‘*Liderazgo educativo y su impacto*
*en la calidad de las Instituciones Educativa*s’

Samuel Gento Palacios;
Ascensión Palomares Ruiz;
Marina García Carmona;
Raúl González Fernández

(Simposio presentado al XII Congreso Interuniversitario de Organización de Instituciones Educativas- CIOIE- Granada, España, 18-20 de diciembre de 2012).

1.- Propósito y objetivos

El propósito básico de este trabajo de investigación es relacionar la calidad de las instituciones educativas con el ejercicio práctico del liderazgo pedagógico o educativo en tales instituciones. A tenor de este objetivo básico, se trata de obtener información referida a los objetivos siguientes:

- Obtención de información sobre la importancia que los miembros más representativos y relevantes de la educación y de las instituciones educativas otorgan a los componentes y elementos que ponen de manifiesto la calidad de tales instituciones.
- La recogida de datos referidos al grado de logro, existencia, realidad o efectividad de los componentes y elementos que determinan la calidad en las instituciones educativas
- Obtención de información sobre la importancia que los miembros más representativos y relevantes de la educación y de las instituciones educativas otorgan a las dimensiones y rasgos que ponen de manifiesto el ejercicio del liderazgo pedagógico o educativo en tales instituciones.
- La recogida de datos referidos al grado de logro, existencia, realidad o efectividad de las dimensiones y rasgos del liderazgo pedagógico o educativo en tales instituciones.
- Relacionar la importancia y la evidencia de la calidad de las instituciones educativas con la importancia y la evidencia del liderazgo pedagógico o educativo en tales instituciones.

2.- Fundamentación teórica

Las bases teóricas del trabajo de investigación implican la clarificación y atención a los aspectos que se mencionan seguidamente.

2.1.- La calidad de las instituciones educativas en el siglo XXI

Si la calidad de la educación es hoy una necesidad ampliamente sentida por individuos y grupos para su propio desarrollo y progreso, ningún sistema educativo puede ser considerado como de auténtica calidad acomodado las necesidades de los individuos y las sociedades si no cuenta con los necesarios recursos, los procesos y los

resultados apropiados a este paradigma de la calidad o, incluso mejor, a la calidad total o integral.

2.2.- Conceptualización del término 'calidad'

A pesar de la expansión y hasta generalización del término 'calidad' que hoy se aplica a la optimización de medios, situaciones, procesos y resultados de una determinada entidad o actividad, no siempre se da la necesaria claridad y unanimidad en la conceptualización e interpretación del término 'calidad'.

Una profunda reflexión sobre su significado, lleva a la convicción de que la calidad "es el rasgo atribuible a entidades individuales o colectivas cuyos componentes estructurales y funcionales responden a los criterios de idoneidad máxima que cabe esperar de las mismas, produciendo como consecuencia aportaciones o resultados valorables en grado máximo, de acuerdo con su propia naturaleza" (Gento, 2002: 11). En un sentido general, la calidad puede ser considerada como 'el completo desarrollo individual, auténtico, integral y supremo de todas las potencialidades de un determinado ser o entidad'

Esta concepción de la calidad requiere, pues, la evidencia de los rasgos siguientes:

- Debe ajustarse al *logro* de una realidad específica que puede ser evaluada y valorada.
- Ha de ser *peculiar* y específica de individuos, grupos, instituciones o entidades en su propio entorno y contexto. La peculiaridad y circunstancias de la entidad de que se trate ha de ser considerada.
- Ha de ser *auténtica*, lo que significa que debe acomodarse a la condición peculiar de la entidad de que se trate.
- Tiene que ser *integral*, es decir: ha de incluir todas las esenciales dimensiones o componentes de la entidad a la que se refiera.
- Debe ser *suprema***,** puesto que la calidad total o absoluta es una tendencia a la perfección que nunca se alcanza pero hacia la que siempre se puede avanzar.
- Tiene que ser *posible o viable*: aunque la perfección total es inalcanzable, las metas y objetivos han de ser realistas y alcanzables por las personas que traten de lograrlos.

2.3.- Calidad de las instituciones educativas

Una institución educativa de calidad es aquellas en la que los recursos disponibles, los procesos que se llevan a cabo y los resultados conseguidos se acomodan al modelo teórico ideal de perfecto funcionamiento en el ámbito educativo. Esto requiere que la institución, con la participación de todos los implicados e interesados, defina su propio modelo de calidad.

La exclusiva utilización de estándares externos para evaluar la calidad de una institución educativa, sin la aceptación explícita por la propia institución, no parece la vía de actuación más apropiada: "Cuando únicamente se imponen estándares uniformes

para todos dentro de un determinado Estado, éstos pueden erosionar la diversidad local, poner en riesgo la peculiaridad organizativa de la institución, comprometer su capacidad para responder a las necesidades y aspiraciones locales y, finalmente, inutilizar sus esfuerzos para ofrecer una enseñanza y aprendizaje efectivos" (Sergiovanni, 2004: 83). Si se reconocer la autonomía de las instituciones educativas, "debería dejarse a sus profesores y estudiantes establecer ellos mismos sus propios estándares" (id.id.: 92).

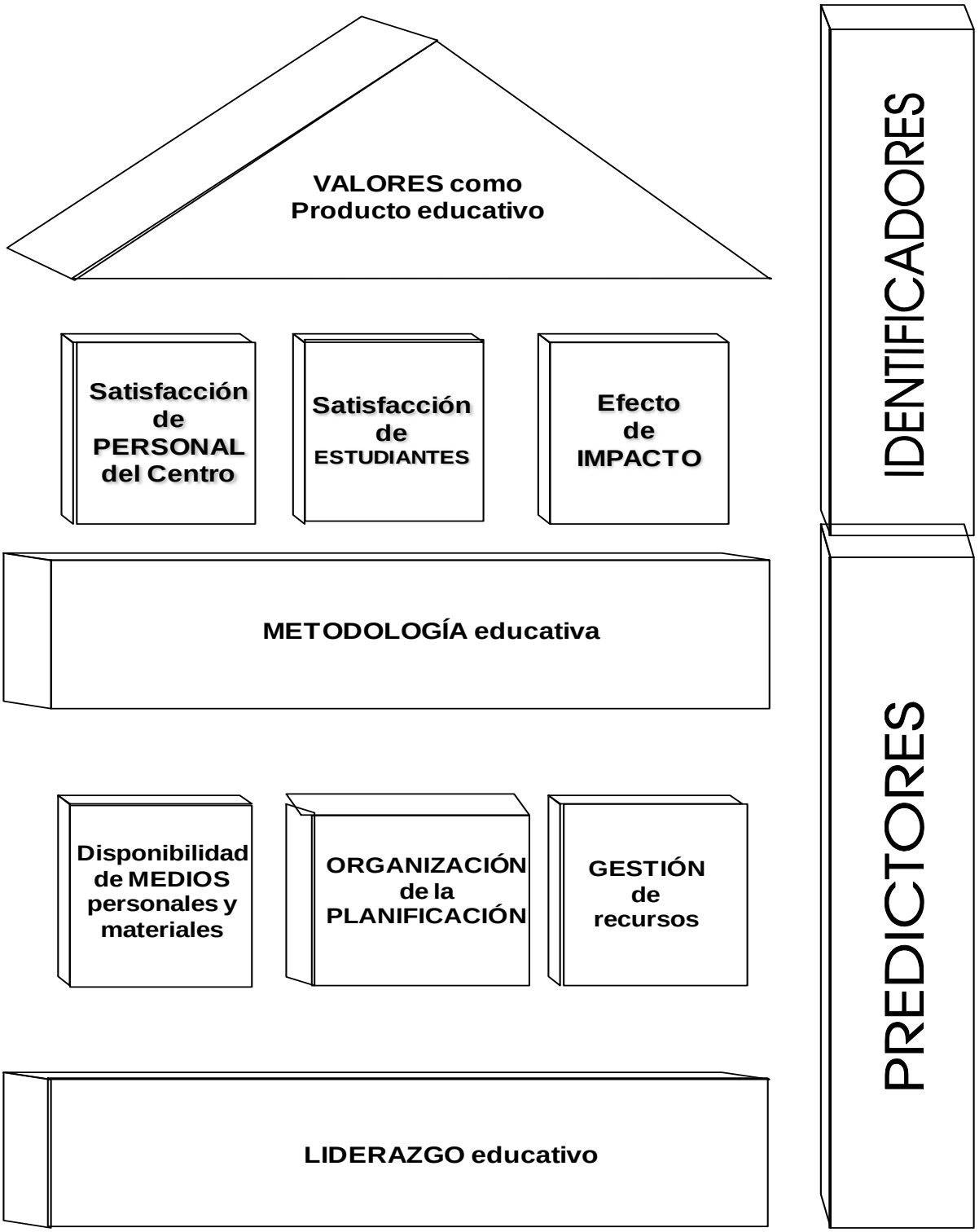

Figura 1.- Modelo de Calidad Total para Instituciones Educativas
(Gento, 2002)

La calidad de una institución educativa es el producto de la excelencia lograda en los componentes de tal institución. A este respecto, se parte de una propuesta de referencia que se pone a disposición de los miembros de cada institución educativa (*Figura 1*). De todos modos, es a estos miembros a quienes, en definitiva, Corresponde elaborar su propio modelo de referencia.

El modelo que se propone y que se somete a consideración de la comunidad educativa establece que en la calidad de cada institución cabe distinguir componentes a los que se denomina 'identificadores' y otros a los que se les considera 'predictores" (figura 1). Los primeros facilitarían la identificación de la evidencia de calidad; los segundos permitirían predecir la posibilidad de tal calidad. Pero, en realidad, esta distinción es puramente metodológica y se establece para facilitar la comprensión de un sistema global (cual es el de una institución educativa) y su funcionamiento. En la práctica, sin embargo, es difícil separar radicalmente tales componentes. Así, por ejemplo, si bien la metodología es un factor determinante de calidad, no cabe duda que su forma de actuar determina modos de actuación que pueden ser considerados como resultado, dado que se ha producido una determinada forma de abordar el aprendizaje.

2.3.1.- Identificadores de calidad de una institución educativa

Identificadores de calidad son aquellos componentes que, conectados con el producto educativo logrado, con la apreciación del mismo y con los procesos de funcionamiento, permiten la evaluación del gado de calidad alcanzado por una institución educativa. Tales identificadores son los siguientes:

- El producto educativo.
- La satisfacción de los estudiantes.
- La satisfacción del personal.
- El impacto del producto educativo.

a)- *El producto educativo*

En una institución educativa el producto ha de referirse, obviamente, al logro de la educación. Pero este concepto general implica una "diversidad de elementos deben especificarse y hacerse operativos con el fin de facilitar su control y evaluación" (Burbules, 2004: 8). El análisis conceptual y la reflexión integral sobre estudios comparativos (entre ellos: UNESCO, 1972; Marín, 1993: 44-57) ponen de manifiesto que una concepción integral de la educación, particularmente dentro del contexto Europeo y de la cultura occidental, implica que el patrimonio más específico de la educación son los valores. Estos valores pueden agruparse en torno a los siguientes tipos:

- Físicos y emocionales.
- Intelectuales.
- Morales o éticos.
- Estéticos o artísticos.
- Socio relacionales y ambientales.
- Prácticos y utilitarios
- Trascendentes o sobrenaturales.

b)- *La satisfacción de los estudiantes*
Este identificador de calidad es similar a lo que en una empresa productiva o agencia de servicios es considerado como 'la satisfacción del cliente externo': no, precisamente, porque los estudiantes sean elementos externos a la institución educativa, sino porque son ellos los que directa e inmediatamente reciben el producto educativo de la educación, es decir, son los primeros afectados por el desarrollo que la educación produce. La satisfacción de los estudiantes hace, pues, referencia a aquellos a los que, de modo inmediato, se ofrece el producto educativo o que logran dicho producto (aunque tales estudiantes son, indudablemente, co-agentes en la consecución de tal producto). Cierto que existen otras personas e instituciones (entre ellos, los padres y hasta la sociedad en general) a los que afecta la educación lograda; pero los primero e inmediatos beneficiarios son los propios estudiantes. Un análisis de la satisfacción de dichos estudiantes exige la atención a las áreas o ámbitos a cuya satisfacción debe atenderse, entre las que cabe considerar:

- Las necesidades básicas (de supervivencia y confort).
- ✓ El sentimiento de seguridad.
- ✓ La aceptación por el grupo al que pertenecen o en el que se integran.
- ✓ La estima que reciben de los miembros del grupo.
- ✓ La oportunidad de desarrollarse libremente.
- ✓ La oportunidad de participar.

c)- *La satisfacción del personal*
La atención al legítimo derecho de satisfacción de las personas de una determinada institución está íntimamente relacionada con las últimas tendencias de la organización de entidades o instituciones, en las que la participación de sus miembros constituye un principio esencial de funcionamiento (Gento, 1994). La valoración completa de la satisfacción de una institución educativa afecta a todos los sectores que la componen, aunque -para la estimación de la relevancia sobre la calidad de tal institución- existe la posibilidad de ponderar la importancia relativa de la que se da en los diferentes sectores (Braslavski, 2004; Ministerio de Educación y Ciencia, 1994). Como posibles áreas que pueden ser causantes de la satisfacción del personal cabe referirse a las siguientes:

- La atención a las condiciones materiales o físicas necesarias para la supervivencia del personal y para el desempeño de sus funciones propias.
- La seguridad laboral y profesional.
- La organización y funcionamiento de la institución en la que trabajan.
- Los resultados logrados (de modo especial, los relacionados con el éxito o rendimiento de los estudiantes).
- El prestigio profesional.

d)- *El efecto de impacto de la educación*
Este identificador hace referencia a 'la repercusión que la educación alcanzada por quienes han sido estudiantes en la institución educativa tiene en contextos o situaciones en las que tales antiguos estudiantes llevan a cabo actividades de diferentes tipos. Es obvio que las instituciones educativas de calidad han de ofrecer productos educativos que, no sólo mejoren las condiciones de vida y el éxito personal de quienes han sido sujetos de la educación en tales instituciones; además

de ello, tales productos educativos han de producir efectos optimizadores en los contextos o situaciones en las que tales sujetos viven y actúan. Los ámbitos o contextos en los que este efecto de impacto puede tener influencia pueden sistematizarse en torno a los siguientes:

- El contexto *académico*: hace referencia al impacto que la educación lograda por los antiguos estudiantes tiene sobre el éxito en futuros programas educativos o programas de formación en las que participan tales individuos (suele ser un lugar común, generalmente aceptado, que el éxito en una determinada etapa o nivel educativo suele determinar el éxito en sucesivas etapas o niveles).
- El contexto *social* y el entorno *ambiental*: se refiere al impacto producido por quienes han sido estudiantes en una determinada institución educativa sobre el entorno en el que se encuentra y en los grupos o sociedades en las que vive.
- El contexto *laboral o profesional*: alude al efecto sobre el ámbito laboral o profesional en el que se inscriben las personas que, tras finalizar sus estudios en una institución educativa, han accedido a un determinado trabajo o a una profesión específica.
- El contexto *familiar*: tiene que ver con la repercusión que las personas que han sido estudiantes en una determinado institución educativa tienen sobre sus propias familias y sobre los miembros de las mismas.

2.3.2.- Predictores de calidad de una institución educativa

Determinados predictores de calidad de una institución educativa se refieren al punto de partida o 'input' estático (tales como la disponibilidad de material y los recursos personales y la organización y planificación de la institución); otros aluden a los procesos llevados a cabo dentro de la propia institución (tales como la gestión de los recursos materiales, personales y funcionales; la metodología educativa y el ejercicio del liderazgo). En todo caso, las instituciones educativas ponen de manifiesto que la calidad de la educación constituye una unidad en sí, cuyos componentes actúan dentro de un sistema compacto. Sin embargo, parece apropiado -por razones metodológicas- tratar de estudiar por separado cada uno de estos componentes: por este motivo, se abordan seguidamente los componentes que pueden ser considerados como los predictores de la calidad de una determinada institución educativa, a saber:

- La metodología de la educación.
- La disponibilidad de recursos personales y materiales.
- La planificación y organización.
- La gestión de los recursos.
- El liderazgo pedagógico o educativo.

a)- *La metodología educativa*

Se entiende por metodología educativa la peculiar forma de llevar a cabo las funciones y tareas que se ponen en ejecución para lograr los objetivos de la educación. Atendiendo a su origen etimológico y a su contenido conceptual, tal metodología tiene carácter mediacional, dado que trata de ofrecer a la persona que se educa la posibilidad de alcanzar los objetivos que se trata de conseguir mediante los procesos educativos.

En este sentido, la metodología educativa constituye un medio que se pone al servicio del educando para que éste/a actúe del modo más conveniente para lograr el éxito en su propia formación y desarrollo a través de la educación. Puesto que nos referimos a un predictor de la calidad de una institución educativa, ha de tenerse en cuenta que el contexto más relevante en el que se utiliza tal elemento mediacional es, precisamente, el aula o el espacio en el que los estudiantes y profesores llevan a cabo su actividad específica (Scheerens & Creemers, 1989). Como principios básicos de una metodología educativa de calidad cabe referirse a los siguientes:

- *La dedicación planificada.* Implica: la dedicación, tanto individual como colaborativa; la planificación y programación; la organización y utilización de los recursos necesarios; la evaluación; y el autoanálisis.
- *La adaptación.* Se acomodará: a las personas (estudiantes, profesores, padres, etc.); al propio entorno; al contexto (social, familiar, educativo, laboral, etc.).
- *El empoderamiento (o 'empoverment') de las capacidades o competencias*. Requerirá, entre otros aspectos: el empleo de una motivación positiva; de una autoevaluación formativa; de expectativas positivas (sobre el rendimiento de los implicados); la promoción de la creatividad; el estímulo a la solución de problemas; las opciones curriculares y extracurriculares.
- *La creación de un clima interrelacional positivo*. Para que ello pueda ocurra habrá de atenderse a: la atención afectiva o emocional; la seguridad; el orden; el silencio y sosiego; La disciplina; la comunicación abierta y multidireccional; la interacción positiva.
- *La interrelación con otras entidades.* Se promoverá esta interrelación con: las familias; la comunidad social; los sectores productivos, profesionales y laborales; la administración pública; otras instituciones o entidades, especialmente aquéllas que tienen que ver con la educación.

b)- *La disponibilidad de recursos materiales y de personal*

Dentro de este componente predictor de calidad institucional han de considerarse aquellos recursos personales y materiales que constituyen el patrimonio que la institución educativa posee para llevar a cabo su propia actividad específica. Los profesores son, indudablemente, un patrimonio importante de una institución educativa y son altamente relevantes para la calidad de la misma (Ministerio de Educación y Ciencia, 1994: 81-97). Pero la institución ha de contar, también, con otros miembros, tales como el personal no docente y el de administración y servicios (de administración, mantenimiento, limpieza, etc.).Los estudiantes son, también, miembros determinantes para la calidad de una institución educativa. Se precisa, además, disponer de otros recursos materiales necesarios para un funcionamiento de calidad de la institución (tales como edificio e instalaciones, mobiliario, materiales didácticos, medios tecnológicos, etc.).

c)- *La planificación y organización*

Tal predictor de calidad, que a veces recibe la denominación de 'planificación estratégica', es un componente inicial de la estructura general de una institución educativa; pero, además de la definición de la organización y de la planificación, ha tenerse en cuenta su propia dinámica o, lo que es lo mismo, la puesta en acción de lo definido a este respecto. Algunos autores declaran que la organización tiene un efecto significativo sobre la calidad de una institución educativa (March, 1978). Otros, además, aluden a investigaciones que ponen de manifiesto que la organización

existente en una institución educativa "podría constituir una estructura que propiciase el mejoramiento de la práctica educativa y de la investigación en educación" (Scheerens, 1992: 118). Dentro del perfil organizativo de una institución educativa cabe considerar los aspectos que se incluyen seguidamente:

- La *misión*. El sentimiento de misión es en una institución o entidad la expresión de la meta o razón básica de su existencia (Baker, 1990). De la misión asumida se derivará la orientación básica de su trayectoria. Se constituirá por los elementos conceptuales que definen el proyecto educativo. Tales elementos conceptuales determinarán, también, los principios organizativos más convenientes. En una institución educativa la misión se orientará hacia el logro de los niveles supremos de una educación de calidad (en su definición, procesos y resultados)
- Los *principios de funcionamiento.* Tales principios se determinarán teniendo en cuenta la misión que la institución trata de lograr. Algunos de los posibles principios de funcionamiento asumidos por una institución educativa pueden ser los siguientes: prioridad de la atención a los estudiantes; autonomía institucional; apertura a la comunicación, estructura funcional horizontal; clima inter-relacional positivo; empoderamiento ('empoverment') de los miembros implicados; cuidado del medio ambiente; intercomunicación multidireccional; responsabilidad; mejora e innovación continuas; cero defectos; intervención inmediata; implicación de la familia; autoevaluación institucional; investigación innovadora; integración e inclusión educativa.
- La *estructura organizativa.* Este elemento se refiere a la definición de los elementos de coordinación y gestión de la institución. Como consecuencia, debe describir los órganos (personales y colegiados que asumen la responsabilidad de intervenir en la promoción y supervisión de los procesos que se llevan a cabo en la institución. Parece, incluso, apropiado considerar, también, dentro de la estructura organizativa aquellos órganos o entidades que, si bien no forman parte del cuadro organizativo de la institución, mantienen algún tipo de relación con ella (por ejemplo: gobierno municipal, entidades de vecinos, asociaciones, etc.).
- Los *documentos de planificación*. Toda institución que aspira a lograr elevados niveles de calidad necesita algunos documentos escritos de planificación, en los que se define el plan estratégico de la misma. Algunos de los documentos de planificación en una institución educativa son, además de otros posibles, los siguientes: Proyecto Educativo de la Institución, Reglamento de Centro, Proyecto Curricular de la Institución, Programación Anual, Programación de Áreas o Materias, Memoria Anual de la Institución.
- *Acomodación al contexto.* Toda institución educativa, especialmente las de tipo formal o formalizado, forma parte de un sistema educativo y es afectada por la estructura reguladora de dicho sistema. Además, cada institución funciona dentro de un contexto y entorno que la afecta y al que debe servir. Aparte de esto, los estudiantes que acuden a una institución educativa tienen sus propias necesidades personales, expectativas, rasgos físicos y psíquicos que determinan un estilo de aprendizaje y comportamiento. E, incluso, la atención al contexto particular de los padres, de los profesores y de todo el personal que trabaja en un determinado centro debería ser un aspecto que se tuviese en cuenta de algún modo.

d)- *Gestión de los recursos*

Este predictor de calidad se refiere a la utilización de los recursos materiales y del personal de la institución, sí como a la funcionalización de los elementos de organización estratégica que definen una determinada institución educativa. De modo particular, requiere la atención a los siguientes elementos:

- La gestión de los *recursos materiales.* Afecta a la incidencia que el empleo de tales recursos materiales tienen sobre la calidad de la institución.
- La optimización de los *recursos humanos*. La atención a este aspecto podría ser, incluso, más importante si se consideran los frecuentes errores aparecidos cuando los proyectos de mejora de la calidad se llevan a cabo sin directivos y otro personal debidamente preparados, sin que tengan claramente definidas sus funciones y tareas o sin personal directivo convenientemente preparado y aceptado por las personas responsables de llevar a cabo tales proyectos.
- La funcionalización de los *elementos de organización estratégica*. Ha de tener en cuenta la estructura de funcionamiento y la puesta en acción de dicha estructura, ambos aspectos orientados al logro de la calidad educativa dentro de una institución educativa. Referido a este aspecto, Brooker, Ready, Flood, Schweitser, Wisenbaker (1979) demostraron que el 85% de la varianza del rendimiento de un centro educativo está determinado por el modelo de sistema social que prevalece dentro de la institución.

e)- *Liderazgo pedagógico*

En el modelo de calidad que se propone como referencia, el liderazgo educativo o pedagógico juega un papel fundamental como predictor de calidad. Pero el ejercicio de tal liderazgo debería ser contemplado en diferentes ámbitos de intervención. '*Líder es aquella persona o grupo de personas con la capacidad para provocar la liberación, desde dentro, de la energía interna existente en otros seres humanos para que estos, voluntariamente, lleven a cabo el esfuerzo necesario para lograr, de la forma más efectiva y confortable posible, las metas que los mismos seres humanos han decidido alcanzar con el fin de lograr su propia dignificación y la de aquellos con quienes viven en un determinado entorno y contexto al que deben cuidar adecuadamente'*.

El potencial del líder para lograr la liberación de la energía creativa de sus colaboradores los convierte en servidor de estos últimos, por cuanto "asume la misión fundamental de ayudar a sus seguidores a superar los obstáculos necesarios para poner en acción su propia total capacidad para lograr sus propios objetivos y los objetivos compartidos dentro de su propio grupo" (De Pree, 1989: XX).

El ejercicio del liderazgo en educación puede ser considerado a diferentes niveles: los matices de su actuación pueden ser específicamente peculiares, desde el rol que puede jugar el responsable supremo de la educación en un determinado país, al que corresponde a un profesor responsable de un grupo de estudiantes e, incluso, a un estudiante que ejerza funciones de liderazgo con sus compañeros de centro o de clase. Sin embargo, dado que aquí nos referimos al liderazgo como predictor de calidad en instituciones educativas, consideramos el ejercicio de dicho liderazgo en este contexto específico.

Dentro de una institución educativa, el liderazgo debe ser eminentemente pedagógico o educativo. Como consecuencia, aunque las peculiaridades generalmente aplicables a cualquier tipo de liderazgo puedan ser aplicables al que se ejerce dentro de una institución educativa, la principal preocupación del liderazgo educativo ha de ser la promoción de la potencialidad o competencias de todos los miembros de la institución -o de aquellos sobre los que ejerce su actuación- orientadas a lograr una educación de calidad, preferiblemente dentro de un enfoque de calidad total o integral. Este tipo de liderazgo debería encarnar las dimensiones que se describen seguidamente (Gento, 2002. *Figura 2*). Un auténtico liderazgo debería encarnarlas todas, no sólo alguna de ellas: si sólo encarna algunas, pero no todas, podríamos estar ante un seudolíder que, si bien posee algunos rasgos propios del liderazgo, carece de otros y, por tanto, no responde al concepto de líder tal como aquí se entiende. Nos referimos seguidamente a tales dimensiones

- Dimensión *carismática*. Implica que el líder (ya sea un individuo o un equipo de personas) resulta atrayente, de modo que facilita que otras personas se sientan a gusto estando con él/ella o ellos. Esta dimensión provoca que tales otras personas que están en su entorno traten de estar a su lado y se sienten cómodas cuando lo están.
- Dimensión *emocional*. Las personas que encarnan esta dimensión muestran una actitud positiva hacia aquéllos con quien se relaciona. Si nos situamos en una institución educativa, ello supone que en su relación con toda persona (ya sea de la propia institución o relacionado con ella), quien posee tal dimensión trata a todo el mundo con la más exquisito respeto, amabilidad, consideración y hasta reconocimiento de sus méritos o cualidades. Al mismo tiempo, el líder poseedor de tal dimensión defiende y promueve la dignidad de toda persona y muestra estima y aprecio hacia toda persona.
- Dimensión *a*nticipadora. En virtud de tal dimensión atribuible al líder educativo o pedagógico posee la capacidad para ver de modo anticipado las que podrían ser las estrategias más apropiadas y las actividades más efectivas para resolver retos o problemas futuros o para lograr las aspiraciones deseadas. Esta dimensión implica, también, la percepción anticipada de las consecuencias o efectos que se derivarán de las soluciones que se pongan en marcha.
- Dimensión *profesional.* A tenor de esta dimensión, los líderes educativos han de impulsar a la institución hacia el logro de metas y objetivos educativos y tratarán de facilitar a dicha institución y a sus miembros la disponibilidad de los recursos necesarios y el empleo de las estrategias precisas para lograr la más elevada calidad de la educación.
- Dimensión *participativa.* En virtud de esta dimensión, el/la líder pone de manifiesto que el mejor modo de estimular a los individuos y grupos hacia un trabajo inteligente y colaborativo es animarlos a ofrecer su esfuerzo junto al de otras personas en proyectos en los que están comprometidos por haber participado con su intervención en las decisiones tomadas en cada una de las fases de tales proyectos: desde su propuesta hasta la valoración de sus consecuencias. Datos empíricos recogidos muestran que en instituciones educativas de auténtica calidad los miembros de las mismas trabajan de modo colaborativo y que la calidad institucional se incrementa si el propio sistema educativo actúa de modo coordinado con tales instituciones.

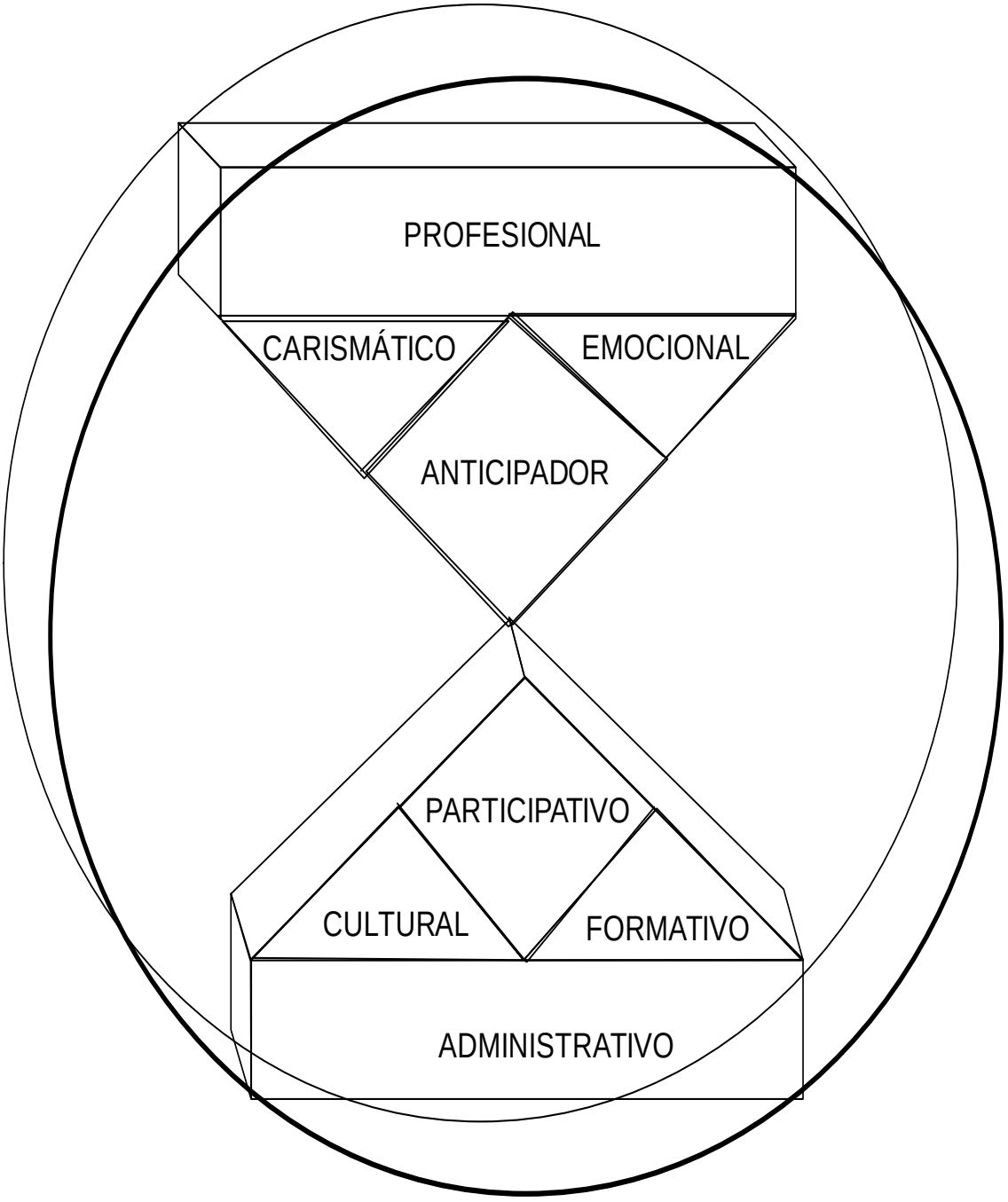

Figura 2.- Dimensiones del liderazgo educativo
en una institución educativa (Gento, 2002

- Dimensión *cultural.* Los líderes dotados de esta dimensión promueven la consolidación de la particular cultura o perfil específico de la institución en la que actúan. Además, tales líderes deben, también, actuar con el compromiso necesario para clarificar, consolidar, defender y difundir el perfil cultural de tal institución.
- La dimensión *formativa*. Esta dimensión, esencial en un/a líder pedagógico o educativo, supone que dicho líder atienda a su propia formación y perfeccionamiento y que trate de promover la formación continua de las personas sobre las que ejerce su liderazgo. Un enfoque básico de esta dimensión será, pues, la promoción de la continua preparación profesional y de la más alta cualificación necesarias para llevar a cabo las tareas necesarias que permitan avanzar en la calidad de la educación y la de la propia institución.
- La dimensión *admini*strativa tiene que ver con las rutinas puramente administrativas y con el cumplimiento de actividades de tipo burocrático. Parece conveniente que, para lograr instituciones educativas de auténtica calidad, las actividades administrativas y burocráticas se reduzcan o, al menos, se sometan a los contenidos educativos. Sin embargo, dado que tales actividades no pueden ser totalmente eliminadas, sería conveniente que se simplificasen y que estuviesen supeditadas a la orientación básica dirigida a lograr instituciones educativas de verdadera calidad.

3.- Contexto y circunstancias

La fundamentación teórica de este trabajo tiene en cuenta la literatura referida a la calidad de la educación, a la calidad de las instituciones educativas, y al liderazgo, especialmente el referido al ejercicio del mismo en la educación y en las instituciones educativas. Particular atención se otorga a los informes nacionales e internacionales sobe calidad o efectividad de la educación y a las referencias a la situación en países europeos.

Los datos empíricos han sido inicialmente recogidos por miembros de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Profesores de esta Universidad promueven la recogida de información con la ayuda, fundamentalmente, de estudiantes, especialmente de los da cursos de postgrado. Sucesivamente, el proyecto se va extendiendo a la colaboración de profesores de otras Universidades españolas y, también, de los de otras Universidades de países no europeos (entre ellos: Estados Escocia, Unidos de Norteamérica, México, Argentina, Perú, Chile, Israel).

En las primeras fases de recogida de datos empíricos, la información se obtenido, fundamentalmente, de instituciones educativas españolas de diferentes Comunidades Autónomas o regiones. La participación más intensa ha correspondido a miembros de centros de Educación Secundaria (especialmente de la de tipo Superior, o Bachillerato). También han intervenido miembros de centros de Formación Profesional. E, incluso, en algunas ocasiones se han recogido datos procedentes de Universidades (tanto de grado como de postgrado). De modo concreto, se ha con la colaboración de

profesores, investigadores, estudiantes. Todos ellos han tratado de aportar información empírica, obtenida sobre todo de localidades, regiones o países donde viven y trabajan.

Los datos empíricos que se ofrecen en este primer informe corresponden a instituciones educativas, especialmente procedentes de sistemas educativos no universitarios. Los datos son sobre todo referidos a Educación Secundaria (de nivel inferior -o Educación Secundaria Obligatoria-, Bachillerato y Formación Profesional de Grado Medio); pero también se incluyen datos procedentes de centros de Educación Primaria (particularmente aportados por padres y profesores) y algunos otros de centros de nivel universitario (aportados, sobre todo, por estudiantes de Facultades de Educación de grado, y postgrado).

4.- Diseño y metodología de investigación

La peculiaridad de este trabajo de investigación hace necesario abordarlo desde una perspectiva adecuada a su contenido y circunstancias. Además de ello, es preciso emplear las estrategias y elementos necesarios para la obtención de información que pueda ser utilizada para mejorar la educación y la de nuestras instituciones educativas. A tenor de este supuesto, en este apartado consideramos los siguientes aspectos:

- Enfoque o paradigma básico
- El tipo de metodología
- Los procedimientos de recogida de información
- Las técnicas e instrumentos para la obtención de datos
- Los contenidos a ser estudiados
- La población y muestras
- La recogida de datos
- El procesamiento de datos
- Las conclusiones y propuestas
- La posibilidad de intervención práctica

4.1.- Enfoque o paradigma básico

El paradigma o enfoque básico de la investigación corresponde al tipo ecléctico o mixto, de acuerdo con la opinión de Hammersley (1966). Consiguientemente, se emplean técnicas cuantitativas y cualitativas con los consiguientes instrumentos, como fases de "del mismo continuo" (Ercikan & Roth, 2006: 14). Cuando las circunstancias lo permitan, los datos obtenidos en la investigación se utilizarán para mejorar el liderazgo educativo, la calidad de las instituciones educativas y la de la educación misma o cualquier aspecto relacionado con estos o similares contenidos.

4.2.- Tipo de metodología

El tipo de metodología de investigación será, esencialmente, descriptivo y, en las primeras fases en las que aún nos encontramos, exploratorio:

- Como investigación *descriptiva o interpretativa* puede hacer uso de "la formulación y verificación de hipótesis, análisis de variables no manipulativas e inferencia de generalizaciones. Sólo la investigación descriptiva tiene como meta la generalización de los resultados" (Best & Kahn, 2003: 21).
- Como investigación *exploratoria* trata de ser el origen de una teoría o hipótesis o, al menos, de ofrecer nuevas perspectivas. El producto resultante llevará a una formulación teórica o a un grupo integrado de hipótesis conceptuales referidas al contexto esencial.

Debido al hecho de que el objetivo final de la investigación es la transformación de la educación para mejorar su calidad mediante la puesta en ejercicio de un auténtico liderazgo educativo, esta investigación puede contemplar la posibilidad de ofrecer soluciones contrastadas para mejorar los aspectos estudiados del fenómeno estudiado, es decir, de los requisitos, los procesos y los resultados de la educación. Como consecuencia, este acento transformador "orientado a la mejora de la calidad de un aspecto específico de la educación puede otorgar a nuestro trabajo la consideración de 'investigación acción'.

4.3.- Procedimientos de recogida de información

Un procedimiento puede ser considerado como un modo específico de llevar a cabo las necesarias fases o etapas para recoger con éxito la información requerida obtenida con las correspondientes técnicas e instrumentos. Como procedimientos básicos de un estudio empírico cabe mencionar la observación, la interrogación y la interrogación escrita.

4.4.- Técnicas e instrumentos para la obtención de datos

- Para la obtención de información sobre la calidad de las instituciones educativas, se ha elaborado un *cuestionario sobre 'evaluación de la calidad de instituciones educativas'*. Este instrumento ha de ser cumplimentado por representantes comprometidos de miembros de las instituciones educativas y por personas afectadas por su funcionamiento y resultados, tales como: estudiantes (especialmente de Educación Secundaria Inferior -en España, 'ESO'- y de otros niveles posteriores), profesores, directores de instituciones educativas, padres, supervisores o inspectores de educación, formadores de profesores y otros profesionales o representantes implicados o afectados. Otros representantes de entidades o iniciativas educativas o formadoras pueden, también, cumplimentar este cuestionario.

  Este instrumento recoge información sobre la *importancia* y sobre la *evidencia* (logro, existencia, realidad o efectividad) de nueve componentes de calidad de las instituciones educativas (Gento, S., 2001a; 2002), que son los siguientes:

  - Los valores como producto educativo.
  - La satisfacción de los estudiantes.
  - La satisfacción del personal.

- El impacto del producto educativo.
- La disponibilidad de recursos materiales y personales.
- La organización y planificación de la institución.
- La gestión de los recursos
- La metodología educativa
- El liderazgo del director de la institución
- El liderazgo de los miembros del equipo directivo de tal institución
- El liderazgo de los profesores.

Para recoger información sobre liderazgo se ha elaborado otro instrumento como *cuestionario sobre 'liderazgo educativo en instituciones de educación'.* Con este instrumento se trata de lograr información detallada sobre la importancia otorgada y la evidencia (logro, existencia, realidad o efectividad) de las siguientes dimensiones del liderazgo (Gento, S., 2001b; 2002):

- Carismática.
- Emocional.
- Anticipadora.
- Profesional.
- Participativa.
- Cultural.
- Formativa.
- Administrativa.

Para garantizar la consistencia científica de los cuestionarios señalados, ambos han sido sometidos a procesos de validación y de fiabilidad (para este segundo criterio de consistencia se ha utilizado, inicialmente el alfa -'α'- de Cronbach).

- Con el propósito de obtener datos cualitativos referidos al liderazgo educativo y su repercusión sobre la calidad de la educación, se utilizan *entrevistas semiestructuradas* realizadas preferiblemente, aunque no exclusivamente, a los participantes que previamente han cumplimentado el cuestionario sobre liderazgo o que han sido sometidos a valoración con el mismo. Estas entrevistas tienen en cuenta los datos ofrecidos por el cuestionario sobre liderazgo y, también, los del cuestionario sobre calidad de las instituciones educativas. La entrevista pone de manifiesto los puntos fuertes y débiles referidos a la valoración del liderazgo educativo, la incidencia del liderazgo sobre la educación posibles situaciones relevantes sobre el ejercicio de dicho liderazgo en una institución educativa.

- La obtención de información se lleva a cabo, también, a través del *estudio de casos* referidos al ejercicio de liderazgo educativo en las instituciones de este tipo. La información obtenida de tales casos mostrará la realidad del liderazgo educativo y su relevancia para la calidad de la educación. En algunos casos puede tratarse de situaciones o casos en los que el liderazgo se ejerce de modo positivo para la calidad de la educación o de la institución educativa; en otros casos, puede tratarse de casos cuya actuación es perniciosa o perjudicial para dicha calidad. Pero, en todo caso, el análisis de los casos descritos puede ofrecer enseñanzas de utilidad para la mejora del liderazgo optimizador de la educación y de las instituciones educativas.

- Otra de las técnicas cuya utilización se contempla en esta investigación es la de *grupos de discusión.* Los participantes en tales grupos pueden ser profesionales que ejercen algún tipo de liderazgo, especialmente en instituciones u otras iniciativas educadoras; pero también es posible la participación en tales discusiones de profesores, estudiantes, padres, formadores de profesores, etc. o, simplemente, personas afectadas o preocupadas por la calidad de la educación o de las instituciones educativas (tales como administradores, políticos, etc.).

- Además de los instrumentos y técnicas señaladas, otras técnicas que aún no han sido utilizadas pero que podrán ser empleadas en fases sucesivas para la recogida de información empírica son ser las siguientes:

    - La narrativa.
    - La etnografía.
    - El análisis de documentación (para la comprobación de estándares o parámetros, programas, etc.).
    - La observación participante y no participante (de situaciones de interés para la investigación).
    - Diferentes tipos de entrevistas (a directores, profesores, otros miembros de la institución, padres o profesores).
    - La triangulación (de datos, de fuentes, de investigadores o aportadores de información y de metodología):

4.5.- Contenidos a estudiar

Aparte de los contenidos incluidos en los cuestionarios mencionados sobre calidad de las instituciones educativas y de liderazgo educativo, otros contenidos a estudiar pueden ser los siguientes:

- Buenas prácticas en instituciones educativas.
- Cultura de las instituciones.
- Cultura de la enseñanza o educación.
- Estructura de las instituciones educativas.
- Formación inicial y en ejercicio de profesores y de otros miembros de las instituciones educativas o de personas relacionadas con ellas.

4.6.- Poblaciones y muestras

La información se obtiene de los grupos siguientes:

- Directores de centros educativos.
- Profesores.
- Supervisores o inspectores de educación.
- Formadores de profesores.
- Estudiantes (particularmente desde Educación Secundaria Inferior a otros niveles superiores de educación).
- Padres y madres.

- Miembros de Asociaciones de Padres
- Otros profesionales o representantes implicados o interesados en la educación (tales como miembros de ayuntamientos, etc.).

4.7.- Recogida de información

Para la recogida de información sobre calidad de las instituciones educativas y de liderazgo pedagógico en tales instituciones, la investigación cuenta con la participación de los estudiantes de la UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia) de la asignatura 'Mejoramiento de la Calidad de Instituciones Educativas' del curso de Máster sobre "Estrategias y Tecnologías para la Función Docente en una Sociedad Multicultural'.

Otros participantes que facilitan información son los estudiantes el módulo sobre 'Liderazgo Educativo' del curso de postgrado sobre Especialista Universitario en 'Liderazgo Educativo y Dirección Estratégica de Centros Educativos'. En este curso figuran inscritos, además de estudiantes de postgrado y profesores, directores de centros educativos (públicos o privados de Educación Infantil, Primaria y Secundaria), miembros de equipos directivos o especialistas en distintos aspectos (tales como orientadores, etc.).

También se cuenta con la participación de otros estudiantes de la UNED en cursos de grado o posgrado, así como estudiantes de otras Universidades. A tal efecto, se ha constituido un grupo de trabajo sobre 'Liderazgo y Calidad de la Educación', del que son miembros profesores universitarios, supervisores o inspectores de distintos países europeos y de otros países. Sucesivamente, estos miembros del grupo de trabajo irán aportando información sobre los temas objeto de estudio: indudablemente, para la recogida de datos contarán con la colaboración de estudiantes universitarios, así como de otros profesionales relacionados con dichos temas. Los instrumentos necesarios para el acopio de datos se han elaborado en inglés y en español.

Los datos obtenidos de los cuestionarios sobre evaluación de instituciones educativas y de liderazgo en tales instituciones son insertados en un archivo de Excel. Para ello, los miembros del grupo de estudio y colaboradores que recogen los datos aportados por tales instrumentos cuentan con las correspondientes hojas de Excel, además de las respectivas pautas (una para cada cuestionario) para la recogida de datos, como ayuda para la señalada intersección.

La información recogida de las entrevistas, estudios de caso y de otras técnicas de investigación cualitativa se recoge en la descripción de cada una de ellas.

4.8.- Procesamiento de datos

Las bases teóricas del trabajo de investigación se recogen de fuentes relevantes relativas a los aspectos siguientes:

- Metodología de investigación.
- Calidad.

- Calidad de la educación.
- Calidad de las instituciones educativas.
- Liderazgo.
- Liderazgo en educación.
- Liderazgo en instituciones educativas.

Para el tratamiento de datos obtenidos a través de los cuestionarios sobre calidad de instituciones educativas y sobre liderazgo se utiliza el programa informático *SPSS* (Statistical Package for the Social Sciences). La presentación de tales datos se efectuará a través de tablas, diagramas, gráficos, etc.

Para el tratamiento de datos cualitativos, especialmente para los procedentes de entrevistas y estudios de caso se utilizará el programa *AQUAD* (para el análisis de datos cualitativos a través del ordenador) del Profesor Günter Huber.

4.9.- Conclusiones y propuestas

El tratamiento de datos recogidos permitirá la elaboración de conclusiones y facilitará la propuesta de actuaciones. Éstas últimas irán, fundamentalmente, orientadas a la mejora de la calidad de las instituciones educativas y a la promoción de la forma más conveniente de ejercer el liderazgo pedagógico o educativo en tales instituciones.

La información obtenida, las conclusiones y propuestas de intervención se utilizarán como fundamento para sugerir posibles temas de futuras investigaciones relacionadas con la llevada a cabo y para plantear posibles intervenciones que conduzcan a la mejora del liderazgo, de la calidad de las instituciones educativas y de la calidad de la educación.

4.10.- Posibilidad de intervención práctica

Como resultado del trabajo de investigación, se prevé la posibilidad de plantear proyectos pilotos para la mejora de la educación, en general, de las instituciones educativas y del liderazgo ejercido en estas últimas. Tales proyectos piloto constituirán una aplicación práctica y una transferencia de conocimiento logrado en la investigación. Dicha aplicación podrá realizarse, además de en España, en aquellos otros países que cuenten con miembros en el grupo de investigación y trabajo anteriormente mencionado.

5.- Datos empíricos

Por tratarse de una investigación en proceso, que aún no ha finalizado ni -por tanto-llegado a conclusiones definitivas, los datos que aquí se muestran deben ser considerados como provisionales y fruto de una exploración inicial del estado de la cuestión. De todos modos, se ofrecen seguidamente datos obtenidos de los instrumentos y técnicas utilizados. Nos referimos, pues, seguidamente a los siguientes aspectos:

- Resultados del cuestionario sobre evaluación de la calidad de instituciones educativas.
- Resultados del cuestionario sobre liderazgo en instituciones educativas.
- Información obtenida de las entrevistas procesadas con el programa AQUAD.
- Valor añadido de las entrevistas.
- Resultados de un estudio de caso.

5.1.- Resultados del cuestionario sobre evaluación de la calidad de instituciones educativas

Los primeros pasos del proyecto de investigación comenzaron en el período académico 2010-11. La recogida de datos comenzó en el período siguiente, si bien sólo de modo experimental. No es posible, por tanto, ofrecer datos definitivos. Ello no obstante, se muestran aquí algunos datos iniciales que tienen un carácter puramente provisional. Es de prever que la continuación del proceso de recogida de datos clarifique los resultados que, presumiblemente, puedan modificar los resultados que aquí se presentan.

5.1.1.- Descripción de la muestra

Los datos provisionales que aquí aparecen han sido ofrecidos por 170 personas que respondieron al cuestionario de evaluación de la importancia y evidencia de los componentes de calidad de una institución educativa.

a)- Países participantes

País	F	%
España	160	94,12
Colombia	10	5,88
Total	170	100

b)- Provincias españolas participantes

Provincia	F	%	% acumulativo
Almería	66	41,25	41,25
Barcelona	2	1,25	42,50
Jaén	30	18,75	61,25
Madrid	34	21,25	82,50
Murcia	20	12,50	95,00
Valladolid	8	5,00	100,00
Total	160	100,00	100,00

c)- Género de los participantes

Género	F	%
Femenino	99	58,20
Masculino	71	41,80
Total	170	100%

d)- Tipo de centro educativo

Tipo de centro	F	%	% acumulativo
Público	64	37,64	37,64
Concertado	58	34,12	71,76
Privado no concertado	48	28,24	100,00
Total	170	100	100,00

e)- Sectores participantes

Sector	F	%	% acumulativo
Estudiantes	64	37,64	37,64
Profesores	61	35,88	73,52
Directores	19	11,18	84,70
Padres/madres	22	12,94	97,64
Inspectores/Supervisores	1	00,59	98,23
Formadores de profesores	1	00,59	98,82
Otros	2	01,18	100,00
Total	170	100,00	100,00

f)- Etapa educativa

Etapa	F	%	% acumulativo
Infantil (Preescolar)	004	02,35	02,35
Primaria	019	11,18	13,53
Secundaria Inferior (ESO)	104	61,18	74,71
Bachillerato	009	05,29	80,00
Otros	028	16,47	97,47
No identificados	006	03,53	100,00
Total	170	100,00	100,00

g)- Índice de consistencia interna

Para el cálculo de la fiabilidad o confiabilidad del instrumento se ha utilizado el índice alfa (‘α’) de Cronbach que, a partir de la estimación de la correlación promedia entre los ítems, pone de manifiesto tal confiabilidad. Se considera, generalmente, que, a partir de 0,60 un coeficiente pone de manifiesto que la fiabilidad es aceptable. En cuestionario sobre calidad de las instituciones educativa el índice es de 0.977, por lo que cabe deducir que el instrumento es altamente fiable.

5.1.2.- Evaluación de los componentes de calidad

Se incluyen seguidamente los datos obtenidos correspondientes a la evaluación de la importancia y evidencia de los componentes que determinan la calidad de las instituciones educativas. Por tratarse de datos provisionales, solamente se inserta la media aritmética y la desviación típica de los ofrecidos por representantes de instituciones públicas, concertadas y privadas (sin subvención pública).

a)- *Evaluación de la satisfacción de los estudiantes*

Categoría de evaluación	Media aritmética			Total Centros	
	C. Públicos	C. Concer_ tados	C. Privados	$\bar{X}$	σ
Importancia	8,29	6,31	8,43	7,63	1,617
Evidencia	6,14	6,20	7,86	7,39	1,390

Evaluación de la satisfacción de las necesidades de los estudiantes

Necesidades de los estudiantes	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Aprecio o estimación	7,79	1,135	7,52	1,232
Aceptación por el grupo	7,65	1,143	7,28	1,240
Atención a sus necesidades básicas	7,58	1,579	7,26	1,679
Sentimiento de seguridad	7,40	1,321	7,39	1,381
Oportunidad de desarrollarse libremente	7,39	1,148	7,01	1,498
Otras	0	0	0	0

b)- *Evaluación de los valores como producto educativo*

Categoría de evaluación	Media aritmética			Total Centros	
	C. Públicos	C. Concer_ tados	C. Privados	$\bar{X}$	σ
Importancia	8,14	6,10	7,07	6,78	1,826
Evidencia	6,14	6,05	6,93	6,69	1,485

Evaluación de los valores a desarrollar por la educación

Valores a desarrollar	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Intelectual	7,54	1,20	7,11	1,324
Socio-relacionales y ecológicos	7,41	1,149	7,14	1,171
Prácticos o útiles	7,16	1,064	6,33	1,467
Morales o éticos	7,12	1,291	6,93	1,180
Físicos y emocionales	6,65	1,457	6,59	1,398
Estéticos o artísticos	6,49	1,333	6,31	1,562
Trascendentes o Sobrenaturales	5,54	2,718	4,74	2,546
Otros	0	0	0	0

c)- *Evaluación de la satisfacción del personal*

Categoría de evaluación	Media aritmética			Total Centros	
	C. Públicos	C. Concerta_ dos	C. Privados	$\bar{X}$	σ
Importancia	8,29	8,31	7,50	8,12	0,956
Evidencia	6,00	5,41	7,44	6,77	1,937

Evaluación de la atención a la satisfacción del personal

Causas de satisfacción del personal	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Resultados de los estudiantes	7,79	1,166	7,35	1,592
Prestigio profesional	7,52	1,078	6,76	1,585
Organización y planificación de la institución	7,49	1,333	7,23	1,212
Seguridad laboral o profesional	7,44	1,546	7,22	1,559
Atención a las necesidades básicas	6,75	2,294	***7,37***	1,186
Otras	0	0	0	0

d)- *Evaluación del impacto del producto educativo*

Categoría de evaluación	Media aritmética			Total Centros	
	C. Públicos	C. Concerta_ dos	C. Privados	$\bar{X}$	σ
Importancia	7,29	8,24	7,64	7,794	1,166
Evidencia	5,57	6,72	7,51	7,35	1,592

Evaluación de las áreas de impacto del producto educativo

Áreas de impacto	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Contexto académico	7,35	1,289	6,93	1,454
Contexto laboral y profesional	7,22	1,429	6,24	1,937
Contexto social y ambiental	7,13	1,353	***7,39***	1,504
Contexto familiar	6,42	1,750	6,44	1,426
Otros	0	0	0	0

e)- *Evaluación de la disponibilidad de recursos*

Categoría de evaluación	Media aritmética			Total Centros	
	C. Públicos	C. Concerta_ dos	C. Privados	$\bar{X}$	σ
Importancia	8,57	7,86	7,21	7,98	1,117
Evidencia	5,86	7,52	6,85	7,37	1,511

Evaluación de los tipos de recursos a disponer

Recursos a disponer	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Material didáctico y tecnológico material	8,21	1,085	6,63	2,151
Estudiantes	8,00	1,131	7,70	1,244
Personal docente	7,85	1,253	7,58	1,253
Edificio e instalaciones	7,72	1,203	7,10	1,659
Mobiliario	7,61	1,061	7,14	1,967
Recursos económicos	7,60	1,368	7,19	1,551
Personal no docente	6,95	1,561	***7,02***	0,282
Bibliotecas	6,63	2,151	6,36	1,541
Otros	0	0	0	0

f)- *Evaluación de la organización y planificación*

Categoría de evaluación	Media aritmética			Total Centros	
	C. Públicos	C. Concerta_ dos	C. Privados	$\bar{X}$	σ
Importancia	8,43	7,07	6,93	7,35	1,398
Evidencia	7,00	6,07	6,36	6,94	1,562

Evaluación de los elementos de organización y planificación

Elementos de organización y planificación	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Acomodación al contexto	7,56	1,230	6,97	1,246
Principios de funcionamiento	7,55	1,309	7,37	1,189
Documentación de planificación	7,51	1,376	7,32	1,291
Misión y razón de ser	7,45	1,136	6,98	1,389
Estructura organizativa	7,45	1,580	7,28	1,371
Otros	0	0	0	0

g)- *Evaluación de la gestión de recursos*

Categoría de evaluación	Media aritmética			Total Centros	
	C. Públicos	C. Concerta_ dos	C. Privados	$\bar{X}$	σ
Importancia	7,86	6,34	7,21	7,11	1,828
Evidencia	6,43	5,66	6,21	***7,57***	1,215

Evaluación de los recursos a gestionar

Recursos a gestionar	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Recursos personales	7,73	1,281	7,50	1,592
Elementos organizativos y de funcionales	7.09	1,737	6,69	1,630
Recursos materiales	7,08	1,824	6,76	1,957
Otros	0	0	0	0

h)- *Evaluación de la metodología educativa*

Categoría de evaluación	Media aritmética			Total Centros	
	C. Públicos	C. Concerta_ dos	C. Privados	$\bar{X}$	σ
Importancia	8,57	7,62	6,93	7,69	1,121
Evidencia	6,57	7,48	6,07	7,51	1,089

Evaluación de los principios de metodología

Principios de metodología	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Expectativas positivas de los estudiantes	7,88	1,132	7,39	1,364
Relaciones con las familias, otras instituciones y con la comunidad	7,78	1,233	7,12	1,564
Evaluación frecuente de los estudiantes	7,66	1,015	6,72	1,555
Opciones curriculares y extracurriculares	7,56	1,171	7,44	1,376
Acomodación a los estudiantes y tratamiento de la diversidad	7,52	1,062	***7,74***	1,219
Estímulo a la creatividad	7,45	1,212	7,41	1,537
Dedicación y trabajo intensos	7,45	1,451	7,00	1,500
Acomodación al contexto	7,31	1,558	6,87	1,326
Motivación positiva	7,26	1,966	***7,44***	1,341
Clima interrelacional positivo	7,15	1,822	6,82	1,935
Anticipación o programación de actividades educativas	7,14	1,607	***7,24***	1,219
Otros	0	0	0	0

i)- *Evaluación del liderazgo del director/a del centro o institución*

Categoría de evaluación	Media aritmética			Total Centros	
	C. Públicos	C. Concerta_ dos	C. Privados	$\bar{X}$	σ
Importancia	8,43	7,21	7,86	7,62	1,319
Evidencia	6,00	7,00	7,07	7,14	1,451

Evaluación de las dimensiones del liderazgo del director/a del centro o institución

Dimensiones de liderazgo	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Carismática	7,88	1,193	6,92	1,608
Anticipadora	7,64	1,415	7,08	1,640
Profesional (para promover la calidad de la educación)	7,55	1,476	7,41	1,575
Administrativa o gerencial	7,53	1,215	6,67	2,072
Formativa	7,49	1,274	7,01	1,464
Participativa	7,41	1,248	6,73	1,522
Cultural	7,34	1,287	7,25	1,383
Afectiva o emocional	6,75	1,774	***7,25***	1,474
Otras	0	0	0	0

j)- *Evaluación del liderazgo de otros miembros del equipo directivo*

Categoría de evaluación	Media aritmética			Total Centros	
	C. Públicos	C. Concerta_ dos	C. Privados	$\bar{X}$	σ
Importancia	8,00	7,52	8,14	7,66	1,240
Evidencia	6,43	7,14	7,86	7,31	1,329

Evaluación de las dimensiones del liderazgo de otros miembros del equipo directivo

Dimensiones de liderazgo	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Profesional (para promover la calidad de la educación)	7,72	1,105	7,14	1,178
Carismática	7,62	1,236	7,42	1,272
Participativa	7,30	1,975	6,70	1,510
Anticipadora	7,44	1,171	7,45	1,273
Cultural	7,39	1,203	7,25	1,254
Afectiva o emocional	7,39	1,255	7,14	1,188
Formativa	7,26	1,281	6,65	1,616
Administrativa o gerencial	6,76	1,977	***6,77***	1,610
Otras	0	0	0	0

k)-*Evaluación del liderazgo de los profesores*

Categoría de evaluación	Media aritmética			Total Centros	
	C. Públicos	C. Concerta_ dos	C. Privados	$\bar{X}$	σ
Importancia	8,14	7,93	7,86	7,99	1,178
Evidencia	6,29	7,41	7,07	7,40	1,445

Evaluación de las dimensiones del liderazgo de los profesores

Dimensiones de liderazgo	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Profesional (para promover la calidad de la educación)	7,79	1,156	6,88	1,956
Cultural	7,51	1,675	6,80	1,486
Participativo	7,42	1,475	6,79	1,833
Anticipatorio	7,40	1,278	7,02	1,474
Afectivo o emocional	7,34	1,255	7,28	1,341
Formativo	7,32	1,590	7,14	1,689
Carismático	7,24	1,421	6,53	1,892
Administrativo o gerencial	6,87	1,697	***7,24***	1,421
Otros	0	0	0	0

5.2.- Resultados del cuestionario sobre liderazgo en las instituciones educativas

Tal como ha sido comentado en la presentación de los resultados sobre el cuestionario de evaluación de la calidad de las instituciones educativas, los datos recogidos con la utilización del cuestionario sobre liderazgo deben ser, igualmente, considerados provisionales. Siguen recibiéndose cuestionarios cumplimentados que incrementarán la muestra y, muy probablemente, clarificarán las opiniones sobre los contenidos sometidos a valoración.

5.2.1.- Descripción de la muestra

Los datos provisionales que figuran seguidamente corresponden a 146 cuestionarios procesados. Todos los instrumentos han sido cumplimentados en España. La información obtenida de otros cuestionarios que van recibiéndose se incluirá en posteriores informes.

a)- Tipo de centro

Tipo de centro	F	%
Público	40	27,5%
Concertado	54	37,3%
Privado	49	33,3%
No identificado	3	2,0%
Total	146	100,0%

b)- Sectores participantes

Sector	F	%
Estudiantes	26	17,6%
Profesores	63	43,1%
Directores de centros	20	13,7%
Padres o madres	14	9,8%
Otros	14	9,8%
No identificados	9	6%
Total	146	99,8

c)- Género de los participantes

Género	F	%
Femenino	82	56,16
Masculino	64	43,84
Total	146	100%

d)- Etapa educativa

Etapa	F	%
Infantil (Preescolar)	6	3,9%
Primaria	34	23,5%
Secundaria Inferior (ESO)	88	60,%
Secundaria Superior (Bachillerato)	6	3,9%
1er ciclo de Universidad (Grado)	8	5,9%
Sin identificar	4	2,8%
Total	146	100,0%

e)- Estimación de la consistencia interna del instrumento

Al igual que se ha hecho con el cuestionario sobre calidad de las instituciones educativas, también se ha calculado el índice de consistencia interna del cuestionario sobre liderazgo educativo, al objeto de estimar la fiabilidad o confiabilidad del mismo. Para ello se ha hallado, también aquí, el índice alfa (‘α’) de Cronbach El valor obtenido es de 0,975, por lo que cabe estimar que el instrumento es altamente fiable.

5.2.2.- Evaluación de las dimensiones de liderazgo educativo

Los datos obtenidos de los cuestionarios recogidos y procesados se refieren a los descriptores que definen las dimensiones propuestas de liderazgo. La información que aquí se muestra corresponde al liderazgo pedagógico o educativo, en general, sin especificación de la referencia a los tres tipos de liderazgo mencionados en el cuestionario (director de centro, miembros del equipo directivo o profesores). Los datos que incluidos en las tablas que figuran seguidamente ofrecen la media aritmética ($\bar{X}$) de cada uno de los descriptores.

a)- *Evaluación de la dimensión carismática*

Dimensión carismática	Evaluación general			
	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
	7,15	1,641	6,77	1,857

Evaluación de rasgos de la dimensión carismática

Descriptor	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Perfil profesional relevante	7,75	1,307	6,36	1,768
Experiencia	6,37	1,998	6,99	1,325
Representatividad o aceptación	7,41	1,388	7,06	1,473
Preparación personal	7,55	1,385	7,20	1,268
Superación de un proceso selectivo	7,16	1,593	6,68	1,553
Legitimidad reconocida (por nombramiento o designación)	7,51	1,140	7,10	1,540
Higiene y aseo personal	7,21	2,163	7,19	1,884
Entusiasmo	6,88	2,294	***7,25***	2,825
Sentido del humor	6,27	1,751	6,51	1,832
Coherencia y compromiso	7,51	1,396	5,41	3,119

b)- *Evaluación de la dimensión emocional*

Dimensión emocional	Evaluación general			
	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
	7,25	1,575	6,63	1,686

Evaluación de rasgos de la dimensión emocional

Descriptor	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Reconocimiento de la dignidad de cada persona	7,39	1,662	6,96	1,379
Id. de los méritos de los colaboradores	7,51	1,272	7,21	1,444
Consideración a toda persona	7,69	1,402	7,08	1,210
Promoción de la estimación social a los colaboradores	7,45	1,350	6,44	1,297
Difusión del éxito de los colaboradores	6,95	1,570	6,55	1,415
Manifestaciones de cortesía y deferencia hacia a toda persona	7,10	1,784	6,60	1,720
Manifestación externa de estima hacia los colaboradores	6,77	1,951	6,53	1,541
Protección a los colaboradores de la crítica injustificada	7,30	1,739	7,14	2,114
Atención a las necesidades de los colaboradores	6,86	1,791	6,71	1,739
Impulso a la autoconfianza de los colaboradores	7,60	1,234	5,44	3,035

c)- *Evaluación de la dimensión anticipadora*

Dimensión anticipadora	Evaluación general			
	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
	7,21	1,595	6,42	1,672

Evaluación de rasgos de la dimensión anticipadora

Descriptor	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Impulso a la definición de la misión de la institución	7,41	1,106	6,68	1,306
Previsión de necesidades	7,49	1,345	6,54	1,590
Visión de la meta última	7,36	1,399	6,41	1,326
Visión de la estructura de la institución	7,42	1,248	6,84	1,294
Creatividad para proponer soluciones	7,28	1,544	6,86	1,562
Propuesta de objetivos desafiantes pero alcanzables	7,55	1,550	7,01	1,451
Contribución personal con iniciativas	7,40	1,300	7,06	1,494
Estímulo al esfuerzo de los colaboradores	7,05	1,895	6,59	1,454
Planificación y gestión de los cambios necesarios	6,87	2,083	6.08	2.403
Impulso a la superación de la resistencia al cambio	6,28	2,493	4,18	2,845

d)- *Evaluación de la dimensión profesional*

Dimensión profesional	Evaluación general			
	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
	7,29	1,545	6,49	1,503

Evaluación de rasgos de la dimensión profesional

Descriptor	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Intervención en proyectos y planes profesionales	7,08	1,714	6,83	1,564
Id. en el diseño de metodología	7,49	1,425	6,37	1,559
Id. en la evaluación	7,07	1,565	6,96	1,593
Id. en el estudio del impacto de la educación	7,50	1,293	6,63	1,332
Id. en el diseño de estructura y organización	7,15	1,610	6,83	1,327
Interés en conocer otras instituciones educativas	7,30	1,302	6,84	1,194
Promoción of clima de estudio	7,35	1,602	6,86	1,743
Impulso a la acomodación al contexto	7,79	1,376	6,27	1,729
Id. a la mejora constante	7,60	1,421	6,30	1,738
Estímulo a la innovación	6,65	2,145	5,10	2,824

e)- *Evaluación de la dimensión participativa*

Dimensión participativa	Evaluación general			
	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
	7,33	1,440	6,53	1,476

Evaluación de rasgos de la dimensión participativa

Descriptor	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Impulso a la comunicación multidireccional	7,24	1,594	6,51	1,376
Acertada elección de colaboradores	7,37	1,313	6,66	1,352
Aceptación de las opiniones de los colaboradores	7,47	1,158	6,83	1,165
Otorgamiento de confianza y responsabilidad a los colaboradores	7,48	1,420	6,27	1,387
Atención a las propuestas de los colaboradores	6,81	2,042	***6,93***	1,241
Facilitación de debates sobre temas profesionales	7,40	1,460	6,80	1,432
Impulso a la utilización de técnicas participativas	7,11	1,267	7,05	1,376
Promoción de trabajo en equipo de colaboradores	7,49	1,528	6,91	1,150
Clarificación de las funciones de los colaboradores	7,35	1,456	6,62	1,359
Equilibrio entre delegación y control	7,60	1,165	4,84	2,923

f)- *Evaluación de la dimensión cultural*

Dimensión cultural	Evaluación general			
	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
	7,10	1,631	6,56	1,748

Evaluación de rasgos de la dimensión cultural

Descriptor	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Promoción de la identidad cultural de la institución	7,08	1,568	6,90	1,423
Impulso a la acomodación al contexto	7,26	1,410	7,05	1,416
Id. a la acomodación a la cultura de los estudiantes	7,51	1,405	6,79	1,328
Id. a la definición del perfil organizativo de la institución	7,36	1,225	6,51	1,211
Exploración de los intereses de los colaboradores	6,63	2,140	5,87	1,920
Armonización de las ideologías de los colaboradores	6,43	2,530	***7,08***	2,765
Potenciación de un clima interactivo	7,14	1,734	6,65	1,613
Promoción de orden y seguridad	7,29	1,298	7,11	1,287
Impulso a la autonomía de la institución	7,19	1,722	6,42	1,568
Ejemplificación personal de la identidad cultural de la institución	7,19	1,260	5,23	2,976

g)- *Evaluación de dimensión formativa*

Dimensión formativa	Evaluación general			
	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
	7,34	2,226	6,10	1,849

Evaluación de rasgos de la dimensión formativa

Descriptor	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Dedicación a su propia formación	7,92	1,243	7,10	1,310
Ayuda a los colaboradores para su formación	7,51	1,299	6,77	1,470
Dotación de materiales de formación (libros, tecnología, etc.)	7,31	1,497	6,66	1,171
Promoción de relaciones con agencias de formación	7,15	1,211	6,70	1,261
Facilitación de intercambios profesionales	6,77	1,781	6,55	1,758
Impulso a la investigación	6,82	1,878	5,14	2,545
Impulso a la obtención de ayudas para investigación	6,29	2,429	5,16	2,618
Promoción del estudio de temas profesionales	9,73	7,572	5,59	1,854
Promoción de debates sobre temas profesionales	6,75	1,935	6,25	1,557
Apoyo a la innovación	7,24	1,421	5,21	2,947

h)- *Evaluación de la dimensión administrativa*

Dimensión administrativa	Evaluación general			
	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
	7,23	1,776	6,53	1,960

Evaluación de rasgos de la dimensión administrativa

Descriptor	Importancia		Evidencia	
	$\bar{X}$	σ	$\bar{X}$	σ
Presidencia de órganos colegiados	7,14	2,285	6,69	2,172
Supervisión de documento de la institución	7,26	2,218	6,49	2,195
Gestión de recursos materiales	7,29	1,364	6,91	1,481
Vigilancia de complimiento de leyes y normas	7,51	1,391	6,86	1,661
Intervención en la selección de personal	7,37	1,711	6,39	2,126
Impulso a la adquisición de recursos	7,32	1,696	6,83	1,707
Autorización de gastos	7,02	2,036	6,62	2,092
Propuesta de nombramiento de colaboradores	7,22	1,808	6,70	1,866
Información a la comunidad sobre la vida de la institución	7,36	1,549	6,86	1,334
Garantía del derecho de reunión del personal de la institución	6,81	1,771	5,03	2,971

5.3.- Resultados de las entrevistas

La realización de las entrevistas se llevó a cabo una vez efectuada la aplicación de los cuestionarios y, en la medida de lo posible, a quienes cumplimentaron tales instrumentos de evaluación o quienes fueron objeto de valoración de los mismos. Se ofrece, seguidamente, la información recogida de una entrevista que se realizó a modo de iniciación al empleo de esta técnica y cuyos datos fueron procesados sin la utilización de ningún programa específico de tratamiento de los mismos. Seguidamente se ofrece la información recogida de algunas entrevistas cuyos datos fueron procesados con el mencionado programa AQUAD.

5.3.1.- Información recogida de una entrevista inicial

La información recogida hasta el momento mediante la utilización de entrevistas es reducida. Sin embargo, dado que el proceso de investigación sigue en proceso, es previsible que en informes posteriores se disponga de más información obtenida con el empleo de esta técnica. Se inserta aquí, a modo de ejemplo de iniciación, algunas opiniones recogidas en una entrevista realizada a una directora de un centro privado de Educación Infantil (o Preescolar), Primaria y Secundaria Inferior (ESO) en una ciudad situada al Sur de España (más concretamente, en Roquetas del Mar, provincia de Almería). Se incluyen, seguidamente, las opiniones de la directora entrevistada,

agrupadas en torno a las dimensiones de liderazgo que constan en el liderazgo de evaluación de este rol.

Dimensiones de liderazgo	*Comentarios de la directora entrevistada*
Carismática	Se trata de una dimensión importante en el liderazgo educativo
Emocional	Aunque la atención a las emociones de los profesores y de todo el personal del centro es importante, a veces es difícil tratar con ecuanimidad a cada persona; de hecho, uno se siente más próximo de unas personas que de otras.
Anticipatoria	La anticipación a los acontecimientos y a las consecuencias de las decisiones es muy efectiva; sin embargo, a veces es difícil conocer previamente las circunstancias y consecuencias de las decisiones y actuaciones.
Profesional	Un buen líder profesional ha de estar dispuesto a tomar decisiones, aunque a veces ello no sea ni fácil ni agradable. La toma de decisiones creativas resulta más fácil cuando el líder es ayudado por las opiniones y propuestas de sus colaboradores La dimensión profesional del líder educativo exige un profundo compromiso con el funcionamiento de la institución
Participativa	Un líder educativo eficiente necesita promover el trabajo en equipo de los profesores y del conjunto de personal de la institución. La dimensión participativa exige, también, que un líder pedagógico impulse una relación fluida con las familias, los estudiantes y otros sectores implicados.
Cultural	La dimensión cultural del directora de un centro educativo supone la necesidad de crear y difundir la imagen de calidad de su institución Esta imagen de calidad se basará en los excelentes resultados académicos de los estudiantes y en la buena preparación y compromiso del personal docente.
Formativa	El auténtico liderazgo de un director de un centro educativo exige un permanente compromiso operativo con su propia formación continua. Debería ofrecerse cursos de formación en ejercicio a lo largo del curso escolar y para todos los profesores De hecho, los profesores del centro educativo cuya directora ha sido entrevistada realizan (según manifestación de dicha directora) cada año dos o tres cursos de formación en ejercicio.
Administrativa	Las actividades burocráticas son, en cierto modo, necesarias, aunque no precisamente agradables. Tales actividades son más fáciles de llevar a cabo cuando el centro educativo dispone de un administrador

	(tal como ocurre en la escuela cuya directora ha sido entrevistada).

5.3.2.- Información obtenida de seis entrevistas procesadas con el programa AQUAD

Aparte de la entrevista anteriormente presentada, el contenido de otras entrevistas realizadas a distintos profesionales ha sido procesado con el programa AQUAD del profesor G. Huber. Tales entrevistas se realizaron a las siguientes personas:

- 1 directora de un centro concertado (subvencionado) privado de Educación Infantil (Preescolar), Primaria y Secundaria.
- 1 directora de un centro público de Educación Infantil (Preescolar), Primaria y Secundaria.
- 1 directora de un Instituto público de Educación Secundaria (IES).
- 1 Jefa de Estudios (Directora de Estudios) de un Instituto público de Educación Secundaria.
- 1 Jefa de Estudios (Directora de Estudios) de un Instituto público de Educación Secundaria.
- 1 profesora de un Instituto público de Educación Secundaria.

La información obtenida de estas 6 entrevistas (algunos entrevistados las denominan conversaciones) ha sido procesada con el programa AQUAD y estructurada en torno a las seis dimensiones de liderazgo sometidas a consideración con el correspondiente cuestionario sobre liderazgo en instituciones educativas. Se presentan seguidamente los resultados obtenidos correspondientes a cada una de las mencionadas dimensiones de liderazgo que figuran en tal cuestionario: de cada una de ellas se señala el número de veces (o participantes) que la consideraron relevante para la calidad de la institución educativa

a)- *Estimación de los descriptores de la dimensión carismática*:

Los descriptores incluidos en el cuestionario y mencionados por los entrevistados son los siguientes:

- Entusiasmo: 2 veces.
- Preparación personal: 2 veces.
- Experiencia acreditada: 1 vez.
- Sentido del humor: 1 vez.
- Otras cualidades del líder: 1 vez.
- Legitimidad reconocida (por designación y nombramiento): 1 vez.
- Higiene y aseo personal: 1 vez.
- Superación de un proceso selectivo: 1 vez.

Descriptores no incluidos literalmente en el cuestionario pero mencionados por los entrevistados como rasgos relacionados con esta dimensión son:

- La competencia innovadora: 1 vez.
  (Relacionada con la dimensión profesional).
- La competencia para la resolución de conflictos: 1 vez.
- La búsqueda del consenso: 1 vez.
  (Relacionada con la dimensión participativa).

Descriptores no mencionados por los entrevistados, aunque figuran incluidos en el cuestionario:

- Perfil profesional relevante.
- Representatividad o aceptación (tras ser elegido o aceptado).
- Coherencia y compromiso personal.

Como conclusión, cabe destacar que los entrevistados valoran más los rasgos personales del líder que los procedimientos y estatus formales. Los entrevistados parecen preferir la autoridad personal del líder antes que la formal. Esto podría ser considerado como una advertencia de que los líderes que han sido designados por una decisión administrativa pueden tener más problemas que los cuentan con la aceptación del grupo, que ha intervenido en su designación.

b)- *Estimación de los descriptores de la dimensión emocional:*

Los descriptores incluidos en el cuestionario y mencionados por los entrevistados son:

- Reconocimiento del valor profesional de los colaboradores: 5 veces.
- Consideración a toda persona: 2 veces.
- Atención y delicadeza con toda persona: 1 vez.
- Difusión de los éxitos de los colaboradores: 1 vez.
- Promoción del aprecio social a los colaboradores: 1 vez.
- Expresión pública de estimación a los colaboradores: 1 vez.
- Protección a los colaboradores de la crítica injustificada: 1 vez.
- Atención a las necesidades de los colaboradores: 1 vez.
- Impulso a la autoconfianza de los colaboradores: 1 vez.

Descriptores no incluidos literalmente en el cuestionario pero mencionados por los entrevistados como rasgos relacionados con esta dimensión son:

- Competencia para la resolución de conflictos: 1 vez.
  (Relacionada con la dimensión profesional).
- Empatía: 1 vez.
  (Se señala que las actuales restricciones económicas a las instituciones educativas afectan negativamente a esta dimensión emocional).

Descriptores no mencionados por los entrevistados, aunque figuran incluidos en el cuestionario:

- Reconocimiento de la dignidad de toda persona.

Como conclusión, cabe señalar que el reconocimiento al valor profesional de los colaboradores es considerado por los entrevistados como un rasgo muy importante en la dimensión emocional de un líder educativo.

La resolución de conflictos es, también, estimada como relevante para la dimensión emocional del líder. Este rasgo puede relacionarse con la empatía y con la protección a los colaboradores de la crítica injustificada. El hecho de que la resolución de conflictos no suponga una intervención regular o periódica en los acontecimientos diarios puede ser una razón de que la resolución de conflictos no se mencione explícitamente dentro de la dimensión emocional.

Las opiniones de los entrevistados parecen subrayar que la personalidad del líder educativo es el rasgo más relevante de un auténtico líder.

c)- *Estimación de los descriptores de la dimensión anticipadora.*

Los entrevistados manifestaron que la dimensión anticipadora parece ser muy importante, aunque difícil de ejercerse. Manifestaron su opinión de que la adquisición de tal dimensión requiere experiencia.

Los descriptores incluidos en el cuestionario y mencionados por los entrevistados son:

- Previsión de necesidades: 3 veces.

No se mencionan por los entrevistados otros descriptores explícitos o implícitos referidos a esta dimensión anticipadora. Tal como se ha indicado, tal vez consideran que esta dimensión es difícil de ser ejercida.

d)- *Estimación de los descriptores de la dimensión profesional*

De modo similar a los que se ha comentado en relación con la dimensión anticipadora, los entrevistados expresan su opinión de que la dimensión profesional es, también, muy importante para un líder educativo, pero que es difícil de ejercer.

Los descriptores incluidos en el cuestionario y mencionados por los entrevistados son:

- Estímulo a la innovación: 4 veces.
- Intervención en proyectos y planes profesionales: 2 veces.
- Intervención en el diseño de estructura y organización: 2 veces.

Descriptores no incluidos literalmente en el cuestionario pero mencionados por los entrevistados como rasgos relacionados con esta dimensión son:

- La provisión de recursos: 1 vez.
  (Relacionada con la dimensión administrativa).
- La preocupación por la competitividad: 1 vez.
  (Relacionada con la intervención en la evaluación).
- La preocupación por el futuro de los estudiantes y por la repercusión de una mala educación: 1 vez.
  (Relacionada con la intervención en el estudio del impacto).
- La preocupación por una educación integral: 1 vez.
  (Relacionada con la intervención en la evaluación).
- La preocupación por la preparación de los profesores y estudiantes: 1 vez.
  (Relacionada con la dimensión formativa).
- La competencia para tomar decisiones: 1 vez.
- El compromiso: 1 vez.
  (Debe referirse al compromiso por la mejora de la educación; relacionada con la intervención en la evaluación).

Descriptores no mencionados por los entrevistados, aunque figuran incluidos en el cuestionario son:

- Intervención en el diseño de metodología.
- Interés en conocer otras instituciones educativas.
- Promoción de un clima de estudio.
- Impulso a la acomodación al contexto.
- Impulso a la mejora constante.

Como conclusión, cabe subrayar que los entrevistados subrayan la importancia de los líderes educativos, en particular los que actúan como directores de cetros, en la medida en que contribuyen a la innovación. A este respecto, manifiestan que se espera que los líderes educativos promuevan proyectos y soluciones creativas. Los entrevistados destacan, también, la importancia de la responsabilidad de los líderes educativos: una manifestación de tal sentido de responsabilidad, comentan los entrevistados, es su preocupación por el pernicioso impacto de una mala educación

e)- *Estimación de los descriptores de la dimensión participativa*

Los descriptores de la dimensión participativa incluidos en el cuestionario y mencionados por los entrevistados son:

- Aceptación de las opiniones de los colaboradores: 3 veces.
- Otorgamiento de confianza y responsabilidad a los colaboradores: 2 veces.
- Impulso al empleo de las técnicas participativas: 2 veces.
- Promoción del trabajo en equipo de los colaboradores: 2 veces.

Descriptores no incluidos literalmente en el cuestionario pero mencionados por los entrevistados como rasgos relacionados con esta dimensión son:

- Búsqueda de decisiones por consenso: 3 veces.
- Impulso a la participación de los padres: 1 vez.
- Reconocimiento del valor profesional de los colaboradores: 1 vez (Relacionado con la dimensión emocional)
- Impulso a la autoconfianza de los colaboradores: 1 vez. (Relacionado con la dimensión emocional)
- Competencia para tomar decisiones: 1 vez. (Relacionado con la dimensión profesional).

Descriptores no mencionados por los entrevistados, aunque figuran incluidos en el cuestionario son:

- Impulso a la comunicación multidireccional.
- Elección inteligente de colaboradores.
- Atención a las propuestas de los colaboradores.
- Facilitación de debates.
- Clarificación de las funciones de los colaboradores.
- Equilibrio entre delegación y control de actividades.

Como conclusión sobre la información obtenida en torno a la dimensión participativa, cabe comentar que los entrevistados parecen otorgar mayor importancia al consenso y al reconocimiento de confianza y responsabilidad a los colaboradores. Estos rasgos relevantes pueden ser considerados como manifestación de la necesidad de que los líderes educativos mantengan un verdadero equilibrio entre delegación de funciones y control de actividades.

f)- *Estimación de los descriptores de la dimensión cultural*

Los descriptores de la dimensión cultural incluidos en el cuestionario y mencionados por los entrevistados son:

- Promoción de la identidad cultural de la institución: 2veces.
- Promoción de un clima de orden y seguridad: 2 veces.
- Impulso a la acomodación cultural de la institución al contexto: 1 vez.
- Aglutinación de las ideologías de los colaboradores: 1 vez.
- Reforzamiento de un clima interactivo positivo: 1 vez.

Descriptores no incluidos literalmente en el cuestionario pero mencionados por los entrevistados como rasgos relacionados con esta dimensión son:

- Respeto a la diversidad cultural: 1 vez. (Relacionado con el 'impulso a la acomodación al contexto cultural de los estudiantes').
- Rendimiento de cuentas ante los padres y la sociedad: 1 vez.

(Relacionado con la dimensión profesional).
- Promoción de la calidad de los profesores: 1 vez.
  (Relacionado con la dimensión profesional).
- Reconocimiento de la calidad de la institución: 1 vez.
  (Relacionado con la dimensión profesional).
- Preocupación por el éxito de los estudiantes: 1 vez.
  (Relacionado con la dimensión profesional).
- Preocupación por la competitividad de la institución: 1 vez.
  (Relacionado con la dimensión profesional).
- Preocupación por los deportes y por la vida saludable en la institución: 1 vez.
  (Relacionado con la dimensión profesional).

Descriptores no mencionados por los entrevistados aunque figuran incluidos en el cuestionario para la dimensión cultural son:

- Impulso al perfil organizativo de la institución.
- Exploración de los intereses de los colaboradores.
- Impulso a la autonomía de la institución.
- Ejemplificación personal de la identidad cultural de la institución.

Como conclusión, en relación con la información obtenida por las entrevistas en torno a la dimensión cultural, puede deducirse que los entrevistados enfatizan la importancia de aglutinar o aunar las diferentes opiniones de los colaboradores y de otros sectores implicados. La promoción de un clima de orden y de seguridad dentro de la institución educativa parece, también, ser considerado como un aspecto importante de la responsabilidad del líder educativo. Otro aspecto destacado es la importancia otorgada a la explotación por los líderes de las posibilidades de definir la identidad cultural de la institución.

g)- *Estimación de los descriptores de la dimensión formativa*

Como consideración general, cabe señalar que los entrevistados expresaron la opinión de que la dimensión formativa es muy importante para un líder educativo: la razón explicitada por las personas entrevistadas es que la preparación de los profesores y otros miembros de la institución es muy importante para la calidad de esta última.

Los descriptores de la dimensión formativa incluidos en el cuestionario y mencionados por los entrevistados son:

- Ayuda a la formación de los colaboradores: 1 vez.
  Formulan como crítica el hecho de que las instituciones educativas no promueven la formación de su personal; a este respecto, señalan que esta formación es llevada a cabo por la correspondiente Administración educativa.

Descriptores no incluidos literalmente en el cuestionario pero mencionados por los entrevistados como rasgos relacionados con esta dimensión son:

- Necesidad de que la formación en ejercicio de los profesores sea obligatoria: 1 vez.

- Necesidad de que la formación en ejercicio de los profesores sea voluntaria: 1 vez.
- Necesidad de que la formación del personal de la institución se oriente a la práctica: 1 vez.
  (Los entrevistados critican que la formación en ejercicio sea mayoritariamente desempeñada por la correspondiente Administración educativa, que el enfoque sea mayoritariamente centralizado y no orientado hacia la práctica ni acomodado al contexto de las instituciones educativas).

Descriptores no mencionados por los entrevistados, aunque figuran incluidos en el cuestionario, relativos a la dimensión formativa de los líderes educativos son:

- Dedicación a su propia formación.
- Dotación de materiales de formación (libros, tecnología, etc.).
- Promoción de relaciones con agencias formativas.
- Facilitación de intercambios profesionales.
- Impulso a la investigación.
- Impulso a la obtención de ayudas para investigación.
- Promoción del estudio de temas profesionales.
- Promoción de debates sobre temas profesionales.
- Apoyo a la innovación.

Como conclusión, en relación con la información obtenida sobre los descriptores de la dimensión formativa, cabe mencionar que, aunque los entrevistados enfatizan la importancia de la formación, existen discrepancias en torno a si debe ser obligatoria o voluntaria. Se critica la formación centralizada ofrecida por la Administración educativa. Al contrario, reclaman una formación más orientada a la práctica y conectada con el contexto de la institución.

Uno de los entrevistados, Jefe de Estudios (Director de Estudios) en un Instituto de Educación Secundaria, se expresa de este modo: "Nuestra institución no ofrece un plan de formación de profesorado: esto no es posible, puesto que es responsabilidad del Gobierno regional -de la Comunidad de Madrid-. Este Gobierno ofrece cursos presenciales al centro y a los profesores a lo largo del año escolar y durante las vacaciones de verano".).

h)- *Estimación de los descriptores de la dimensión administra*tiva.

Ninguno de los descriptores de la dimensión administrativa incluidos en el cuestionario es mencionado por los entrevistados.

Descriptores no incluidos literalmente en el cuestionario pero mencionados por los entrevistados como rasgos relacionados con esta dimensión son:

- Aceptación de las funciones administrativas como una necesidad para el funcionamiento de la institución: 3 veces.
- La dedicación a las tareas administrativas considerada como negativa para la calidad de la institución: 2 veces.

(Un entrevistado representante de una institución educativa privada declara que en los centros privados la existencia de un administrador alivia la pesada carga administrativa del director de la institución).

- La excesiva dependencia de la Administración educativa es negativa para la calidad de las instituciones educativas: 1 vez.
- La restricción de recursos concedidos a la institución educativa dificulta la gestión administrativa: 1 vez.

Descriptores no mencionados por los entrevistados aunque están incluidos en el cuestionario, en relación con la dimensión administrativa del líder educativo, son los siguientes:

- Presidencia de órganos colegiados.
- Supervisión de documentos.
- Gestión de recursos materiales.
- Vigilancia del cumplimiento de las leyes y reglamentación.
- Intervención en la designación de personal.
- Impulso a la adquisición de recursos.
- Autorización de gastos.
- Propuestas para atraer colaboradores.
- Información a la comunidad sobre la vida de la institución.
- Garantía del derecho de reunión del personal del centro.

Como conclusión sobre la información obtenida en las entrevistas en torno a los descriptores de esta dimensión administrativa, puede mencionarse la ausencia de mención explícita de alguno de los descriptores incluidos en el cuestionario: esto puede ser interpretado como una manifestación del rechazo de los entrevistados o de subestimación de esta 'carga no deseada'. A este respecto, uno de los entrevistados señala que en los centros educativos privados suele existir un administrador que alivia de la carga burocrática a las tareas administrativas que se exigen al director de la institución.

De hecho, los entrevistados explícitamente expresan su opinión de que las tareas administrativas son algo necesario en un líder educativo (especialmente si es el director de la institución). Sin embargo, manifiestan que tales tareas no son ni agradables ni consustanciales con su rol básico.

Los entrevistados expresan, también, la opinión de que la restricción de recursos (en particular los económicos) hace difícil el cumplimiento de las funciones administrativas y crea problemas al funcionamiento de las instituciones educativas: se menciona como ejemplo el hecho de que, en algunos casos, el dinero para material fungible ha de ser empleado para pagar la calefacción).

5.3.3.- Valor añadido de las entrevistas

Los contenidos sometidos a la consideración de los profesionales entrevistados son los incluidos en el 'Cuestionario sobre Liderazgo en Instituciones Educativas'. Esta instrumento se ha elaborado teniendo en cuenta las teorías y estudios sobre liderazgo y sobre liderazgo pedagógico o educativo que explícitamente mencionan y subrayan las

ideas y rasgos típicos del liderazgo y de su ejercicio en instituciones o iniciativas educativas. El análisis de las dimensiones y descriptores parte de la consideración de su repercusión o impacto sobre la efectividad o calidad de las instituciones educativas.

Las entrevistas se han realizado a profesionales con responsabilidades de liderazgo en diferentes instituciones educativas. Para responder a los contenidos sugeridos a su consideración, los entrevistados han pensado y ponderado las situaciones y problemas reales específicos que viven día a día en sus respectivas instituciones educativas en un determinado contexto. Las respuestas de los entrevistados pueden, pues, ser entendidas como procedentes de la experiencia práctica y del conocimiento contrastado con la realidad.

A través de las respuestas de las personas entrevistadas podemos conocer lo que piensan sobre su rol los profesionales que juegan un papel de líderes, sobre su ejercicio práctico y sobre la transferencia a la realidad del conocimiento teórico. La información obtenida con la utilización de esta técnica de la entrevista a estos profesionales puede facilitar el contraste de las contribuciones teóricas sobre liderazgo con las opiniones surgidas de la realidad auténtica y específica.

5.4.- Resultados de un estudio de caso

Dado que este trabajo se encuentra en las fases iniciales del proceso de realización, no cuenta aún con muchos estudios de caso. Sin embargo, se ofrece aquí un ejemplo de estudio de caso referido a un acontecimiento ocurrido en un centro educativo y descrito por uno de los participantes en la investigación. El caso puede ser considerado como un caso típico de liderazgo participativo o colaborativo.

a)- *Contexto*

El caso ocurre en un Colegio de Educación Primaria. Un profesor del nivel superior propone al equipo directivo y al claustro de profesores la idea de anunciar un concurso literario para promover la motivación de los estudiantes y su interés por la lengua y la literatura.

b)- *Contenido del caso*

Una vez que el caso ha sido aprobado, el director del Colegio designa una comisión responsable de establecer las bases y los detalles del concurso. En una reunión posterior del equipo directivo conjuntamente con la comisión organizadora se aprueban los detalles del desarrollo del concurso (composición de los equipos de estudiantes, niveles de los participantes, contenidos de los trabajos de los estudiantes, calendario, premios, ceremonia de entrega de premios, etc.).

c)- *Participación colaborativa*

El equipo directivo del centro se reúne con la Asociación de Padres de Alumnos para pedirles su participación en el concurso y para designar los dos miembros que formarán parte del jurado de evaluación de los trabajos. Los profesores informan a los

estudiantes del concurso y de los detalles, al tiempo que les proponen que participen y que difundan la idea entre sus compañeros.

d)- *Dimensiones del liderazgo puestas en acción*

A través de todo el proceso de diseño, preparación y realización del concurso se ponen en acción las dimensiones carismática y emocional. Los profesores estimulan a los estudiantes para que pongan de manifiesto sus habilidades y preparación mediante la elaboración y presentación de trabajos al concurso. El concurso contribuye, también, a incrementar la satisfacción de los estudiantes como miembros de una institución tan dinámica y participativa.

La dimensión anticipatoria se pone, asimismo, de manifiesto mediante la cuidadosa planificación de todo el proceso que trata de prever las posibles circunstancias y acontecimientos.

La dimensión participativa y la cultural están presentes en la intervención del equipo directivo y de los profesores. Los estudiantes se comprometen a participar, no sólo como candidatos a los premios, sino también como miembros de la estructura de organización. Los padres son, también, invitados a intervenir como elementos activos y como miembros del jurado calificador de los trabajos. El concurso contribuye, además, a promover el perfil cultural propio del centro educativo.

La dimensión administrativa se materializa en la provisión de los recursos necesarios para los premios que se otorgan, en la preparación de las instalaciones requeridas, en el diseño del calendario del desarrollo del concurso, etc. El equipo directivo del centro, la comisión organizadora del concurso y la Asociación de Padres trabajan coordinadamente para que estén disponibles los elementos necesarios.

e)- *Conclusión*

La experiencia descrita en este caso representa un ejemplo de la contribución efectiva, entusiasta y participativa de todos los sectores implicados. Los resultados han incrementado el entusiasmo de todos los miembros de la comunidad educativa y todos los sectores están decididos a repetir sucesivamente esta experiencia en los años subsiguientes.

6.- Referencias

BAKER, J. (1990). *El Poder de una Visión*. Wisconsin (USA): Chart Hose Learning Corporations.

BEST, J.W. & KAHN, J.V. (2003). *Research in Education.* Boston: Library of Congress (9th edition).

BRASLAVSKI, C. (2004). *Diez Factores para una Educación de Calidad para Todos en el Siglo XXI.* Madrid: Fundación Santillana.

BROOKER, W., READY, C., FLOOD, P, SCHWEITSER, J. & WISENBAKER, J. (1979). *School Social Systems and Student's Achievements. School Can Make a Difference.* New York: Praeger.

BURBULES, N.C. (2004). "Ways of thinking about educational quality". *Educational Researcher, 33 (6)*: 4-9.

DE PREE, M. (1989). *Leadership is an Art*. New York: Bantam Doubleday.

ERCIKAN, K. & ROTH, W.M. (2006). "What good is polirizing research into qualitative and quantitative?". *Educational Research, 35 (5)*: 14-23.

GENTO, S. (1994). *Participación en la Gestión Educativa*. Madrid: Santillana.

GENTO, S. (Coord.) (2001a). *La Institución Educativa. I Identificadores de Calidad.* Buenos Aires: Docencia.

GENTO, S. (Coord.) (2001b). *La Institución Educativa. II Predictores de Calidad.* Buenos Aires: Docencia.

GENTO, S. (2002). *Instituciones Educativas para la Calidad Total.* Madrid: La Muralla (3d. edition).

HAMMERSLEY, M. (1966). "The relationship between qualitative and quantitative research: paradigm loyalty versus methodological eclecticism". RICHARDSON, J.T.E. (Ed.). *Handbook of Qualitative Research Methods for Psychology and Social Sciences.* Leicester, UK: British Psychological Society Books, pp. 159-174

MARCH, J. (1978). "American public school administration: a short analysis". *School Review, 86*: 217-250.

MARÍN, R. (1993). *Los Valores, un Desafío Permanente.* Madrid: Cincel.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1994). *Centros Educativos y Calidad de Enseñanza.* Madrid: Secretaría de Estado de Educación.

SCHEERENS, J. (1992). *Effective Schooling*. London: Cassell.

SCHEERENS, J. y CREMERS, B. (1989). "Conceptualizing School Effectiveness". *International Journal of Educational Research, 13 (87).*

SERGIOVANNI, T.J. (2004). *Leadership. What's in it for Schools?* Abongdon, Oxon: Routlege Falmer.

UNESCO (1972). *L´Éducation dans le Monde. Politique, Legislation et Administration de l' Éducation.* Paris: Author.