

**Formación para el
desarrollo de la
función directiva
en la Comunidad
Autónoma de las
Islas Baleares**

Rosa M^a Binimelis i
Henares
*Universitat de les Illes
Balears*

Educació i Cultura
(1999), 12:
195-207

Formación para el desarrollo de la función directiva en la Comunidad Autónoma de las Islas Baleares

Rosa M^a Binimelis i Henares
Universitat de les Illes Balears

Resumen

Qué tipo de formación para el desarrollo de la función directiva nos ofrece el plan de estudios de nuestra Universidad Balear y por otra parte cuáles son las opciones en lo que a formación permanente se refiere. En estos momentos de cambio se exige una mejora de la formación de nuestros directivos, ante la convicción de que mejorar los centros es mejorar la dirección.

Summary

What kind of training for headship does the curriculum of the UIB offer and what options does it consider concerning in-service teacher training?

In today's changing society, we need to improve our staff training, since we believe that improving the schools implies improving headship.

1. Introducción

Será objeto de estudio en todo momento la figura del director, y preferentemente de un centro de educación infantil y primaria; intentando dar respuesta a algunas cuestiones como: Qué tipo de formación para el desarrollo de la función directiva nos ofrece el plan de estudios de nuestra universidad en estos momentos, y por otra parte tal vez para subsanar posibles deficiencias, qué opciones ofrece la formación permanente. Todo ello para terminar con una serie de propuestas alternativas.

Una cuestión que en determinados momentos permitirá una cierta generalización de las propuestas planteadas, es el resultado a que han llegado varias investigaciones sobre el trabajo de directivos escolares, entre ellas (Antúnez, 1991); Afirmando que la naturaleza y las características del trabajo de directores y directoras - en este caso de centros públicos de Enseñanza Primaria de Cataluña -, no difiere de la de sus colegas europeos.

La preocupación por el tema de la dirección escolar de muchos de nosotros/as, como profesores/as de organización escolar, responsables de centros educativos o estudiosos del tema; en éstos momentos enlaza con la creciente sensibilidad que las Administraciones Educativas manifiestan. “*La función directiva es uno de los factores que*

favorecen la calidad y mejora de la enseñanza ... Mejorar los centros educativos es mejorar la dirección” (MEC, 1994, p.17-23).

Personalmente y coincidiendo con Fullan (Pascual, 1988. Pág. 27) “*una de las condiciones facilitadoras del cambio es el papel activo del director escolar, considerado como líder innovador y pedagógico*”; destacaría el protagonismo del director como elemento dinamizador del cambio. Especialmente en estos momentos en que se dan una serie de condiciones que contribuyen de una manera muy significativa a la creación de una *necesidad* de innovación.

De acuerdo con (Ferrer, F., 1996) algunos de los condicionantes de esta necesidad de innovación, podrían ser los siguientes:

1. Actual política educativa del Estado Español. Vivimos un proceso de descentralización educativa a favor de una mayor autonomía del centro escolar.
2. Las peticiones de una mayor intervención de los estamentos de la comunidad educativa en los centros escolares, y establecer un mayor control social sobre los resultados que producen las escuelas.
3. La necesidad de renovar las actuales estructuras organizativas.
4. La demanda de unos centros que ofrezcan una educación de mayor calidad, en estos momentos ejercida por los padres como consumidores indirectos de la educación.
5. Las presiones por intentar incrementar la posibilidad de elección de centros escolares, así como la introducción de ciertas estrategias de libre mercado como es la competitividad entre las escuelas.

Coincidiendo con el análisis sobre las líneas estratégicas de innovación marcadas desde la Administración educativa, hecho por Escudero (Pascual, 1988, p.97) refiriéndose al papel del centro, afirma la existencia de un desconocimiento de la figura del director como líder pedagógico e innovador. Añadiendo que el director es “representante político” del centro, no su animador coordinador o facilitador del cambio. (El entrecomillado es cita textual del autor).

Las reivindicaciones de la importancia de la figura del director en todo proceso de mejora educativa y consecuentemente, de la importancia de su formación; son obvias en estos momentos y resultado de la crisis de la dirección cuyas raíces como afirma (Gairín y otros, 1995, p.233) hay que buscarlas en: “*La propia naturaleza del trabajo directivo (actuar de intermediario entre la administración y los centros ejecutando múltiples tareas, muy diversas, en poco tiempo y con amplio contenido verbal) pero también en el **modelo de dirección** propiciado por la LODE y la LOGSE ...*” De este último aspecto me ocuparé en el siguiente apartado.

A todo ello podemos añadir la falta de tradición que existe en nuestro país en el ámbito de la organización escolar.

“No solamente el profesorado de todos los niveles educativos, la mayoría de movimientos de renovación pedagógica, las APAS y aún los colectivos sindicales, han basado tradicional y fundamentalmente sus estrategias de calidad y de cambio educativos en la llamada cultura de aula ... Y en la exigencia de un alto nivel competencial personal al profesorado como docente, educador y orientador, sino que ha ido tomando cuerpo la que podría ser definida como la subcultura de la anti-gestión ... Esta compleja situación ... ha afectado radical y frontalmente a la teorización y a la práctica de la función

directiva escolar, y secundariamente, a la minusvaloración, cuando no al desprecio, de la formación en Organización y Gestión de todo el profesorado.” (Oliver, 1996, p. 207).

2. La función directiva desde el punto de vista legislativo

Pienso que no es el momento de hacer una revisión legislativa en profundidad ya que pese a que la historia de la dirección escolar se circunscribe prácticamente a este siglo, la figura aparece por primera vez en el decreto de 25-9-1898, al crearse las escuelas anejas a las Escuelas Normales y reorganizándose de forma graduada (Castillo, 1995).

Especial mención merece la aparición de una concepción directiva profesional con la creación en 1967 del Cuerpo de Directores escolares; que a su vez desaparece con la Ley de Educación de 1970.

La LOECE (19-6-1980), que no llega a estar nunca en vigor, sienta las bases de una dirección escolar participativa. La LODE (3-7-1985) crea, como órgano máximo rector del centro el consejo escolar, y establece el modelo electo por parte de los integrantes del mismo.

“... El modelo de dirección propiciado per la LODE y la LOGSE, podría caracterizarse brevemente como electo, temporal, no profesional, colegiado y equilibrado (entre órganos unipersonales y colegiados).” (Gairín y otros, 1995, p.234).

Aunque la LOGSE es una ley esencialmente de ordenación curricular, complementa a la LODE en aspectos de gestión. En el caso de Educación Infantil y Primaria, el RD 819/1993 aparte de repetir la normativa electoral, añade a las competencias y funciones del director aquellas que se derivan de la aplicación de la LOGSE: elaborar con el equipo directivo la propuesta del Proyecto educativo y programación general anual, presidir los nuevos órganos como la Comisión de coordinación pedagógica, designar a los coordinadores del ciclo, etc. Lo mismo podemos afirmar respecto al nuevo Reglamento Orgánico que aparece el 26 de Enero del año 1996 en relación a la LOPEG.

Ésta es una ley que complementa a la LOGSE, desarrollando aspectos de gestión del centro con la finalidad de adaptarlo a un incremento de la autonomía y responsabilidad del mismo. La acreditación de los candidatos a director es la novedad fundamental, y con ella se pretende, precisamente, asegurar que puedan acceder a la dirección los profesores más adecuados para desempeñar las funciones que les son encomendadas.

No obstante, antes de la promulgación de esta última ley, el MEC en su propuesta de actuación (MEC, 1994), recoge ocho medidas que afectan directamente a la dirección, y en lo que respeta a su formación cabe destacar:

“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” (Medida 41).

“El proceso de selección de la LOPEG se acerca a los modelos de selección europeos” (Álvarez, 1996, p.11). Aunque, este mismo autor también afirma que la ley mantiene dos aspectos que hacen dudar del avance hacia modelos profesionales: La intervención del claustro en su elección y la procedencia del centro del candidato.

Podemos afirmar que hay una tendencia generalizada a reclamar mayor profesionalización para el ejercicio de la función directiva (Bernat, 1994; Marchesi, 1993).

De acuerdo con (Antúnez, 1991), la experiencia o formación para la docencia no garantiza en absoluto experiencia o formación para el ejercicio de la función directiva. Ésta comporta la realización de una serie de tareas claramente diferenciadas de las tareas propias de la docencia.

“Saber diagnosticar problemas, motivar al personal, planificar y desarrollar proyectos de innovación, solucionar conflictos o participar y dirigir eficazmente una reunión son actuaciones que precisan de una formación que garantice su realización” (Gairín y otros, 1995, p. 651).

3. Planes y programas de formación inicial de directivos

Hay una notable diferencia por lo que respecta a los planes de estudio para la formación del maestro, entre los siglos XIX y XX.

“Frente al siglo XIX, preocupado por el desarrollo de unas disciplinas relacionadas con lo que se iba a enseñar junto al convencimiento de que adquirirlas era suficiente para el ejercicio de las funciones, se contraponen el siglo XX. El punto de inflexión lo determina la incipiente renovación pedagógica que plantea la necesidad de optar por una formación cultural o profesional o sólo profesional”. (Rodríguez, 1996, p.141).

Con la incorporación de las Escuelas de Magisterio como enseñanzas universitarias en 1970, la problemática se acentúa al priorizarse los contenidos científicos en detrimento de las materias psicopedagógicas y sociológicas.

Con la Ley General de Educación, se estructura la enseñanza obligatoria en Educación Preescolar (de 4 a 6 años) y Educación General Básica (de 6 a 14 años). En las Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado de EGB, los Planes de Estudio hacen referencia a cuatro especialidades: Ciencias, filología, ciencias sociales i preescolar.

Aquí, al igual que sucede con el plan que podemos encontrar a continuación, el de 1984; las referencias hechas a la figura del director son mínimas sin llegar en el mejor de los casos a dedicarle un tema completo.

En este último plan se mantienen las mismas especialidades, incorporándose en todas ellas las asignaturas de Trabajos Manuales y Educación Física en primero; y *Llengua Catalana II* y *Medi i Cultura dels Països Catalans* en segundo.

Como materia troncal en tercero, se imparte Organización Escolar. En el temario de esta asignatura, en las especialidades de ciencias y ciencias sociales no se hace mención alguna a la figura del director escolar; hay más suerte con el temario de las especialidades de filología y preescolar, donde en el segundo tema se citan los siguientes contenidos: Elementos de la institución educativa, elementos personales, el director, el jefe de estudios, los profesores y los padres.

Continuando con el Plan de 1984, de un total de nueve optativas ofrecidas, de las cuales pueden elegir una en tercer curso, ninguna hace referencia a la temática en cuestión.

Respecto al Plan siguiente, el de 1990, se observa una única diferencia con los dos anteriores; un incremento de la formación de catalán: *Didàctica del català* en segundo curso.

Con el Plan de 1993 y a raíz de la promulgación de la LOGSE (1/1990, de 3 de Octubre), aparecen en los estudios, ahora de Maestros/as, nuevas especialidades: E. Primaria, E. Infantil, E. Física, E. Musical y Filología (lengua extranjera); además de un cómputo en créditos. Con esta reforma se pretende ofertar al profesor instrumentos técnicos y metodológicos que lo sitúen en condiciones de comprender y desarrollar creativamente su trabajo. Será necesario conformar un marco teórico que permita la reflexión y el análisis desde y para el aula con la implicación directa de todos los participantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Encontramos nuevamente (BOE 2-II-1993), la asignatura de Organización del Centro Escolar, como materia troncal ahora en segundo curso. En el temario se dedica uno de los temas a la función directiva: La función directiva en los centros educativos: modelos, estilos y técnicas. Análisis del modelo vigente desde la LODE (1985). Función directiva y órganos de gestión. Función directiva y calidad de la educación.

En lo que respecta a la distribución de créditos por especialidades y por cursos, queda de la siguiente manera:

Curso E. INFANTIL	Materias troncales	Materia obligatorias	Materias optativas	créditos de libre configuración	total
Primero	51	12	-	12	75
Segundo	37,5	22,5	-	11	71
tercero	71	3	3	-	77
Total	159,5	37,5	3	23	223

Curso E. PRIMARIA	Materias troncales	Materia obligatorias	Materias optativas	créditos de libre configuración	total
Primero	57	6	-	12	75
Segundo	46,5	15	-	11	72,5
tercero	60,5	12	3	-	75,5
Total	164	33	3	23	223

Curso FILOLOGÍA	Materias troncales	Materia obligatorias	Materias optativas	créditos de libre configuración	total
Primero	57	6	-	12	75
Segundo	48	15	-	11	74
tercero	68	3	3	-	74
Total	173	24	3	23	223

Curso E. MUSICAL	Materias troncales	Materia obligatorias	Materias optativas	créditos de libre configuración	total
Primero	55,5	6	-	12	73,5
Segundo	48	15	-	11	74
tercero	66,5	6	3	-	75,5
Total	170	27	3	23	223

Curso E. FÍSICA	Materias troncales	Materia obligatorias	Materias optativas	créditos de libre configuración	total
Primero	57	6	-	12	75
Segundo	48	15	-	11	74
tercero	59	12	3	-	74
Total	164	33	3	23	223

Hay que especificar que en todas las especialidades, en tercer curso y en concepto de materias troncales, se incluyen 32 créditos de prácticum, realizados durante el segundo cuatrimestre.

Puede observarse que de materias optativas se ofrecen tres créditos en tercer curso y un total de 23 de libre configuración. Hay 16 optativas y ninguna de ellas tiene relación con el tema de la función directiva, ni con ningún otro aspecto a nivel de organización y gestión de centros. Lo mismo puede afirmarse de las asignaturas recomendadas y aquellas calificadas como asequibles a los estudiantes de cualquier titulación y ciclo, de libre configuración.

Resulta obvia a todas luces la insuficiencia de los créditos de formación asignados tanto en las materias troncales como, y con mayor razón, en las optativas y de libre configuración. A todo ello podemos añadir:

“El prácticum de esta formación inicial está especialmente diseñado para facilitar situaciones de aprendizaje profesional a nivel de aula, con una marcada connotación psico-pedagógica, y no suele contemplar más que de pasada la dimensión organizativa del centro, y aún en este caso, desde una exagerada subordinación a los planteamientos de planificación, desarrollo y evaluación curricular”
(Oliver, 1996, p. 204-205)

4. Formación permanente para equipos directivos y/o formación para el desarrollo de la función directiva

Siguiendo las pautas marcadas por (Antúnez, 1997, p.152) que intenta recoger el tipo de formación para la función directiva que debería plantearse y las instituciones que podrían asumirla.

En primer lugar haré referencia a las actividades organizadas por el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE). Entre ellas únicamente hay una, que por cierto todavía no se ha realizado, ya que va a lanzarse durante el primer trimestre i que lleva por título “De la cultura d’aula a la cultura de centre”; priorizando la participación de equipos directivos de infantil i primaria i/o secundaria; a cargo del Dr. Jaume Oliver, catedrático de Organización Escolar del departamento de Ciencias de la Educación de la UIB.

En lo que respecta a la propuesta educativa de otra de las entidades de formación permanente: Los Centros de Profesores y Recursos (CPRs), disponemos de un total de seis en las Islas. Las actividades gestionadas por ellos en materia de función directiva son mayoritariamente cursos y algún que otro seminario derivado, a su vez, de éstos. Los mencionados cursos son además diseñados por el MEC.

Como el título del presente apartado indica, en estos últimos años podemos considerar aquellos cursos dirigidos a equipos directivos, realizados y organizados por la Dirección Provincial del MEC en Baleares durante los años 1992, 1993 i 1994; y los cursos dirigidos a aspirantes a la función directiva realizados a partir de 1995, coincidiendo con la LOPEG y la consiguiente necesidad de una acreditación para poder acceder al cargo de director de un centro público de educación infantil, primaria o secundaria.

Respecto a los primeros, haré referencia a una investigación ya citada (Gairín y otros, 1995) cuyo objetivo es definir las necesidades de formación que tienen los directivos de niveles no universitarios en España, con la finalidad de rentabilizar su formación generando cambios en las prácticas educativas. En ella se afirma que de manera

general las actividades de formación iniciativa de las Administraciones educativas españolas, tienen una serie de objetivos coincidentes; haciendo referencia todos ellos a proporcionar información i formación sobre aspectos de la dirección i organización de centros, formar en conocimientos, técnicas y destrezas para la organización de recursos y conocer las funciones y competencias propias del cargo.

Específicamente a nivel de MEC cabe señalar los siguientes objetivos propuestos:

1. Motivar a los directivos en sus funciones y ayudar a la toma de conciencia del papel que desempeñan.
2. Propiciar actitudes que contribuyan a la concepción y ejercicio de la función directiva con un carácter participativo y dinamizador de la vida de los centros.
3. Potenciar la creación de grupos de trabajo y sistema de comunicación entre los responsables de los centros.

Pese a esta intención inicial, llama la atención la falta de referencias al intercambio de experiencias, al cambio de actitudes de los directivos y a la consideración del centro educativo como lugar comunitario de participación y como núcleo de innovación. Hay coincidencia en los ámbitos temáticos: Funciones y competencias, planteamientos institucionales, organización y gestión de recursos humanos, materiales y funcionales, y legislación.

No se mencionan aspectos que en principio parecerían de interés e importancia como: Organización de proyectos de formación, relaciones comunitarias, participación de padres y alumnos, autoevaluación del centro y del equipo directivo, el clima y la cultura organizativa, dinámica de grupos y, más específicamente, referencias a la toma de decisiones, la comunicación y la resolución de conflictos, y finalmente elementos de investigación educativa.

Si consideramos concretamente el programa del MEC desarrollado en 1993, los aspectos más deficitarios son la relación teoría-práctica y la vinculación contenidos desarrollados-tiempo disponible. Lo más valorado haría referencia a la reflexión que se permite sobre la práctica. Todo ello puede extrapolarse a los cursos dirigidos a aspirantes a la función directiva, ja mencionados anteriormente.

A partir de la revisión de (“Cursos de formación para el desarrollo de la función directiva” 1995; 1996), los bloques de contenidos son muy parecidos, incluyendo los aspectos siguientes: Estructura general del nuevo sistema educativo y normativa básica, participación y gestión democrática, autonomía del centro, planteamientos institucionales, análisis de contextos socio-educativos, modelos de planificación, seguimiento y evaluación de planes y proyectos, y finalmente el proyecto de dirección.

5. La función directiva en el modelo educativo de las Islas Baleares. Transferencia de competencias plenas en materia educativa

Analizada la importancia de la figura del director escolar, y a su vez las precarias condiciones en lo respecta a su formación inicial y permanente , cuál es la situación en nuestra comunidad que en fechas muy próximas está previsto dotarla de competencias en materia educativa no universitaria. Podemos afirmar en estos momentos y con bastante certeza que hasta el mes de Enero del próximo año 1998 no serán transferidas.

Precisamente esta última semana del mes de octubre, se hará la presentación del nuevo modelo educativo a cargo del conseller de Cultura, Educación y Deportes del Gobierno Balear, D. Manuel Ferrer.

En estos momentos por tanto, no disponemos mas que de un borrador del que en su día fue un anteproyecto de Modelo Educativo Propio de las Islas Baleares (MEPIB, 1991). Uno de cuyos objetivos explicita una clara intención de reforzar al máximo la figura del director. Concretamente en el capítulo III, dedicado a la gestión de centros, afirma que contrariamente a lo que indican los principios clásicos de la organización, es el director quien conforma un estilo de actuación y una cierta ordenación y clima del centro.

Continúa afirmando que en estos momentos y dada la situación de nuestros centros escolares, no es posible pensar en una buena organización y funcionamiento de los mismos si no otorgamos a la figura del director la importancia que tiene. Para ello deberá disponer de las competencias, la autoridad y los recursos necesarios. Se reconoce que el papel del director es suficientemente complejo y determinante como para justificar una sólida formación genérica y específica, una autoridad competente, y un estímulo profesional y económico suficientes.

6. Propuestas alternativas

Nos encontramos en un momento de transición en el que se valoran de una manera muy especial propuestas alternativas de mejora de la situación. Transición de competencias, como he comentado en el apartado anterior y transición ante una nueva reforma de planes de estudios a nivel universitario. En lo que respeta a la figura del director y centrándome en primer lugar en la formación inicial del maestro/a, pienso que es el momento de reivindicar lo siguiente:

1. Más años de formación. La formación de tres años para los maestros, en consonancia con el plan anterior (1970) resulta insuficiente cuando de acuerdo con la Reforma se exige una responsabilidad en conocimientos, capacidades, destrezas y actitudes de cada vez más variadas y complejas. Y si a ello le añadimos el hecho de que en Educación Secundaria Obligatoria conviven profesionales con dos titulaciones diferentes y por lo tanto con distinto status académico, social y económico -cuando en ningún momento existe una menor responsabilidad docente y educadora-, esta reivindicación se convierte en una necesidad no sólo para incrementar la calidad de la enseñanza de los niveles inferiores sino también para mejorar el bienestar docentes de los actuales maestros.

2. Vincular el prácticum a la dimensión organizativa del centro y además con una mayor implicación en trabajos de investigación, hecho éste último que revertiría en una mayor conexión Escuela-Universidad.

3. Incluir en la relación de optativas ofrecidas en los actuales planes de estudio de maestros, algunas relacionadas con la formación para la función directiva. Teniendo en cuenta que en estos momentos recibe un tratamiento muy superficial en la materia troncal de Organización del Centro Escolar i que además no hay ninguna asignatura de libre configuración que oferte este tipo de formación.

Un aumento de las optativas sería interesante ya que existe la posibilidad de cursar como créditos de libre configuración, cualquier asignatura optativa de los estudios propios.

1. Realización de masters y postgrados relacionados con la temática en cuestión. Considerando también el reconocimiento, previa aprobación de la Comisión Académica, de este tipo de actividades para el cómputo de créditos de libre configuración.

Por lo que respecta a la formación permanente, pienso que no son tan objeto de cambio el tipo de contenidos impartidos en las actividades de formación; como la metodología utilizada.

No cabe duda de la necesidad de una formación contextualizada en el propio centro escolar:

“Si en un principio se pensaba que la adquisición de destrezas i técnicas era posible mediante programas de formación de directivos, actualmente se reconoce insuficiente al considerar que la conducta escolar está influenciada por el entorno escolar; requiriendo un modelo más contextualizado” (San Fabián y Gago; 1992)

Gairín añade:

“Una autonomía institucional respetuosa con las características de cada centro educativo hace impropio la realización exclusiva de programas de formación generalizados” (Gairín y otros, 1995, p.651)

La idea es formar al director para el desarrollo de un rol muy específico, a partir de la situación concreta de su centro. No se trata de un curso intensivo muy bien estructurado, con todos los conocimientos de organización y gestión que un director habría de tener; sino que cabe hablar de un *asesoramiento* en toda una serie de tareas que se desarrollarán paralelamente a la resolución de problemas y a la atención de demandas del centro.

“Un programa de formación perfecto sería aquel que pudiera responder a las necesidades normativas, percibidas, expresadas y comparativas o cuando menos se aproximara a ese ideal” (Gairín y otros, 1995, p.653)

Marcar una buena dinámica de trabajo en este sentido, sin caer en la utopía, implica la necesidad de un tiempo disponible por parte del profesorado y dentro del horario lectivo y/o de obligada permanencia en el centro. En este punto resultaría muy interesante, contar con la participación en el centro de maestros practicantes, pedagogos o psicopedagogos.

Y es que “la dirección escolar puede jugar un importante papel como elemento impulsor, de apoyo, asesoramiento, o todo lo contrario ...” (Marcelo,1996, p.169).

Bibliografía

- ÁLVAREZ,A.(1996) “*Dirección escolar*”. Organización y Gestión educativa, nº1, pp 7-12
- ANTÚNEZ, S.(1991) *Anàlisi de les tasques dels directors i directores escolars dels Centres Públics d’Ensenyament Primari de Catalunya*. Departament de Didàctica y Organització Escolar. Universitat de Barcelona (Tesi doctoral inèdita).
- ANTÚNEZ, S (1993) *Claves para la organización de centros escolares*. ICE-Horsori, Barcelona.

- ANTÚNEZ, S (1997) Formació i capacitació dels directius escolars. En OLIVER, J (Coord) *Gestió i direcció de centres escolars. Una introducció*. Palma, Servei de Publicacions de la UIB, pp.147-161
- BERNAT, A. (1991) *La profesionalización de las tareas directivas y de apoyo a la docencia*. Bordón, vol 43 (2), pp 117-118.
- CASTILLO, F (1995) “*Reforma de la dirección escolar*”. Escuela Española, nº 3225 de 9 de Marzo, p. 21
- CPR-Manacor(1995) *Curs de formació per a equips directius*, Palma
- CPR-Manacor (1996) *Curs de formació per al desenvolupament de la funció directiva*, Palma
- CPR-Palma (1995) *Curs de formació per al desenvolupament de la funció directiva*, Palma
- FERRÀN FERRER (1996) *Gestión e innovación en la escuela. Problemas y propuestas*, en GAIRÍN,J/ DARDER,P *Organización y gestión de centros educativos*. Praxis, Barcelona.
- FULLAN, M (1986) *La gestión del cambio educativo*. Symposium de innovación educativa. Murcia.
- GAIRÍN, J. y otros (1995) *Estudio de las necesidades de formación de los Equipos directivos de los centros educativos*. Madrid, MEC-CIDE
- MARCELO,C (1996) *Dirección escolar e innovación educativa. ¿Quién tira del carro?* Comunicación presentada al II Congreso Internacional sobre dirección de centros docentes: *Dirección participativa y evaluación de centros*. Ice-universidad de Deusto, Bilbao,pp. 169-175
- MARCHESI, A. (1993) *Calidad de la enseñanza y dirección de los centros*. Consejo Escolar de Estado:Seminario sobre la dirección de centros escolares, Madrid.
- MEC (1994) *Centros educativos y calidad de la enseñanza*, Madrid.
- MUNICIO, P (1994) “*Dos siglos en busca de la profesionalización*” Rvta. Organización y gestión educativas, nº 3, Madrid, pp 35-40
- OLIVER,J (1996) *Función directiva escolar y formación permanente del profesorado en organización y gestión*. Comunicación presentada al II Congreso Internacional sobre dirección de centros docentes: *Dirección participativa y evaluación de centros*. Ice-universidad de Deusto, Bilbao, pp. 203- 211
- OLIVER,J / VIVES,M (1997) *Direcció i gestió escolars: La mobilitat dels equips directius com a símptoma. El cas de Mallorca*. En OLIVER, J (Coord) *Gestió i direcció de centres escolars. Una introducció*. Palma, Servei de Publicacions de la UIB, pp.121-145
- PASCUAL, R (Coord) (1988) *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. Narcea, Madrid.
- Programes Escola Universitària de Formació del Professorat d'EGB. Octubre-1983. Palma de Mallorca.
- ROCA, E. (1996) *La función directiva en el sistema educativo español. Evolución reciente y situación actual*. Comunicación presentada al II Congreso Internacional sobre dirección de centros docentes: *Dirección participativa y evaluación de centros*. Ice-universidad de Deusto, Bilbao, pp. 467-488
- RODRÍGUEZ, J.M^a. (1996) “*Desarrollo histórico de los planes de formación de maestros (1900-1990): Contenidos y prácticas*”. Rvta. Interuniversitaria de Formación del Profesorado, nº 25. pp 133-142
- RUL, J (1997) *La direcció escolar a Espanya. Models i alternatives*. En OLIVER, J (Coord) *Gestió i direcció de centres escolars. Una introducció*. Palma, Servei de Publicacions de la UIB, pp.187-209

SAN FABIÁN, J.L. y GAGO, F.M. (1993): *La dirección pedagógica en los centros escolares: su contexto organizacional*. En GAIRIN, J i ANTÚNEZ, S (Coord), págs 579-594. Ponència de GAIRIN, J *La innovación en organizaciones educativas* del 1r Congrés Internacional d'administració Educativa. Universidad de la Serena (Chile), 13-15 Octubre-1993.