



ARTÍCULO DE INVESTIGACIÓN

Directores y directoras de los centros de educación infantil y educación primaria. Importancia de sus funciones y competencias. Formación, satisfacción y colaboración que reciben

María González Álvarez

Instituto de Educación Secundaria Obligatoria "La Quintana"

PALABRAS CLAVE

**Dirección escolar.
Competencias función
directiva. Satisfacción laboral.
Educación infantil. Educación
primaria.**

KEYWORDS

**Management positions.
Competencies of principals.
Job satisfaction. Preschool
education. Primary education.**

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivo realizar un estudio exploratorio sobre los directores y directoras de los centros de educación infantil y educación primaria en relación a la importancia de las competencias que tienen asignadas, su formación inicial y permanente respecto a sus funciones, su satisfacción en el cargo directivo y la colaboración y valoración de sus tareas que reciben por parte de las administraciones y la comunidad educativa. Se ha elaborado un protocolo con un adecuado índice de fiabilidad que fue enviado por correo electrónico a una muestra de dichos cargos directivos de todas las comunidades de España. Responden 807 directores y directoras que valoran como importantes las competencias que tienen atribuidas y entienden necesarias sus tareas directivas para el buen funcionamiento del centro y la calidad de la enseñanza que ofrece. Consideran aceptable el apoyo y mejorable la colaboración que reciben de las administraciones educativas y adecuados el apoyo y la colaboración recibidos por parte del profesorado y familias. Puede mejorarse la formación inicial de los responsables de la dirección y rediseñar sus programas de formación permanente de acuerdo con sus necesidades. Procede establecer una auténtica carrera profesional y mejorar las retribuciones de directores y directoras.

Pre-school and primary school principals. Importance of their duties and competencies. Training, satisfaction and collaboration

ABSTRACT

This paper aims to conduct an exploratory study about pre-school and primary school principals regarding the importance of their assigned competencies, their initial and on-going training concerning their duties, their satisfaction in their position and the collaboration and assessment they receive from the educational administration and community. To this end we have drawn up a protocol with an adequate reliability rate and we have sent it by email to a sample of principals from every community of Spain. 807 principals have answered judging their competencies as important and understanding that their duties are important for the running of the school and the quality of the education. They esteem that the support they receive from the educational administration is acceptable and its collaboration can be improved, they think the support and collaboration from teachers and families are correct. The initial training of the principals could be improved and their ongoing training programs could be redesigned according to their needs. A professional career should be established and their remuneration should be improved.

María González Álvarez

Email: maria.gz.az@gmail.com

Instituto de Educación Secundaria (Ciaño-Langreo).

Revista de Formación del Profesorado e Investigación Educativa

Facultad de Formación del Profesorado y Educación

Universidad de Oviedo - Universidá d'Uviéu - University of Oviedo

Enero - Junio 2020 (1)

ISSN: 2340 - 4728

Introducción

La dirección de los centros educativos es un importante problema para las administraciones y las comunidades educativas y por tanto para la investigación educativa (García-Olalla, Poblete-Ruiz y Villa-Sánchez, 2006; Gómez-Delgado, Oliva-Rodríguez y López-Yáñez, 2014). En el campo normativo las administraciones llevan décadas regulando la figura de la dirección sin que parezca que encuentren el modelo adecuado de gestión de los centros educativos a pesar de los continuos cambios que han introducido. Por ello, se considera de interés analizar distintos aspectos relacionados con las responsabilidades de los directores y directoras de los centros de educación infantil y educación primaria de las diferentes comunidades de España, de cara a conocer su percepción y su satisfacción con las tareas desempeñadas que puedan dar guía a las administraciones educativas sobre la regulación de esta figura de responsabilidad en los centros escolares. Así pues, en el presente trabajo se estudia su formación inicial y permanente, la importancia del cargo directivo para el buen funcionamiento del centro y para la calidad de la educación que ofrece a su alumnado, la importancia de las competencias directivas, el reconocimiento y colaboración que reciben el director y la directora por parte de las administraciones, profesorado y familias del alumnado, así como la satisfacción en el cargo directivo, la existencia de una adecuada carrera profesional y la retribución económica percibida por el ejercicio de sus funciones. Aspectos de la función directiva que se analizan según importantes variables como son el sexo, el tiempo de experiencia docente, el tiempo de experiencia como director o directora en el propio centro y en cargos directivos en otros centros, el número de unidades, de alumnos y alumnas y de profesores y profesoras.

La función directiva se considera como uno de los elementos fundamentales del buen funcionamiento de los centros educativos y vinculada a la mejora de la enseñanza (Branch, Hanushek y Rivkin, 2012; Gairín y Castro, 2010; Martínez-García y Gil-Flores, 2018; Ritacco-Real, 2019; Ritacco-Real y Bolívar, 2016; Waters, Marzano y McNulty, 2003). La dirección de los centros educativos tiene tareas de difícil desempeño que generan tanto incertidumbre en la decisión para asumirla como inestabilidad en su ejercicio (Álvarez-Álvarez, 2004; Gairín y Castro, 2010; Martín-Moreno, 2007).

Según Altopiedi y Burgos-García (2020) la formación para desempeñar cargos directivos en los centros educativos debe tener su base en la reflexión de la práctica. Formación que para Aramendi, Teixidó y Bernal (2010) ha de incluirse en los currículos universitarios de formación del profesorado. Entienden Hess y Kelly (2007) que la formación previa al servicio es deficiente en temas clave de gestión como el manejo de personal y el mantenimiento de instalaciones. Señalan Gómez-Delgado et al. (2014) que los programas de formación inicial prestan mayor atención a la gestión de centros, legislación y organización, mientras que en la formación continua los contenidos se refieren a las relaciones interpersonales que facilitan una dirección más participativa, y al liderazgo pedagógico centrado en la mejora de los resultados del aprendizaje.

Grissom y Loeb (2011) estudian la percepción de eficacia de los directores y señalan que se sienten más eficaces respecto a desarrollar relaciones con los estudiantes, comunicarse con los padres, asistir a actividades escolares y administrar los horarios escolares; mientras que se consideran menos eficaces en cuanto al asesoramiento a los maestros y al trabajo con miembros de la comunidad local y organizaciones.

El informe TALIS (OCDE) señala diversos impedimentos que los directores y directoras pueden tener en su desarrollo profesional, como son "requisitos previos, falta de apoyo de los superiores, incompatibilidad con el horario laboral, conflicto con responsabilidades familiares, escasez de oferta o falta de incentivos" (2013, p. 61). Por otra parte, según García-Olalla et al. (2006) las funciones de dirección que implican el ejercicio de mando y autoridad e intervención en conflictos, aun siendo valoradas como muy importantes, no son muy ejecutadas, también las funciones de control y evaluación aparecen entre las menos desempeñadas, a pesar de ser consideradas muy importantes, siendo percibidas como las de mayor desarrollo conflictivo.

Es importante conocer la satisfacción que los responsables de la dirección del centro tienen en el cargo directivo y la importancia que a su juicio tiene la dirección para el buen funcionamiento del centro y la calidad de la enseñanza. En el informe TALIS (2013) se señala que en el conjunto de los países y regiones de la OCDE el 95.5% de los directores manifiestan estar satisfechos con su trabajo, al igual que ocurre con el 97.5% de los directores y directoras en España. Cantón y Téllez (2016) entienden que los directores y directoras están más satisfechos con la significación del trabajo y menos satisfechos con la autonomía. Caballero y Mata (2004) consideran que algo más de la mitad de los responsables de la dirección de los centros (53.8%) se muestran satisfechos o muy satisfechos y el 31.5% ni satisfechos ni insatisfechos. Para Álvarez-Álvarez (2019) los responsables de la dirección entienden que su autonomía es muy limitada, teniendo en su tarea demasiadas exigencias, que sus relaciones con la administración son mejorables y que su trabajo no goza de gran reconocimiento.

En relación con la importantísima relación entre investigación y práctica educativa, Perines y Murillo (2017) entienden que van por caminos distintos y consideran que para superar dicha distancia la investigación debe acercarse a la práctica educativa mediante la formación inicial y continua del profesorado. González, Gento y Orden (2016) analizan la importancia que tiene el apoyo a la innovación educativa y pedagógica por parte de los directores.

Objetivos

1. Examinar la formación inicial y permanente de la dirección.
2. Conocer la importancia que tiene la dirección para el buen funcionamiento del centro y para la calidad de la enseñanza que éste ofrece a su alumnado.
3. Investigar la importancia de las competencias de la dirección.
4. Analizar el apoyo, colaboración y reconocimiento que recibe la dirección por parte de las administraciones educativas, profesorado y familias del centro.
5. Valorar la satisfacción y carrera profesional, así como la retribución económica que percibe la dirección por el cargo.

Método

Muestra

Para realizar el estudio exploratorio propuesto se elaboró un cuestionario *ad hoc* la cual fue enviada por correo electrónico a una muestra de centros de educación infantil y de educación primaria de las diferentes comunidades autónomas de España, seleccionados al azar en función de la provincia en la que están ubicados

y de su titularidad. La muestra fue extraída del Registro Estatal de Centros Docentes no Universitarios del Ministerio de Educación. Para enviar el cuestionario se ha utilizado la aplicación *Mailchimp*, la cual posibilita el envío de numerosos de correos a la vez que registrando las direcciones que no han recibido el correo así como los que han sido abiertos por los receptores, señalando el número de veces de dicha apertura por el mismo receptor. Las respuestas se recogen en una aplicación de *Google*. Al cuestionario enviado le acompañaba una carta en la que se señalaban los objetivos del trabajo, la importancia de la colaboración y el ruego de su reenvío de forma totalmente anónima.

Se entiende que con el procedimiento *on line* empleado se puede lograr un mayor número de respuestas, además de obtener estas totalmente al azar. Consideran Escudero-Muñoz, González-González y Rodríguez-Entrena (2018) que este tipo de instrumento se utiliza con frecuencia en la investigación sobre formación docente. Por otro lado, el uso de este procedimiento presenta como inconvenientes la desconfianza que genera en el receptor el recibir un correo del que no se conoce inicialmente su origen, siendo eliminado sin ser abierto en un alto porcentaje de casos.

En el Registro Estatal señalado se recogen los datos de 14.147 centros de todo el territorio nacional que imparten las enseñanzas indicadas. De ellos el 74.9% son de titularidad pública y el 25.1% privados o privados-concertados. El mensaje fue enviado a una cuarta parte de los mismos (3.537 centros), en función, según se ha señalado, de la provincia en la que están ubicados y de su titularidad. La aplicación de *Mailchimp* refleja que el correo ha sido abierto por el 35.7% de los receptores (1.262 centros). De ellos cumplimentaron el cuestionario enviado 807 directoras y directores (57.1% eran mujeres), con una edad media de 49.7 años. El 81.0% de las respuestas correspondían a directores de centros públicos, el 17.9% en privados-concertados y el 1.1 en privados. La experiencia profesional media fue de 24.5 años y de 7.0 años en la dirección. Han tenido experiencia directiva en otros centros el 53.5%. Los centros que dirigen tienen una media de 15.1 unidades, 341.9 alumnos y alumnas y 26.3 profesores y profesoras, es decir, dirigen centros con un total de 12.185 unidades, 275.913 alumnos y alumnas y 21.224 profesores y profesoras.

Variables e instrumento.

La prueba enviada consta de las variables referidas a:

Variables de clasificación: Sexo, edad, tiempo de experiencia docente, experiencia como director o directora y como cargo directivo en otros centros, titularidad del centro del que se es director o directora, número de unidades, número de alumnos y alumnas y número de profesores y profesoras del centro..

Formación como director o directora: 1) Valoración de la formación inicial previa a la actividad profesional, respecto a las actuales responsabilidades como director o directora. 2) Valoración de la formación inicial recibida ahora por los estudiantes de profesorado respecto a las responsabilidades directivas que ostentan directores y directoras. 3) Valoración de la formación permanente que se recibe por parte de las administraciones en relación con las responsabilidades directivas. 4) Valoración de la importancia de los siguientes temas para la formación continua como director o directora: normativa-legislación, liderazgo, organización de centros, pedagogía-psicología, evaluación de centros y nuevas tecnologías.

Importancia de la dirección para el funcionamiento del centro y la calidad de su enseñanza: 1) Importancia que tiene el director o

directora del centro para el buen funcionamiento del mismo. 2) Importancia que tiene el director o directora para la calidad de la enseñanza que ofrece el centro.

Importancia de las competencias del director y directora: 1) Ostentar la representación del centro y representar a la administración educativa en el mismo. 2) Ejercer la dirección pedagógica y promover la innovación educativa. 3) Garantizar el cumplimiento de las leyes y demás disposiciones vigentes y ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al centro. 4) Favorecer la convivencia en el centro e impulsar la colaboración con las familias. 5) Fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos y alumnas. 6) Impulsar las evaluaciones internas del centro y colaborar en las evaluaciones externas y en la evaluación del profesorado. 7) Convocar y presidir los actos académicos y las sesiones del consejo escolar y del claustro del profesorado del centro así como ejecutar los acuerdos adoptados por los órganos colegiados, en el ámbito de sus competencias. 8) Realizar las contrataciones de obras, servicios y suministros, así como autorizar los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro. 9) Proponer a la administración educativa el nombramiento y cese de los miembros del equipo directivo, en su caso. 10) Aprobar la programación general anual del centro, sin perjuicio de las competencias del claustro del profesorado, en relación con la planificación y organización docente. 11) Impulsar la colaboración con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno, así como fijar las directrices para la colaboración, con fines educativos y culturales, con las administraciones locales, con otros centros, entidades y organismos.

Valoración del reconocimiento y colaboración que reciben el director, directora y el centro, en general, por parte de las administraciones, profesorado y familias del alumnado. 1) Reconocimiento que se tiene respecto al trabajo como director o directora por parte de: las administraciones educativas, profesorado y familias del centro. 2) Valoración de la colaboración del profesorado con la dirección del centro. 3) Valoración de la colaboración del profesorado y de las familias con el centro en general.

Satisfacción, carrera profesional y retribución de director o directora. 1) Satisfacción como director o directora en el actual centro. 2) Carrera profesional de los docentes. 3) Valorar la actual retribución económica por el desempeño de la función de director o directora.

Análisis de datos

Validez del contenido del cuestionario

La validez del contenido se ha analizado mediante "el juicio de expertos". Los profesionales expertos a los que se solicitó su colaboración respecto al trabajo propuesto son dos inspectores de educación y tres directores y directoras (dos de centros públicos y uno privado-concertado). Se entregó a los expertos un listado con la propuesta de ítems iniciales y las instrucciones para su análisis. Éstos asignaron un valor numérico en una escala de diez puntos a cada cuestión, según su relevancia. Una vez realizada la media se eliminaron los ítems con valores inferiores a 7 puntos. Con el nuevo instrumento se sometió a la consideración de los expertos la calidad de la redacción de cada ítem, recuperando aspectos no incluidos en el análisis estadístico. Con dichas aportaciones se elabora el cuestionario definitivo que, finalmente, estuvo conformado por 32 ítems con escala de respuesta tipo Likert, de 0-10, siendo el 0 el menor valor y el 10 el máximo.

Validez del constructo del cuestionario

En relación con la validez del constructo, con los 32 ítems que componen el cuestionario lo componen, la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) alcanzó un valor de .868 y la prueba de esfericidad de Bartlett un grado de significación de .000.

Para el análisis factorial del cuestionario se ha utilizado el Análisis de Componentes Principales con un método de rotación Normalización Oblimin con Kaiser. La rotación ha convergido en diez iteraciones. Cinco factores explican por sí solos el 58.41% de la varianza, con valores respectivos del 1º: 24.90%; 2º: 11.91%; 3º: 9.08%; 4º: 6.87% y 5º: 5.65%.

Los factores se corresponden con: Factor 1. "Importancia de las competencias de la dirección". Factor 2. "Satisfacción con la dirección, carrera profesional y retribuciones. Reconocimiento y colaboración por parte del profesorado con la dirección". Factor 3. "Aspectos de la formación relativos a la dirección". Factor 4. "Apoyo, colaboración y formación que la administración educativa ofrece a la dirección". Factor 5. "Importancia de la dirección para el funcionamiento del centro y la calidad de la enseñanza"

Para calcular la fiabilidad de la prueba se utilizó el coeficiente de Cronbach, el cual alcanza un valor de Alpha = .876 (en la escala de 0 a 1) para el total de los 32 elementos analizados inicialmente. La fiabilidad según grupos de elementos fue la siguiente: 1º: "Aspectos de la formación relativos a la dirección": .708. 2º: "Importancia de la dirección para el funcionamiento del centro y la calidad de la enseñanza": .732. 3º: "Importancia de las competencias de la dirección": .837. 4º: "Apoyo, colaboración y formación que la administración educativa ofrece a la dirección": .735. 5º: "Satisfacción con la dirección, carrera profesional y retribución. Reconocimiento por parte del profesorado con la dirección": .670.

Análisis de datos de la información recogida con el cuestionario

Para realizar el análisis de resultados se recurrió al análisis de estadísticos descriptivos, diferencia de medias y análisis multivariado (Scheffe). Se establecieron tres grupos de comparación según variables de clasificación relativas a la edad (hasta 46 años, de 47 a 54 años, 55 o más años), tiempo de experiencia profesional (hasta 18 años, de 19 a 30 años y 31 o más años), experiencia como director o directora (hasta 3 años, de 4 a 8 años y 9 o más años), experiencia como cargo directivo en otros centros (hasta 4 años, de 5 a 9 años, 10 o más años), número de unidades del centro (hasta 9 unidades, de 10 a 17 unidades y 18 o más unidades), número de alumnos y alumnas del centro (hasta 160, de 161 a 450 y 451 o más) y número de profesores y profesoras del centro (hasta 17, de 18 a 29 y 30 o más). Las competencias del claustro que se han propuesto para valorar se corresponden con las establecidas en el artículo 129 de de la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo de Educación.

Resultados**Formación**

En relación con la formación de los responsables de la dirección se analizó la formación inicial (previa a la actividad profesional docente), la formación permanente así como distintos temas a tener en cuenta en los programas específicos de formación. Se tienen en cuenta propuestas que realizan los propios directores consultados.

Formación inicial y permanente recibidas

Los responsables de la dirección valoran la formación inicial recibida en relación con las responsabilidades directivas, con 3.6 puntos. Está mejor valorada por los responsables de los centros privados-concertados que por los públicos (6.1 y 3.5 puntos, respectivamente, nivel de significación .032, en adelante q). Valoran, asimismo, con 3.4 puntos la formación que reciben los actuales estudiantes de profesorado respecto a las responsabilidades directivas.

La formación permanente proporcionada por las administraciones educativas es valorada con 5.4 puntos. La valoran mejor las directoras que los directores (5.6 y 5.1, q .005), los responsables de los centros con menor número de alumnas y alumnos (menos de 160) que por los que tienen más de 450 (5.7 y 5.0, q 0.04), de centros públicos (5.6) que privados-concertados (5.6 y 4.1, q .000) y centros privados (5.6 y 3.7, q .005).

Importancia de determinados temas para la formación permanente de directores y directoras.

A los directivos consultados se les ha propuesto que valoraran seis posibles temas de formación respecto a sus funciones. El tema relativo a la "normativa" es valorado, en cuanto a su importancia para su formación permanente, con 8.3 puntos, siendo para las directoras más importante que para los directores (8.5 y 8.1, q .000). La importancia del "liderazgo" se valora con 8.5 puntos, siendo más importante para las directoras (8.6 y 8.4, q .020), centros con mayor número de alumnos y alumnas (8.7 y 8.2, q .001) y de mayor número de docentes (8.7 y 8.2, q .001). La importancia de la formación en la "organización de centros" es valorada con 8.8 puntos, concediéndole las directoras mayor importancia que los directores (8.9 y 8.7, q .003). A los temas de "pedagogía-psicología" se le otorgan 8.2 puntos, las directoras le dan más importancia (8.4 y 8.0, q .000). Con 8.1 puntos valoran la importancia de "la evaluación de centros", las directoras la valoran más positivamente (8.4 y 7.9, q .000). Se otorgan 8.2 puntos a la importancia del tema de las "nuevas tecnología", siendo más importante para las directoras (8.4 y 8.0, q .000).

Las propuestas cualitativas para su formación que realizan directores y directoras consultados se refieren fundamentalmente a la gestión económica y de recursos humanos, resolución de conflictos y convivencia, inteligencia emocional y gestión del cambio e innovación. Otros temas también señalados, aunque en menor porcentaje, son el trabajo cooperativo, participación de la comunidad educativa, primeros auxilios, responsabilidad civil, metodología didáctica, liderazgo pedagógico, atención a las familias y relaciones sociales, aprendizaje entre iguales, dinámica de grupos, organización y gestión del equipo directivo y gestión de equipos docentes.

Importancia del cargo directivo para el buen funcionamiento del centro y para la calidad de la enseñanza que ofrece el centro.

Se valora con 8.5 puntos "la importancia del director y directora para el buen funcionamiento del centro". Las directoras le otorgan una mayor valoración que los directores (8.6 y 8.4, q .003). Con 7.9 puntos se valora "la importancia del cargo para la calidad de la enseñanza del centro". Las directoras dan una mayor valoración (8.0 y 7.7, q .002).

Importancia de las competencias del director y directora.

Los responsables de la dirección valoran como “bastante importantes” las competencias que tienen asignadas por la normativa, en relación con el funcionamiento de los centros y la calidad de la enseñanza que estos ofrecen. La mayor puntuación se corresponde con “favorecer la convivencia en el centro” e “impulsar la colaboración con las familias” y la menor con “realizar las contrataciones de obras, servicios y suministros” y “autorizar los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro”. (Ver tabla 1).

Las directoras valoran mejor que los directores, $q < .050$, todas las competencias señaladas, con excepción de “convocar y presidir los actos académicos y las sesiones del consejo escolar y del claustro del profesorado del centro, así como ejecutar los acuerdos adoptados por los órganos colegiados, en el ámbito de sus competencias” en las que no se encuentran diferencias.

Valoran como más importante los directivos de centros de titularidad pública que los de centros privados-concertados las competencias de “impulsar las evaluaciones internas del centro y colaborar en las evaluaciones externas y en la evaluación del profesorado” (8.6 y 8.3, $q .031$) y “realizar las contrataciones de obras, servicios y suministros, así como autorizar los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro” (8.2 y 7.1, $q .000$). Mientras que los responsables de la dirección de los centros privados-concertados otorgan más importancia a las competencias de “garantizar el cumplimiento de las leyes y demás disposiciones vigentes y ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al centro” (9.0 y 8.7, $q .033$) y “fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos y alumnas” (8.6 y 8.2, $q .000$).

Tabla 1. Media y desviación típica de la importancia de las competencias de la dirección en la muestra en general

| | Media | D.T. |
|---|-------|------|
| 1. Ostentar la representación del centro y representar a la administración educativa en el mismo. | 8.1 | 1.5 |
| 2. Ejercer la dirección pedagógica y promover la innovación educativa. | 8.8 | 1.1 |
| 3. Garantizar el cumplimiento de las leyes y demás disposiciones vigentes y ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al centro. | 8.8 | 1.1 |
| 4. Favorecer la convivencia en el centro e impulsar la colaboración con las familias. | 9.2 | 0.8 |
| 5. Fomentar un clima escolar que favorezca el estudio y el desarrollo de cuantas actuaciones propicien una formación integral en conocimientos y valores de los alumnos y alumnas. | 9.1 | 0.9 |
| 6. Impulsar las evaluaciones internas del centro y colaborar en las evaluaciones externas y en la evaluación del profesorado. | 8.3 | 1.4 |
| 7. Convocar y presidir los actos académicos y las sesiones del consejo escolar y del claustro del profesorado del centro así como ejecutar los acuerdos adoptados por los órganos colegiados, en el ámbito de sus competencias. | 8.5 | 1.3 |
| 8. Realizar las contrataciones de obras, servicios y suministros, así como autorizar los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro. | 7.5 | 2.1 |

| | Media | D.T. |
|---|-------|------|
| 9. Proponer a la administración educativa el nombramiento y cese de los miembros del equipo directivo, en su caso. | 8.0 | 2.1 |
| 10. Aprobar la programación general anual del centro, sin perjuicio de las competencias del Claustro del profesorado, en relación con la planificación y organización docente. | 8.2 | 1.6 |
| 11. Impulsar la colaboración con instituciones y con organismos que faciliten la relación del centro con el entorno, así como fijar las directrices para la colaboración, con fines educativos y culturales, con las administraciones locales, con otros centros, entidades y organismos. | 8.6 | 1.2 |

Valoración apoyo, colaboración y reconocimiento que reciben el director y la directora por parte de las administraciones, profesorado y familias del alumnado.

Los responsables de la dirección valoran con 6.6 puntos el apoyo y colaboración que reciben por parte de las administraciones educativas. Valoran mejor dicho apoyo y colaboración, las directoras (6.8 y 6.3, $q .009$), los responsables de la dirección con menor experiencia profesional (6.9 y 6.3, $q .042$), con menor experiencia en el cargo (6.9 y 6.2, $q .022$) y de los centros públicos (6.7 y 6.1, $q .035$).

Valoran, asimismo, directores y directoras con 7.7 puntos “la colaboración que reciben por parte del profesorado”, con 7.8 la que recibe el centro en general por parte del profesorado y con 6.8 la que recibe el centro por parte de las familias. Otorgan los directivos 5.8 puntos al reconocimiento que tienen por parte de las administraciones educativas, con 7.6 el del profesorado y con 7.4 el de las familias.

Satisfacción y carrera profesional. Retribución de director o directora

Otorgan 7.8 puntos a la satisfacción que les proporciona su actual cargo directivo. Se encuentran diferencias entre la valoración del grupo de hasta 3 años en el cargo y el de 4 a 8 años, con el de 9 o más años, siendo este último grupo el que mejor valora dicha satisfacción (7.6, 7.7 y 8.2, $q .000$ en ambos casos). Los de centros de menos unidades consideran menor su satisfacción en el cargo que los responsables de centros de mayor número de unidades (7.6 y 8.1, $q .017$).

Los directivos señalados valoran con 8.6 puntos el que los docentes deban tener una auténtica carrera profesional y con 4.7 puntos su actual retribución económica por el desempeño de su función. Los responsables de los centros públicos dan una mayor valoración a su retribución que los de los privados-concertados y los privados (4.6, 5.3 y 7.8, $q .010$ y $q .001$).

Discusión y conclusiones

Se señala en diferentes trabajos que para la función de dirección debe proporcionarse una formación específica y en concreto, que la formación inicial debe incluirse en los currículos universitarios de formación del profesorado (Aramendi et al. 2010), dado que en alguno de sus aspectos es mejorable (Hess y Kelly, 2007; Gómez-Delgado et al. 2014). Mejora que es, asimismo, demandada por los directivos consultados, como se refleja

en el apartado de resultados. Se entiende, por tanto, que cabe mejorar la formación inicial que el profesorado recibe en relación con la función directiva. De igual manera debe analizarse la formación permanente de los directivos para proceder a su mejora y adaptación a sus necesidades profesionales. A tal efecto se proporcionan una serie de temas, que son bien considerados por los propios directivos para poder ser incluidos en sus programas de formación, como son la gestión económica y de recursos humanos, resolución de conflictos y convivencia, inteligencia emocional, gestión del cambio e innovación, el trabajo cooperativo, participación de la comunidad educativa, primeros auxilios, responsabilidad civil, metodología didáctica, liderazgo pedagógico, atención a las familias y relaciones sociales, aprendizaje entre iguales, dinámica de grupos, organización y gestión del equipo directivo y gestión de equipos docentes.

A la unanimidad existente en las investigaciones en considerar la función directiva como uno de los elementos fundamentales para el buen funcionamiento de los centros educativos y la mejora de la enseñanza (Branch et al. 2012; Gairín y Castro, 2010; Martínez-García y Gil-Flores, 2018; Ritacco-Real, 2019; Ritacco-Real y Bolívar, 2016; Waters et al. 2003) se añade la valoración que los directores y directoras consultados realizan en el presente trabajo, al considerar como “bastante importante” su tarea para dicho funcionamiento y calidad.

Las competencias y las responsabilidades de gestión que se asignan normativamente a las directoras y directores de los centros de educación infantil y educación primaria, son factores de análisis, discusión y debate en el mundo educativo, tanto desde el campo de la investigación, como por parte de los gestores administrativos y la comunidad educativa. Existe unanimidad en considerar la función directiva como uno de los elementos fundamentales para el buen funcionamiento de los centros educativos y la mejora de la enseñanza, como se indica en diversos trabajos señalados con anterioridad (Branch, Hanushek y Rivkin, 2012; Gairín y Castro, 2010; Martínez-García y Gil-Flores, 2018; Mulford, 2006; Ritacco-Real, 2019; Ritacco-Real y Bolívar, 2016; Waters, Marzano & McNulty, 2003).

García-Olalla et al. (2006) consideran como importantes las competencias del director y directora, aunque no son muy ejecutadas en su actuación práctica. También se consideran como importantes dichas competencias en el actual estudio, aunque sin haber sido analizado el grado de ejecución de las mismas por parte de los responsables directivos.

Las competencias que la normativa les asigna a los cargos directivos señalados son bien valoradas por ellos. En este sentido los responsables de los centros de titularidad pública dan una mayor valoración a las competencias relativas a “las evaluaciones del centro” y a “realizar las contrataciones que los de los privados-concertados”. Mientras que los de los centros privados-concertados valoran como más importantes las competencias de “garantizar el cumplimiento de las normas” y “fomentar un clima escolar que favorezca el estudio”.

Grissom y Loeb (2011) consideran, asimismo que los directivos entienden como eficaces sus relaciones con el alumnado y las familias.

El informe TALIS (2013) indican cuáles son, a juicio de los directores y directoras, los impedimentos que pueden tener en su desarrollo profesional, entre los que se encuentran la falta de apoyo de los superiores. En este sentido Álvarez-Álvarez (2019) entiende que las relaciones de los responsables de la dirección con la administración son mejorables, tal como consideran los directivos consultados en el presente estudio.

La satisfacción de los directivos en su cargo no es valorada de forma unánime en los diferentes estudios. Según el informe TALIS (2013) el 95.5% está satisfecho con su trabajo, Cantón y Téllez (2016) distinguen distintos niveles de satisfacción de los responsables de la dirección en sus responsabilidades, siendo para Caballero y Mata (2004) algo más de la mitad (53.8%) los que se encuentran satisfechos o muy satisfechos. En el presente trabajo los directivos consultados otorgan una importante puntuación de 7.8 puntos a su satisfacción respecto a sus tareas, aunque podría ser mejorable.

Los directivos consideran como “bastante adecuada” su satisfacción profesional a la vez que entienden que el profesorado debe tener una auténtica carrera profesional. Valoran, asimismo, que su retribución económica ligada al desarrollo de sus responsabilidades no es adecuada.

Por tanto, se entiende que las administraciones educativas deberían tener en cuenta en su actuación un mayor reconocimiento del trabajo de directores y directoras, a la vez que debería de revisarse la retribución económica ligada al desarrollo de sus responsabilidades. Es importante señalar, asimismo, que los directivos responsables de los centros entienden que el profesorado debe tener una auténtica carrera profesional, aspectos que podrían revisarse de cara a regular la esta figura de responsabilidad en los centros escolares.

Referencias

- Altopiedi, M. y Burgos-García, A. (2020). El papel del «coach» en la formación de directivos. Análisis de un programa específico. *Educator*, 56(1), 183-199. Recuperado de <https://educar.uab.cat/article/view/v56-n1-altopiedi-burgos>
- Álvarez-Álvarez, M. (2004). Dirección y calidad de la educación. El rendimiento del centro escolar. *Enseñanza*, 22, 77-102. Recuperado de https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/70778/Direccion_y_calidad_de_la_educacion_El_r.pdf
- Aramendi, P., Teixidó, J. y Bernal, J.L. (2010). El acceso a la dirección escolar en los centros públicos del País Vasco. *Revista Española de Pedagogía*, 246, 313-332. Recuperado de <https://revis-tadepedagogia.org/wp-content/uploads/2010/06/246-006.pdf>
- Branch, G.F., Hanushek, E.A. y Rivkin, S.G. (2012). *Estimating the effect of leaders on public sector productivity: the case of school principals*. National Bureau of Economic Research. Recuperado de <https://ideas.repec.org/p/nbr/nberwo/17803.html>
- Caballero, J. y Mata, F. S. (2004). Satisfacción e insatisfacción de los directores escolares. *Revista de Educación*, 233, 363-384. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-antteriores/2004/re333/re333-17.html>
- Cantón, I. y Téllez, S. (2016). La satisfacción laboral y profesional de los profesores. *Revista Lasallista de investigación*, 13(1), 214-226. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/695/69545978019.pdf>
- Escudero-Muñoz, J. M.; González-González, M. T. y Rodríguez-Entrena, M. J. (2018). Los contenidos de la formación continuada del profesorado: ¿Qué docentes se están formando? *Educación XX1*, 21(1), 157-180. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466008.pdf>
- Gairín, J. y Castro, D. (2010). Situación actual de la dirección y gestión de los centros de enseñanza obligatoria en España. *Revista Española de Pedagogía*, 247, 401-416. Recuperado de <https://>

- revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2010/11/247-01.pdf
- García-Olalla, A., Poblete-Ruiz, M. y Villa-Sánchez, A. (2006). La función directiva: un problema sin resolver. Tres décadas de formación, investigación y acción. *XXI Revista de Educación*, 8, 13-34. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2284957>
- Gómez-Delgado, A.M., Oliva-Rodríguez, N. y López-Yáñez, J. (2014). La indefinición del modelo español de formación de líderes escolares. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(5), 135-150. Recuperado de <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2832>
- González, R., Gento, S. y Orden, V.J. (2016). Importancia de la dimensión formativa de los líderes pedagógicos. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70, 131-144. Recuperado de <https://rieoei.org/historico/documentos/rie70a07.pdf>
- Grissom, J. A. y Loeb, S. (2011). Triangulating principal effectiveness: How perspectives of parents, teachers, and assistant principals identify the central importance of managerial skills. *American Education Research Journal*, 48(5), 1091-1123. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/10.3102/0002831211402663>
- Hess, F.M. y Kelly, A.P. (2007). Learning to lead: What gets taught in principal-preparation programs. *Teachers College Record*, 109(1), 221-243. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ820425>
- Instituto de Evaluación TALIS (OCDE) (2013). *Estudio internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación. Recuperado de https://www.oecd.org/education/school/Spain-talis-publicaciones-sep2014_es.pdf
- Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de mayo de Educación. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-7899-consolidado.pdf>
- Martín-Moreno, Q. (2007). Desafíos persistentes y emergentes para las organizaciones educativas. *Bordón Revista de Pedagogía*, 59(2-3), 417-430. Recuperado de <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/36671>
- Martínez-García, I. y Gil-Flores, J. (2018). Explicación de la satisfacción en la dirección escolar a partir del desempeño de la función directiva. *Education in the knowledge society (EKS)*, 19(1), 77-95. Recuperado de <https://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/eks20181917795>
- Perines, H. y Murillo, F.J. (2017). ¿Cómo mejorar la investigación educativa? Sugerencias de docentes. *Revista de Educación Superior*, 46 (181), 89-104. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/678100/mejorar_perines_resu_2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Registro Estatal de Centros docentes no Universitarios. Madrid: Ministerio de Educación. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/contenidos/centros-docentes/buscar-centro-no-universitario.html>
- Ritacco-Real, M. (2019). El modelo español de dirección escolar y sus implicaciones en el desarrollo del liderazgo pedagógico en Andalucía. Un estudio cualitativo. *Educatio siglo XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 37(1), 147-164. Recuperado de <https://revistas.um.es/educatio/article/view/363441>
- Ritacco-Real, M. y Bolívar, A. (2016). Impacto del modelo español de dirección escolar en la identidad profesional de los líderes escolares. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(119), 1-39. Recuperado de <https://epaa.asu.edu/ojs/article/view/2512>
- Waters, T., Marzano, R. y McNulty, B. (2003). *Balanced leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Aurora, CO: Mid-Continent Research for Education and Learning. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=ED481972>