

EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN LA DIRECCIÓN DE CENTROS EDUCATIVOS ANDALUCES

PEDAGOGICAL LEADERSHIP IN THE MANAGEMENT OF ANDALUSIAN SCHOOLS

CRISTINA GARCÍA-FERNÁNDEZ *¹, MERCEDES CANTERO-CABRERA *,
SONIA GARCÍA SEGURA * & M^a CARMEN GARCÍA-FERNÁNDEZ *

*UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA (ESPAÑA)

RESUMEN

El tipo de liderazgo pedagógico ejercido desde la dirección de los centros escolares es identificado como un elemento clave que favorece la calidad educativa. Por ello, este estudio plantea analizar las prácticas educativas del equipo directivo en relación con el tipo de liderazgo pedagógico en centros educativos públicos de la comunidad autónoma de Andalucía (España). Participaron un total de 90 docentes con cargos directivos (46 % mujeres) con un rango de años de experiencia de 8-12 años (51% de los entrevistados). Se utilizaron instrumentos validados sobre prácticas de liderazgo pedagógico con directivos de centros educativos (VAL-ED y prácticas eficaces de liderazgo pedagógico de la dirección escolar). Se observó que los directivos de menor edad presentaban mejores puntuaciones en la capacidad para desarrollar la dirección pedagógica, compartir responsabilidades pedagógicas y considerar la dirección como una elección atractiva con respecto a los de mayor edad. Asimismo, los resultados mostraron que los directivos con menos años de experiencia puntuaron mejor en las tres dimensiones. Los resultados del estudio permiten concluir que la cultura del liderazgo ha iniciado un cambio en la dirección de los centros educativos impulsado por un cambio generacional donde cada vez la mujer tiene un mayor protagonismo en los cargos directivos.

Palabras clave: liderazgo pedagógico, equipo directivo, profesorado, calidad educativa, prácticas educativas.

ABSTRACT

The type of pedagogical leadership exercised by school management is identified as a key element that favors educational quality. Therefore, this study proposes to analyze the educational practices of the management team in relation to the type of pedagogical leadership in public schools in the autonomous community of Andalusia (Spain). A total of 90 teachers with management positions (46% women) with a range of 8-12 years of experience (51% of those interviewed) participated. Validated instruments of pedagogical leadership practices were used with school managers (VAL-ED and questionnaire of effective pedagogical leadership practices of school management). It was observed that the younger managers had better results in the three dimensions (ability to develop pedagogical leadership, sharing pedagogical responsibilities and considering leadership as an attractive choice) than the older ones, with the group under 49 years of age being the ones that stood out from the rest of the groups. The results of the study allow us to conclude that the culture of leadership has begun to change in the management of educational centers, driven by a generational change in which women are becoming more and more prominent in management positions.

Keywords: pedagogical leadership, management team, teachers, educational quality, educational practices.

¹ Autora de correspondencia: Cristina García-Fernández. Universidad de Córdoba (España). cristina.garcia@uco.es

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5189-449>

1. Introducción

El liderazgo pedagógico es señalado como un factor relevante en la mejora de la calidad educativa (Mallqui Vitor y Escudero Vilchez, 2020). La capacidad de los líderes pedagógicos en el ejercicio de la función educativa y directiva en los centros educativos puede influir en los resultados y en los logros académicos del alumnado (Farfán Cabrera y Reyes Adan, 2017; Hopkins, 2019). Esta visión del liderazgo es apoyada por la investigación científica señalando el impacto que puede ejercer sobre la eficacia escolar, la mejora y la innovación educativa (Ibarra-Carrasco, 2022).

Las nuevas propuestas para la mejora de la educación han identificado la necesidad de establecer cambios en el modelo directivo escolar donde el liderazgo pedagógico puede ser de gran utilidad para potenciar la calidad de la educación (Silva et al., 2021). Como apunta Bolívar (2019) tanto el equipo directivo de un centro como el equipo educativo son impulsores y piezas clave en el desarrollo y ejercicio del liderazgo pedagógico tanto en las aulas como en las instituciones educativas, por lo que esto puede revertir en la mejora del aprendizaje y en el rendimiento académico de los estudiantes (Arboleda, 2020).

La literatura científica ha señalado el liderazgo y el modelo de dirección escolar como elementos claves en el éxito educativo, identificándose determinadas características, destrezas y habilidades asociadas a la mejora de los resultados académicos (García-Garnica y Martínez-Garrido, 2019; OCDE, 2009; Oriola y Cascales, 2019). De hecho, algunos estudios como el de García-Garnica y Martínez-Garrido (2019) señalan que el tipo de liderazgo ejercido desde los centros educativos es un elemento diferenciador, pues los líderes escolares son capaces de influir indirectamente en los aprendizajes del alumnado al modelar las condiciones en las que estos se producen. Así, la tendencia es convertir a los “directores gestores” en “líderes escolares” que promuevan un liderazgo compartido (Robinson et al., 2014).

A pesar de que el éxito escolar parece estar relacionado con la calidad de los sistemas educativos, todavía existe la necesidad de conocer con precisión cuáles son los modelos y perfiles directivos que predominan y emergen en la práctica diaria del contexto español. En este ámbito, un grueso relevante se focaliza en el estudio de casos (Castro, 2020; González Rosas et al., 2015) o tomando la particularidad de diferentes comunidades autónomas españolas (Arboleda, 2020; Camarero Figuerola, 2015; Quispe-Pareja, 2020).

Desde la perspectiva del docente, se ha examinado el desempeño de la tarea del liderazgo pedagógico analizando y contribuyendo con este ejercicio en la mejora continua de su tarea en la comunidad escolar (Martínez-Valdivia et al., 2018). Por ello, es particularmente relevante tener un profesorado preparado con habilidades y capacidades para los desafíos que enfrentan al impartir la enseñanza a las nuevas generaciones, implica que el aprendizaje del alumnado sea significativo, y consecuentemente exista un rendimiento académico adecuado (García-Garnica, 2016).

En la tarea y desempeño de la dirección pedagógica de un centro la literatura ha identificado variables de carácter personal y profesional referidas a competencias sociales y emocionales (Bisquerra y Mateo, 2019). Estas competencias se relacionarían con las capacidades de apoyo educativo que ofrece la dirección, la gestión estratégica de los recursos del centro, la actitud colaborativa y evaluativa en el establecimiento de metas educativas, las responsabilidades pedagógicas, formación en habilidades pedagógicas, que permitan evidenciar las actuaciones desde la dirección del centro escolar, y, el grado de satisfacción del profesorado en el desempeño de la función directiva (Robinson et al., 2014).

La intención de este estudio fue analizar las prácticas educativas del equipo directivo en relación al liderazgo pedagógico en centros educativos públicos de primaria y secundaria y explorar el papel de determinadas dimensiones en el desarrollo de liderazgo pedagógico. En

concreto, la finalidad de la investigación es describir tanto las características personales como la experiencia docente e intentar establecer su relación con el tipo de liderazgo ejercido desde la dirección del centro escolar.

1.1. *Concepciones de liderazgo pedagógico*

Las demandas educativas del siglo XXI hacen indispensable replantearse los modelos tradicionales de dirección y liderazgo en los centros educativos y apostar por un enfoque centrado en lo pedagógico, potenciar las capacidades de liderazgo, el desarrollo participativo de la escuela y el crecimiento profesional docente (Villacrés-Jínez et al., 2020).

La creciente importancia de la tipología de liderazgo educativo, vinculada al éxito de las instituciones, se ha visto reflejada en los estudios que han subrayado la necesidad de incorporar un enfoque directivo, en el que se promueva el liderazgo compartido y se consideren las características y habilidades de los líderes escolares para impulsar mejoras que repercutan en los resultados académicos (Lusquiños, 2019; González Rosas et al., 2015; Robinson et al., 2014).

El liderazgo pedagógico se perfila en la investigación educativa como un modelo efectivo para lograr mejoras sostenidas en la escuela y, por tanto, se ha convertido en un elemento clave dentro de los rasgos distintivos de escuelas exitosas (Contreras, 2016; Ibarra-Carrasco, 2022). Ruíz (2015) señala que el término liderazgo se emplea en el sector administrativo y educativo, principalmente, y se refiere a las peculiaridades que presenta aquella persona que posee esta virtud, a la cual se denomina líder. Entre las características distintivas se incluirían su visión holística, las capacidades, habilidades y destrezas para la organización de la actividad y el establecimiento de normas efectivas para guiar a los miembros de una comunidad. En el ámbito educativo se entiende por liderazgo al conjunto de prácticas intencionadamente pedagógicas e innovadoras que buscan facilitar, animar, orientar y regular procesos complejos de delegación, negociación, cooperación y formación de los docentes, directivos, funcionarios, supervisores, y demás personas que se desempeñan su labor en el contexto educativo (Berthoud y Andrade, 2018, p. 49). Así, las tareas de liderazgo dinamizan las organizaciones educativas para recuperar el sentido y la misión pedagógica desarrollada a partir de objetivos tendentes a lograr aprendizajes significativos para todos los estudiantes (Hopkins, 2019; Mallqui Vitor y Escudero Vílchez, 2022).

En referencia a las habilidades y capacidades que deben tener los líderes educativos la OCDE (2009) ha señalado que para ser un buen líder es necesaria la formación inicial, para alcanzar las exigencias que el cargo demanda y para desarrollar las competencias exigidas para la tarea. Sin embargo, las últimas tendencias apuntan a la necesidad de que esta formación se focalice en el desarrollo de un liderazgo compartido y democrático para culminar en un liderazgo pedagógico, éste es considerado como una prioridad de la política educativa (Contreras, 2016; Pàmies-Rovira et al., 2016). Maureira, Moforte y González (2014), presentan al líder democrático asociado al liderazgo distribuido, pues fomenta la participación de la comunidad en las decisiones escolares para garantizar el éxito de la organización y el logro de los aprendizajes, en definitiva, “el componente democrático del liderazgo distribuido se convierte en un factor de eficacia escolar” (p. 147).

En cuanto a los resultados educativos y académicos, investigaciones previas ponen de manifiesto la importancia de reflexionar sobre la función de los líderes, del mismo modo que sobre el liderazgo pedagógico como parte del movimiento de liderazgo genérico, hoy en día, determinado en torno a la formación específica de profesionales de la educación que realmente quieran ejercer el cargo de líder y deseen hacerlo (García-Garnica y Martínez-Garrido, 2019).

Bolívar (2019) entiende por liderazgo pedagógico, la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas y movilizar mediante ella a la organización hacia el objetivo común de la mejora de los aprendizajes del alumnado y del resto de la comunidad educativa. Montáñez Huancaya de Salinas

et al., (2022) señalan que el liderazgo pedagógico es caracterizado y diferenciado por el establecimiento de objetivos, la planificación de la enseñanza y la evaluación y promoción del docente (Hallinger, 2005; Robinson et al., 2009). Por tanto, el liderazgo pedagógico es, en efecto, un liderazgo para el aprendizaje (Ord et al., 2013). Además, bajo esta concepción el liderazgo pedagógico es considerado corresponsable de la mejora de la institución escolar y del contexto donde se incluye (Villacrés-Jínez et al., 2020; Turnbull et al., 2007).

García-Martínez y Cerdas-Montano (2020) presentan tres tipos de liderazgo pedagógico que se ejerce en el ámbito educativo. Por un lado, el liderazgo transformacional que implica la comprensión integral del contexto para poder provocar cambios en los individuos y en los colectivos; por otra parte, el liderazgo transaccional que establece un modelo de intercambio entre el líder y las personas que forman parte del equipo, favoreciendo de este modo capacidades individuales y la recompensa contingente; y, por último, el liderazgo pasivo o *laissez-faire* que delega la responsabilidad en las personas de la organización y no establece una persona que lidera los procesos, es decir, se establece una horizontalidad del poder y de la autoridad.

1.2. La dirección escolar y el liderazgo

Existe una distinción entre la dirección escolar y el liderazgo conceptos que conviene distinguir. En este sentido, Argos y Esquerra (2013) definen al primero como un instrumento de mejora de la calidad de los centros educativos y el segundo, el liderazgo como el inicio de cualquier mejora. Por tanto, recomienda fortalecer y apoyar a la dirección escolar, entendiéndose como una función educativa vinculada a la organización, gestión y liderazgo de los centros y que se encarna en la figura del director escolar. Respecto al concepto de liderazgo existen numerosas definiciones que en general identifican el liderazgo como un proceso de influencia entre líder y los seguidores (comunidad escolar) con la finalidad de lograr las metas establecidas y los objetivos en común. Por tanto, el liderazgo consiste en crear, alimentar y desarrollar la capacidad de los docentes y estudiantes para que se involucren en un buen aprendizaje donde la dirección escolar de un centro educativo cobra un verdadero protagonismo (Camarero Figuerola, 2015; García-Segura, et al., 2023; Villacrés-Jínez et al., 2020).

El estudio de la eficacia del liderazgo desde la dirección escolar se ha basado en principios de carácter sistémico y de interacción dinámica entre los distintos elementos pedagógicos (Hopkins, 2019), distinguiéndose de las formas tradicionales del liderazgo pedagógico donde las instituciones son gobernadas por la rigidez, disociadas en sus distintos niveles y centradas en asuntos de carácter normativo y administrativo (Pàmies-Rovira et al., 2016; Silva et al., 2021).

El docente también resulta ser un líder por naturaleza ya que se desenvuelven en las distintas aulas con el alumnado, interactúan no solo con la de familia sino con toda la comunidad educativa (Martínez-Valdivia et al., 2018). Desde la dirección de un centro se asumen funciones de gestión en las áreas pedagógica, administrativa, institucional y socio comunitario. El liderazgo directivo es la destreza que ejercen los directivos para mejorar los aspectos educativos, administrativos, organizativos y de gestión de un centro (Chambilla 2020; Farfán Cabrera y Reyes Adan, 2017).

En la actualidad, las comunidades de liderazgo se constituyen por un conjunto de líderes que colaboran para trabajar en la mejora de las instituciones educativas. Desde esta perspectiva, el liderazgo del sistema está cimentado en una serie de pilares como son: el líder como persona, los seguidores y su sistema de relaciones, el proyecto común y el contexto específico (Castillo Armijo et al., 2017; García-Arauz, 2016).

El liderazgo pedagógico implica fomentar una comunidad de aprendizaje donde el profesorado también debe asumir su rol como líder pues, las nuevas demandas de los centros educativos exigen el liderazgo en todos los niveles (Arboleda, 2020; Bolívar, 2010, 2015, 2019; James et al., 2007). Los líderes formales han de favorecer el liderazgo compartido, proporcionando condiciones

y oportunidades para el crecimiento profesional y organizacional (Montañez Huancaya de Salinas, et al., 2022). Bajo esta perspectiva, se espera que el profesorado ejerza liderazgo desde sus áreas y su posición dentro del contexto escolar, por lo que, se hace necesario la formación en competencias para la gestión escolar. Así, la creación de condiciones para el crecimiento de capacidades, destrezas y habilidades docentes requiere una cultura con carácter colaborativo en torno a un proyecto educativo conjunto y compartido que revierta en una en la mejora del proceso de enseñanza- aprendizajes del alumnado (Del Valle 2010; Espinosa Freire et al., 2019; Mejía et al., 2022). Por todo ello, la capacidad de compartir el liderazgo se torna en la posibilidad de compartir responsabilidades pedagógicas con otros profesionales docente, y la capacidad de delegar responsabilidades en docentes con capacidad de liderazgo (Castillo Armijo et al., 2017).

1.3. Características del liderazgo directivo

La investigación de Angulo Bolaños (2016) y Arboleda (2020) resalta la importancia del liderazgo en el contexto educativo, enfatizando que tanto el personal directivo como los docentes deben ser conscientes de su rol protagónico en el proceso institucional. Desde esta línea de estudio, los autores han reconocido determinadas características como el ser consciente de la relevancia de ejercer un liderazgo efectivo, el desarrollar habilidades de liderazgo tanto en el personal directivo como en los docentes, su actuación como referente para toda la institución educativa, potenciar e intensificar los procesos institucionales, y dignificar la labor docente, reconociendo su importancia y contribución. Es un llamado a que las instituciones educativas reconozcan y promuevan activamente el liderazgo dentro de su estructura, asegurando que los líderes educativos sean valorados y que su trabajo sea visto como fundamental para el desarrollo y éxito de la institución y sus estudiantes (Arboleda, 2020). Por tanto, como señalan Rodríguez-Gallego et al. (2020) se hace necesario entender el liderazgo desde un enfoque integral, que considere todos los contextos que envuelven al centro, desde los que trabajar para mejorar.

Desde esta perspectiva, el liderazgo directivo debe plantear objetivos claros que ayuden a orientar sus actuaciones al tiempo que les reporte seguridad a todos los agentes educativos (Espinosa Freire et al., 2019; James et al., 2007; Lusquiños, 2019; Ruíz, 2015). Así pues, el buen liderazgo a nivel educativo debe establecer una distribución de tareas, entendiendo que la confianza es esencial para garantizar que cada miembro del equipo pueda desempeñar sus responsabilidades de manera efectiva y colaborativa (Mallqui et al., 2022; Shatzer et al., 2014;). Al mismo tiempo, son valoradas otras características como la tolerancia, la gestión emocional, el diálogo, la perseverancia, la predisposición y la actitud hacia el aprendizaje continuo para la organización y gestión institucional (Mejía et al., 2022; Sánchez, 2015; Silva et al., 2021; Spillane, 2012).

La investigación en las últimas décadas ha aportado más evidencias sobre los tipos de prácticas de liderazgo que marcan mayores diferencias en los aprendizajes y bienestar discente apoyando la calidad y la labor docente. En este sentido, Bolívar (2015) describe cuatro tipos de prácticas de liderazgo que tienen un impacto en el aprendizaje del alumnado:

- a) Aquellas que establecen metas educativas.
- b) Las que permiten el desarrollo profesional de los miembros de la comunidad educativa.
- c) Las que provocan cambios en la cultura escolar.
- d) Las prácticas encaminadas a la mejora del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Hasta hace pocos años el concepto de liderazgo pedagógico en los centros educativos y su desarrollo en el ejercicio de las funciones directivas ha tenido una escasa relevancia, sin embargo, la investigación y las políticas educativas potencian el liderazgo pedagógico en la función directiva

como clave de las buenas prácticas educativas (Álvarez, 2018; Espinosa Freire et al., 2019; López Martínez et al., 2021; Rodríguez-Gallego et al., 2020).

El alumnado de los centros cuyos directores dedican más tiempo a tareas pedagógicas obtienen significativamente mejores resultados académicos que los que dedican a actividades más centradas en cuestiones administrativas (Murillo, 2006). También que el sexo, edad y formación para el desempeño del directivo, así como la titularidad y el tamaño del centro son factores que inciden el desarrollo de prácticas educativas eficaces (Álvarez, 2020; Murillo y Hernández, 2015).

Los modelos de liderazgo pedagógico más representativos para promover procesos innovadores en las escuelas actuales se presentan como: transformacional, de armonía emocional, de colaboración, distribuido, que consideran el liderazgo como una síntesis de múltiples realidades socio-relacionales, que sitúan en el eje de su identidad las emociones y las necesidades de las personas que forman la organización, actuando como generador del desarrollo integral del resto de las personas de la institución (Arboleda, 2020; Rivila y Díaz, 2014; Montañez Huancaya de Salinas, 2022).

En relación a las prácticas de liderazgo eficaces los autores Leithwood y Sun (2012) señalan que tener o crear estructuras colaborativas y ofrecer una asistencia individualizada, son las prácticas con más impacto en la mejora de la educación. En la realización de estas prácticas influye el nivel de madurez y el estadio de desarrollo del director (Martínez-Valdivia, García-Martínez e Higuera-Rodríguez, 2018). Shatzer et al., (2014, p. 455) asocian las siguientes prácticas del liderazgo al éxito educativo:

- Reunirse con el profesorado para hablar sobre las necesidades de los estudiantes
- Analizar el rendimiento de los resultados con el profesorado y el alumnado
- Controlar las posibles interrupciones en el aula
- Animar a los profesores a utilizar el tiempo de clase de manera efectiva
- Reconocer a los estudiantes que demuestren una mejora académica
- Proporcionar expectativas y recompensas apropiadas para el profesorado
- Fomentar el reconocimiento en las asambleas y en las reuniones con los padres

En esta misma línea, según Hopkins (2019) al hablar de prácticas de liderazgo para la mejora escolar no se hace referencia solamente a que se relacionan con resultados académicos positivos en el alumnado. A este respecto, Leithwood y Sun (2012, p. 399) señalan determinadas prácticas de liderazgo que se asocian con mejoras sustantivas en los resultados del alumnado, mencionando las siguientes:

- Establecer rumbos: posibilitar que cada aprendiz alcance su potencial y traducir esta visión en un currículo para toda la escuela, consistencia y altas expectativas.
- Gestionar la enseñanza y el aprendizaje: garantizar un alto nivel de consistencia y de innovación en las prácticas docentes que posibiliten un aprendizaje personalizado para todos los estudiantes.
- Desarrollar a las personas: transformar a los estudiantes en aprendices activos y establecer escuelas que sean comunidades de aprendizaje para los docentes.
- Desarrollar la organización: crear escuelas basadas en la evidencia y organizaciones efectivas, y participar en redes que colaboren en aras de la diversidad curricular, el respaldo profesional y servicios de extensión.

A su vez, Higham et al. (2009, p. 3) proponen cinco categorías en términos de prácticas de liderazgo innovadoras:

- 1) Directores que desarrollan y lideran asociaciones para la mejora educativa exitosa entre varias escuelas.
- 2) Directores que optan por “cambiar los contextos” al elegir liderar y mejorar escuelas de bajo desempeño que enfrentan circunstancias difíciles.
- 3) Directores que se asocian con otra escuela que enfrenta circunstancias difíciles para mejorarla.
- 4) Directores que adoptan el papel de líder comunitario para establecer asociaciones o redes o relaciones más amplias entre comunidades locales.
- 5) Directores que trabajan como agentes de cambio o líderes expertos

Estas prácticas de liderazgo deben construir una visión educativa innovadora y establecer una dirección enfocada al desarrollo integral de las personas, diseñando la organización y administrando el proceso de aprendizaje de forma compartida. Además, debe tener una dimensión crítica para desarrollar las prácticas adecuadas desarrollando un liderazgo transformador. El papel natural del líder recae en la dirección de las escuelas. Varias experiencias demuestran que es importante que los equipos directivos tengan claro su importancia en la práctica de un liderazgo eficaz en los centros (Al Ahmad et al., 2019; Banks, 2017).

2. Objetivos e hipótesis

La revisión previa ha explorado la relación entre las prácticas del liderazgo educativo y la función directiva. En esta línea se centra el objetivo general de esta investigación, que plantea examinar el tipo de liderazgo pedagógico ejercido por los equipos directivos. Para ello, se describen los siguientes objetivos específicos: a) describir y analizar el tipo de prácticas educativas que desarrolla el equipo directivo, en relación con el liderazgo pedagógico, en centros educativos públicos de infantil y primaria, y de secundaria de la comunidad autónoma andaluza; y, b) explorar el papel de variables personales y de habilidades, capacidades y destrezas relacionadas con la gestión en el desarrollo de liderazgo pedagógico- Las hipótesis de partida fueron:

- H.1: Se espera que existan diferencias significativas según las características del equipo directivo, sexo y edad, y su influencia en la capacidad de ejercer un liderazgo pedagógico.
- H.2: Se prevé que la edad y los años de experiencia en el cargo de dirección sean variables que influyan en las dimensiones del liderazgo pedagógico (capacidad para desarrollar la dirección pedagógica del centro, capacidad para compartir las responsabilidades pedagógicas y capacidad sobre la dirección como una elección atractiva).

3. Metodología

3.1. Diseño

El método empleado en la investigación es descriptivo no experimental y correlacional. Siguiendo los objetivos propuestos se ha llevado a cabo una investigación de carácter cuantitativo. Se trata de un estudio de prevalencia descriptivo y transversal, basado en una metodología descriptiva para la recogida de datos, buscando la descripción y la comprensión del objeto de estudio. Las estrategias e instrumentos de recogida de información se han centrado en la técnica de la encuesta, en concreto la aplicación de un cuestionario para los directivos de escuelas de educación primaria y secundaria. El instrumento seleccionado permite conocer y teorizar el tipo de dirección escolar que realizan.

La investigación ha respetado los principios éticos reseñados en Declaración del Helsinki. Las personas participantes, contactadas a través de emails corporativos y redes sociales, han sido informadas sobre los objetivos de la investigación, a la vez de ser conocedores de que los datos obtenidos son anónimos y serán tratados solo para fines académicos y científicos.

3.2. Participantes

La investigación se realizó durante el curso escolar 2021-2022. La muestra fue seleccionada mediante muestreo no probabilístico incidental por accesibilidad a los centros educativos y a los docentes de la comunidad autónoma de Andalucía. La selección y el contacto formal con los centros se realizó mediante un documento formal donde se indicaba la naturaleza, la finalidad y los objetivos de la actividad mediante las siguientes vías; correo electrónico, contacto telefónico y entrevista personal. Una vez aceptada la participación, se procedía al envío del cuestionario al equipo directivo del centro por correo electrónico. La recogida de datos fue de manera directa en el centro educativo y/o correo electrónico. El tiempo de realización osciló entre 20 y 30 minutos.

En concreto, la muestra de esta investigación estuvo conformada por 90 docentes con cargos directivos (42 mujeres y 48 hombres) de Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria procedentes de 35 centros educativos públicos de la Comunidad Autónoma de Andalucía (España) con diferente tamaño en función de las líneas educativas ofertadas, que contestaron al cuestionario enviado a sus respectivos correos electrónicos durante el año 2022. Las edades de los docentes estaban comprendidas entre los 25 y 60 años. La distribución de los cargos fue: Directores/as: 22, Jefe/a de estudios 38 y Secretario/a 30. En cuanto al rango de años de experiencia destaca el de 8-12 años, ya que supone el 51% de las personas entrevistadas.

Los datos de los encuestados fueron identificados numéricamente para proteger su anonimato, respetándose la protección de los datos.

3.3. Instrumentos

La recogida de datos se realizó mediante la técnica de investigación de la encuesta, en concreto, para responder a los objetivos de esta investigación se utilizaron los siguientes cuestionarios:

- a) el cuestionario “Vanderbilt de Liderazgo en Educación (VAL-ED)” (Porter et al., 2008) que mide la eficacia de las actuaciones más importantes de la dirección que influyen en el desempeño docente y el aprendizaje del alumnado, ya sea por su acción directa o de manera compartida por su equipo, validado para la versión española por Pérez-García et al. (2018); y,
- b) el cuestionario “Prácticas eficaces de liderazgo pedagógico de la dirección escolar” elaborado “ad hoc” con el objetivo de recoger la opinión de diferentes profesionales de la educación sobre las prácticas eficaces de liderazgo educativo que llevan a cabo sus equipos directivos de García-Garnica (2016). El instrumento final estuvo conformado por 52 ítems que se responden de una escala tipo Likert de cinco puntos (1= nada; 2= poco; 3=suficiente; 4= bastante y 5= mucho).

Los ítems de la escala final miden tres dimensiones:

o Dimensión 1: referida a la capacidad para desarrollar la dirección pedagógica del centro: en ella se evalúa el apoyo al proceso de aprendizaje, gestión de recursos, metas educativas y las habilidades docentes (ej. Fomenta el trabajo en equipo de los docentes, apoya al profesorado para que se identifique con los objetivos del centro educativo ($\alpha= 0,71$)).

o Dimensión 2: relativa a la capacidad para compartir las responsabilidades pedagógicas: se evalúa el ejercicio de un liderazgo compartido, colaboración con la comunidad educativa. formación inicial y continua. (ej.; Informa y comparte los objetivos de aprendizaje a las familias y

comunidad, delega responsabilidades pedagógicas en docentes con capacidad de liderazgo pedagógico ($\alpha = 0,95$).

o Dimensión 3: referente a la dirección como una elección atractiva. Se evalúa la satisfacción y el grado de atractivo de la profesión directiva. Ejemplo; Obtiene reconocimiento social por su labor, presenta sobrecarga de responsabilidades y funciones ($\alpha = 0,97$).

3.4. Análisis de datos

Previo a los análisis descriptivos y con la intención de conocer las propiedades psicométricas de la prueba se realizó un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) usando el método de componentes principales con rotación Varimax. Posteriormente, se realizó un estudio de carácter descriptivo en el que se utilizaron, para el estudio de las diferencias de medias entre los distintos grupos de edad y de años de experiencia en función de las diferentes dimensiones, test no paramétricos (pruebas de Kruskal Wallis y U de Mann-Whitney para las comparaciones dos a dos) tras verificar la falta de normalidad mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov. La codificación y análisis de datos se realizaron utilizando el paquete estadístico SPSS versión 24.

4. Resultados

Como análisis previo se realizó un análisis factorial exploratorio para establecer los factores del Cuestionario para docentes. La medida de muestreo KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) adecuación, con un valor de 0,88, y la prueba de esfericidad de Barlett, que presentó significancia estadística [$\pm 2(1326) = 7278.942$; $p < 0,01$], confirmó la pertinencia de realizar un AFE. El porcentaje total de la varianza explicada con los 3 factores del modelo fue de 67,24 %. Los resultados de la interpretación de la EFA con el método de rotación Varimax arrojó un primer factor, que relativo a la dirección pedagógica ($\alpha = 0,71$), lo que explica el 28,92% de la varianza y constaba de 22 ítems. El segundo factor, referente a las responsabilidades que asumen los directivos del centro escolar ($\alpha = 0,95$), explicó el 51,07% de la varianza y constó de 20 ítems. El tercer factor, relativo a la dirección como elección atractiva ($\alpha = 0,97$), explicó el 67,24% de la varianza y constaba de 9 ítems. La consistencia interna de la escala completa presentó un alto valor de Alfa de Cronbach ($\alpha = 0,89$).

Los análisis descriptivos de la muestra indican que los cargos directivos están ocupados en su mayoría por hombres (53%), frente a las mujeres (47%), aunque el número de mujeres que ocupan el cargo de directora es significativamente mayor que el de hombres, e igualmente es mayor de manera significativa que el cargo de director/a esté ocupado por personas en el rango de edad menor de 50 años (tabla 1).

Tabla 1

Distribución de los cargos directivos según la edad y el sexo

	Sexo	Director/a	Jefe/a de estudios	Secretario/a
Sexo	Mujer	16	19	7
	Hombre	6	19	23
Edad (años)	<30-49	14	2	8
	50-59	8	23	13
	>59	0	13	9

Existían similitudes en el número de líneas de los centros de educativos, ya que se distribuían en el 51% los que poseían 1 línea y otro 49 % los que tenían dos. El porcentaje de centros de educación primaria era del 54% frente al 46% de educación secundaria.

La prueba H de Kruskal Wallis indicó diferencias estadísticamente significativas en las variables de edad y años de experiencia en el cargo, con las distintas dimensiones que evalúan el liderazgo pedagógico (Ver tabla 2 y tabla 3).

Los análisis post hoc con comparaciones dos a dos mediante la prueba U de Mann-Whitney mostraron que los directivos menores de 49 años y los de la franja de 50-59 años poseían mejor capacidad para desarrollar la dirección pedagógica del centro frente a los mayores de 59 años ($p < .001$ y $p < .05$ respectivamente). Los directivos menores de 49 años tenían mejor capacidad para compartir responsabilidades de liderazgo, con los otros dos grupos de edad ($p < .05$). Los directivos menores de 49 años pensaban que la dirección es una elección atractiva a diferencia a los otros dos grupos ($p < .05$ y $p < .001$ respectivamente), y los de 50-59 años frente a los de >59 años ($p < .001$).

Tabla 2

Diferencias entre las dimensiones y edad

Variables	Edad	Estadísticos			Diferencias entre grupos		Comparación por pares		
		N	M	D T	$\chi^2(g)$	P	U	P	
Dirección Pedagógica	<30-49	24	87,9	9,2	14.845(2)	.001	1 ^o ≠3 ^o	103.000	.001
	50-59	44	83,7	11			2 ^o ≠3 ^o	286.000	< .05
	>59	22	78	13,3					
Compartir Responsabilidades	<30-49	24	69,6	13,4	12.350(2)	.002	1 ^o ≠2 ^o	318.500	< .05
	50-59	44	59,5	14,1			1 ^o ≠3 ^o	108.500	< .05
	>59	22	54,5	6,3					
Dirección como elección atractiva	<30-49	24	41,6	2,6	31.119(2)	.000	1 ^o ≠2 ^o	349.000	< .05
	50-59	44	37,5	5,6			1≠3 ^o	22.000	< .001
	>59	22	31,6	5,7			2≠3 ^o	191.000	< .001

Los análisis post hoc con comparaciones dos a dos mediante la prueba U de Mann-Whitney mostraron que los directivos con menos de 4 años de experiencia en el cargo poseían mejor capacidad para desarrollar la dirección pedagógica del centro frente a todo el resto de los grupos de edad ($p < .05$ y $p < .01$ respectivamente), al igual que el grupo de 4-8 años y 8-12 años frente al de >16 años ($p < .05$). Los directivos con menos de 4 años de experiencia tenían mejor capacidad para compartir responsabilidades de liderazgo, frente a los demás grupos de edad ($p < .001$), y el grupo de 4-8 años de experiencia con el resto de los grupos de edad ($p < .05$ y $p < .001$ respectivamente). Los directivos con menos de 4 años de experiencia pensaban que la dirección es una elección atractiva a diferencia de los otros tres grupos ($p < .05$ y $p < .001$ respectivamente), los de 4-8 años de experiencia frente al resto ($p < .05$ y $p < .001$ respectivamente) y el grupo de 8-12 años frente a los dos restantes ($p < .05$ y $p < .001$ respectivamente).

Tabla 3

Diferencias entre las dimensiones y años de experiencia

	Variables	Estadísticos			Diferencias entre grupos		Comparación por pares		
		Años Experiencia	N	M	DT	$\chi^2(gl)$	P	U	p
Dirección pedagógica	<4	9	1.01	.55	19.4394(4)	.001	1º≠2º	17.1	< .05
	4-8	10	0.18	.69			1º≠3º	65.5	< .05
	8-12	46	-0.00	.95			1º≠4º	26,5	< .01
	12-16	17	-0.31	1.22			1º≠5º	0.00	< .01
	> 16	8	-0.71	.53			2º≠5º	14.5	< .05
							3º≠5º	101	< .05
Compartir responsabilidades	< 4	9	1.29	.64	28.045(4)	.000	1º≠3º	46	< .001
	4-8	10	.85	.491.01			1º≠4º	7,5	< .001
				.65			1º≠5º	0.00	< .001
	8-12	46	-0.25	1.7			2º≠3º	46.2	< .05
	12-16	17	-0.16				2º≠4º	7.5	< .05
	>16	8	-0.68				2º≠5º	0.00	< .001
Dirección como elección atractiva	<4	9	1.03	.57	30.434(4)	.000	1º≠3º	32	< .05
							1º≠4º	12	< .001
							1º≠5º	0.00	< .001
	4-8	10	.74	.25			2º≠3º	135	< .05
							2º≠4º	19.5	< .05
	8-12	46	.07	.96			2º≠5º	0.00	< .001
	12-16	17	-0.65	.82			3º≠4º	228	< .05
	>16	8	-1.1	.15			3º≠5º	56	.001

5. Discusión y conclusiones

La finalidad de esta investigación fue conocer las prácticas educativas del equipo directivo en relación con el liderazgo pedagógico en centros educativos de primaria y secundaria de diferentes centros educativos públicos españoles. Tomando como referencia la primera hipótesis, que señalaba que podrían existir diferencias significativas según las características del equipo directivo en su influencia en la capacidad de ejercer un liderazgo pedagógico, y en línea con los estudios previos (Bazán, 2016; Mejía et al., 2022), nuestros resultados han evidenciado que, dentro de las características del equipo directivo, la relacionada con la capacidad de liderazgo compartido se encuentra muy valorada entre los directivos, concretamente entre el cargo de director y directora. Las investigaciones sobre liderazgo pedagógico apuntan que el liderazgo compartido, como una forma distinta de ejercer el rol, promueve el cambio y mejora de las instituciones educativas. Esto estaría en línea con algunos estudios como los de Pérez (2018), quien establece como nuevo paradigma la necesidad de un liderazgo educativo para alcanzar con éxito las tareas en la gestión y organización escolar. En este sentido, desde un enfoque de un liderazgo compartido, se implicaría a diferentes agentes educativos que serían elementos claves para el cambio y la innovación escolar (Aguilar, 2021).

Esta forma de entender la dirección de un centro, desde la óptica del liderazgo compartido en la tarea directiva, se vincula entre otras con una dirección eficiente y una gestión de la escuela satisfactoria como demuestran los estudios de Espinosa Freire et al. (2019). Desde la OCDE (2009) también se analizaba ya la repercusión que el directivo podía tener en un centro analizando distintas capacidades que debía tener, tales como: la de movilizar al conjunto del profesorado para conseguir objetivos comunes, desarrollar distintas y variadas habilidades y capacidades

entendiéndose que desde una dirección con estilo compartido se lograba una mayor implicación y compromiso con la comunidad educativa revirtiendo de manera positiva en el rendimiento, aprendizaje y motivación del alumnado, lo que dotaba de una mayor calidad al sistema educativo.

Los resultados del estudio indican que los directivos le otorgaban mucha importancia al liderazgo compartido aspecto que va en consonancia con los estudios de Camarero Figuerola (2015). En este trabajo se analizaba la influencia que tiene el liderazgo compartido en el equipo directivo donde se entendía que desde un liderazgo compartido se fomentaba un trabajo en equipo y más colaborativo entre el equipo directivo y los docentes, siendo éste un aspecto que influía en la percepción positiva que tenían los docentes de este tipo de liderazgo, lo que se trasladaba en la mejora de los resultados académicos del alumnado. Por tanto desde los resultados arrojados en nuestra primera hipótesis y los que se desprenden de estos estudios previos podemos lucubrar que el equipo directivo es un elemento clave en el centro con capacidad de liderazgo compartido que asume formas de organizarse más colaborativas en el desarrollo de su función docente, aspecto que puede repercutir no solo en la organización y funcionamiento del profesorado sino también en el desarrollo de una serie de habilidades pedagógicas que pueden repercutir en estudiantes con mejores logros académicos, cimentándose las bases para la creación de futuros ciudadanos, democráticos y dialogantes. Por tanto, desde esta visión puede entenderse que desaparezcan cargos directivos estancos y poco flexibles, autónomos e independientes, y que emerjan directivos con un carácter más interdependientes, entendiéndose que debe existir una corresponsabilidad en la función directiva y docente que puede ser beneficiosa para la consecución de logros educativos y para que produzca una mejora escolar.

También se destaca en esta investigación dentro de la primera la hipótesis planteada que características relacionadas con los cargos directivos pueden influir en el liderazgo pedagógico, en lo que respecta a los parámetros relacionados con el sexo. Los análisis descriptivos de la muestra indican que los cargos directivos están ocupados en su mayoría por hombres (53%), frente a las mujeres (47%). Desde estudios previos como los desarrollados por Camarero Figuerola (2015) también confirman estos resultados ya que el equipo directivo en un 56% estaba formado por hombres frente a un 44% que era ocupado por mujeres. A la luz que arrojan estos resultados se evidencia la no paridad en la función directiva escolar pese a que en la enseñanza primaria es mayor la proporción de docentes mujeres que de docentes hombres, 77% versus 23%. Hay que destacar también en estos resultados que dentro de los cargos directivos el grupo de mujeres es el cargo directivo de directora el que es ocupado con mayor frecuencia, frente al cargo de secretaria y/o jefa de estudios que es mayoritario en hombres. Desde estudios previos como los desarrollados por Bolívar (2019) también se evidenciaba que el cargo de directora está emergiendo en los centros educativos y se extrapolaba lo que estaba ocurriendo en la sociedad en general a la docencia en particular, que el papel de la mujer estaba ocupando una vital importancia en el desarrollo de puestos directivos. Por tanto, puede entenderse tras los resultados obtenidos en esta investigación y los datos arrojados en estudios previos que la tendencia actual de los cargos directivos actuales se está revertiendo y el papel de la mujer en los cargos directivos escolares cada vez es más frecuente. A estos resultados hay que unir que las mujeres que ocupan el cargo de directora se encuentran más satisfechas con la dirección educativa, considerándola una elección atractiva, en cambio los hombres directivos no veían tan atractiva esta elección por el cargo. Por todo, estos resultados obtenidos nos indican que el liderazgo pedagógico llevado a cabo por equipos directivos donde las mujeres ocupan el cargo de dirección será un tipo de liderazgo compartido y más exitoso ya que las mujeres han manifestado que se encuentran más satisfechas con la dirección educativa. Puede estar justificado porque el cargo de dirección se encuentra más frecuentemente ocupado por mujeres y que además presenta una franja de edad menor que otros cargos como la de secretario y jefe de estudios. A la luz que estos datos nos arrojan puede entenderse que sexo y cargo están relacionados.

Como segunda hipótesis se planteaba que la edad y los años de experiencia en el cargo de dirección fueran variables que influyeran en las dimensiones del liderazgo pedagógico relacionadas estas dimensiones con la capacidad para desarrollar la dirección pedagógica del centro, sobre la capacidad para compartir las responsabilidades pedagógicas y sobre la dirección como una elección atractiva (Bolívar, 2019; García-Garnica y Martínez-Garrido, 2019; Pérez-García et al., 2017). En línea con los estudios previos nuestros resultados han evidenciado, que parámetros relacionados con la edad influyen de manera directa en la capacidad de liderazgo pedagógico.

En el presente trabajo la franja de edad de los 30 a los 49 años es la que más puntuación positiva obtiene en cuanto a resultados de liderazgo compartido, siendo la edad de a partir de los 60 años donde esta capacidad de liderazgo compartido obtiene una puntuación menor. De estos resultados puede entenderse que esta capacidad está relacionada con la edad del equipo directivo, como apuntaban en estudios previos de García y Mendoza (2015) en lo que han mostrado resultados de la relación existente entre la edad de los directivos y la capacidad de liderazgo compartido observándose que los directivos con menos edad presentaban mejor capacidad de liderazgo.

La media más baja para los valores estudiados en las tres dimensiones era para el grupo de edad mayor de 59 años y el valor más alto lo obtenía el grupo de edad menor de 49 años. La capacidad para desarrollar la dirección pedagógica que abarca desde aspectos organizativos, planificación, gestión de recursos, motivación, trabajo en grupo, dinamización y actuar como representación del centro son diferentes entre los grupos de menor edad y el de mayor de 59 años, pero no difiere entre los dos primeros grupos de edad, por lo que el grupo de directivos menores 59 años presentan una mejor adaptación a funciones organizativas y de gestión que los de mayor edad. Por tanto podríamos entender a la luz de resultados obtenidos en esta investigación y con los estudios previos mencionados que la edad puede interpretarse como un factor que motive al directivo a ejercer un liderazgo pedagógico en los centros educativos, siendo necesaria una formación inicial y continua en liderazgo que implique y motive a otros grupos de edad, que potencie capacidades en liderazgo relacionadas con la dirección de procesos educativos que permita al profesorado la adquisición de una serie de habilidades, conocimientos, actitudes, valores y aptitudes que conlleven a ejercer un sistema de influencias educativas sobre la institución escolar que conlleve a una eficacia en la labor docente que conlleve mejoras que doten de calidad al sistema educativo.

En el estudio se confirma que el grado de atracción por la elección de un cargo directivo es alto en todos los rangos de edad, pero va disminuyendo conforme se incrementa la edad del directivo, presentando una mejor percepción de atracción por el cargo en los menores de 49 años frente al resto de los grupos y siendo la franja de mayores de 59 años los que menor grado de atracción presenta respecto a todos los grupos de edad.

En cuanto a la influencia de los años de experiencia en el cargo, en las tres dimensiones la media más baja era para el grupo de más de 16 años de experiencia y el valor más alto lo poseía el grupo de menos de 4 años de experiencia.

La capacidad para desarrollar la dirección pedagógica era inferior en los directivos con más de 16 años de experiencia con respecto al resto de los grupos, siendo el grupo menor de 4 años de experiencia los que mejor capacidad poseen con respecto a todos los grupos. El liderazgo compartido se encuentra significativamente más valorado en los grupos de menores de 4 años y el de 4-8 años de experiencia con respecto a los otros. Estos resultados son similares a los encontrados en el grado de atracción por la elección de un cargo directivo.

Los resultados de este estudio permiten comprender que ciertas características de los cargos directivos influyen en la capacidad para desarrollar un liderazgo pedagógico en las instituciones

educativas. Las conclusiones del estudio apuntan hacia la necesidad de entender que el papel docente, en el liderazgo pedagógico, es fundamental para la mejora continua en la comunidad escolar (García 2011; Bazán 2016; Bolívar, 2019; García-Segura, et al. 2023). Por ello, siguiendo la línea de Mallqui Vitor y Escudero Vilchez (2022) es necesario la formación docente para enfrentar a los desafíos que supone la enseñanza a las nuevas generaciones.

La cultura del liderazgo ha iniciado un cambio en la dirección de los centros educativos, propiciando un trabajo en equipo y haciendo emerger modelos directivos de liderazgo de carácter autoritario y jerarquizado a otros con un carácter compartido, donde la delegación de tareas consigue una mejor implicación y conocimientos de las labores educativas que se llevan a cabo en un centro. Esto viene impulsado por un cambio generacional donde cada vez la mujer tiene un mayor protagonismo en los cargos directivos. Desde los centros el director y directora sigue siendo el principal motor impulsor de este cambio, siendo necesario que los equipos directivos y el equipo docente en su conjunto tenga un desafío de liderazgo pedagógico que permita:

- Desarrollar un pensamiento sistémico que favorezca una comprensión coherente del sistema educativo, implicando a todos los agentes de la comunidad educativa.
- Generar entornos de aprendizaje innovadores, que potencien aspectos de la mejora y calidad del sistema educativo.
 - Promover el liderazgo compartido.
 - Establecer vías para la colaboración con toda la comunidad educativa.

En cuanto a las limitaciones de esta investigación hay que señalar el tamaño de la muestra. Ampliar el número de docentes, así como la zona de estudio permitirá llegar a conclusiones más próximas a la realidad educativa. La medición de las variables a través del autoinforme supone también una limitación pues conducir a la deseabilidad. Sería necesario incluir y diferenciar la percepción de otros grupos (docentes y directivos, estudiantes). Además, la falta de un confirmatorio de escala se presenta como otra limitación. Como futuras líneas de investigación se plantea el estudio del liderazgo pedagógico considerando las competencias socioemocionales en el desarrollo de proyectos educativos, en los que se incluyera la medición de la mejora en los resultados de aprendizaje y el desempeño docente en tareas de tipo colaborativo aspectos que, se vincularían a la calidad educativa. Del mismo modo, y con el objetivo de paliar estas limitaciones se plantea diseñar una nueva investigación con un enfoque mixto, complementando la parte cuantitativa con una perspectiva cualitativa acerca del liderazgo docente que nos permita analizar el discurso de los principales agentes implicados en el proceso.

Referencias

- Aguilar, J. (2021). Liderazgo compartido para el cambio educativo y la mejora del aprendizaje. Un estudio de caso. *Dedica. Revista de Educação e Humanidades*, 19, 383-402. <https://doi.org/10.30827/dreh.vi19.21893>
- Al Ahmad, S., Easa, N. F., y Mostapha, N. (2019). The effect of transformational leadership on innovation: Evidence from Lebanese Banks. *European Research Studies Journal*, 22(4), 215-240. <https://ideas.repec.org/a/ers/journal/vxxiiy2019i4p215-240.html>
- Álvarez, M. (2018). El liderazgo no formal en la escuela. *Revista Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 26(6), 24-28.
- Álvarez, M (2020). Estado actual de la investigación del buen profesor. *DYLE: Dirección y liderazgo educativo*, 7. <https://www.dyle.es/wp-content/download/pdf/revista-dyle-numero-7.pdf>

- Angulo Bolaños, J. J. (2016). *El liderazgo directivo y su incidencia en el clima institucional*. Doctoral disertación, Ecuador-PUCESE-Maestría en Ciencias de la Educación. <https://repositorio.pucese.edu.ec/handle/123456789/963>
- Araiza Mendoza, S. M., Magaña y García, R., y Carrillo Vargas, L. E. (2014). Evaluación por estándares de la gestión directiva en secundaria. *Revista Iberoamericana de educación*, 64, 9-113. <https://doi.org/10.35362/rie640408>
- Arboleda, D. V. (2020). El Liderazgo transformacional una oportunidad para mejorar la calidad de la educación. (Documento de trabajo). Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia. <http://repository.ucatolicaluissamigo.edu.co:8080/jspui/handle/ucatolicaamigo/990>
- Argos, J. y Ezquerro, M. (2013). *Liderazgo y educación*. Editorial Universidad de Cantabria. Santander.
- Arias, L., Arce, R., y Zepeda, R. (2014). Analizando teorías y estilos de liderazgo a través de la obra de Lussier y Anchua. *Acalán*, 92, 5-8. <http://www.repositorio.unacar.mx/jspui/bitstream/1030620191/421/1/acalan%2092web-1.pdf>
- Banks, J. A. (2017). Failed citizenship and transformative civic education. *Educational Researcher*, 46(7), 366-377. <https://doi.org/10.3102/0013189X17726741>
- Barrios Aros, R., Camarero Figuerola, M., Tierno García, J. M., y Iranzo García, P. (2015). Modelos y funciones de dirección escolar en España: el caso de Tarragona. *Revista Iberoamericana de educación*, 67, 89-106. <https://doi.org/10.35362/rie670219>
- Bazán, Z. A. (2016). Liderazgo pedagógico del director y evaluación del desempeño docente en las instituciones educativas del nivel secundario de la red nº 09 del distrito de Villa María del Triunfo, Lima 2014. *LOGOS*, 6(1), 54-66. <https://www.igobernanza.org/index.php/IGOB/article/view/74x.php/IGOB/article/view/74>
- Berthoud, L. M., y Andrade, N. A. (2018). *El liderazgo directivo: eje para la mejora institucional*. Universidad Fasta.
- Bisquerra, R. y Mateo, J. (2019). *Competencias emocionales para un cambio de paradigma en educación*. 91 Cuadernos de Educación. Horsori
- Bolívar, A. (2015). Evaluar el liderazgo pedagógico de la dirección escolar. Revisión de enfoques e instrumentos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(2), 15-39.
- Bolívar, A. (2019). *Una dirección escolar con capacidad de liderazgo pedagógico*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A., Lima, L., y Sá, V. (2017). El liderazgo pedagógico de la dirección escolar en España: limitaciones y acciones. En: Lima, L.; Sá, V. (Coords.). *O Governo das escolas. Democracia, controlo e performatividade. Ribeirão (Portugal)*, pp. 151-171. Edições Humus.
- Bolívar, A., López Yáñez, J., y Murillo Torrecilla, F. J. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas: Una revisión de líneas de investigación. *Revista Fuentes*, 14, 15-60. <https://institucional.us.es/revistas/fuente/14/Firma%20invitada.pdf>
- Bolívar, A., López, M., Pérez, P. y García, M. (2012). *Medir el liderazgo pedagógico: Validación y adaptación al contexto español del VAL-ED*. Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada.
- Camarero Figuerola, M. (2015). Dirección escolar y liderazgo: Análisis del desempeño de la figura directiva en centros de educación primaria de Tarragona. *Universitas Tarraconensis*.

Revista de Ciències de l'Educació, 2, 80-82.
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/403206/TESt.pdf?sequence=1>

- Camarero Figuerola, M., Tierno García, J. M., Barrios Aros, C., y Iranzo García, P. (2020). Liderazgo y éxito escolar en contextos desfavorecidos: La perspectiva de los directores. *Revista de educación*, 388, 167-192. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2020-388-451
- Castillo Armijo, P., Puigdemívol Aguadé, I., y Antúnez Marcos, S. (2017). El liderazgo compartido como factor de sostenibilidad del proyecto de comunidades de aprendizajes. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 43(1), 41-59. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000100003>
- Castro, M. (2020). Liderazgo transformacional y satisfacción laboral en docentes de una universidad particular en la ciudad de Lima (Tesis de maestría). Universidad de San Martín de Porres, Perú. <https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/8293>
- Chambilla, A. T. (2020). Liderazgo Directivo y Desempeño Docente. *Revista Compás Empresarial*, 11(30), 76-99. <https://doi.org/10.52428/20758960.v10i30.123>
- Contreras, T. S. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica. *Propósitos y representaciones*, 4(2), 231-284. <https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.123>
- Del Valle García, I. (2010). Liderazgo distribuido, una visión innovadora de la dirección escolar: una perspectiva teórica. *Omnia*, 16(3), 19-36. <https://www.redalyc.org/pdf/737/73716205003.pdf>
- Espinosa Freire, E., Zúñiga Reyes, G. y Calvas Ojeda, M. (2019). Las competencias para la gestión científico-pedagógica del profesional de la educación. *Opuntia Brava*, 11(3), 292-306.
- Farfán Cabrera, M. T., y Reyes Adan, I. A. (2017). Gestión educativa estratégica y gestión escolar del proceso de enseñanza-aprendizaje: una aproximación conceptual. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 28(73), 45-61. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=34056722004>
- García-Arauz, J. A. (2016). El liderazgo en la gestión escolar, República de Ecuador. *Dominio de las Ciencias*, 2(2), 269-279. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5761559>
- García-Garnica, M. (2016). Elaboración y validación de un cuestionario para medir prácticas eficaces de liderazgo pedagógico de la dirección. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 20(3), 493-526. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/54617>
- García-Garnica, M., y Martínez-Garrido, C. (2019). Dirección escolar y liderazgo en el ámbito iberoamericano. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(2), 1-11. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9690>
- García-Garnica, M., y Caballero, K. (2019). ¿La formación de los equipos directivos es suficiente para desempeñar prácticas eficaces de liderazgo pedagógico? *Revista Profesorado*, 23(2), 83-106. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9576>
- García Hernández, Y., y Mendoza Moreno, J. (2015). Influencia de los estilos de liderazgo en el clima organizacional de una institución educativa de nivel medio superior. *Stabil lekilal ta lekil abtel*, 8, 21-50. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.1.1342.7929>
- García-Martínez, J.A. y Cerdas-Montano, V. (2020). Estilos de liderazgo en centros educativos de Heredia: un estudio comparativo entre el colectivo directivo y docente. *Revista innovaciones educativas*, 22(33), 15-30. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i33.3081>

- García-Segura, S., Copé Gil, D., y Gil-Pino, C. (2023). La comprensión y la mejora de los centros educativos a través del análisis de sus proyectos de dirección: el caso de Córdoba (España). *Revista Educación*, 47(1), 263–280 <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i1.51953>
- González Rosas, E. L., Carrión García, A., y Palacios Marqués, D. (2015). El liderazgo por competencias y el EFQM. *Investigación administrativa*, 44(116), 0-0. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=456044959001>
- Hallinger, P. (2005). Instructional leadership and the school principal: A passing fancy that refuses to fade away. *Leadership and Policy in Schools*, 4, 221–239 <https://doi.org/10.1080/15700760500244793>
- Higham, R., Hopkins, D., y Matthews, P. (2009). *System leadership in practice*. McGraw-Hill Education (UK).
- Hopkins, D. (2019). Mejora escolar, liderazgo y reforma sistémica: una retrospectiva (School improvement, leadership and systemic reform: a retrospective). *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 26-57. <https://doi.org/10.14244/198271993075>
- Ibarra-Carrasco, D. D. (2022). El liderazgo pedagógico del director escolar en la mejora de la calidad educativa. *Formación Estratégica*, 6(02), 50-65. <https://formacionestrategica.com/index.php/foes/article/view/67>
- James, K. T., Mann, J., y Creasy, J. (2007). Leaders as lead learners: A case example of facilitating collaborative leadership learning for school leaders. *Management Learning*, 38(1), 79-94. <http://dx.doi.org/10.1177/1350507607073026>
- Jáuregui Eléspuru, J. del C., Chávez Espinoza, P. E., Menacho Vargas, I., Ramírez García, L. L., y Romero Carhuacho, E. J. (2022). El liderazgo directivo y desempeño docente en la educación básica regular. *Horizontes. Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(23), 648–658. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i23.36>
- Leithwood, K., y Sun, J. (2012). The nature and effects of transformational school leadership: A meta-analytic review of unpublished research. *Educational Administration Quarterly*, 48(3), 387-423. <https://doi.org/10.1177/0013161X11436268>
- López Martínez, A., Rodríguez-Gallego, M. R., y Ordóñez-Sierra, R. (2021). La dirección escolar en España: modelos de dirección y liderazgo. En: M.D. Díaz y R. Barragán (coords.), *Centros educativos. Transformación digital y organizaciones sostenibles: aprender y enseñar en tiempos de pandemia* (pp. 65-82). Dykinson.
- Lorenzo Delgado, M. (2004). La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. *Revista Enseñanza*, 22, 193-2011. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/70773/La_funcion_de_liderazgo_de_la_direccion_.pdf;jsessionid=79BDEEC713EEC91D775433BB7025102B?sequence=1
- Lusquiños, C. S. (2019). Prácticas de liderazgo distribuido y mejora escolar: evaluación de un ciclo de capacitación de directores. *Profesorado: revista de curriculum y formación del profesorado*, 23(2), 131-151. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9298>
- Lussier, R., y Achua, C. (2011). *Liderazgo: Teoría, aplicación y desarrollo de habilidades*. Distrito Federal, México: Cengage Learning
- Male, T., y Palaiologou, I. (2012). Learning-centred leadership or pedagogical leadership? An alternative approach to leadership in education contexts. *International Journal of Leadership in Education*, 15(1), 107–118. <http://dx.doi.org/10.1080/13603124.2011.617839>

- Mallqui Vitor, C., & Escudero Vilchez, F. E. (2022). Planeamiento estratégico y liderazgo pedagógico del directivo, ejes fundamentales para la educación de calidad. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 487-510. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i1.1511
- Martínez-Valdivia, E., García-Martínez, I., y Higuera-Rodríguez, M. L. (2018). El liderazgo para la mejora escolar y la justicia social. Un estudio de caso sobre un centro de educación secundaria obligatoria. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 16(1), <https://doi.org/10.15366/reice2018.16.1.003>
- Maureira, O., Moforte, C., y González, G. (2014). More distributed leadership and less directive leadership: new perspectives to characterize processes of influence in educational centers. *Perfiles educativos*, 36(146), 134-153. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982014000400009
- Mejía, M. D. C. M., Barba, C. F. O., y Vargas, J. F. C. (2022). Tendencias investigativas sobre liderazgo y dirección escolar. Revisión sistemática de la producción científica. *Revista Fuentes*, 24(2), 234-247. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2022.19797>
- Montañez Huancaya de Salinas, A. P., Palumbo Pinto, G. B., Ramos Vera, R. P., y Ramos Vera, P. M. (2022). Estilos de liderazgo en organizaciones educativas: aproximaciones teóricas. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97), 170-182. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.12>
- Murillo, F. J. (2006). Dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *REICE: Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 4(4), 11-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2148469>
- Murillo, F. y Hernández-Castilla, R. (2015). Liderazgo para el aprendizaje: ¿Qué tareas de los directores y directoras escolares son las que más inciden en el aprendizaje de los estudiantes? *RELIEVE*, 21(1), 1-20. DOI:10.7203/relieve.21.1.5015
- OCDE. (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments. First Results from TALIS*. Paris. <https://www.oecd.org/education/school/43023606.pdf>
- Ord, K., Mane, J., Smorti, S., Carroll-lind, J., Robinson, L., Armstrong-Read, A., Brown-Cooper, P., Meredith, E., Rickard, D., y Jalal, J. (2013). *Developing pedagogical leadership in early childhood education*. Wellington: Te Tari Puna Ora o Aotearoa/NZ Childcare Association
- Oriola Requena, S., y Cascales Ribera, J. (2019). Liderazgo y legislación educativa como fundamentos para la acción directiva escolar. Un estudio descriptivo en el contexto de Cataluña. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(2), 41-58. <https://revistaseug.ugr.es/index.php/profesorado/article/view/9192>
- Ortega, A. S. (2013). La dirección escolar, luces y sombras. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, 350, 41-44. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/999>
- Ortiz Berrios, A. (2014). *El liderazgo pedagógico en los procesos de gestión educativa en los centros de Educación básica: Juan Ramón Molina, Las américas Nemencia Portillo y Jose Cecilio del Valle, Municipio del Distrito Central*. Tesis-Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (Honduras).
- Pàmies-Rovira, J., Senent-Sánchez, J. M., y Gelabert, M. A. E. (2016). El liderazgo pedagógico y la implicación del profesorado como factores de éxito en centros de entornos desfavorecidos en España. *RELIEVE. Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 22(2), 1-14. <https://ojs.uv.es/index.php/RELIEVE/article/view/7600>
- Parra, O. B., y Guiliany, J. G. (2013). Algunas consideraciones teóricas sobre el liderazgo transformacional. *Telos*, 15(2), 165-177. <https://www.redalyc.org/pdf/993/99328423003.pdf>

- Pérez-García, P., Bolívar, A., García-Garnica, M., y Caracuel, A. (2018). Adaptación española de la escala de liderazgo pedagógico Vanderbilt Assessment of Leadership in Education (VAL-ED) (Spanish Adaptation of the Pedagogical Leadership Scale Vanderbilt. *Revista Universitas Psychologica*, 17(1), 1-13. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-1.aeel>
- Pérez, J. C. D. (2018). El liderazgo compartido como recurso estratégico en los centros del profesorado. e-CO: *Revista digital de educación y formación del profesorado*, (15), 253-263. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6418126>
- Porter, A. C., Murphy, J., Goldring, E., Elliott, S. N., Polikoff, M. S., & May, H. (2008). *Vanderbilt Assessment of Leadership in Education (VAL-ED): Technical manual*. Nashville, TN: Discovery Education Assessment.
- Quispe-Pareja, M. Q. (2020). La gestión pedagógica en la mejora del desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 14(1), 7-14. <https://doi.org/10.33554/iv.14.1.601>
- Rivilla, A. M., y Díaz, R. M. G. (2014). El liderazgo pedagógico: competencias necesarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. *Perspectiva Educativa, Formación de Profesores*, 53(1), 91-113. <https://www.redalyc.org/pdf/3333/333329700007.pdf>
- Robinson, V. M., Lloyd, C. A., y Rowe, K. J. (2014). El impacto del liderazgo en los resultados de los estudiantes: Un análisis de los efectos diferenciales de los tipos de liderazgo. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(4), <https://revistas.uam.es/reice/article/view/2835>
- Robinson, V., Hohepa, M., y Lloyd, C. (2009). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why. Best evidence sintesis iteration [BES]*. Wellington.
- Rodríguez-Gallego, M. R., Sierra, R. O., y López-Martínez, A. (2020). La dirección escolar: Liderazgo pedagógico y mejora escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 275-292. <https://doi.org/10.6018/rie.364581>
- Rodríguez-Molina, G. (2011). Funciones y rasgos del liderazgo pedagógico en los centros de enseñanza. *Educación y Educadores*, 14(2), 253-267. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83421404003.pdf>
- Rojas, A., y Gaspar, F. (2006). *Bases del liderazgo en educación*. Santiago, Chile: OREALC/UNESCO
- Ruiz, M. (2015). Liderazgo pedagógico del director: una estrategia de focalización en escenarios de calidad educativa. *Ruta Maestra*, 13, 9-12. <https://rutamaestra.santillana.com.co/liderazgo-pedagogico-del-director/>
- Sánchez, A. V. (2015). Importancia e impacto del liderazgo educativo. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, 361, 6-11. <https://doi.org/10.14422/pym.i361.y2015.001>
- Shatzer, R., Caldarella, P., Hallam, P., y Brown, B. (2014). Comparing the effects of instructional and transformational leadership on student achievement: implications for practice. *Educational Management Administration & Leadership*, 42, 445-459. <https://doi.org/10.1177/1741143213502192>
- Silva, J., Quispe, F y Huaman, J. (2021). Liderazgo pedagógico directivo en la educación básica regular: Revisión sistemática. *TecnoHumanismo*, 1(9), 68-82. <https://doi.org/10.53673/th.v1i9.60>
- Southword, G. (2004). *El liderazgo de la escuela primaria en su contexto. Diferencias de liderazgo de las escuelas pequeñas, medianas y grandes*. Londres- New York: Routledge Falmer.

- Spillane, J. P. (2012). *Distributed leadership*. John Wiley y Sons.
- Trust, T., Carpenter, J.P. y Krutka, D.G. (2018). Leading by learning: exploring the professional learning networks of instructional leaders. *Educational Media International*, 55(2), 137-152, DOI: 10.1080/09523987.2018.1484041
- Turnbull, K., Mann, J., y Creasy, J. (2007). Leaders as Lead Learners: A Case Example of Facilitating Collaborative Leadership Learning for School Leaders. *Management Learning*, 38, 79. DOI: 10.1177/13505076070730262007
- Vargas Maldonado, Y. (2021). *Gestión educativa estratégica y calidad de servicio en la Institución Educativa Jesús Sacramentado, Cieneguilla 2020*. Tesis de Maestría. Universidad César Vallejo, Lima (Perú).
- Villacrés-Jínez. P. E., Rodríguez-Benavides, M.L. y Burbano-Ronquillo, M.B. (2020). El liderazgo educativo, como herramienta primordial en los resultados de aprendizaje. Caso: unidades educativas de la provincia de Tungurahua. *Revista Polo del Conocimiento*, 5(10), 458-475. DOI: 10.23857/pc.v5i10.1826

Fecha de recepción: 5/5/2024

Fecha de aceptación: 26/11/2024