centros. *Temáticos Escuela*, nº 14, pp. 9-10.
- Pascual, R. e Immegart, G. (1996). Formación y desarrollo de directores y líderes, en *Dirección participativa y evaluación de centros* (II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos). Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto, pp. 579-593.
- Sáez, O. y Debón, S. (2000). El acceso a la dirección escolar en España, en *Bordón*, Vol. 52 (1), pp.107-122.
- San Fabián Maroto, J. L. (1998). Reorganizar la formación y reformar la organización, en *Las organizaciones ante los retos educativos del siglo XXI* (V Congreso interuniversitario de organización de instituciones educativas). Madrid: Departamento de Didáctica y Organización, de la Universidad Complutense de Madrid, pp. 421-431.
- Villa, A. y Gairín, J. (1996). Funcionamiento de los equipos directivos. Análisis y reflexión a partir de una investigación empírica, en *Dirección participativa y evaluación de centros* (II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos). Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto, pp. 489-555.

- Villa, A. et al. (1998). *Principales dificultades en la dirección de centros educativos en los primeros años de ejercicio. Estudio de las Comunidades Autónomas de Andalucía, Cataluña y País Vasco*. Bilbao: ICE Universidad de Deusto.
- Villa, A. y Villardón, L. (1998). El rol del liderazgo en la dirección actual, en *Principales dificultades en la dirección de centros educativos en los primeros años de ejercicio*. Estudio de las Comunidades Autónomas de Andalucía, Cataluña y País Vasco. Bilbao: ICE - Universidad de Deusto, pp. 65- 107.
- Villardón, L. y Villa, A. (1996). Principales problemas y necesidades de los directores noveles del País Vasco, en *Dirección participativa y evaluación de centros (II Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Docentes)*. Bilbao: ICE - Universidad de Deusto, pp. 327-334.
- Vázquez, S. y Bernal, J. L. (2008). Competencias formativas asociadas al director: una propuesta desde la comunidad autónoma de Aragón, en *Innovación y cambio en las organizaciones educativa (V Congreso sobre dirección de centros educativos. Innovación y Cambio en las Organizaciones Educativas)*. Universidad de Deusto, pp. 999-1008.