

EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO: COMPETENCIAS NECESARIAS PARA DESARROLLAR UN PROGRAMA DE MEJORA EN UN CENTRO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

THE INSTRUCTIONAL LEADERSHIP: COMPETENCIES REQUIRED TO DEVELOP
IMPROVEMENT PROGRAMS IN SECONDARY EDUCATION CENTERS

Antonio Medina Rivilla (*)

Rosa María Gómez Díaz

*Universidad Nacional de Educación a Distancia
España.*

Resumen

Se busca construir un modelo para formar a los directivos que estudie competencias (de gestión, humana y técnica) y sus componentes.

La metodología engloba un cuestionario "ad hoc" con preguntas cerradas, siguiendo la técnica de Likert, y otras abiertas, completando este instrumento con dos grupos de discusión.

La competencia de gestión se justifica en la frase: Los centros requieren de líderes que mejoren la docencia y las prácticas educativas, optimizando los recursos. La competencia humana: Para crear los programas de mejora deben colaborar el resto de los agentes implicados en el programa por su calidad humana. La competencia técnica: La dirección del Centro impulsa las nuevas tecnologías, como medio de mejora de programas.

Conclusiones: estas competencias son esenciales para que los directivos diseñen y desarrollen programas de mejora para la transformación continua de las Instituciones Educativas y la creación de una cultura de innovación en los Centros de Educación Secundaria.

Palabras claves: Liderazgo, cultura innovadora, programas de mejora, competencias y organizaciones educativas.

Abstract

This research aims to build a model that explains the set of skills and relevant components to train managers in human and technical management.

The methodology has been integrated using an "ad hoc" quantitative questionnaire comprised of closed questions, following the Likert-scale technique, and other open items. The final component is two focus groups.

Competition management is explicit in the sentence: The centers require leaders committed for improving teaching and educational practices, optimizing resources. Human competencies: To create improvement programs requires large-scale collaboration with other stakeholders to highlight human qualities. Technical competence: The center is driven by management to stimulate the use of new technologies as a means of improving the program.

The research concludes that the powers above essentially design and develop timely improvement programs for the continuous transformation of the educational institutions and for the creation of a culture of innovation in Secondary Education Centers.

Keywords: Leadership, innovation culture, improvement programs, competitions and educational organizations.

(*) Autor para correspondencia:

Antonio Medina Rivilla.
Catedrático de Didáctica y Organización
Escolar. Departamento de Didáctica
y Organización Escolar y Didácticas
Especiales (UNED).
C/ Juan del Rosal, 14 28040 Madrid,
Despacho 256. España.
Correo de contacto:
amedina@edu.uned.es

© 2010, Perspectiva Educativa
<http://www.perspectivaeducacional.cl>

RECIBIDO: 15 de noviembre de 2012
ACEPTADO: 29 de noviembre de 2013
DOI: 10.4151/07189729-Vol.53-Iss.1-Art.127

1. INTRODUCCIÓN

El liderazgo se expresa mediante un estilo de toma de decisiones que asume, impulsa y desarrolla una nueva cultura en las Instituciones. El liderazgo del equipo directivo y singularmente de su director, se convierte en el agente más determinante para diseñar y desarrollar programas que mejoren las organizaciones educativas.

Los modelos de liderazgo más representativos para promover procesos innovadores en los Centros son: transformacional, de armonía emocional, de colaboración, distribuido, etc., que consideran el liderazgo como una síntesis de múltiples realidades sociorrelacionales, 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.

En esta línea hemos diseñado un modelo de caracterización de los directivos, que se explicita en el dominio de las competencias más valoradas, como son: Gestión, Humana y Técnica (Medina y Gómez, 2012). Para clarificar este modelo es útil la representación del liderazgo basado en investigaciones previas que constatan el valor del mismo y su impacto en la mejora de la cultura de los Centros:

FIGURA 1. Representación del liderazgo (Medina, A. y Gómez, R.M. 2012)



El liderazgo es la cualidad esencial de los directivos, si desean diseñar y desarrollar programas para la mejora integral de sus instituciones, concretado en el avance del conjunto de competencias citadas, con especial énfasis en el desarrollo de programas de diversidad, bilingüismo, atención a la pluralidad cultural, etc., profundizando en el dominio de la humana, convertida en el eje de las más relevantes para todas las personas y singularmente para los directivos de los centros educativos.

Pittinsky (2009) subraya que el líder ha de propiciar la coordinación y consolidación de los grupos con los que interactúa, logrando mejorar la cultura y promover el máximo compromiso de todas las personas implicadas; se destaca el valor de la alofilia, que propicia actitudes favorables hacia todos los miembros del equipo. Por su parte, Morales (2012)

considera que la función de los líderes ha de basarse en el fomento de la confianza mutua y en el desarrollo de las relaciones positivas entre todas las personas implicadas en el programa y en las instituciones educativas. El líder ha de estimular el potencial emocional y lograr un adecuado equilibrio entre el desempeño de las tareas que lleva a cabo y su base emocional, que le sirve de apoyo continuo ante posibles impactos no controlados del programa (Medina, 2013).

La complejidad del desarrollo de programas innovadores en los centros educativos requiere de los directivos la puesta en acción del “Liderazgo distribuido”; (Lorenzo, 2011), e implicarse en el programa como corresponsable y constructor del propio proyecto innovador.

La visión de distribución de funciones y tareas en el desarrollo de un programa requiere de la sintonía del directivo con todas y cada una de las personas que constituyen el grupo activo del programa y requiere una especial cercanía entre colaboradores con proyección en toda la comunidad formativa (Leitwood y Day, 2007; Bolivar, 2010; Domingo y Barrero, 2012; Day y Gu, 2012).

La relación entre el liderazgo educativo y el desempeño escolar (resultados escolares), en diversos contextos, ha sido objeto de numerosas aportaciones, entre ellas, Sammons, Gu y Day y Ko (2011), Horn y Marfán (2010), y Leithwood y Jantzi (2009), cuyas investigaciones evidencian que la preparación, implicación y colaboración entre los líderes escolares, los equipos de docentes y las comunidades marcan las potencialidades y la calidad de los resultados escolares alcanzados por los estudiantes y el impacto futuro en el desarrollo sostenible de los entornos escolares.

Cheng, Y. Cre (2011), propone tres paradigmas del liderazgo escolar, que orientan las acciones y la mejora de las Instituciones educativas, analizándolas desde las dimensiones más relevantes, sintetizadas en:

	Primer paradigma	Segundo paradigma	Tercer paradigma
Papel del líder	- Interno, centrado en el desarrollo interno para alcanzar las metas.	- Interactivo, interfase, centrado en la competición, en el mercado y en la satisfacción de los trabajadores.	- Futuro, centrado en facilitar múltiples desarrollos de los estudiantes, docentes y escuelas.
Conceptos relacionados con el liderazgo	- Instructivo - Curricular - Estructural - Humano - Micropolítico	- Estratégico - Contextual/Comunitario - Relaciones públicas	- Triple liderazgo. - Aprendizaje multinivel. - Desarrollo sostenible. - Cambios
Interés estratégico en el liderazgo	Esta visión del liderazgo depende de la idea de concebir la sociedad como una Organización estable, con gran auge en la sociedad 1970 y 1980.	Este paradigma se centra en la necesidad de la contabilidad y el rendimiento de cuentas y la tendencia a reformas Internacionales y de gran influencia mutua. La década de los 90 fue el periodo más característico.	Destaca el énfasis en la calidad de la educación,(se inicia en el 2000) (Especialmente en las escuelas de Hong Kong). Caracterizado por el principio de aprendizaje a lo largo de la vida y la sociedad de las grandes movilizaciones (globalización).

La práctica pertinente en la toma de decisiones por los directivos de las escuelas, singularmente en la modalidad del liderazgo distribuido y su fluidez colaborativa, son destacados por Horn y Marfán (2010) en el marco de Chile, coincidiendo con Jantzi (2009), Leithwood y cols (2006) y Leithwood y, para quienes la visión de liderazgo se concreta en: generar una dirección orientada a la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, rediseñar la organización, respetando la iniciativa del profesorado e implicar a toda la comunidad, con énfasis en el logro de la formación de los estudiantes.

Horn y Marfán (2010; 91) subrayan el impacto del liderazgo participativo orientado a estimular la iniciativa del profesorado, practicar la delegación de funciones y propiciar la accesibilidad de todas las personas hacia el líder institucional, concretadas estas características en el papel pedagógico que ha de caracterizarlo.

Las aportaciones de Gu y Day, Ko y Sammons (2011) concluyen que el liderazgo, especialmente el denominado dinámico, favorecedor de un clima positivo, motivador del aprendizaje y de la cultura, predice cambios favorables en la conducta y resultados de aprendizaje de los estudiantes. Se centran en los factores que intervienen en el modelo emergido del análisis del liderazgo distribuido y su relación con los componentes del modelo, señalando su cercanía o mayor peso en la cultura de colaboración del profesorado, seguido del Staff del liderazgo y la relación con los docentes que alcanzan mayor valor e inciden en el rendimiento de los estudiantes, la mejora de su conducta y los avances en los logros o expectativas pretendidas, coincidiendo con los hallazgos de Silins y Mulford (2004).

2. DESARROLLO PROFESIONAL DE LOS DIRECTIVOS EN COMPETENCIAS PARA IMPULSAR PROGRAMAS DE INNOVACIÓN.

El liderazgo pedagógico que han de asumir los responsables de la mejora de los centros educativos y de sus programas requiere de **la competencia de gestión**, que conlleva la claridad en la toma de decisiones y la coherencia, mediante los cuales adoptará las acciones más valiosas, que propicien la transformación de los centros y el desarrollo de proyectos de mejora (Coronel, Moreno y Padilla, 2002; Cuadrado, 2003; Hargreaves, 1998; Muñoz y Marfán, 2011).

El desarrollo de los programas de mejora aplicados en los centros depende de la capacidad de coordinación y del estilo de motivación del líder para que se ejecute el programa desde una cultura y clima de colaboración, en el que todas las personas se sientan miembros activos y creadores de sentido en la Comunidad Educativa. Esta tarea es la base de la gestión del liderazgo, consiguiendo el compromiso de otras organizaciones, emprendedores y administraciones que serán incorporadas como corresponsables de estas prácticas innovadoras (Medina y Gento, 1996; Grant y Ray, 2009; García, M., 2011; Gento, 2012).

La naturaleza de la educación y de las personas implicadas en ella, sitúa **la competencia de carácter humano** en un lugar prioritario y demanda de los directivos las claves de la visión rogeriana y golemiana, a saber, la complementariedad, entre la empatía y la inteligencia emocional, como bases de la tarea y del auténtico liderazgo (Medina, 2013), al convertir al directivo en un líder emocional equilibrado y éticamente abierto a incorporar lo más valioso al programa, con sensibilidad y mejora continua de las visiones, acciones y concepciones,

que orientan las decisiones de los directivos en el diseño y desarrollo de los programas de innovación para transformar las comunidades educativas.

La naturaleza humanista del liderazgo se inserta en la globalidad de las acciones formativas y se erige en la principal competencia del directivo, dado que al vivirse e identificarse con los valores más pertinentes del programa de integración, se pone en práctica su verdadera transformación y el compromiso con la educación.

Alcanzar un liderazgo con aspectos humanos requiere descubrir a todas las personas del programa desde las características y papeles que asumen, consiguiendo que el profesorado actúe en esta dirección y que los estudiantes y familias vivan tal programa como un proyecto valioso y transformador en el que se sientan implicados (Marqués, 2002; Mulford, 2006; Martín, 2007 y 2010; Muñoz y Marfán, 2011).

La síntesis de las competencias investigadas constituye el eje del modelo de desarrollo profesional de los líderes y coincide con las identificadas por Muñoz y Marfán (2011), entre otros aspectos subrayan el estilo de gestión, confianza mutua y comunicación, retomados como componentes esenciales del liderazgo por Alvear (2012).

La competencia técnica del liderazgo se ha de integrar en el saber y en el hacer, aportando los valores y actitudes pertinentes a tal programa para alcanzar la mejora integral. La visión técnica afecta al dominio del diseño y del desarrollo del programa en las instituciones educativas, implicando a expertos que conozcan los elementos más representativos a aplicar, especialmente el significado y el impacto que para la educación de los estudiantes se espera del proyecto de mejora.

La competencia de carácter técnico requiere de un estudio profundo de la concepción que se tiene del contenido educativo del programa, la metodología y el plan de mejora continua. El conocimiento de estas cuestiones requiere del autoanálisis, valoración crítica y sentido del dominio de los medios TIC, espacios virtuales y recursos de futuro para el aprendizaje profesional del profesorado y de los estudiantes con un elevado nivel de participación (Huang y Waxman, 2009; Marqués, 2002).

Aprender desde la práctica, en el nivel técnico adecuado, es la línea a seguir para estimular a los directivos en el diseño y ejecución de programas creativos, requeridos para la innovación de la cultura de las instituciones de educación secundaria (Louis, 2007; Muñoz y Marfán, 2011; Stogdill, 1974).

3. DESARROLLO DE PROGRAMAS

Siguiendo la línea argumental del apartado anterior en el que se trata de manera genérica las competencias implicadas en los programas de mejora desde la vertiente de los directivos, se trata ahora de llevarlo a la práctica y de explicar su desarrollo con los medios a nuestro alcance.

La puesta en práctica del programa es la actividad más comprometida y pone a prueba la viabilidad y coherencia entre el diseño pretendido y su aplicación en las más complejas e inciertas circunstancias, dado que las limitaciones de recursos personales y materiales

inciden negativamente en la adaptación y transformación continua del programa (Hargreaves, 1998).

El desarrollo de los programas se ha concretado en los de bilingüismo e integración motora, elementos esenciales para alcanzar los objetivos previstos en este trabajo.

A) Programa de integración de alumnos con deficiencias motóricas.

Los estudiantes han sido diagnosticados y se incluyen en este grupo por sus características físicas y a petición de sus padres o tutores, sin discriminar por las intelectuales, dado que ya reciben apoyos en su programa específico, que les lleva a integrarse mejor en el grupo, ya que disponen de adaptaciones de medios (uso de ordenador, sintetizador de voz, materiales escritos, agrupación de contenidos, etc.) y de tiempos para la realización de las tareas. Las novedades del modelo radican en las intervenciones que se hacen, especialmente, por parte de profesores de Pedagogía Terapéutica en el aula de referencia, ofreciendo una dedicación casi exclusiva a estos alumnos, tanto en aspectos manipulativos como de refuerzo de explicaciones, de esta manera los alumnos de integración en el aula de grupo de referencia reciben la enseñanza del profesor titular de secundaria, por ejemplo el profesor de Ciencias Naturales y del maestro en Pedagogía Terapéutica que ayuda en el misma aula. En algunas de las sesiones de la materia el alumno de integración sale del aula de referencia y pasa a la específica de Pedagogía Terapéutica donde se le apoya en ciertas actividades y se refuerzan los conocimientos e incluso se proponen adaptaciones curriculares para tales estudiantes cuando sus competencias curriculares distan del nivel necesario del curso, entorno a un desfase curricular de uno o dos años. El programa propicia el avance en coherencia con sus competencias, tratando de aproximarlas a las que serían necesarias manejar en el curso en que se encuentra matriculado el. Se pretende que el programa de integración facilite la adquisición de competencias básicas centrándose en adaptaciones de medios, apoyo por parte del personal especializado en sesiones con su microgrupo de referencia junto al profesor de aula. A la hora de evaluar, la responsabilidad recaerá sobre el profesor de aula que puede ayudarse del Maestro especialista en Pedagogía Terapéutica y valorar conjuntamente las adaptaciones curriculares.

B) Programa de Bilingüismo.

Los estudiantes que han pasado una prueba de competencia lingüística en inglés y han demostrado un nivel B1 reciben apoyos en el programa que les lleva a cursar diversas áreas del currículum en inglés, como son las Ciencias Sociales y las Ciencias Naturales. Opcionalmente, el centro, propone una o varias asignaturas más en inglés entre las que se encuentran Educación Física, Educación Plástica y Tecnología, con especial atención al Inglés denominado: "Inglés avanzado", en un horario ampliado a cinco sesiones por semana.

Los alumnos del centro que no entran en sección lingüística, desarrollan sus estudios en el programa del centro bilingüe y se benefician de cursar el inglés de su nivel de estudios con dos horas de ampliación.

La concepción de la Enseñanza Secundaria Obligatoria en un Centro bilingüe es un proceso de innovación que crea un diseño particular de Centro y al cual se adaptan los alumnos que deciden incorporarse. La innovación va más allá, ya que conlleva la participación de auxiliares de conversación que son nativos en lengua inglesa, de diferentes países anglófonos con lo que los alumnos aprenden a diferenciar la sonoridad de la lengua inglesa dependiendo del

lugar del mundo en donde se hable. Otras medidas innovadoras para enseñar-aprender materias en inglés son las actividades fuera o dentro del aula, como puede ser el hermanamiento con otro centro educativo de habla inglesa, que son motivadoras en sí al fomentar la cultura inglesa y propiciar la comunicación entre iguales en otra lengua y a la vez se trabajan las competencias digital-tecnológica y social.

4. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. Objetivo

El objetivo general ha sido identificar las competencias más adecuadas para llevar a cabo un liderazgo distribuido que propicie el desarrollo de programas innovadores en Centros de Educación Secundaria. Este objetivo se ha concretado en los siguientes específicos:

- Diseñar un mapa de competencias para lograr el liderazgo en los Centros de Educación Secundaria.
- Descubrir las valoraciones dadas por los supervisores, directivos de centros educativos y jefes de departamento a las competencias de Gestión, Humana y Técnica.
- Identificar la pertinencia del dominio de las competencias de Gestión, Humana y Técnica para el desarrollo de programas de mejora en Centros de Educación Secundaria.
- Explorar la incidencia del dominio de las competencias seleccionadas en la construcción de la cultura y estilo de trabajo en el centro educativo.

4.2. Contexto y descripción de los participantes.

La investigación se ha realizado en el contexto de la Comunidad de Madrid, tomando como núcleo un Centro de Educación Secundaria, convertido en escenario de desarrollo de Programas innovadores, en el que se aplica la metodología de estudio de caso, mediante grupo de discusión, la reflexión y el análisis de la práctica profesional desde la función directiva.

El Centro innovador forma a 350 estudiantes de los cuales, 25 tienen una movilidad reducida, con una asistencia y colaboración de más de 50 personas entre docentes y técnicos especialistas de apoyo educativo-asistencial, con gran implicación de las familias y la comunidad educativa cercana.

Los expertos encuestados: inspectores, directivos de Centros de Educación Secundaria, y diseñadores de programas de mejora (28, una muestra aleatoria, en una población de 260 directivos que constituyen el universo en esta región madrileña), han aportado su punto de vista sobre el conjunto de cuestiones planteadas.

Se han aplicado dos grupos de discusión, en uno de ellos han participado ocho responsables de Departamentos y Programas de Innovación, cuatro directivos de Departamentos Didácticos, una del Departamento de Orientación, dos Directores de Centros, una responsable de familia profesional de F.P. y una Jefa de Estudios; en el otro Centro participaron el Director del Centro, el Secretario y siete responsables de Departamentos y

Programas de Innovación, cuatro de ellos responsables de la Jefatura de Departamentos Didácticos y una del Departamento de Orientación.

El primero de los grupos corresponde al estudio de caso, que sintetiza la perspectiva más representativa del diseño y desarrollo del programa de atención a alumnos de diversidad motórica y/o de capacitación bilingüe, integración de las Tecnologías y programas de confluencia con Europa (Programas Comenius, Leonardo, Erasmus). Casi la mitad de los miembros de los grupos de discusión (7), habían respondido al cuestionario.

4.3. Metodología.

El sistema metodológico aplicado es la integración de métodos, combinando el método cuantitativo centrado en un enfoque descriptivo-exploratorio, mediante el diseño de un cuestionario "ad hoc" (Buendía, 1999), que ha valorado el conjunto de competencias necesarias para diseñar y desarrollar un programa de mejora en centros de secundaria, con el cualitativo (grupos de investigación descriptos).

El cuestionario ha servido de base para generar las preguntas empleadas en el grupo de discusión (Frohman, Sashkin y Kavanagh, 1989) y se han añadido preguntas abiertas para identificar y aplicar adecuadamente un programa de mejora de la diversidad de los estudiantes (Medina y Castillo, 2003; Tashakkori y Teddlie, 2003, Day y Cols, 2008; Hamilton y Corbett-Whitter, 2013).

El diseño del cuestionario ha seguido un proceso pertinente con las exigencias de validez de contenido y fiabilidad, completando la modalidad de preguntas cerradas, siguiendo la técnica de Likert y la escala de 1 (menor) y 6 (mayor) (Sammons y col, 2011) con las abiertas.

La validez de contenido del cuestionario, se ha llevado a cabo mediante jueces expertos, quienes han valorado la claridad, pertinencia, coherencia y adecuación de cada cuestión al objeto de estudio; seleccionando las que cumplían los criterios, en su mayor estimación.

La fiabilidad se ha obtenido mediante el alfa de Cronbach, aplicada a la globalidad del cuestionario y a cada una de las competencias valoradas obteniendo unos valores de 0,91, para α de Cronbach global, y 0,92/ 0,87 y 0,92 en las competencia humana, gestión y técnica, respectivamente.

El método cualitativo se ha aplicado siguiendo el estudio de casos (Hamilton y Corbett-Whitter, 2013), tomando las dimensiones del cuestionario, como base para la discusión de los grupos y procediendo al análisis mediante el sistema de triangulación entre varios jueces, construyendo categorías y seleccionando las frases y términos más coherentes con la pertinencia de las competencias para la formación de los directivos y la toma de decisiones.

5. ANÁLISIS DE PREGUNTAS:

5.1 Análisis de preguntas cerradas

El cuestionario se aplicó a 28 sujetos de las características citadas y los resultados se reflejan en los cuadros y gráficas siguientes.

➤ Respecto a la competencia de **gestión**:

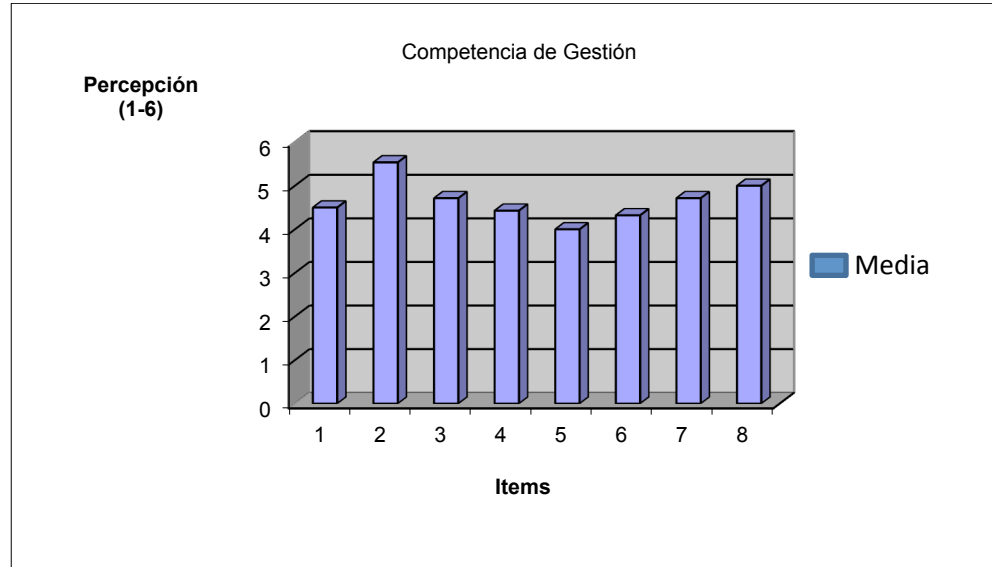
Tabla 1. Competencia de gestión

Nº	ITEM competencias de Gestión	1	2	3	4	5	6	Media	Mediana	Moda
1	La gestión de programas de apoyo a la formación integral de los estudiantes es una competencia prioritaria de la Dirección del Centro.	1	2	1	9	8	7	4,50	4,0	4,0
2	Los Centros requieren de liderazgos comprometidos con la mejora de la docencia y las prácticas educativas.	1			1	6	20	5,55	6,0	6,0
3	La dirección optimiza los recursos de su Centro para apoyar los programas de atención a la diversidad educativa.			3	7	13	5	4,71	5,0	5,0
4	La dirección estructura los tiempos en función de las necesidades del programa de mejora.		4	1	6	13	4	4,42	4,5	5,0
5	Se dedica el tiempo necesario al desarrollo y mejora de los programas de atención a la diversidad.	1	3	6	6	9	3	4,00	4,0	5,0
6	El equipo directivo ajusta la planificación horaria a las necesidades de los programas de mejora.		3	4	7	9	5	4,32	4,0	5,0
7	La dirección trabaja en la optimización de los recursos humanos y materiales de los programas de mejora.			5	4	13	6	4,71	5,0	5,0,
8	Las necesidades de cada programa son atendidos desde la dirección y respondidas con eficiencia.			3	4	13	8	5,11	5,0	5,0
	SUMATORIO ITEMS	3	12	22	44	84	58			
	Competencia Gestión, agrupadas en parejas		15	66	142					

Se genera a continuación una gráfica que relaciona la percepción de los encuestados frente a los 8 ítems. El ítem segundo: “los profesores quieren un líder comprometido con la mejora de la docencia y las prácticas educativas” y el octavo: “la dirección trabaja en la optimización de los recursos humanos y materiales de los Programas de Mejora”, tienen los mayores valores de medias por lo tanto son las más estimados para los directivos y líderes consultados. (Media= 5,53 y mediana 5,11). Como se observa, la mayoría de los docentes valoran positivamente la competencia de gestión, especialmente lo expresado en el segundo ítem. La moda obtenida evidencia, que los directivos, representación relevante de

la población regional, otorga una muy alta valoración (5), en todas las situaciones preguntadas y aun es mayor ante la petición del “nivel de compromiso de los directivos (líderes) con la mejora de la docencia y las prácticas directivas”.

Figura 2. Competencia de gestión



Estas respuestas propician que el centro logra que los objetivos de mejora en dichos programas si el liderazgo del director apoya la actuación de los mismos desde el convencimiento y la implicación de los programas de mejora.

- Respecto a la competencia de **humana**:

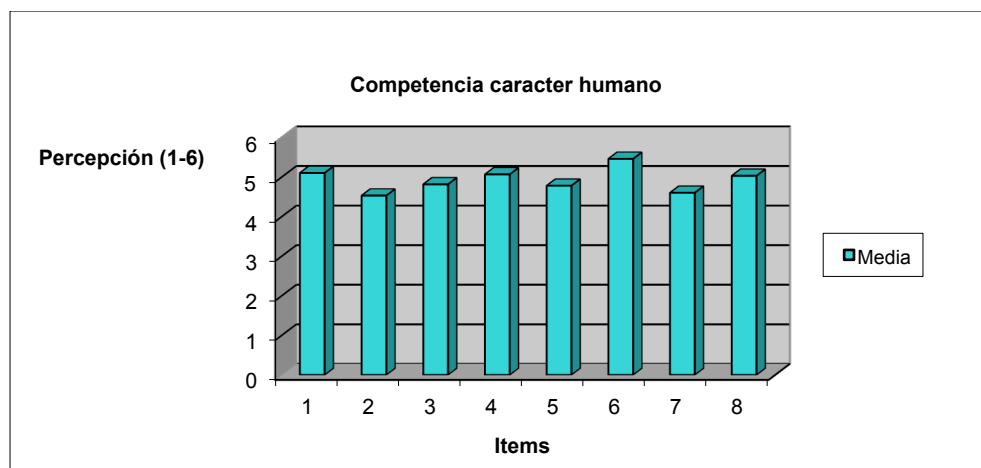
Tabla 2. Competencia humana

Nº	Nº ITEM competencia Humana	1	2	3	4	5	6	Media	Mediana	Moda
1	Los directivos suelen ser dialogantes con los docentes respecto a los programas de mejora.			2	1	17	8	5,10	5,0	5,0
2	Los directivos suelen ser dialogantes con los alumnos cuando estos les proponen cambios vinculados a mejoras en el centro.		3	1	7	12	5	4,53	5,0	5,0
3	La empatía es un valor característico de los directivos en los programas de mejora.		1	2	5	13	7	4,82	5,0	5,0
4	Los valores más relevantes para conseguir logros en los programas de innovación vienen potenciados por los líderes directivos.	1		1	7	4	15	5,07	5,0	6,0
5	Los directivos se sienten muy implicados en los programas de mejora.		1	5	2	11	9	4,78	5,0	6,0
6	Para crear los programas de mejora se necesita una gran colaboración de la dirección con el resto de los agentes implicados en el programa.			1		12	15	5,46	5,0	6,0
7	Las líneas de los programas de mejora van encaminadas a la innovación en los centros de secundaria.	1		3	7	11	6	4,60	4,5	5,0
8	Los programas de mejora crean una cultura innovadora que debe fomentarse desde la dirección e ir dirigida hacia el resto de la institución educativa.		2		3	13	10	5,03	5,0	5,0
	SUMATORIO ITEMS	2	7	15	32	93	75			
	Competencia Humana, agrupadas en parejas	9		47		168				

Las preguntas más valoradas en el cuestionario, en la competencia humana (Tabla 2), evidencia que los logros en los programas de innovación vienen potenciados por los líderes directivos ($\bar{X}=5,1$) y que para crear los programas de mejora se necesita una gran colaboración de la dirección con el resto de los agentes implicados en el programa. ($\bar{X}=5,46$). Los directivos suelen ser dialogantes con los docentes respecto a los programas de mejora. Esta tiene el nivel de aceptación con una valoración de ($\bar{X}=5,1$). Destacamos que la mediana es concordante en casi todos los ítems, alcanzando un valor alto (5,0) y la media se desvía hacia valores altos e indica que estos ítems están bien ponderados en estas competencias.

Con esta alta puntuación en estos ítems de la competencia humana, se indica que se quiere al líder, como cabeza de la cultura innovadora y a la vez receptivo de todo aquello que le puedan aportar sus colaboradores, es decir toda la comunidad educativa.

Figura 3. Competencia humana



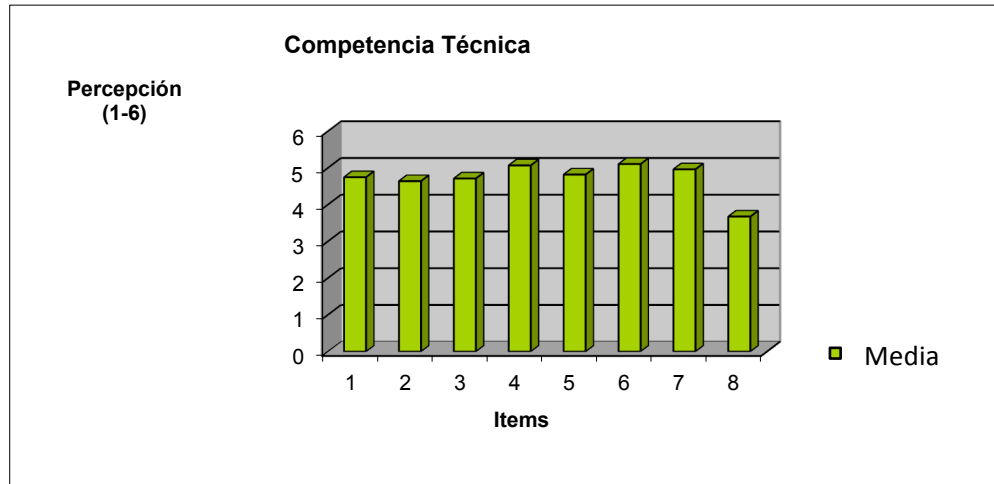
➤ Respecto a la competencia **Técnica** (Tabla 3).

Tabla 3. Competencia de Técnica

Nº	Nº ITEM competencia Técnica	1	2	3	4	5	6	Media	Mediana	Moda
1	La dirección del centro es propicia a la incorporación a proyectos o programas nuevos.			4	5	13	6	4,75	5,0	5,0
2	El centro diversifica los programas anualmente atendiendo a las necesidades de los estudiantes.		1	3	7	11	6	4,64	5,0	5,5
3	La dirección promueve actividades integradoras para las diversas culturas existentes en el centro.		1	3	4	15	5	4,71	5,0	5,0
4	El centro se ve impulsado por la dirección para estimular el uso de las nuevas tecnologías.		1	2	3	10	12	5,07	5,0	5,0
5	La enseñanza de varias lenguas en el centro es un objetivo prioritario del equipo directivo.			4	8	5	11	4,82	4,0	6,0
6	La integración de alumnos diferentes, física o psicológicamente, es apoyada por la dirección del centro.		2	1		14	11	5,11	5,0	6,0
7	El estudio en el centro no se ve influenciado por los diversos credos que tenga el alumnado.		2	1	2	14	9	4,96	5,0	5,0
8	El equipo directivo fomenta la tutorización de alumnos de cursos superiores sobre alumnos de cursos inferiores para ayudarse en los estudios.	4	3	5	5	8	3	3,68	4,0	5,0
	SUMATORIO ITEMS	4	10	23	34	90	63			
	Competencia Humana, agrupadas en parejas	14		57		153				

Los siete primeros ítems alcanzan un alto grado de aceptación, mientras que el último es menos tenido en cuenta (Tabla 3). Teniendo en cuenta la tabla 3, los ítem 4 y 6 de esta son los más apreciados por los directivos. Se constata en estas respuestas que la dirección ha de apoyar el uso de las TIC y la integración de alumnos diversos. Las respuestas más valoradas evidencian que la Dirección del Centro debe tener una cultura técnica que esté dispuesto a mejorar y a aplicar los proyectos innovadores para que se consolide una práctica creativa e integradora.

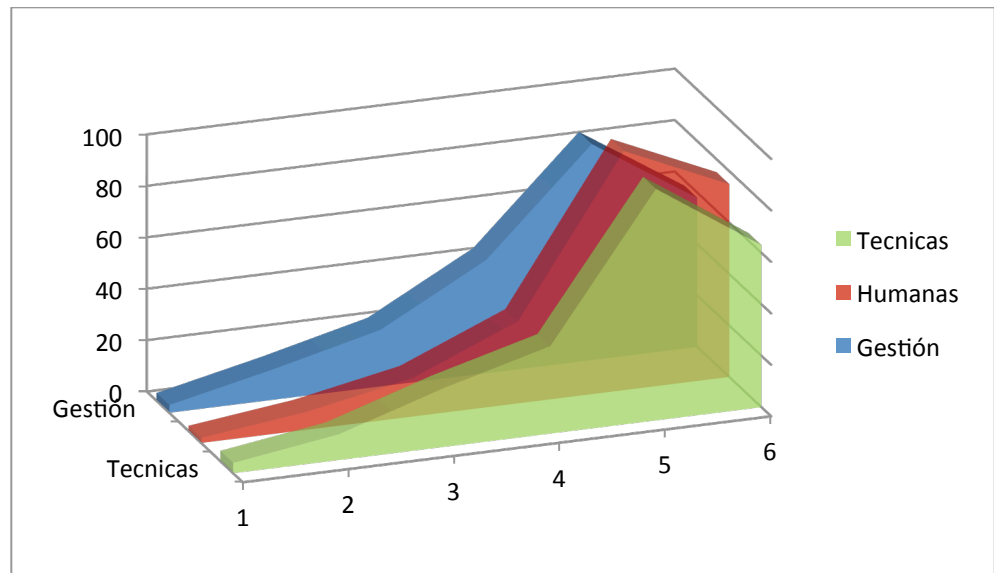
Figura 4. Competencia Técnica



➤ **Análisis integrado** de las competencias

Una vez analizada cada competencia por separado, tratamos de modo agrupado los valores en pares asociados, traduciendo tales valores a porcentajes (Fig.5).

Figura 5. Comparación de competencias según la percepción expresada en porcentajes



La gráfica presentada, en este proceso descriptivo exploratorio, evidencia la mayor valoración otorgada a la competencia de naturaleza humana (valores del desempeño del liderazgo para diseñar y desarrollar programas innovadores en los Centros), seguida de la competencia de gestión (conjunto de toma de decisiones formativas y en colaboración) y complementada con la competencia técnica, concretada en el dominio de aspectos tecnológicos, diversidad educativa y pluralidad cultural, en los que los líderes directivos deben avanzar continuamente.

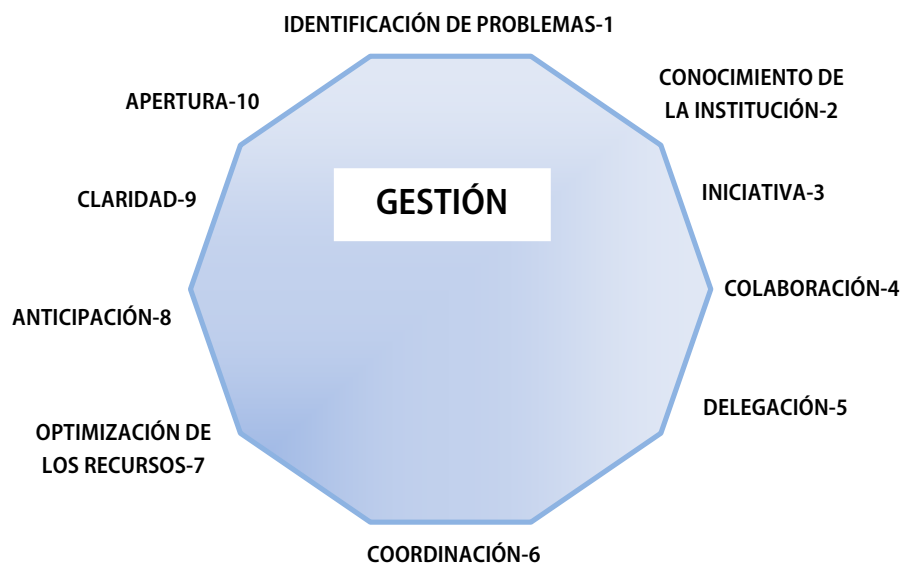
5.2 Análisis de preguntas abiertas

El análisis de las respuestas a las preguntas abiertas del cuestionario y de las respuestas de los grupos de discusión se ha realizado, mediante el contraste de participantes e investigadores, extrayendo la selección de los textos más relevantes, y su secuenciación en la competencia.

- a) **Gestión.** Se sintetiza en las siguientes frases, que proponen acciones características para el desempeño:
- Incorporación directa al programa de mejora.
 - Atención a la diversidad de necesidades de los estudiantes.
 - Estimulación del uso de las TIC.
 - Apoyo a la integración de estudiantes diversos (física y psíquicamente).
 - Promoción de actividades para el diálogo e integración de las personas de diversas culturas.
 - Promoción del bilingüismo.
 - Respeto a las diversas creencias de los estudiantes y familias.
 - Coordinación y trabajo en equipo.
 - Definición de objetivos claros y desarrollo de tareas para cumplir el calendario.
 - Facilitar la distribución, optimización y uso de espacios, tiempos y recursos.
 - Coordinación con instituciones externas.
 - Insistir en la línea de la calidad-excelencia, identificando los puntos débiles, para superarlos.
 - Aplicar el principio de flexibilidad al agrupamiento de los estudiantes.
 - Incrementar el profesorado especializado y de mejor atención a la diversidad.
 - Resolver procesos innovadores.
- Las aportaciones más relevantes a esta competencia por los participantes en los **grupos de discusión** se concretan en las acciones para su adecuado desempeño:
- Delegación de funciones.
 - Elección adecuada de los colaboradores.
 - Asumir la misión más importante del profesorado: “formar a ciudadanos para el óptimo desarrollo humano”.
 - Apertura a programas.
 - Establecimiento de una adecuada disciplina en el centro/aula.
 - Coordinación del equipo/claustró de docentes.
 - Toma de iniciativas y decisiones pertinentes apropiadas a las necesidades.
 - Establecer criterios y objetivos claros.
 - Colaboración con la comunidad educativa.
 - Marcar los límites en las peticiones y en las concesiones.

- Optimización de recursos.
 - Conocimiento de las posibilidades del contexto.
 - Conocimiento de la realidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las aulas.
 - Identificación de los procesos problemáticos tal como se muestran en cada ámbito del centro.
- Presentamos los resultados de los análisis de textos de los grupos de discusión con preguntas abiertas mediante la técnica de identificación y focalización semántica de los atributos más valorados y armonizados por su relevancia en cada competencia que se expresa en la siguiente red:

Figura 7. Competencia de Gestión



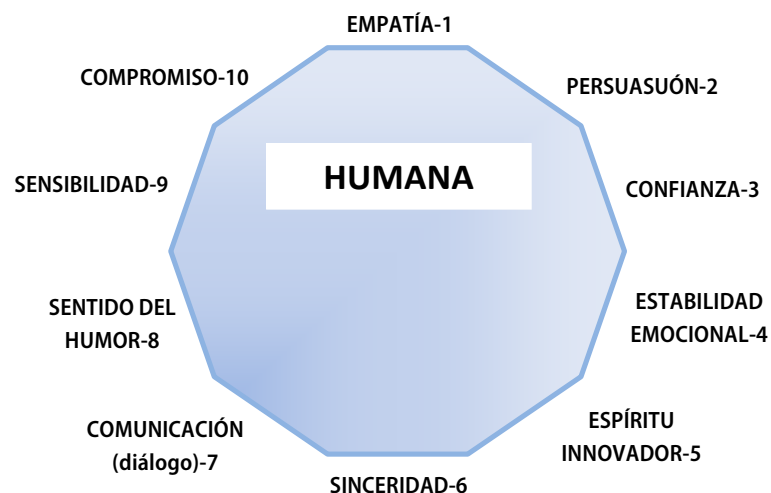
- b) Aportación de los directivos a la competencia de carácter **humano** para su desempeño. Las respuestas a las preguntas abiertas se sintetizan en:
- Ordenación de las propuestas presentadas para optimizar el liderazgo, en su dimensión humana.
 - Colaboración de la dirección con los restantes agentes.
 - Orientación del programa a lograr la innovación.
 - Creación de cultura innovadora dirigida a toda la comunidad educativa.
 - Implicación con el programa de mejora.
 - Potenciación de los valores relevantes del programa.
 - Diálogo con los estudiantes y docentes.
- Las características humanas más destacadas del líder-directivo en las cuestiones abiertas son:
 - Sensibilidad.
 - Habilidades sociales.
 - Trabajo en equipo.
 - Comprensión.
 - Escucha activa.
 - Firmeza.

- Diálogo.
 - Motivación.
 - Sentido del humor.
 - Autocrítica.
 - Espíritu innovador.
 - Empatía.
 - Cultura institucional, procediendo a actuar:
 - Implicación con el programa.
 - Control de logros.
 - Reconocer las actuaciones y mejoras del grupo/comunidad.
 - Debates reflexivos.
 - Creación de grupos de trabajo.
 - Potenciar los valores humanos.
- El discurso acerca de esta competencia **humana**, presentado en el grupo de discusión, subraya los siguientes aspectos:

- Dominio de la comunicación (Diálogo).
- Cercanía a todos los miembros del programa.
- Resistencia a las presiones.
- Honestidad.
- Saber escuchar (Empatía).
- Superación de prejuicios.
- Sentido de la provisionalidad.
- Sentimiento de confianza.
- Espíritu de superación (innovación).
- Veracidad.
- Apertura a los protagonistas del programa.
- Poder de persuasión.
- Estabilidad emocional.

A modo de síntesis, estos serían los atributos fundamentales:

Figura 8. Competencia Humana

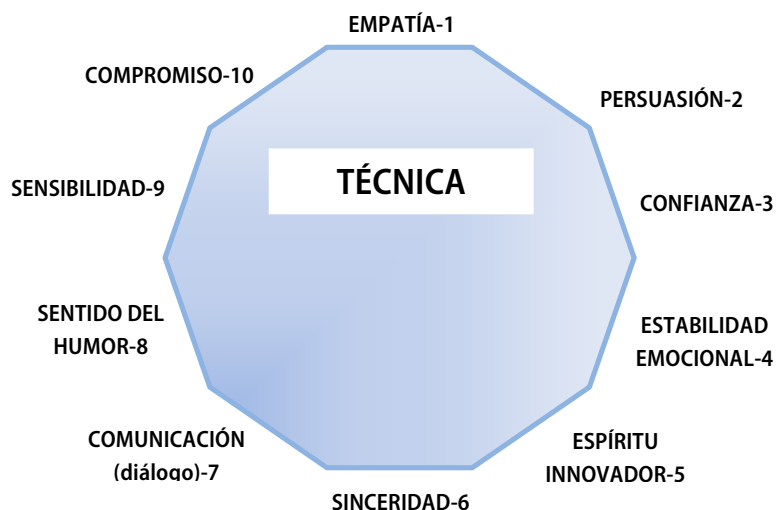


- c) La competencia **técnica** es considerada esencial para el éxito de un programa de mejora. Las respuestas a las cuestiones planteadas a la modalidad abierta se concretan en:
- Diversificación anual de los programas atendiendo a las necesidades de los estudiantes.
 - Uso y estímulo de TIC.
 - Integración de las culturas en la vida del Centro.
 - Incorporación favorable de la dirección al desarrollo de programas de mejora.
 - Enseñanza de varias lenguas, objetivo prioritario de la dirección.
 - Integración de estudiantes de necesidades educativas especiales, apoyada por la dirección.
 - Respeto por los diversos credos y su incidencia en la formación de los estudiantes.
 - Tutoría entre los estudiantes (Enseñanza mutua) ha de intensificarse por el equipo directivo.
- Las respuestas a la pregunta:
 - “Seleccione programas de mejora de las técnicas de enseñanza-aprendizaje”, se explicitan en las siguientes manifestaciones:
 - Aprendizaje cooperativo.
 - Uso de pizarras digitales.
 - Intensificar la motivación para estimular la superación permanente.
 - Fomento de la lectura y dinamización de la biblioteca.
 - Promoción de la formación
 - Emplear el modelo FQM.
 - Integrarse en programas europeos (Comenius, Leonardo, etc).
 - Mejorar el clima del Centro y crear ambiente de aprendizaje.
 - Agrupamientos flexibles y abiertos.
 - Formación en TIC, mediación y metodología para la enseñanza.
 - Visitas a museos, estimular el uso de laboratorios y talleres.
 - Entre las acciones para mejorar esta competencia destacan:
 - Formación para mejorar los equipos docentes.
 - Reconocimiento de los logros alcanzados en el programa de mejora: Certificaciones y apoyo de la Administración.
 - Compensación por los objetivos alcanzados en los programas.
 - Divulgación de los avances y resultados del programa.
 - Creación de modelos más armónicos y coherentes con los Programas de mejora.
 - Conferencias, impartidas por expertos, en el centro para optimizar los programas.
- El grupo de discusión subraya el mejor desempeño de esta competencia de carácter técnico manifestando:
- Promoción de la formación para mejorar los equipos docentes.
 - Visión holística del programa y su incardinación en el centro de secundaria.
 - Diseño de Programas de Mejora.
 - Optimización del Programa de Mejora.
 - Compensación de los objetivos alcanzados.
 - Conocimiento del sentido formativo del Programa de Mejora.

- Contactar con eficiencia con la administración educativa.
- Invitación a todo el profesorado a apoyar el Programa.

Presentamos los resultados mediante la técnica de identificación y focalización semántica de los atributos identificados:

Figura 9. Competencia Técnica



6. DISCUSIÓN DE LOS HALLAZGOS

La investigación consolida las características del liderazgo distribuido y transformacional en la línea de los trabajos de Lorenzo (2012), Morales (2012) y Gento (2012), que subrayan el papel del liderazgo de los directivos para desarrollar programas de mejora en los centros formativos, singularmente los que atañen a la capacitación integral de estudiantes de necesidades educativas especiales motóricas y/o programas de bilingüismo.

Las competencias de esta investigación se confirman por los diversos autores, especialmente la de gestión, que combina la capacidad de tomar decisiones y de optimizar los recursos, coincidiendo su relevancia con las investigaciones de Gento (2012), Lorenzo (2012), Muñoz (2011) y Marfán (2011).

Las visiones de Hopkins (2009), Pittinsky (2009) y Medina (2013) confirman en el conjunto de competencias con especial énfasis en las de gestión y humanas (empatía, sensibilidad ante la demanda, organización de equipos, etc.), especialmente las dimensiones de optimización de recursos y la de implicación de toda la comunidad educativa, aceptando que el profesorado requiere de directivos que infundan confianza, apoyo, ánimo, adecuada delegación en la toma de decisiones y armonía emocional.

Los hallazgos de esta investigación coinciden con los de Mulford (2006) y los trabajos de Bolívar (2010), Lorenzo (2005, 2012), Day y Gu, 2012 y Sammons y Cols (2011), que ponen el acento en la implicación de los directivos con los programas formativos y el aprendizaje de

los estudiantes a la vez que los perfiles de liderazgo subrayan el avance y necesario dominio de las competencias.

Se subraya el papel y confianza que la práctica del liderazgo ha de tener en el desarrollo de la capacidad de los miembros de la organización y en el estímulo del trabajo colaborativo y del desarrollo institucional como señalan Day y Gu, (2012).

7. RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Presentamos los logros alcanzados, en coherencia con los Objetivos:

1. Diseñar un mapa de competencias para desempeñar el liderazgo en los Centros de Educación Secundaria:

La investigación realizada evidencia que los líderes consultados en sus respuestas al cuestionario y textos dialogados en los grupos de discusión, confirman la pertinencia y necesidad del dominio de las competencias presentadas en el modelo de formación de líderes/directivos para impulsar programas de mejora con una matización ponderada desde la más valorada (humana) a la menos (técnica), pero en todos con elevada estimación media (4,85). El modelo de liderazgo pedagógico explicitado en la fundamentación teórica y en el análisis de los datos refutados por los expertos, conforme la modalidad de distribuido, cercano al transformacional y con singular énfasis en el dominio de la competencia Humana, que revela el sentido de la alofilia de Pitinsky (2009) y Morales (2012).

El mapa de estas competencias esenciales se amplía con otras doce situaciones de dominio de la práctica del liderazgo, cuatro en cada competencia, alcanzándose un escenario más amplio de los aspectos en los que capacita a los líderes pedagógicos:

- Humana.- Empatía, colaboración, diálogo (empatía-comunicación) y confianza.
- Gestión.- Conocimiento de la instrucción, compromiso, eficiencia e iniciativa.
- Técnica.- Visión holística del programa, integración/diversidad y modelos de innovación-liderazgo.

2. Descubrir las valoraciones dadas por los directivos de Centros educativos y jefes de Departamento a las competencias de gestión, humana y técnica:

Los resultados obtenidos en las respuestas al cuestionario evidencian la prioridad de la competencia humana, que es la más valorada, se estima que la creación de un programa depende de la colaboración y de la confianza entre todos los implicados, de los valores más relevantes que han de ser potenciados por los líderes y los directivos que se sienten muy implicados en los programas de mejora.

La competencia de Gestión implica que el líder ha de comprometerse con la mejora de la docencia y de las prácticas educativas, como condición para lograr el "aprendizaje formativo de los estudiantes", en la línea de Mulford (2006) y de Sammons y cols (2011). La valoración del compromiso con la docencia y la atención a las necesidades de

cada programa con eficiencia son esenciales en los procesos de toma de decisiones son altamente valorados por implicados en la investigación.

La competencia Técnica se concreta y alcanza su mayor valoración en el apoyo a la integración de estudiantes con diferentes déficit y en estimular desde la dirección el uso de TIC.

Se subraya que el modelo ha de potenciar el liderazgo humano, centrado en la implicación, la empatía, la colaboración, la escucha atenta y la óptima disponibilidad ante las necesidades de toda la Comunidad Educativa coincidiendo con Mulford (2006), al subrayar que el liderazgo ha de apoyar el aprendizaje de los estudiantes.

3. Identificar la pertinencia del dominio de las competencias de Gestión, Humana y Técnica en el desarrollo de programas de mejora (innovación).

La creación de un programa de mejora en los Centros de Educación Secundaria requiere de los líderes el dominio de las competencias de Gestión, Humana y Técnica.

Entre las competencias de gestión, se subraya el dominio de la coordinación de grupos (Pittinsky, 2009) y la optimización de los recursos.

- La competencia técnica emergida en los grupos de discusión se ha concretado en: El diseño del programa y en la colaboración en el desarrollo integral del centro, con proyección en la mejora del aprendizaje de los estudiantes.
- El liderazgo a ejercer debe basarse en la colaboración, la empatía y la confianza, expresándose en el proceso de toma de decisiones, la comunicación y los límites a respetar (Day y Gu 2012, pp. 173 -177).
- La aportación central de esta investigación en coherencia con las de los autores citados, entre ellos Mulford (2006), Day y Gu (2012) y Leitwood y Day (2007) es considerar la función de liderazgo un aspecto nuclear para generar valores y mejorar los estilos más relevantes para innovar las prácticas educativas de los centros de Educación Secundaria e impulsar los programas adecuados para atender la diversidad de los estudiantes.

Se subraya el impacto de la formación del directivo como líder pedagógico y generador de una cultura de colaboración, que ha de avanzar en:

- La **competencia de gestión**, básica para encamina al Centro hacia el logro de los objetivos de mejora del programa con la implicación y el convencimiento del líder.
- La **competencia de carácter humano**, representada por los auténticos valores de la acción del directivo, que se identifica como líder, cabeza de la cultura innovadora y receptivo ante lo que le puedan aportar sus colaboradores, actuando con la empatía, sensibilidad, afán de veracidad, honestidad y don de gentes.
- La **competencia técnica**, requiere al Director del Centro una nueva cultura de disposición a la mejora que consolide la visión del centro como transformador, actuando de modo integrado e institucional, con un conocimiento profundo de los modelos y los programas de diversidad educativa.

8. PROSPECTIVA DE INVESTIGACIÓN, ORIENTACIÓN A LA MEJORA.

La propuesta de mejora para atender a la diversidad, especialmente de estudiantes con discapacidad motora y/o para el dominio de una segunda lengua, requiere de equipos de dirección, que apliquen un liderazgo que integre las competencias de gestión, humana y técnica en el diseño y puesta en práctica de los programas, conscientes del papel de innovación permanente en el que han de situarse.

La puesta en práctica de los programas ha de convertirse en una situación y crear el ambiente para propiciar la mejora integral de la comunidad educativa, con gran compromiso en la actuación personal y profesional de los responsables del centro.

Los directivos han de consolidar el liderazgo transformacional y facilitar la alofilia, mejorando las competencias de empatía, trabajo en equipo, delegación de funciones, escucha activa, implicación de la comunidad, análisis de casos y la promoción de la cultura institucional, ampliando la línea de innovación, investigación y formación en las competencias más valoradas.

Referencias Bibliográficas

- Alvear, L.H. (2012). "Liderazgo institucional o liderazgo del sistema: una investigación sobre un liderazgo en Chile". *Educar*, 48 (1) 43-68.
- Bolívar, A. (2010). "¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta". *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (5), 79-106.
- Buendía, L. (1999). *La investigación por encuesta. Métodos de investigación en psicopedagogía*. Madrid: McGraw-Hill.
- Cheng, Y. Cre (2011). "Towards the 3rd wave School leadership". *Revista de Investigación Educativa*, 29 (2) 253-275.
- Coronel, J.M., Moreno, E. y Padilla, M. T. (2002). "La gestión y el liderazgo como procesos organizativos: Contribuciones y retos planteados desde una óptica de género". *Revista de Educación*, 327, 157-168.
- Cuadrado, I. (2003). "¿Emplear hombres y mujeres diferentes estilos de liderazgo? Análisis de la influencia de los estilos de liderazgo en el acceso a los puestos de dirección". *Revista de Psicología Social*, 18 (3), 283-307.
- Day, C. y Gu, Q. (2012). *Profesores: vidas nuevas, verdades antiguas*. Madrid: Narcea.
- Domingo, J. y Barrero, B. (2012). "Reconstrucción de la identidad profesional del profesorado. Una mirada desde la orientación y la dirección". *Perspectiva Educativa*, 53, 81-115.
- Fox, D. (1981). *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA.
- Frohman, M. A., Sashkin, M. y Kavanagh, M. J. (1989). "Action-Research as Applied to Organization Development". En R. McLennan (coord.). *Managing organizational Change*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 153-154
- García, M. (2011). "Las ciudades educadoras como respuesta intercultural". Paper. Congreso RIAICES, Faro, febrero de 2011.
- Gento, S. (2012) "Leaderships and impact on the quality Education". Paper. ECER, Cádiz, septiembre de 2012.
- Grant, K.B. y Ray, J.A. (2009). "Home, school and community collaboration: culturally Responsive Family Involvement. London: Sage.
- Hamilton, L. y Corbett-Whittier, C. (2013). *Using case study in education research*. London: Sage.
- Hargreaves, A. (Ed.) (1998). *International Handbook of Educational Change*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Hopkins, N. y Reicher, S. D. (2009) *National Identity and Constitutional Change*. McCrone, D. & Beckhoffer, F. (eds.). London: Palgrave.
- Horn, A. y Marfán, J. (2010). "Relaciones entre liderazgo Educativo y desempeño escolar: Revisión de la investigación en Chile". *Psicoperspectivas*, 9(2), 82-104
- Huang, S. L. y Waxman, H. C. (2009). "The association of school environments to student teachers satisfaction and teaching commitment". *Teaching and Teacher Education*, 25, 235-243.
- Leithwood, K. y cols (2006). "Transformational school leadership for large-scale reform: Effects on students, teachers, and their classroom practices". *School Effectiveness and School Improvement*, 202-227.
- Leithwood, K. y Day, C. (2007). "What we learned: a broad view". En C. Day y K. Leithwood (eds.). *Successful School Leadership in times on Change*. Toronto: Springer. 189-203.
- Leithwood, K. Jantzi, D. (2009). "A Revierv of Empirical evidence about school Aire effects: A policy Perspective". *Review of Educational Research*, 79, 464-490.
- Louis, K. S. (2007). "Trust and improvement in schools". *Journal of Educational Change*, 8, 1-24.

- Lorenzo, M. (2005). "El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales". *Revista Española de Pedagogía*, 232, 267-388.
- Lorenzo, M. (2011). "Las comunidades de liderazgo como espacio de cultivo emocional de líderes educacionales". Paper. Congreso RIAICES, Faro, febrero de 2011.
- Lorenzo, M. (2012). "Las comunidades de liderazgo de centros educativos". *Educar*, 48, 9-21.
- Marqués, P. (2002). "Calidad e innovación Educativa en los centros". Recuperado de: <http://peremarques.pangea.org/calida2.html>
- Martín-Moreno, Q. (2007). "Organización y dirección de centros educativos innovadores. El Centro Educativo versátil". Madrid: McGraw-Hill/INTERAMERICANA DE ESPAÑA.S.A.U.
- Martín-Moreno, Q. (2010). "Contextualización de los Centros Educativos en su entorno". Madrid: Ed. UNED Sanz y Torres.
- Medina, C. (2013). "Formación de líderes, inteligencia emocional y formación del talento". Madrid: Universitas.
- Medina, A. y Castillo, S. (coords.) (2003). "Metodología para la realización de proyectos de investigación y tesis doctorales". Madrid: Ed. Universitas.
- Medina, A. y Gómez, R.M. (2012). "La dirección escolar-liderazgo para intervenir en programas de atención a la diversidad y bilingüismo en un centro de Educación Secundaria". Paper, Congreso Internacional de Organización Educativa, Universidad de Granada, 18-20 de diciembre.
- Medina, A. y Gento, S. (Coords.) (1996). "Organización Pedagógica del nuevo Centro educativo". Madrid: UNED.
- Morales, F. (2012). "Visión positiva del liderazgo y sus fortalezas". Lección magistral. Madrid. UNED, septiembre de 2012.
- Mulford, B. (2006). "Liderazgo para mejorar la calidad de la educación secundaria: Algunos desarrollos internacionales. Profesorado". *Revista de currículum y formación del profesorado*, 10, 1. Recuperado de: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev101ART2.pdf>
- Muñoz, G y Marfán, J. (2011). "Competencias y formación para un liderazgo escolar efectivo en Chile". Pensamiento Educativo. *Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 48 (1), 63-80.
- Pittinsky, T. L. (2009). *Crossing the Divide: Intergroup Leadership in a World of Difference*. Boston: Harvard Business Press.
- Salazar, M. A. (2006) El liderazgo transformacional ¿modelo para organizaciones educativas que aprenden? *UNlrevista*, 3. Recuperado de: <http://www.cicimar.ipn.mx/boletin/wp-content/uploads/2011/10/liderazgo-transformacional.pdf>
- Sammons, P., Gu, Q. y Day, Ch, Ko, J. (2011). Exploring the impact of school leadership on pupil outcomes. Results from a study of academically improved and effective school in England. *International Journal of Educational Management*, 25 (1) 83-101.
- Silins, H y Mulford, B. (2004). "Schools and learning organizations-effectson teacher leadership and student outcomes". *School Effectiveness and School Improvement*, 15 (4) 443-466.
- Stogdill, RM. (1974). *Handbook of leadership : a survey of theory and research*. New York : Free Press.
- Tashakkori, A. y Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed methods in social and Behavioral Research*, 2nd, ed. Sage Publications, Thousand Oaks, CA.