

La escuela pública madrileña desde la visión del liderazgo distribuido: un estudio descriptivo

Enviado: 12 de julio de 2022 / Aceptado: 29 de agosto de 2022 / Publicado: 31 de diciembre de 2022

INGRID DEL VALLE GARCÍA-CARREÑO

Universidad Pablo de Olavide, Sevilla, España.

ivgarcar@acu.upo.es

 [0000-0001-9727-4611](https://orcid.org/0000-0001-9727-4611)

DOI 10.24310/IJNE.10.2022.15117

RESUMEN

Introducción. El estilo del liderazgo distribuido (LD) es una de las soluciones actuales para la gestión de la dirección escolar. La perspectiva metodológica distribuida es novedosa en el contexto educativo. Se estudia el LD, estilo innovador, agente clave de dinamización, eficacia y mejora de las escuelas. **Metodología.** El objetivo es determinar la percepción que poseen los equipos directivos en materia de LD de 71 Colegios de Educación Infantil y Primaria (CEIP) de Madrid, España, La muestra fue recogida en el curso 2018-2019, compuesta por 136 sujetos (20 hombres y 80 mujeres). El enfoque es descriptivo, a través de la aplicación de una escala ad hoc, Likert, la percepción del LD se basa en el análisis de las dimensiones: prácticas de LD, misión, visión y metas compartidas, crecimiento profesional y decisiones compartidas. El rigor científico de la escala cumplió con la validez (Alfa de Cronbach 0,86) y la fiabilidad Correlación *Rho de Spearman* fue 0,75. Todos los hallazgos se validaron mediante la triangulación. **Resultados.** Los directores(as) interactuaban con todos los integrantes del entorno escolar. La triangulación demostró que los jefes(as) de estudio, distribuían gran parte del

ABSTRACT

The Madrid public school from the perspective of distributed leadership

Introduction. The style of distributed leadership (DL) is one of the current solutions for management's school leadership. The distributed methodological perspective is novel in the educational context. DL is an innovative style, key agent of dynamization, efficiency and improvement of schools is studied. **Methodology.** The main objective is to determine the perception that management teams have regarding in 71 Early Childhood and Primary Education Schools (ECPS) in Madrid, Spain. The sample was collected in the 2018-2019 academic year, made up of 136 subjects (20 men and 80 women). The approach is descriptive, through the application of an ad hoc scale, Likert, the perception of DL is based on the analysis of the dimensions: DL practices, mission, vision and shared goals, professional growth and shared decisions. The scientific rigor of the scale met the validity (Cronbach's Alpha 0.86) and reliability Spearman's Rho Correlation was 0.75. All findings were validated by triangulation. **Results.** The principals interacted with all the members of the

tiempo, en gestiones administrativas. La dimensión PLD, fue la más activa. Se comprobó, que los CEIP, estaban lejos de los antiguos modelos de dirección escolar, donde el equipo directivo se regía por una sola persona como líder. Conclusiones. El ejercicio de la dirección de las escuelas de Madrid es una función compleja y difícil, factores como la poca autonomía institucional, específicamente en la toma de decisiones y en las áreas de recursos humanos, se suman la poca formación en la dirección de escuelas. Se evidenció la importancia del trabajo en equipo de los directivos y las directivas, quienes fomentaron una cultura distribuida, democrática y la delegación de tareas en los integrantes de las escuelas.

Palabras Clave: Administrador de la educación, Escuela, Enseñanza Pública, Gestión de la educación, Liderazgo, Mejora de la educación.

school environment. The triangulation showed that the heads of study, distributed a large part of the time, in administrative procedures. The dimension practices of DL was the most active. It was found that the ECPSs were far from the old models of school management, where the management team was governed by a single person as leader. Conclusions. The exercise of school management in Madrid is a complex and difficult function, factors such as little institutional autonomy, specifically in decision-making and in the areas of human resources, added to the lack of training in school management. The importance of teamwork among managers and directors was evidenced, who fostered a distributed, democratic culture and the delegation of tasks in the members of the schools.

Keywords: Education administrator, Education improvement, School, Leadership, Public education.

1. INTRODUCCIÓN

La gestión y la dirección en los Colegios de Educación Infantil y Primaria (CEIP) españoles, ha evolucionado, la constante intervención del estado en las políticas de índole educativa afectan a las instituciones españolas (Rittaco y Bolívar, 2016; Bolívar, 2019; García, 2021a). Bolívar (2019) subraya la importancia de los equipos directivos escolares en la mejora y eficacia escolar, en los procesos de enseñanza- aprendizaje de las aulas y el liderazgo para crear los escenarios óptimos. La amplia literatura actual, ha resaltado el importante papel que desempeña el liderazgo escolar en la mejora de la enseñanza sumada a los resultados del aprendizaje (Leithwood et al., 2004). El liderazgo es un elemento clave, es considerado como el segundo elemento escolar cuyo alcance explicaría un 25% de la variación en el aprendizaje que se atribuye a factores educativos (Leithwood et al., 2004).

Ante la presencia de nuevas demandas sociales es importante mencionar la normalización de reformas en el ámbito escolar español, Maureira et al., (2014) señalan que: “en la última década en la sociedad española se han unido otras problemáticas emergentes tales como: efi-

cia, innovación y mejora, género, dirección, formación de directivos, liderazgo, liderazgos emergentes” (p.12). Al profundizar en el contexto y la situación, en España, Bolívar (2019): “específica que la dirección escolar en los centros escolares públicos, por diversas razones, en las últimas décadas ha ido evidenciando graves déficits para dinamizar e incidir en la mejora de sus respectivos centros educativos” (p.5). De modo similar, constatan Barrios et al., (2015, p.103): “los directores y directoras que se definen según un modelo de gestión encuentran mayor dificultad en la función de dirección pedagógica y liderazgo”.

Por lo antes expuesto, urge la necesidad de una dirección escolar con mayor independencia y compromiso, para efectuar reformas de políticas innovadoras escolares y las mejoras se traducen en el aumento del rendimiento escolar. El estilo del LD es relativamente nuevo y se considera emergente, por sus características proporciona una socialización más colectiva y una distribución de actividades en las instituciones (Bolden, 2011; Harris, 2008; Spillane, 2006; Gronn, 2002). Las fuentes internacionales evidencian que: el estilo del liderazgo de las escuelas es diferente de un país a otro de la *Organization for Economic Co-operation and Development* (OECD); se demuestra que, en Australia, Canadá, Estados Unidos y Reino Unido, hay un nivel superior de liderazgo educativo. En contraste con Francia, Japón, España y Suiza, que el nivel es más bajo (OECD, 2019).

La OECD (2019) identifica el grado de autonomía, el ejercicio del liderazgo que los docentes y el equipo directivo asumen en su práctica habitual, resaltando la opinión de los directivos y las directivas, se deduce que no están de acuerdo con el grado de independencia de las escuelas que dirigen, así como el grado de compromiso en la toma de decisiones, en determinados espacios, como recursos humanos. A este punto cita la OECD con relación a los CEIP españoles y la autonomía: España tienen menos autonomía en la toma de decisiones al ser comparada con los países de la OECD. Tareas como contratar o despedir profesores en España es muy reducida. España en este sentido es inferior al 30% (OECD, 2019). El rol del director escolar fue modificado y se incluyen varios elementos, en lo que la idea del líder escolar se refiere: El líder gestor administrativo y organizacional es una visión antigua, hoy por hoy se incorporan conceptos como prácticas docentes, importancia del progreso académico y una cooperación social en general (MEFP, 2020).

1.1. Fundamentación teórica

Como principales antecedentes a los estudios del LD, destaca Gronn (2002) quien cita a Gibb (1954), como el primero en referirse explícitamente al tema, en un capítulo acerca de liderazgo

para el *Handbook of Social Psychology* (Gibb, 1954). Muy contrario a las ideas del momento de un líder único Gibb defendería el trabajo en equipo. Seguidamente, Gronn (2002) menciona:

- Los aportes de Mary Parker Follet y Chester Barnard para el período 1920 al 1930.
- Mary Parker, considerada como la visionaria del *management*, se adelantó a Likert (1961) y McGregor (1960) enfocados al liderazgo participativo.

Al estudiar la sistematización del LD, Elmore (2000, 2005) sostiene que la complejidad de las escuelas en los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, deben tener una distribución no solo del liderazgo, se deben también enfocar en la orientación y la dirección escolar. El autor expone que el LD en las organizaciones optimiza las habilidades y conocimientos creando una cultura positiva y eficaz.

En una revisión bibliométrica García, (2021c), destacan en la base de datos de Scopus: Gronn, (2002), Bolden (2011), Mehra et al., (2006); Spillane (2005); Timperley (2005); Harris (2008); Camburn et al., (2003). Heck y Hallinger (2009). Con relación a los países más productivos en la investigación del LD destacan Norteamérica, el Reino Unido, Australia, Canadá y Turquía. Por otra parte, las teorías que conforman al LD se representan en la figura 1:

Figura 1. Teorías fundamentantes del liderazgo distribuido



Fuente: García (2019, p. 293-330)

1.2. Los aportes de Gronn (2002) y Spillane (2006)

Los aportes de Gronn y Spillane destacan como pioneros del estudio del LD, figura 2 se comparan ambos enfoques.

Figura 2. Principales aportes de Gronn y Spillane acerca del liderazgo distribuido

Estudios de Gronn	Aportes de Spillane
<p>Para Gronn (2002) hay dos formas de trabajo: "aditiva" y "holística". El término "aditivo", describe un patrón descoordinado de liderazgo en el que muchas personas diferentes pueden asumir funciones de liderazgo, pero sin mucho o ningún esfuerzo por tomar en cuenta las actividades de liderazgo de otras personas dentro de la organización. Se sugiere que el LD, es una propiedad emergente de un grupo o una red de individuos que interactúan. Aquí el liderazgo es una forma de acción concertada, que se localiza en la dinámica adicional que se produce cuando las personas trabajan juntas, o que es el producto de la acción conjunta.</p> <p>La forma "holística", se basa en un pequeño grupo de investigaciones realizadas dentro de un amplio espectro de contextos organizacionales. Las formas holísticas de LD pueden adoptar tres clasificaciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La colaboración espontánea. De vez en cuando, grupos de personas con diferentes destrezas y conocimientos, provenientes de diferentes niveles de la organización, se unen para poner en común su pericia y regularizar sus conductas durante una tarea, y luego se separan. 2. La distribución concertada. Esta forma surge en el tiempo "en la medida en que dos o más miembros de la organización llegan a apoyarse mutuamente y desarrollan relaciones de trabajo cercanas". El LD queda de manifiesto en el espacio de los roles compartidos que abarca la relación. La práctica institucionalizada. Los comités y los equipos representan su forma más obvia, e incluye a las estructuras formalizadas que surgen por designio o a través de una adaptación menos sistemática. 3. La práctica institucionalizada. Los comités y los equipos representan su forma más obvia, e incluye a las estructuras formalizadas que surgen por designio o a través de una adaptación menos sistemática. 	<p>El enfoque de Spillane et al., (2008) se centra en la práctica del liderazgo, producto de la interacción mutua entre líderes, sus seguidores y aspectos de sus situaciones (tales como las herramientas que usan, las rutinas y procedimientos que adoptan). Tal visión del liderazgo cambia del líder tradicional (director de una escuela o universidad), a una intrínseca y compleja red de líderes, seguidores y la situación que promueven las prácticas de liderazgo. Sin embargo, como el LD está enfocado en la práctica del liderazgo, se mueve más allá de la exploración, examinación típica, tradicional hacia un liderazgo centrado en roles, responsabilidades, funciones e interacciones. Las clasificaciones de la distribución según Spillane (2006) se representan tal como sigue:</p> <ul style="list-style-type: none"> • La distribución colaborativa caracteriza las prácticas de liderazgo que se fundan sobre el trabajo de dos o más líderes con las siguientes características, quienes trabajan juntos en lugar y tiempo y llevan a cabo las mismas rutinas de liderazgo, tales como facilitar una reunión de departamento. • La co-práctica en esta situación es similar a la del baloncesto, en la cual los jugadores deben interactuar los unos con los otros, dando la pelota a otro miembro del equipo cuando dejan de pivotar y trabajando para organizarse entre todos para lograr encestar. O quienes llevan a cabo una rutina de liderazgo separadamente, pero en forma interdependiente. Las interdependencias son cruciales para aquellos en béisbol o cricket, en los cuales los jugadores que batean actúan solos, pero sus acciones, en conjunto e interacción con las acciones del lanzador o el bolero, producen la acción. • La distribución coordinada se refiere a rutinas de liderazgo que involucran actividades que tienen que ser llevadas a cabo en una secuencia particular. La interdependencia en esta situación es similar a la de una carrera de relevos; el co-desempeño de la carrera de relevos depende de una secuencia de orden particular.

Nota: A partir de Gronn (2002) y Spillane (2006)

1.3. Importancia de la teoría de la actividad (Gronn) y la cognición distribuida (Spillane) en el liderazgo distribuido

Gronn (2002) se encuentran en la vanguardia de los trabajos teóricos sobre el LD, aunque con orientaciones teóricas diferentes a Spillane. Gronn (2002) ha utilizado la Teoría de la Actividad de Engeström (2000), principalmente para guiar su trabajo sobre el LD. Esta enfatiza la actividad realizada en conjunto, la centralidad de la división del trabajo, la fluidez de las relaciones, los grados de libertad abierta a actores sociales y la dinámica interna del sistema de actividad que permite la transformación a través de pequeños cambios. La teoría de la actividad describe la vida social como un proceso de relaciones en constante movimiento entre las tecnologías, la naturaleza, las ideas (conceptos), personas y comunidades. Su foco de acción pasa de una persona a otra de acuerdo con el contexto social y medioambiental y con el flujo de acción dentro de éste. Gronn (2002) ve con claridad la teoría de la actividad como la pieza central de

su análisis, ya que, en esta teoría, la noción de actividad sirve de puente entre la delegación, estructura y el liderazgo es un fenómeno colectivo.

Spillane (2006) plantea la cognición distribuida (CD), como una teoría y metodología analítica para explicar las interacciones entre las personas y los artefactos en sus actividades de trabajo. Ésta permite identificar problemas en dicha relación y los procesos distribuidos que surgen para tratar de solucionarlos. El aporte de Spillane (2006), se basa en la CD, para crear una teoría de LD, la CD es importante como indicador de los tipos de investigación que se podrían realizar y fortalecen el entendimiento de las formas y actividades del liderazgo para considerarlo como una actividad distribuida. De acuerdo con Spillane, la práctica del LD resulta de la interacción entre los líderes, sus seguidores y el contexto de la escuela, involucrando a múltiples personas, unas en posición de liderazgo formal y otras no. No se ejerce sobre los seguidores, sino que ellos mismos son parte de la práctica de este tipo de liderazgo.

1.4. La taxonomía del liderazgo distribuido según Gronn, MacBeath, Spillane y Elmore

Para Gronn (2002) la taxonomía abarca las relaciones de trabajo intuitivas, y las prácticas institucionalizadas. Incluye la importancia de las unidades distribuidas de análisis, enfatizando el LD como un estado atribuido, unidades integrales de análisis, adscritas al liderazgo y no solo a los individuos. En cambio, MacBeath (2005) las clasifica en: (i) formal, (ii) la pragmática, (iii) estratégica, (iv) incremental, (v) oportunista, y (vi) cultural. Expone que lo más interesante es que los líderes más exitosos operan con todas ellas, en alguna medida que se ajusta adecuadamente tanto a la situación como al estadio de desarrollo de la escuela.

La investigación de Spillane et al., (2008) abarca una taxonomía de funciones, que incluye la administración, el currículo, la instrucción, la observación y el crecimiento profesión de los directores y profesores. La perspectiva de Elmore (2000, 2005), se centra en la instrucción, mejora y el rendimiento escolar, un aspecto que parece notable desde esta mirada, tiene que ver con el papel del profesorado, supone empoderarse de su rol profesional.

1.5. Variables de un buen liderazgo en las organizaciones

En la figura 3 se presentan las cuatro variables de un buen liderazgo distribuido en las organizaciones según Leithwood (2019).

Figura 3. Cuatro variables de un buen liderazgo distribuido en las organizaciones

<p>Desarrollar a las personas</p>	<p>Desarrollar a los miembros de una institución, a través de directrices organizacionales, transparentes y atractivas, contribuye a motivar a las personas en su trabajo. Las destrezas y motivaciones están influenciadas por las experiencias directas que los integrantes tienen con las personas que desempeñan un rol de liderazgo, así como por las condiciones en que trabajan las personas.</p>	<p>Existen otros grupos de prácticas de liderazgo cuya influencia positiva y significativa se traduce en estas experiencias directas, entre ellos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ofrecer estimulación intelectual; • Proporcionar apoyo individualizado; • Modelar prácticas y valores apropiados.
<p>Rediseñar la organización</p>	<p>Los líderes educativos exitosos, desarrollan sus escuelas como organizaciones efectivas que respaldan y mantienen el rendimiento de los profesores(as), así como su contribución al trabajo del equipo y al aprendizaje de los alumnos(as). Estas prácticas asumen que el propósito de las culturas y estructuras organizacionales es generar la flexibilidad de las instituciones, la cual debe ir unida con la naturaleza cambiante de la agenda de mejoramiento escolar.</p>	<p>Las prácticas específicas asociadas con esta categoría son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Facilitar el trabajo de los miembros de la organización; se suman a fortalecer las culturas escolares. • Modifican las estructuras organizacionales; y desarrollar procesos de colaboración.
<p>Fijar rumbos</p>	<p>Un aspecto crítico del LD, consiste en ayudar al grupo a desarrollar un conocimiento compartido de la organización, de sus actividades y objetivos, con el fin de crear un sentido de propósito o visión. Las teorías de la motivación hacen que las personas se sientan motivadas por los objetivos que consideran personalmente atractivos y desafiantes, pero que, al mismo tiempo, sienten que pueden alcanzar. Los objetivos les permiten a las personas darle un sentido a su trabajo y les posibilita desarrollar un sentido de identidad propio dentro de su contexto de trabajo.</p>	<p>Las prácticas específicas que contribuyen a brindar una orientación y que frecuentemente se mencionan son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar y articular una visión. • Promover la aceptación de los objetivos grupales. • Crear expectativas de alto rendimiento. • Promover la comunicación efectiva.
<p>Gestionar el programa de estudio</p>	<p>Esta variable reconoce el carácter especial de las escuelas, la tecnología aplicada a la enseñanza y las contribuciones cruciales, que los procedimientos operacionales estándares confiables aportan a la efectividad de prácticamente cualquier institución.</p>	<p>Las prácticas asociadas con esta categoría son:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proporcionar personal para el programa de enseñanza; • Monitorear el progreso de los alumnos(as) y las estrategias de mejoramiento escolar; • Proteger al personal de las demandas improductivas externas; y • Asignar recursos para impulsar los esfuerzos de mejoramiento escolar.

Nota: Elaboración propia a partir de Leithwood (2019).

1.6. Estudios previos

Se considera necesario interpretar al LD, por lo que se presenta la descripción de algunos estudios previos que se relacionan con la pesquisa y que contribuyen en el abordaje para esta investigación Tabla 1.

Tabla 1. Estudios previos en torno al tema de las escuelas y el LD. Nota: A partir de Ruiz Salazar, J. M., Huaita Acha, D. M., Vásquez Tomás, M. R., y Holguin-Alvarez, J. (2022), García (2021a), Amels, J., Krüger, M. L., Suhre, C. J. M., & van Veen, K. (2020).

Autores	Título	Fuente	Conceptos y teorías.
Ruiz Salazar, J. M., Huaita Acha, D. M., Vásquez Tomás, M. R., y Holguin-Alvarez, J. (2022).	Percepción del liderazgo distribuido en la educación peruana.	<i>Revista Venezolana de Gerencia</i> , 27 (Especial 7), 248-265.	Un trabajo realizado en Perú cuyo objetivo principal fue comparar la distribución del liderazgo autopercibido en docentes enmarcado al tipo de gestión y contexto social. Con una metodología cuantitativa- transeccional. La muestra fue de 1500 docentes peruanos contratados, y profesores de la carrera pública magisterial, provenientes de 10 Unidades de Gestión Local. Como resultados se comprobó que las escuelas privadas obtuvieron mejor autoperccepción del LD. Se concluye que hay mayor LD en escuelas privadas en contraste con las públicas, la principal limitación es el poco acceso a las tecnologías.
Amels, J., Krüger, M. L., Suhre, C. J. M., & van Veen, K. (2020).	The effects of distributed leadership and inquiry-based work on primary teachers' capacity to change: Testing a model.	<i>School Effectiveness and School Improvement</i> , 31(3), 468-485.	Trata del LD de los directores y directoras, resalta la escasez de estudios al respecto. El objetivo fue examinar el efecto del LD en la innovación docente, así como la autonomía y la colaboración profesional. Los datos se tomaron de 132.376 docentes en (TALIS) del 2018, se aplicó un modelo de ecuación estructural (SEM) para el análisis. Los resultados demuestran que el LD tuvo efectos directos positivos en la innovación docente, la autonomía y la colaboración profesional. Se discuten las implicaciones prácticas, La discusión espera que los líderes escolares adopten un estilo de LD y un ambiente escolar de apoyo, se espera que los maestros y maestras fomenten una cultura de colectivismo.
García, I. (2021a)	Distributed Leadership in Educational Organizations Madrileñas: Study case.	<i>Revista Iberoamericana</i> 16(1), 18-38.	Una investigación cualitativa con estudio de casos de dos Colegios de Educación Infantil y Primaria (CEIP) (Madrid, España), se analiza la percepción de las prácticas y relación con el LD. Se demostró la tendencia de los directivos y directivas al trabajo cooperativo, democrático y la sinergia con todos los participantes de la escuela. Una distribución social influenciada por el grupo, se comprobó la delegación de funciones por parte de la dirección, con relación a la orientación, decisiones y actividades orientadoras para la escuela a través de los equipos directivos.

1.7. Planteamiento del problema

García (2019) subraya que España tiene cinco décadas con normativas educativas, sumando hasta ocho, numerosos Reales Decretos y demás documentos legislativos de menor rango al de Ley. Estas situaciones han dado como resultado políticas educativas inestables en el tiempo, caracterizados por una incertidumbre en el conjunto de directores y directoras escolares, los cambios del gobierno de turno se han caracterizado por la modificación de la estructura y la disposición de las enseñanzas.

Diversas opiniones como las de Ritacco y Bolívar, (2016); García-Garnica y Caballero (2019); Maureira et al., 2014, al analizar el contexto y la situación, coinciden que el sistema educativo español, atraviesa por un tránsito de una gestión burocrática a un liderazgo educa-

tivo con diferentes competencias de dirección. De allí la necesidad de una dirección escolar con mayor independencia y compromiso, para implementar innovaciones en las escuelas y los salones de clase que optimicen el rendimiento.

Villa (2019), en concordancia con el planteamiento de Azorín *et al.*, 2020, exponen que los líderes escolares cuyo estilo es de LD, son idóneos al influir y generar contextos en las que estos se originan. García (2019) coincide en que el sistema español exige en estos momentos menos cambios políticos, y mayor liderazgo en los equipos directivos, que involucren y fortalezcan elementos tales como: entornos gerenciales de las escuelas, la libertad académica, autonomía, la calidad, y por la cultura de colaboración, cooperación de las escuelas e instituciones y la comunidad.

1.8. Justificación del estudio

La justificación se basa en la importancia de los cambios específicamente de la sociedad española, que exigen, sin duda alguna, una innovación escolar, estos cambios, deben ser promovidos desde el interior de cada escuela. La justificación de esta investigación se deriva fundamentalmente en posibles soluciones, compartidas por el director o directora, el equipo y la comunidad escolar, en su conjunto con consenso.

Se necesita un equipo directivo dinámico, que posea las destrezas necesarias para ejercer todas las actividades tanto pedagógicas como de gestión, con una visión distribuida. Es imperiosa la necesidad de implementar una formación profesional práctica en las escuelas españolas, motivando así a la dirección escolar y su equipo a que se genere la sinergia necesaria, en las actuaciones, como un motor de cambio e innovación comprometida con toda la escuela, la comunidad y con un proyecto común con todos los actores. Se evidencia ante este hecho: Un número alto de directivos y directivas no se han formado en temas como, la educación o dirección de escuelas, carecen también de la formación en el liderazgo pedagógico, específicamente 4 de 10 individuos indican no tener o haber recibido esta formación (MEFP, 2020, p.140).

El trabajo de TALIS (MEFP, 2020) conceptualiza la importancia del estilo de LD explica que, moviliza los esfuerzos de la escuela con mayor compromiso de cada uno de los miembros del centro, diferencia que no solo los líderes formales, ya que estos distribuyen con otros participantes activos de la comunidad escolar. Propone, como posibles soluciones a la mejora escolar, cuatro grandes líneas de acción: (i) (re) definir las responsabilidades; (ii) distribuir el liderazgo escolar; (iii) adquirir las competencias necesarias para ejercer un liderazgo eficaz; y (iv) hacer del liderazgo una profesión atractiva. Lamentablemente en España, como en otros

países europeos, se presentan un conjunto de retos pendientes a superar para poder acercarnos a esta forma de liderazgo (Bolívar, 2019).

El propósito de investigación se enmarca en dos aspectos, en primer lugar, la importancia que el LD ofrece al progreso de las escuelas y segundo, debido a la escasez de investigaciones relacionadas con los CEIP, se busca a través de este trabajo dar a conocer cómo estos líderes, contribuyen al mejoramiento escolar. El LD se destaca por las estrategias seguidas para solucionar los retos de los centros. La OECD (2019) explica la urgencia de la necesidad, de un estilo de liderazgo que reparta las responsabilidades entre los diferentes sujetos que integran la escuela, se ayuden entre sí, con las familias y los estudiantes para optimizar la calidad y equidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En este artículo el tema de distribución trata de responder a las interrogantes: ¿De qué forma el LD es distribuido entre los responsables de los CEIP seleccionados?, es importante conocer ¿qué hacen?, y ¿cómo lo hacen?, con el fin de identificar el avance positivo de las acciones hacia los alumnos y las alumnas y los centros. El objetivo central es determinar y caracterizar cuál es la apreciación que poseen los equipos directivos de los CEIP en materia de LD y las dimensiones formuladas.

2. MATERIAL Y MÉTODO

Se consideró la comprensión holística, según Hurtado (2000): se compone de varios modelos a partir de sus elementos principales y los complementos, es apropiada para la investigación educativa, en el análisis de los problemas y conclusiones (p.19).

Es metodológicamente cuantitativa y descriptiva, siguiendo a (Coutinho, 2015), se pretende determinar la apreciación del LD de las cuatro dimensiones, la concordancia determinada entre las mismas y descubrir cómo se revelan otras variables como: el género, edad, práctica laboral, y como fue el ingreso a la dirección de estos docentes. García (2021b). La base de la perspectiva metodológica distribuida aún resulta novedosa en este contexto, se estudia el LD, estilo innovador de estudiar el tema, queda de manifiesto la importancia del LD como un agente clave de dinamización, de eficacia y mejora de las escuelas.

El diseño se caracterizó por ser de campo, transeccional y multivariable, siguiendo los fundamentos de Coutinho (2015). Es de campo porque el mismo objeto de estudio sirve como fuente de información para el investigador, transeccional, la información se recolectó en un tiempo único, y, por último, es multivariable, ya que hay varios eventos de contexto, y un solo evento a describir el (LD).

Con el fin de tener un mayor entendimiento y profundizar en el problema, se optó por la triangulación de datos, se debe añadir la visión de Donolo (2009) y Gavira y Osuna (2015), quienes concuerdan en la idea de que, son herramientas para profundizar y facilitar la comprensión de un problema, se tienen las mismas variables; consiste en cruzar, contradecir y relacionar las diversas opiniones e ideas de los grupos. Se triangularon los datos de los dos grupos: Grupo 1 es el de los directores y directores y el Grupo 2 se trata de los jefes y jefas de control de estudio. (en adelante se hará mención del grupo 1 y al grupo 2):

2.1. Población y muestra

Según la información recabada¹, la población total de CEIP de Madrid estaba conformada por un universo de 243 escuelas. En relación con la muestra, Martínez (2012) representa los atributos de una población sujeta a estudio, con el objetivo de descubrir elementos válidos, a través de un procedimiento científico. Se utilizó la fórmula siguiendo el criterio de (Martínez, 2012, p.40) para el cálculo del tamaño, el muestreo aleatorio simple para poblaciones finitas, a continuación, ecuación 1.

$$\frac{k^2 \cdot p \cdot q \cdot N}{(e^2 \cdot (N-1)) + k^2 \cdot p \cdot q} = n \quad (\text{Ecuación 1})$$

Dónde:

n = población conformada por las 243 escuelas.

k es el nivel de confianza. Se asumió un valor de 2 para un 95% de confianza.

e se corresponde con el error permitido en este caso fue de un 8%.

p es la proporción de individuos de la población que poseen la característica de estudio.

Los datos de p y q fueron el resultado de una prueba piloto recogida en el 2019² conformada por una muestra de 23 directivos y directivas (García, 2019), los resultados se definieron en dos criterios de acuerdo con el LD: alto (p) y bajo (q). El resultado obtenido del cálculo del LD fue: 80%, alto ($p=80$) y 20% bajo ($q=20$).

En función de los cálculos realizados y sobre la base de la fórmula, el resultado fue de 71,052, lo que asegura un error máximo del 8% y un 95% de confianza. La muestra seleccionada

1 Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid (2020).

2 La prueba piloto fue de un 57% de mujeres y 43% de hombres. Las edades se distribuyeron tal como sigue; entre los 52-58 años (35%), los directores con edades entre 32-51 años un 17%, 52 y 58 años con 13% corresponde a 13% a 59-64 años. En relación con la experiencia y el tiempo de docencia el 30% entre 13 y 18 años de experiencia. 13% entre 19-24 años, 25-30 años 22%, 31-37 años 26%, y 9% 38-43 años (García, 2019, p.323).

fue de 71 CEIP, compuesta por 132 participantes (Grupo 1: 71 directores y directoras y Grupo 2: 61 jefes y jefas de estudio).

2.2. Descripción de la muestra

La muestra sujeta a estudio está conformada por un (81%) de mujeres y un (29%) para los hombres, en el análisis se observa que la presencia femenina es mayor en los CEIP estudiados. Con relación a las edades de los participantes del grupo 1, los valores más representativos están en el intervalo entre 45-49 años, con 17 participantes, seguidamente el intervalo 55-59 con 16 colaboradores. En el grupo 2 prevalece el intervalo de 39 y 45 años con 36 participantes. Tres sujetos se ubican en 52 y 58 años. En el intervalo comprendido entre 46 a 51 hay 11 sujetos y en la categoría de 32 a 38 años hay 12 individuos.

La variable de experiencia laboral del grupo 1 tiene 17 sujetos en el intervalo 20-24 años, 14 sujetos entre 15 a 19 años, 11 sujetos en el intervalo 25-29 años, 12 participantes entre 35 a 39 años. Tan solo 7 personas en el rango de 10 a 14 años. Acerca de los años en el cargo como directivos, en el intervalo de 11 a 16 años hay 26 sujetos; entre 5 y 10 años 20 personas. El mayor resultado se vio en 4 personas del grupo 1 en el intervalo 28 a 32 años. El grupo 2 concentra la experiencia laboral en el intervalo de 15 a 19 años con 39 sujetos.

El acceso a la dirección escolar del grupo 1 destaca por los proyectos de dirección innovadores, en un 35% y un 21% se presentó en concursos de oposiciones y 9% designación directa de la administración central.

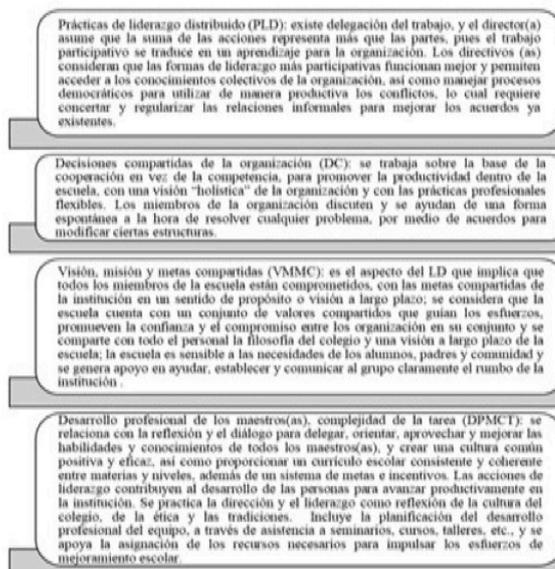
2.3. Definición de las variables y operacionalización

La variable sujeta a estudio es el LD y las cuatro dimensiones se presentan en la figura 4. La variable LD tiene las siguientes características (García 2019, p. 323):

- El eje del LD es la interacción entre los diferentes niveles de la escuela: dirección, control de estudios, coordinadores, docentes, trabajadores, padres y representantes. La labor de todos en la escuela es conocida.
- Se contribuye democráticamente en la toma de decisiones y delegación de funciones, aun cuando estos colaboradores no sean formalmente designados como dirigentes, y lo que es fundamental, el rediseño de la organización se logra a través de un proceso de toma de decisiones compartidas.

Además, se incorporaron algunas variables demográficas y de contexto, condiciones bajo las cuales se manifiesta el evento a describir (figura 5)

Figura 4. Definición de las cuatro dimensiones del liderazgo distribuido



Nota: A partir de García (2019, p.347-350)

Figura 5. Variables demográficas y de contexto

- **Edad:** se especifica como el número de años transcurrido desde el nacimiento hasta el momento de la investigación.
- **Género:** tiene que ver con el sexo masculino o femenino.
- **Experiencia como directivo(a):** se define como el número de años transcurridos desde su incorporación al cargo de director(a), hasta el momento de la investigación.
- **Experiencia académica:** se refiere al número de años transcurridos desde su inicio en el trabajo como maestros(as) hasta el momento de la investigación.
- **Tipo de ingreso al cargo de director(a):** se describe al modo en que ingresan los directivos(as) en el sistema educativo español según la Ley educativa, y puede ser:
 - **Proyecto Educativo de la Dirección:** es una de las formas establecidas en la Comunidad de Madrid, para participar en la selección de los centros docentes en la incorporación a los directores(as) en los cargos.
 - **Elección por el Consejo Escolar y claustro de profesores:** corresponde al nombramiento del director(a).
 - **Designación directa por la Administración:** asignación elegida por el Consejo Escolar y otros miembros de la escuela.

Nota: Elaboración propia

2.4. Las técnicas de recolección de datos y el instrumento

Para llevar a cabo la recolección de datos se diseñó una escala *Likert (ad hoc)*: “Apreciación del LD del equipo directivo escolar”, con cinco alternativas de respuesta: 1. Muy bajo (MB); 2. Bajo(B);3. Medio(M);4. Alto(A) y 5. Muy alto (MA). La escala final tenía 54 ítems: 9 ítems variables de demográficas y 45 ítems relacionados con el LD.

Los 54 ítems se seleccionaron de las 171 aseveraciones originales, se revisó por seis expertos. Con el diseño de la escala se busca acceder: (i) A la subjetividad de las personas de modo indirecto, lo cual depende del grado de cumplimiento de los principios de la medición en la con-

figuración del instrumento y (ii) Con relación a la escala diseñada, se considera específico para la investigación, ya que es ad hoc y ha requerido una elaboración tanto teórica como práctica.

El porcentaje bruto que arrojó la escala fue 180 puntos, la escala transformada en 50 puntos, incluidos los de cada dimensión, en cinco intervalos de interpretación: Muy alto (40-50); Alto (30-39,9); Medio (20-29,9); Bajo (10-19,9) y Muy bajo (0-9,9). Se calcularon los porcentajes bruto y transformados en para cada dimensión.

El esquema de la escala fue el mismo para ambos grupos. Se elaboró en formato papel que, fue entregado en mano en numerosas escuelas de la provincia de Madrid Capital, aprovechando las ventajas del contacto directo y, algunas se enviaron por correo postal a los centros. Para acceder a toda la muestra investigada. Se enviaron cartas También se envió al correo de los directores y directoras de los CEIP, con una carta formal de presentación de la Institución (García, 2019).

2.5. La validez y fiabilidad psicométricas

Con relación a la validez de constructo, esta se trabajó inicialmente con la tabla de operacionización, dimensiones e indicadores de la variable LD, garantizando de esa forma, que cada ítem perteneciera o se asocie con algún indicador. Una vez realizada la prueba piloto, se procedió a calcular la validez estructural, a través de la correlación entre cada sinergia y el total de LD. Como instrumento en nivel de medición ordinal, se aplicó el coeficiente de correlación *Rho de Spearman*, deben ser iguales o mayores a 0,70 Tabla 2 y la interpretación se presenta en la figura 6.

Tabla 2. Cálculo de la Rho de Spearman

RHO DE SPEARMAN		(PLD)	(DC)	(DPCT)	(MVMC)	LD
Prácticas de LD (PLD)	Coeficiente de correlación	1,000	,272	,570	,572	,684
	Sig (bilateral)	-	,002	,000	,000	,000
	N	131	131	131	131	131
Decisiones compartidas (DC)	Coeficiente de correlación	,272	1,000	,603	,441	,762
	Sig (bilateral)	,002	-	,000	,000	,000
	N	131	131	131	131	131
Desarrollo profesional (DPCT)	Coeficiente de correlación	,570	,603	1,000	,621	,873
	Sig (bilateral)	,000	,000	-	,000	,000
	N	131	131	131	131	131
Misión, visión y metas compartidas (MVMC)	Coeficiente de correlación	,572	,441	,621	1,000	,829
	Sig (bilateral)	,000	,000	,000	-	,000
	N	131	131	131	131	131
Liderazgo distribuido (LD)	Coeficiente de correlación	,684	,762	,873	,829	1,000
	Sig (bilateral)	,000	,000	,000	,000	-
	N	131	131	131	131	131

Nota: García, 2019, p. 424

Figura 6. Interpretación del primer y segundo análisis para el coeficiente de correlación Rho de Spearman

Primer análisis	Segundo análisis
<ul style="list-style-type: none"> • La dimensión práctica de liderazgo distribuido tiene un valor poco menor a 0,70, correlaciona de forma moderada con las otras tres dimensiones, el valor es significativo y aceptable en este caso. • El liderazgo distribuido correlaciona alto con las cuatro dimensiones, esto refleja una sinergia muy positiva. • La dimensión práctica de liderazgo distribuido tiene una correlación alta y positiva con la variable liderazgo distribuido 	<ul style="list-style-type: none"> • La dimensión decisiones compartidas tiene una sinergia alta con el liderazgo distribuido de 0.62. • La dimensión misión, visión y metas compartidas posee un coeficiente de 0.441, esto lo coloca en una posición moderada. • La dimensión desarrollo profesional de los maestros y complejidad de las tareas es alta 0,603 • La dimensión práctica de liderazgo distribuido es la de menor coeficiente 0.272

Nota: Elaboración propia

Para el cálculo de la fiabilidad del instrumento, se utilizó el *Alfa de Cronbach*, la cual estima la fiabilidad de un instrumento, se basa en un grupo definido de elementos, que se espera que se calculen al constructo similar (Maroco y García, 2006). La consistencia interna se valora mientras más cerca este el *Alfa de Cronbach (AC)* a 1, en este caso en particular se usaron los criterios siguientes: AC aceptada a partir del 0,70. Bueno mayores a 0.80. Mayores a 0,90 muy alto. La confiabilidad de la escala se consideró aceptable con valores entre el 0,75 y el 0,84. En la Tabla 3 se interpretan y resumen los resultados:

Tabla 3. Dimensiones y Alfa de Crombrach para 45 ítems

DIMENSIÓN	NO. ÍTEMS	ALFA DE CRONBACH
Prácticas de LD	7	0,70
Decisiones compartidas	14	0,75
Misión, visión y metas compartidas	11	0,82
Desarrollo profesional	13	0,84
Total	45	

Nota: García, 2019, pp. 834-835

Como recurso informático se utilizó el *Statistical Package for Social Science (SPSS)* versión 25. La selección y aplicación de las diferentes pruebas siguen las orientaciones de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) y Triola (2018).

2.6. Consideraciones éticas

Con el fin lograr una correcta protección de los datos suministrados por los participantes, se consideraron las reglas establecidas en la *American Psychological Association (APA, 2016)*, la

autora advirtió personalmente el proceso del estudio, en ningún momento se han identificado a las personas participantes, ni las escuelas sujetas a estudio, en todos los casos se ha contado con la participación voluntaria y el consentimiento de los colaboradores (normas 4³), así como el derecho a declinar el estudio una vez iniciado (normas 8⁴).

3. RESULTADOS

3.1. Análisis global del liderazgo distribuido por escuela

Todos los datos se corresponden a las 71 CEIP (Tabla 4 y figura 7). Se utilizó el gráfico de caja y bigote, o *boxplot-Whisher*, para los análisis.

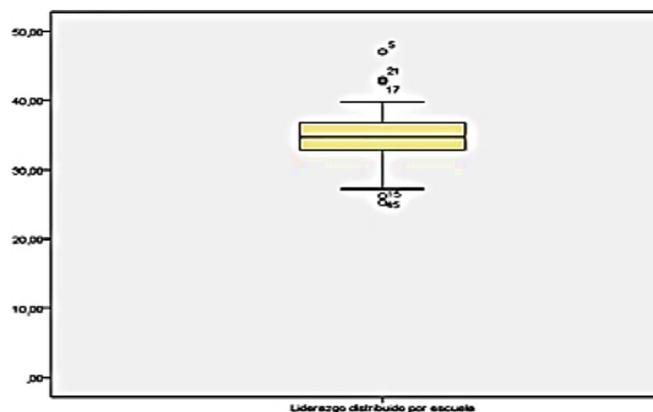
Con un valor de 34,76 puntos sobre una escala de 50, se muestra la Mediana (Md) de las 71 CEIP, (Tabla.4 y figura 7), se situó en la categoría alta, lo que implica que el LD se observa en las 71 CEIP. El total de los puntos se concentran por arriba de 25 puntos, lo que demuestra que la dispersión no es simétrica. No se evidenciaron escuelas con puntajes bajos o muy bajos, ya que el valor mínimo fue 25.28 puntos. La Md posee un valor máximo de 47,04, lo que la caracteriza por ser muy alta. El conjunto de los datos se caracteriza también por ser muy homogéneo, ($47.04 - 25.28 = 20.76$) puntos de dispersión. Los CEIP 015 y 045 se caracterizaron por poseer puntajes bajos de LD (Tabla 5).

Tabla 4. Cálculos estadísticos para las 71 escuelas.

N	Válido	71
Mediana		34,7600
Mínimo		25,28
Máximo		47,04
Percentiles	25	32,7900
	50	34,7600
	75	36,9400

Nota: Elaboración propia

Figura 7. Tendencia de la mediana para cada CEIP



Nota: Elaboración propia

3 4. Privacidad y confidencialidad. 4.01 Mantenimiento de la confidencialidad. 4.02 Discusión de los límites de la confidencialidad. 4.05. Revelaciones de información.

4 8. Investigación y publicación. 8.01 Autorización institucional. 8.02 Consentimiento informado para la investigación. 8.05 presencia del consentimiento informado para investigación.

Tabla 5. CEIP por debajo de la Mediana

CEIP	No. Alumnos	Edad	Exp. docente	Exp en la dirección
015	456	49	35	25
045	323	40	15	10

Nota: Elaboración propia

Tabla 6. CEIP por debajo de la Mediana

CEIP	NO. ALUMNOS	EDAD	EXP. DOCENTE	EXP. EN LA DIRECCIÓN
05	352	38	15	9
021	590	54	23	12
027	224	57	26	10

Nota: Elaboración propia.

Por otra parte, los CEIP (O5, O21 y O27) están muy por encima con puntajes altos (Tabla 6).

3.2. Análisis descriptivo del liderazgo distribuido para los dos grupos

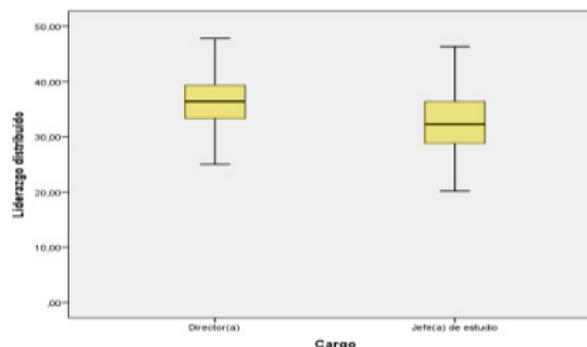
En esta sección se presentan los resultados del estudio descriptivo de los dos grupos, Tabla 7 y figura 8 para tener una apreciación general del LD en ambos grupos. En relación con la Md, el grupo 1, tiene un valor de 36,39 puntos. En contraste con el grupo 2, esta Md tiene 32,24, los dos grupos se ubican en la categoría alta, significa que se gestiona el LD de las 71 CEIP.

Tabla 7. Liderazgo distribuido por grupo directivo

Director/ Directora	N	Valido	71
	Mediana		36,3889
	Mínimo		25,00
	Máximo		47,78
	Percentiles	25	33,3333
		50	36,3889
		75	39,4444
Jefe / Jefa de estudio	N	Valido	60
	Mediana		32,2443
	Mínimo		20,17
	Máximo		46,31
	Percentiles	25	28,7642
		50	33,2443
		75	36,3636

Nota: Elaboración propia

Figura 8. Representación de la mediana por grupo directivo



Nota: Elaboración propia

Con relación al cálculo de la dispersión de datos, para el grupo 1 el rango es de 22.8 puntos, en contraste con el grupo 2, que el rango es de 26.14 puntos. Significa que los dos grupos son respectivamente homogéneos, el grupo 2 es levemente más diverso. En concordancia con los percentiles del grupo 1 en el Q1, en el 33.33, el 25%, consiguió puntajes bajos de 33.33. Q2 tiene 36.39, 50% está por abajo de esta apreciación. Q3 es de 39.44 puntos, 75% del colectivo está por abajo de esta valoración.

Acerca de la distribución del grupo 2, les toca 28.76 puntos, el Q1 está en la posición media. En contraste con un 32.24 puntos, el Q2 está sobre un nivel de 50, un valor alto (coincide con el valor de la mediana). El Q3, con un valor de 36.36 puntos, se ubica tres cuartos de los análisis por abajo y un cuarto por arriba, un valor alto.

3.3. Verificación del Rango con signo de Wilcoxon

Aparentemente, el grupo 2 se desempeñan en el estilo del LD en una cantidad menor que el grupo 1. Con el fin de precisar esta premisa, se procedió al cálculo de la prueba de rangos con signo de *Wilcoxon* (T de *W*), para la muestra estudiada y relacionadas⁵, Tabla 8. El resultado de la significación asintótica fue de 0,009, esto se interpreta como una diferencia significativa, cuyo asintótica fue de 0,009.

Tabla 8. Prueba de T de W.

	N	Rango promedio	Suma de rangos
Liderazgo distribuido Jefe/jefas de estudio	35 ^a	36,26	1296,00
Estudios-Liderazgo distrib.	25 ^b	22,44	561,00
Empates	0 ^c		
Total	60		

a. Liderazgo distribuido Jefe(a) de estudios < Liderazgo distribuido Jefe(a) de estudios
 b. Liderazgo distribuido Jefe(a) de estudios > Liderazgo distribuido Jefe(a) de estudios
 c. Liderazgo distribuido Jefe(a) de estudios = Liderazgo distribuido Jefe(a) de estudios

Estadísticos de prueba^a
 Liderazgo distribuido Jefe/a de estudio-Liderazgo distribuido Jefe/a de estudio

Z
 Sig. Asintótica (bilateral)

a. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon
 b. Se basa en rangos positivos

Nota: Elaboración propia

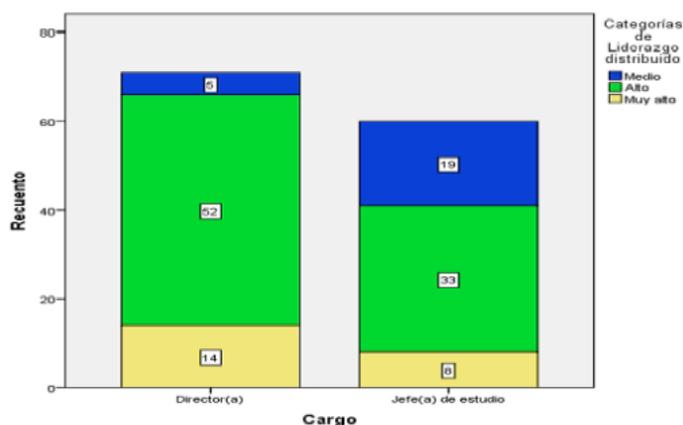
3.4. Resultados de la triangulación

La triangulación representada en la figura 9 por puesto desempeñado y del LD, el grupo 1 representan en el análisis de la figura 9, los siguientes porcentajes: 14% muy alto; 52% alto y 5% medio. El grupo 2 en contraste tienen valores: 8% muy alto; 33% alto y 19% medio.

Destaca el resultado de muy alto 52% del grupo 1, el cual supera en 4% al grupo 2. De la misma forma, el resultado alto del grupo 1, pasa a la del grupo 2 en un 19%. La categoría muy alto sobrepasa en 6%. La posición media es mayor en el grupo 2, superada en 14%.

5 La prueba de los rangos con signo de Wilcoxon es una prueba no paramétrica para comparar el rango medio de dos muestras relacionadas y determinar si existen diferencias entre ellas.

Figura 9. Triangulación de los dos grupos



Nota: Elaboración propia

3.5. Análisis y estadísticos de las dimensiones del liderazgo distribuido

En el análisis descriptivo de los estadísticos calculados en las cuatro dimensiones del LD, destacan las prácticas de liderazgo distribuido con la mayor Md con 37,50 puntos sobre 50, lo que le da una categoría alta, esto significa, que se distribuye el LD por el grupo 1 de las 71 CEIP.

La misión, visión y metas compartidas, es la segunda dimensión, tiene una Md de 36.36 puntos, una categoría alta, los integrantes del grupo 1, entienden la misión, visión y metas compartidas en la dirección de los centros. Al analizar el rango o recorrido 26.13, se observa que el grupo 1 es relativamente homogéneo.

Tercero, la dimensión desarrollo profesional de los maestros(as), complejidad de la tarea, posee una Md de 33.77, tiene una categoría alta, los integrantes del grupo 1 creen en la importancia del desarrollo profesional de los maestros(as), complejidad de la tarea. Tiene un rango de 22.36.

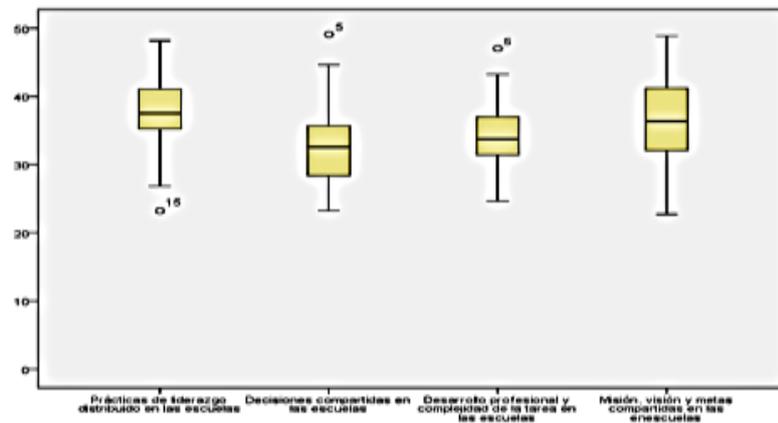
En cuarto y último lugar, se tiene la dimensión decisiones compartidas en la organización, cuya MD es de 32,59, lo que la caracteriza con una categoría alta, se ejercen las Decisiones compartidas en la escuela en los CEIP. El rango es de 26.90 puntos (Tabla 9 y figura 10).

Tabla 9. Estadísticos de las dimensiones relacionadas con el grupo 1

N	Válido	PLD 71	MVMC 71	DPCT 71	DC 71
Mediana		37,5000	36,3636	33,7740	32,5893
Mínimo		23,21	22,73	24,68	23,21
Máximo		48,21	48,86	47,04	49,11
Percentiles	25	34,8200	31,8182	31,2500	28,1250
	50	37,5000	36,3636	33,7740	35,5893
	75	41,0700	41,4773	37,0593	35,7143

Nota: Elaboración propia

Figura 10. Representación de las dimensiones del LD para el grupo 1



Nota: Elaboración propia

En los resultados de la representación gráfica (figura 10) de los estadísticos de las dimensiones relacionadas con el LD del grupo 1, aparece un caso atípico, el sujeto O15 en la dimensión PLD, este resultado se ubica con un puntaje bajo y el sujeto O5 está por encima del grupo, en las dimensiones DC y DPCT. Todos los sujetos son hombres (Tabla 10).

Tabla 10. Casos atípicos relacionados con las prácticas LD

Dimensión	Casos Atípicos		Experiencia	Edad
	Por debajo	Por arriba		
Prácticas de Liderazgo Distribuido	O15		24	59
Decisiones compartidas		O5	8	38
Desarrollo profesional y complejidad de la tarea		O5	8	38

Nota: Elaboración propia

En relación con los casos atípicos se observan las siguientes características:

- El sujeto O15 no comparte la idea de la distribución interna entre los otros participantes de la escuela, no cree en la sinergia, no delega para liberar responsabilidades relacionadas con el área y tampoco desarrolla más experiencia y capacidad de liderazgo, dada su experiencia se puede afirmar que está conforme.
- Por otra parte, el sujeto O5 está por encima del grupo 1, en dos de las dimensiones DC y DPCT, manifestó que cree y está totalmente de acuerdo en compartir las decisiones. Es una persona joven, muy preparada académicamente y tiene poca experiencia en el cargo de dirección. Dadas esas características se supone que tenga el puntaje por encima del promedio.

3.6. Análisis descriptivo para las cuatro dimensiones por grupo y estadísticos

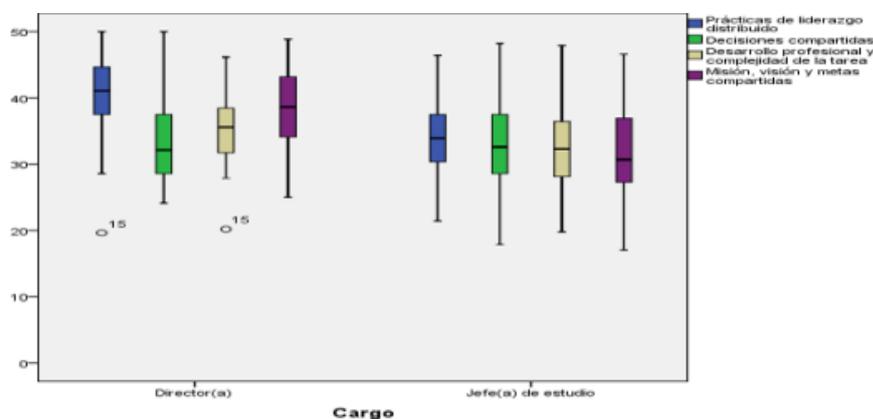
En la Tabla 11 y la figura 11 se observa que el grupo 1 posee una Md de 41.07, o sea un valor mayor en las PLD, le sigue la MVMC, con 35.58 DPCT y por último con una MD de 32.15 las DC.

Tabla 11. Gráfica de las dimensiones del LD por grupo 1 y grupo 2

Director/ Directora	N	Válido	PLD	DC	DPCT	MVMC
			71	71	71	71
		Mediana	41,0700	32,1429	35,5769	38,3664
		Mínimo	19,64	24,11	20,19	25,00
		Máximo	50,00	50,00	46,15	48,86
	Percentiles	25	37,5000	28,5714	31,7308	34,0909
		50	41,0700	32,1429	35,5769	38,6364
		75	44,6400	37,5000	38,4615	43,1616
Jefe / Jefa de estudio	N	Válido	60	60	60	60
		Mediana	33,9300	32,5684	32,2917	30,6818
		Mínimo	21,43	17,86	19,79	17,05
		Máximo	46,43	48,21	47,92	46,59
	Percentiles	25	30,3600	28,5714	28,1250	27,2727
		50	33,9300	32,5864	32,2917	30,6818
		75	37,5000	37,5000	36,4583	37,2159

Nota: Elaboración propia

Figura 11. Gráfica de las dimensiones del LD por grupo 1 y grupo 2.



Nota: Elaboración propia

En contraste, con el grupo 2 las prácticas de liderazgo distribuido tienen un 33.93 en las prácticas de liderazgo distribuido, 33 en decisiones compartidas, un 32 en desarrollo profesional de los maestros(as), complejidad de la tarea y 31 en misión, visión y metas compartidas. En la gráfica de la figura 9, se ven dos escuelas por debajo O15 en el grupo 1, prácticas de liderazgo distribuido y desarrollo profesional, estos valores ya fueron explicadas en los puntos anteriores.

4. DISCUSIÓN

El objetivo de este trabajo fue determinar y caracterizar cuál es la apreciación que poseen los equipos directivos de los CEIP en materia de LD, se han formulado cuatro dimensiones, basados en las referencias teóricas y los enfoques especializados, con una visión hacia la mejora e innovación escolar. A través de este trabajo profundizamos conceptualmente en el estilo del LD, se concluye que el enfoque es complejo y tiene una gran pluralidad de significados, dada las muchas formas de interpretación y niveles de gestión. El LD es una nueva visión para analizar procesos de influencia en los grupos y posiciones individualistas.

Entre los actuales significados que hacen alusión al LD, se deben mencionar los resultados de las investigaciones internacionales y nacionales (OECD, 2019), acerca de las funciones directivas escolares, las cuales son bastante nítidas. Se ha evidenciado suficiente teorización acerca de este tema, si bien es cierto que la literatura en su mayoría es anglosajona, existe un incremento en el interés con respecto a este tema en España. El trabajo de (MEFP 2020: p.42) sugiere y reconoce en el informe que el LD es: Una forma de pensar sobre el estilo del liderazgo, ya que, al movilizar los esfuerzos de la organización escolar con mayor responsabilidad y compromiso de cada integrante, no sólo con los que formalmente reconocidos, se asume el rol y se distribuye con otros integrantes activos de la comunidad escolar.

Cuando se trata el tema de la dirección escolar en España, se debe abarcar la gestión, la dirección escolar en estos centros, muchas competencias de liderazgo y dirección, independientemente de la naturaleza del centro, son igualmente relevantes para toda la dirección. De esta forma constatan Ritacco y Bolívar (2016), que el ejercicio de la dirección de las escuelas de España es una función compleja y difícil, factores como la poca autonomía institucional específicamente en la toma de decisiones y en las áreas de recursos humanos, la falta de formación de los directores y las directoras en las áreas de gestión, o más específicamente en la dirección de escuelas, entre otros. Urge reforzar el concepto de equipos de liderazgo en los contextos nacionales, en España deben crearse incentivos que recompensen la participación y el rendimiento de estos equipos, y extender la formación y el desarrollo del liderazgo a los mandos medios y a los posibles líderes futuros de la escuela.

Se construyó una escala ad hoc basada en las conceptualizaciones de la literatura científica sobre el constructo liderazgo distribuido, con expertos como: Day, Harris, Spillane, Gronn y Elmore mencionados en García (2019). Así, las cuatro dimensiones de la escala obtuvieron una adecuada fiabilidad en cada ítem analizado. A raíz del análisis estadístico descriptivo se concluyó, que todos los 45 ítems de la escala presentaron una correlación positiva, demostrándose que el LD tiene un valor alto en cuanto a su poder de discriminación.

Del análisis descriptivo de la variable global del LD por escuela, se concluye que los integrantes del grupo 1, interactuaban abiertamente con los trabajadores, maestros, maestras y diferentes personas del entorno escolar, padres y la comunidad. Como expuso Spillane (2006), la interacción vertical y horizontal, propicia las relaciones sociales y a su vez la ascendencia positiva en el grupo, delegándose tareas de dirección, transmiten la misión, visión que rigen y dan vida a la cultura propia de cada escuela, esto quedó comprobado, ya que no existen escuelas con el mínimo puntaje, en el estudio de los 71 CEIP, específicamente en cuanto al LD es muy semejante.

Al comparar el LD del grupo 1 y grupo 2, de los 71 CEIP, se evidenció que el grupo 2, distribuían gran parte del tiempo, el día a día, en gestiones administrativas, tales como la supervisión de los estudiantes, el control y mantenimiento de la escuela, elaboración de los horarios con los docentes, notas de los alumnos y alumnas, supervisión de exámenes, entre otras. Las funciones de estas personas y actividades realizadas en el día a día se relacionaban con la instrucción, así como la planificación, asistencia a los comités y reuniones relacionadas con los padres, relacionadas con el control de notas.

En la triangulación de los datos, al hacer las comparaciones pertinentes se demostró que la dimensión práctica de liderazgo distribuido es donde mejor se desempeñaban los directivos y las directivas en general. De acuerdo con Spillane (2006) y Spillane et al., (2008), la práctica del LD resulta de la interacción entre los líderes, sus seguidores y el contexto de la escuela, involucrando a múltiples personas, unas en posición de liderazgo formal y otras no. No se ejerce sobre los seguidores, sino que ellos mismos son parte de la práctica de este tipo de liderazgo. Para los autores la distribución del liderazgo se relaciona con que la dirección de los centros se concibe mejor al buscar las tareas de liderazgo; y el liderazgo está repartido en la práctica los dirigentes, seguidores y la situación escolar. Ambos grupos, generalmente distribuían tareas y actividades, una vez establecidas las competencias y habilidades del conjunto de personas que trabajan en el equipo con ellos, delegaban aspectos del trabajo, con otros líderes informales de la escuela, con el fin de conseguir las metas de la escuela. Se comprobó en esta investigación, que los CEIP, estaban lejos de los antiguos modelos de dirección escolar tradicionales, donde el equipo directivo se rige por una sola persona como líder y se constituye exclusivamente por personal docente calificado.

Este artículo forma parte de una investigación más extensa en la tesis doctoral⁶. Una de las mayores fortalezas fue el trabajo de triangulación, recogiendo la opinión de los dos grupos,

⁶ García, I. (2019). El liderazgo distribuido y la percepción de los equipos directivos de las escuelas públicas de educación primaria madrileñas [Tesis de doctorado, Universidad Pablo de Olavide]. <http://hdl.handle.net/10433/6575w>

los miembros de la dirección (director, jefe de estudios). Como recomendaciones para futuras líneas de investigación, después del estudio descriptivo, se debe valorar el desarrollo de investigaciones comparativas. Así como apreciar otras provincias españolas, colegios concertados y privados. Los estudios de género de las directivas y la relación con el estilo del liderazgo distribuido son importantes, dada la relevancia en la actualidad en las instituciones españolas.

5. CONCLUSIONES

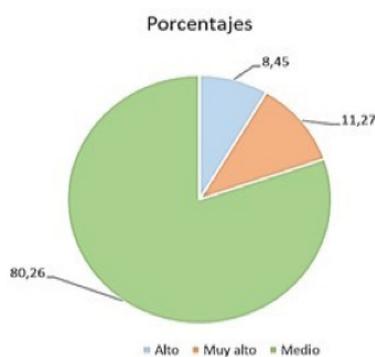
Se comprobó que el LD está presente en las 71 escuelas, dejando atrás a los modelos clásicos de un solo líder, enfocados al poder. La autoridad formal es distribuida en la mayoría de las organizaciones escolares. El análisis específico de las frecuencias y porcentajes del LD (Tabla 12 y figura 12) demuestra un 80,26 % de participación alta, 11,27% medio y 8,45% muy alto. Esto manifiesta que una gran mayoría de directores y directoras, apoyan las prácticas de LD.

Tabla 12. Frecuencias y porcentajes en la categoría de LD

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Medio	8	6,1	11,3	11,3
	Alto	57	43,5	80,3	91,5
	Muy alto	6	4,6	8,5	100,0
Total		71	54,2	100,0	

Nota: Elaboración propia

Figura 12. Distribución porcentual del LD de las 71 escuelas



Nota: Elaboración propia

Con este trabajo se demostró, que el modelo directivo que impera en las escuelas públicas y primarias de España, es democrático los directores y las directoras creen en el trabajo participativo, se consideran prácticas propias del LD y al rediseñar la organización, creen en un desarrollo efectivo que ampara y sostiene el rendimiento de los maestros y los estudiantes, así como una alta motivación al compromiso del grupo y al aprendizaje de los estudiantes, esta conclusión se apoya en las ideas de Leithwood (2019, p.180), quien afirma que: *los dirigentes deberán desarrollar destrezas para liderar el cambio y obtener resultados y compromisos verosímiles en el tiempo.*

REFERENCIAS

- American Psychological Association (APA) (2016), *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*.
- Amels, J., Kruger, M., Suhre, C., & van Veen, K. (2020). The effects of distributed leadership and inquiry-based work on primary teachers' capacity to change: Testing a model. *School Effectiveness and School Improvement*, 31(3), 468-485. <https://doi.org/10.1080/09243453.2020.1746363>
- Azorín, C., Harris, A. y Jones, M. (2020). Taking a distributed perspective on leading professional learning networks. *School Leadership and Management*, 40, (2), 111-127. <https://doi.org/10.1080/13632434.2019.1647418>
- Barrios-Arós, C., Camarero-Figuerola, M., Tierno-García, J. M., & Iranzo-García, P. (2015). Modelos y funciones de dirección escolar en España: el caso de Tarragona. *Revista Iberoamericana De Educación*, 67, 89-106. <https://doi.org/10.35362/rie670219>
- Bolden, R. (2011). Distributed Leadership in Organizations: A review of theory and research. *International Journal of Management Reviews*, 13(3), 251-269. <https://doi.org/10.1111/j.1468-2370.2011.00306.x>
- Bolívar, A. (2019). Marco español para la dirección escolar e identidad profesional: Contexto, desarrollo e implicaciones. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 27(114), 45-59. <https://doi.org/10.14507/epaa.27.4544>
- Coutinho, P. (2015). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: Teoria e prática*. Coimbra, Portugal: Almedina.
- Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid. (2020). <https://www.comunidad.madrid/etiquetas/educacion-primaria>
- Donolo, D. (2009). Triangulación: Procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitaria*, 10(8), 1-10.
- Engeström, Y. (2000). Activity theory as a framework for analyzing and redesigning work. *Ergonomics*, 43(7), 960-974. doi:10.1080/001401300409143.
- Elmore, R. (2000). *Building a new structure for school leadership* Albert Shanker Institute Washington, DC.
- Elmore, R. (2005). Accountable leadership. *The Educational Forum*, 69(2) 134-142. <https://doi.org/10.1080/00131720508984677>
- Follett, P. (1957). *Dynamic administration: the collected papers of Mary Parker Follett*. Pitman.
- García, I. (2019). *El liderazgo distribuido y la percepción de los equipos directivos de las escuelas públicas*

- de educación primaria madrileñas* [Tesis de doctorado, Universidad Pablo de Olavide]. <http://hdl.handle.net/10433/6575w>
- García, I. (2021a). Distributed Leadership in Educational Organizations Madrileñas: Study case. *Revista Iberoamericana*, 16(1), 18-38. DOI: <https://doi.org/10.21723/riace.v16i1.13423>
- García, I. (2021b). Análisis integrado del liderazgo distribuido con las diferentes variables de contexto en las escuelas de Madrid. Coord. por Marc Pallarès Piquer, Javier Gil Quintana, Antonio Leopoldo Santisteban Espejo En: *Docencia, ciencia y humanidades: hacia una enseñanza integral en la universidad del siglo XXI*. (pp. 921-946), Editorial Dykinson. ISBN 978-84-1377-320-9.
- García, I. (2021c). Distributed Leadership: A Bibliometric Analysis Using Scopus Database (1981-2020). *The European Educational Researcher*, 2(6), 227-249. DOI: <https://doi.org/10.31757/euer.426>
- García-Garnica, M., y Caballero, K. (2019). ¿La formación de los equipos directivos es suficiente para desempeñar prácticas eficaces de liderazgo pedagógico? *Profesorado*, 23(2), 83-106. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9576>
- Gavira, S., y Osuna, J. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Pixel-bit. Revista de medios y educación*, 47(1), 73-88. doi: <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Gibb, C.A. (1954). *Leadership*, in Lindzey, G. (Ed.), *Handbook of Social Psychology*, Vol. 2, Addison-Wesley, Reading, MA, pp. 877-917.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *Leadership Quarterly*, 13(4), 423-451. [https://doi.org/10.1016/S1048-9843\(02\)00120-0](https://doi.org/10.1016/S1048-9843(02)00120-0)
- Harris, A. (2008). Distributed leadership: According to the evidence. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 172-188. <http://dx.doi.org/10.1108/09578230810863253>
- Hernández-Sampieri, R. & Mendoza, C (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*, México: Editorial Mc Graw Hill Education,
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística*. Caracas: Fundación Sypal.
- Leithwood, K. (2019). Characteristics of effective leadership networks: a replication and extension *School Leadership and Management*, 39(2), 175-197. <https://doi.org/10.1080/13632434.2018.1470503>
- Leithwood, K., Louis, K., Anderson, S., & Wahlstrom, K. (2004). *How Leadership Influences Student Learning*. New York: The Wallace Foundation.
- MacBeath, J. (2005). Leadership as distributed: A matter of practice. *School Leadership y Management*, 25(4), 349-366. <https://doi.org/10.1080/13634230500197165>

- Maroco, J., & García, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório de Psicologia*, 4(1), 65-90.
- Martínez, C. (2012). *Estadística y muestreo*. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- Maureira, O., Moforte, C., & González, G. (2014). Más liderazgo distribuido y menos liderazgo directive nuevas perspectivas para caracterizar procesos de influencia en los centros escolares. *Perfiles Educativos*, 36(146), 134-153. doi:10.1016/S0185-2698(14)70132-1
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (MEFP). (2020). *Teaching and Learning International Survey (TALIS, 2018). Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje. Informe español*. Volumen II. Secretaría General Técnica-Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Organization Economic Cooperation and Development (OECD). (2019). *TALIS 2018 Technical Report. OECD*.
- Ritacco, M., & Bolívar, A. (2016). Impacto del modelo español de dirección escolar en la identidad profesional los líderes escolares. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 24(119). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2512>
- Ruiz Salazar, J. M., Huaita Acha, D. M., Vásquez Tomás, M. R., y Holguin-Alvarez, J. (2022). Percepción del liderazgo distribuido en la educación peruana. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(Especial 7), 248-265. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.17>
- Spillane, J. (2006). *Distributed Leadership*. Jossey-Bass.
- Spillane, J., Camburn, E., Pustejovsky, J., Pareja, A. y Lewis, G. (2008). Taking a distributed perspective: Epistemological and methodological tradeoffs in operationalizing the leader-plus aspect. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 189-213. <https://doi.org/10.1108/09578230810863262>
- Triola, M. (2018). *Estadística*. Pearson Educación de México.
- Villa, A. (2019). Liderazgo: una clave para la innovación y el cambio educativo. *Revista de Investigación Educativa* 37(2), 301-326. <http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.2.365461>