

# Directores y directoras de los centros de educación infantil y educación primaria en la comunidad de Asturias. Percepción de su formación, funciones y competencias.

## Preschool and primary education principals in the community of Asturias: Perception of their training, tasks and professional skills.

María González Álvarez\*

Recibido: 05-10-2017

Aceptado: 19-12-2017

### Resumen

En el presente estudio pretendemos estudiar la situación profesional de directores/as de Educación Infantil y Primaria de la Comunidad de Asturias. Como objetivos del trabajo proponemos analizar su formación inicial y permanente, satisfacción en el ejercicio del cargo, importancia de la dirección para el funcionamiento del centro y de la calidad de la enseñanza, el apoyo y colaboración que reciben. Para ello hemos elaborado una prueba que ha sido enviada por correo electrónico y recibida mediante la correspondiente aplicación de Google a una muestra de directores/as de las enseñanzas referidas elegida al azar y en función de la titularidad del centro. Prueba que ha sido cumplimentada por sesenta y siete directores/as. Como conclusiones del trabajo podemos señalar que procede mejorar los programas de formación inicial y permanente de la función directiva. Directores/as se encuentran bastante satisfechos en el ejercicio de sus responsabilidades, considerando como importante la misma para el buen funcionamiento del centro y la calidad de la enseñanza. Entienden que reciben en sus tareas un razonable apoyo, colaboración y reconocimiento. Las administraciones educativas deben apoyar la función directiva.

### Palabras clave:

Dirección escolar. Formación inicial y permanente. Educación infantil. Educación primaria. Funciones dirección.

### Abstract

In this paper, we intend to study the professional situation of principals of preschools and primary schools in the autonomous community of Asturias. As study objectives, we aim to analyse their initial and permanent training, their satisfaction in performing their duties in this position, the importance of management for the operation of schools, the quality of teaching, and the support and collaboration the principals receive. Therefore, we have developed a test using a Google application that has been sent and received by email to a sample of directors chosen at random and based on the ownership of the schools. The test was completed by sixty-seven principals. As study conclusions, we can indicate that it is necessary to improve the initial and ongoing training programmes for management roles. Principals are reasonably satisfied in performing their duties, and consider their role to be important for the proper functioning of the school and teaching quality. They understand that they receive a reasonable degree of support, collaboration and recognition in their tasks. The educational administrations must support leadership and management roles.

### Keywords:

school management, initial and ongoing training, preschool and primary education, management roles

\* Profesora de Educación Secundaria. IES "La Quintana" (Ciaño-Langreo) Asturias.

Consejería de Educación del Principado de Asturias  
maria.gzaz@gmail.com.

## 1. Introducción

La función directiva y su liderazgo se considera como uno de los pilares del buen funcionamiento de los centros educativos y aparece frecuentemente vinculada a la mejora de la enseñanza (Álvarez, 2004; Álvarez y Pérez, 2011; Branch, Hanushek & Rivkin, 2012; Gairín y Castro, 2010; Mulford, 2006; Ritacco y Bolívar, 2016; Waters, Marzano & McNulty, 2003). Función que ante las actuales demandas sociales se presenta con importantes tareas de difícil desempeño, lo cual crea incertidumbre para asumirla e inestabilidad en su ejercicio (Álvarez, 2004; Gairín y Castro, 2010 y Martín-Moreno, 2007)

La importancia de la función directiva en la educación nos hace acercarnos a analizar las opiniones de directores y directoras de los centros de educación infantil y educación primaria de la Comunidad de Asturias en relación con diversos aspectos. En primer término es de nuestro interés conocer las valoraciones que realizan en relación con su formación inicial, en su periodo universitario, y de la formación permanente que les proporciona en su cargo las administraciones educativas. Nos resulta de interés conocer la importancia que directores y directoras conceden al cargo que ostentan en relación con el buen funcionamiento de los centros y la calidad de la educación que ofrecen a sus alumnos y alumnas. La satisfacción en sus responsabilidades directivas y la opinión que tienen en relación a las retribuciones que reciben por ellas, son otros aspectos que proponemos valorar por parte de directores y directoras. Demandamos de los directivos consultados que nos indiquen la importancia que otorgan a la colaboración y reconocimiento que tienen por parte de las administraciones educativas, profesorado y familias. Proponemos, asimismo, para su valoración la importancia que conceden a las funciones y competencias de la dirección para el funcionamiento de los centros y la calidad de la enseñanza que ofrece.

El importante tema de la formación de los responsables de los centros, en lo que se refiere a sus competencias, es estudiado por la profesora Fernández (2002), para la cual, debe ser un proceso que comienza antes de su nombramiento y que se debe desarrollar durante toda su etapa directiva.

En relación con la formación inicial sobre la función directiva, en su etapa universitaria, se entiende por parte del 95.2% de los responsables de la dirección de los centros de educación Infantil y Primaria que debe incluirse en los currículos universitarios de formación del profesorado, tal como indican Aramendi, Teixidó y Bernal (2010). También para Hess y Kelly (2007) la formación previa al servicio es deficiente en temas clave de gestión tales como manejo de personal y mantenimiento de instalaciones. González-Álvarez (2017a, 2017b) analiza, en sus estudios con directivos de distintas comunidades de España,

la formación respecto a la función directiva recibida en los estudios previos al ejercicio profesional señalando que, según la opinión de directores y directoras, debe mejorarse sustancialmente.

Respecto a la formación permanente que las administraciones educativas les ofrecen a los responsables de los centros en su tarea directiva, estos entienden (González-Álvarez, 2017a, 2017b) que debe mejorarse y centrarse más en sus necesidades directivas. Para Braslavsky (2006) la función formativa de los propios establecimientos educativos es un importante instrumento de los directivos para lograr unas escuelas de calidad.

Esta formación debe adecuarse a la situación de cada centro escolar, así, en relación con la dirección escolar de centros en contextos desfavorecidos, Llorent-Bedmar, Cobano-Delgado y Navarro (2017), consideran que debe dotarse a dichos directores y directoras de una formación continua específica.

Un tema de indudable interés es el referido a los modelos de formación de los directores/as, según Gómez-Delgado, Oliva-Rodríguez y López-Yáñez (2014), en España dicho modelo no es uniforme sino que está desarrollado en las distintas comunidades autónomas. Estos autores consideran, asimismo, que los programas de formación inicial se centran fundamentalmente en 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.

Se entiende, por otro lado, respecto al importante aspecto directivo del liderazgo que éste ha de ser pedagógico (Calatayud, 2015; García-Garnica, 2016). Este es un liderazgo al que según Bolívar y Cerrillo (2015) se le restan posibilidades por la excesiva gestión administrativista. A la vez que se propone que debe estar distribuido entre los diferentes miembros de la comunidad escolar (García-Garnica, 2016).

Respecto al modelo de selección de directores y directoras, Batanaz (2005), en su trabajo de hace algo más de una década, entiende que se han constituido en el ámbito de la investigación en España dos grupos, uno en el que se defiende el modelo actual, con sus necesarias modificaciones, y otro el de los que están a favor de la profesionalización de la función directiva. Al analizar las actuaciones de los directores/as según el modelo de dirección que entienden tener, (Barrios, Camarero, Tierno-García e Iranzo-García 2015), sobresale el alto grado de realización, el 95% de los directores/as consideran que realizan actuaciones señaladas en la normativa, tales como presidir los órganos de gobierno y actos académicos, garantizar los derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa, así como proponer la programación anual del centro. Modelo de dirección escolar español en el que para Bolívar y Ritacco (2017) el director debe ejercer un doble rol

(docente y director-docente), así como ocupar un lugar intermedio entre administración y profesorado, con la problemática que ello conlleva.

Respecto al importante indicador de la satisfacción que directores y directoras tienen en el ejercicio de sus responsabilidades, el informe TALIS (OCDE) (2009) señala que en el conjunto de los países y regiones de la OCDE el 95.5% de los directores/as manifiestan estar satisfechos con su trabajo. Por otro lado en el trabajo de García, Poblete y Villa (2006), y en relación con el desempeño de las funciones directivas, se consideran importantes y realizadas las relativas a la información, planificación, coordinación, representación y gestión de recursos. Siendo valoradas como importantes pero poco realizadas las funciones de control-evaluación, animación pedagógica y la dirección cuando supone ejercicio de autoridad.

Entienden Grissom y Loeb (2011) al estudiar la eficacia de los directivos, que estos se sienten más eficaces al desarrollar relaciones con los estudiantes, comunicarse con los padres, asistir a actividades escolares, desarrollo de entornos escolares seguros, atención a las inquietudes del personal, administrar los horarios escolares y usar los datos para informar la instrucción. Dichos directivos se consideran, asimismo, menos eficaces respecto al asesoramiento a los maestros, utilizar las comunicaciones de la oficina del distrito para mejorar sus metas, y el trabajo con miembros de la comunidad local y organizaciones

Respecto a cómo usan su tiempo directores y directoras, Murillo y Hernández-Castilla (2015) indican que dedican el 36.4% de su tiempo a tareas relativas a la administración y a la organización de su planificación, el 26,7% a las de liderazgo pedagógico, el 15,6% a las relaciones con las familias, el 14.95% al desarrollo personal y el 6,31%, a otras tareas.

## 2. Método

### 2.1. Muestra

Con objeto de conocer las opiniones de directores y directoras de los centros de Educación Infantil y Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Asturias hemos elaborado una prueba específica que fue enviada por correo electrónico a una muestra de centros de toda la Comunidad, seleccionados al azar y en función de su titularidad, extraída del Registro Estatal de Centros Docentes no universitarios del Ministerio de Educación. En el cual se indica la existencia en dicha Comunidad de un total de 384 centros de Educación Infantil y Educación Primaria, siendo 312 de ellos públicos (81.25%) y 72 privado y privados-concer-

tados (18.75%). Se envía una carta a un tercio de directores/as elegidos al azar según las condiciones señaladas, (128 en total, 104 públicos y 24 privados-concertados), en la que se solicita su colaboración en el trabajo que estamos realizando respecto a la función directiva. Se hace referencia, asimismo a la confidencialidad de la información obtenida y se ofrece poner a su disposición los resultados del trabajo una vez que estos hayan sido publicados. Se indica la autoría con nombre, dirección postal y electrónica, teléfono y centro de trabajo. Se añade el enlace para generar el cuestionario en el que se puede responder a las cuestiones planteadas, indicando que el mismo se corresponde con una aplicación de Google. Las respuestas se recogen de manera totalmente anónima en la tabla de la aplicación.

Respondieron a la encuesta 67 directores y directoras (el 52.3% de los enviados), siendo el 53.7% directoras y el 46.3% directores que tienen una media de edad 51.2 años. Su experiencia docente media es de 25.3 años y los de función directiva 6.7 años. Manifiestan tener experiencia en cargos directivos en otros centros distintos al actual el 59.7%. En ninguna de estas cuestiones analizadas las diferencias son significativas (nivel de significación 0.05).

Según la titularidad del centro que dirigen el 78.8% son de centros públicos, el 21.2% privados-concertados. El conjunto de centros que dirigen los directores y directoras que responden a las cuestiones planteadas están constituidos por un total de 1.017 unidades, 22.391 alumnos y alumnas y 1.889 profesores y profesoras.

Tabla 1: Características personales y profesionales de directores y directoras de educación infantil y educación primaria.

Características personales y profesionales de directores/as de educación infantil y educación primaria			
1. Edad.			
	Media	Desviación	N
1. Total	51.2	8.2	67
2. Directoras	50.2	7.7	36
3. Directores	52.4	8.7	31
Nivel de significación		----	
2. Años de experiencia docente			
	Media	Desviación	N
1. Total	25.3	9.0	67
2. Directoras	24.3	8.6	36
3. Directores	26.5	9.5	31
Nivel de significación		----	

3. Años de experiencia en la dirección del centro			
	Media	Desviación	N
1. Total	6.7	6.1	67
2. Directoras	6.3	6.3	36
3. Directores	7.1	6.0	31
Nivel de significación		----	
4. Años de experiencia en cargos directivos en otros centros			
	Media	Desviación	N
1. Total	7.4	5.5	40
2. Directoras	8.6	5.7	21
3. Directores	6.1	5.1	19
Nivel de significación		----	

## 2.2. Variables e Instrumentos

Con la prueba que hemos elaborado y puesto a disposición de directores y directoras consultados pretendemos realizar un estudio exploratorio que nos informe sobre la actual situación de la función directiva en los centros de Educación Infantil y Educación Primaria de la Comunidad de Asturias. Con ese objeto hemos analizado la validez de contenido mediante “juicio de expertos”, cinco expertos han analizado las primeras propuestas del protocolo (Cuervo-Martínez y Escobar-Pérez, 2008). Respecto a la validez del constructo podemos señalar que la medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) tiene un valor de 0.86 y la prueba de esfericidad de Bartlett tiene un nivel de significación de 0.000. En el análisis factorial el método de extracción utilizado ha sido el Análisis de Componentes Principales y el método de rotación Varimax con Kaiser. La rotación ha convergido en 8 iteraciones. Siete factores explican el 60.7% de la varianza.

Por otro lado, las funciones directivas que hemos propuesto para valorar por directores y directoras se corresponden con lo señalado en el artículo 132 de de la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de Mayo de Educación. En el análisis de fiabilidad de la prueba elaborada el coeficiente de Cronbach alcanza un valor de Alpha = 0,91 en el total de los 32 elementos analizados. Para realizar los análisis estadísticos correspondientes recurrimos a los descriptivos, diferencia de medias y análisis multivariado (utilizando el método Scheffe).

Tabla 2. Coeficientes de fiabilidad de Cronbach.

Temas	Coefficiente de Cronbach
1. Valoración de la formación inicial y permanente (3 elemento)	0.71
2. Temas de formación permanente (6 elemento)	0.89
3. Satisfacción, importancia del director/a, apoyo y reconocimiento función directiva (12 elementos)	0.86
4. Funciones y competencias función directiva (11 elementos)	<b>0.87</b>
Total (32 elementos)	<b>0.91</b>

La prueba consta de los elementos siguientes: 1. Variables de clasificación (género, edad, tiempo de experiencia docente, tiempo de experiencia en la función directiva en el actual centro y en otros anteriores, titularidad del centro, número de unidades, número de profesores//as). 2. Formación inicial universitaria respecto a la función directiva. Formación permanente en la función directiva ofrecida por las administraciones educativas. 3. Formación permanente respecto a: "normativa", "liderazgo", "organización de centros", "evaluación de centros", "pedagogía-psicología" y "nuevas tecnologías". 4. Satisfacción en la dirección. 5. Importancia de director/a para el buen funcionamiento del centro. 6. Importancia de director/a para la calidad de la enseñanza que ofrece a su alumnado. 7. Apoyo que director/a reciben de las administraciones educativas. 8. Reconocimiento que director/a reciben en su tarea por parte de las administraciones educativas, profesorado y familias. 9. Carrera profesional y valoración de la retribución económica que se percibe por el cargo. 10. Colaboración que director/a recibe por parte de las administraciones educativas, profesorado y familias del centro. 11. Importancia de las funciones y competencias de la dirección para el funcionamiento de los centros y la calidad de la enseñanza que ofrece.

### 3. Resultados

#### 3.1. Formación inicial y permanente

Las personas responsables de la dirección del centro valoran con 3.2 puntos (en una escala de 0 a 10 puntos, siendo 0 "nula o nada adecuada" y 10 "muy adecuada") la formación inicial que han recibido, en relación con la gestión directiva, en sus estudios previos a la actividad profesional.

Por otro lado, otorgan, en dicha escala, 3.1 puntos a la formación incluida en los estudios, por los mismos conceptos, de los actuales aspirantes a profesorado. La formación permanente que se les propone por parte de las administraciones educativas la valoran con 5.1 puntos, en dicha escala.

No se encuentran diferencias significativas entre las valoraciones realizadas en función del género, edad, tiempos de experiencia (profesional docente, como director o directora en el centro, como cargo directivo en otros centros) y titularidad del centro.

Tabla 3. Formación inicial y permanente.

<b>Escala de 0 a 10 puntos. Siendo 0 “nula o nada adecuada” y el 10 “muy adecuada”</b>		
	Media	Desviación
1. Formación inicial, respecto a la gestión directiva, recibida en sus estudios previos a la actividad profesional	3.2	2.8
2. Formación que reciben los actuales estudiantes de profesorado respecto a la gestión directiva	3.1	2.2
3. Formación permanente que reciben directores y directoras por parte de las administraciones educativas	5.1	2.3

### 3.2. La formación permanente de los responsables de la dirección de los centros

Hemos propuesto, para valorar su importancia en relación con su formación permanente, por parte de los directores y directoras de los centros indicados, seis grandes temas (normativa, liderazgo, organización y evaluación de centros, pedagogía-psicología y nuevas tecnologías), ofreciendo a tal fin una escala de 0 a 10 punto, siendo 0 “ninguna importancia” y 10 “muchísima importancia”. Presentan un recorrido desde el menor valor de 7.9 (“pedagogía-psicología”) hasta el mayor de 8.9 (“organización de centros”). Los restantes temas tienen la valoración media que se indica. La “normativa” 8.6, “liderazgo” 8.2, “evaluación de centros” 8.1 y “nuevas tecnologías” 8.3.

Por otro lado, las directoras valoran significativamente mejor la importancia de los temas propuestos en su formación permanente que los directores respecto a la “normativa” y “pedagogía-psicología”. No se encuentran diferencias significativas en las valoraciones que los responsables de la dirección realizan según la edad, tiempos de experiencia (profesional docente, como director o directora en el centro, como cargo directivo en otros centros) y titularidad del centro.



Tabla 4. Formación permanente de los responsables de la dirección de los centros.

Escala de 0 a 10 puntos. siendo 0 "nula o nada adecuada" y el 10 "muy adecuada"				
1. Normativa				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	8.6	9.0	8.2	0.034
Desviación	1.4	1.1	1.7	
2. Liderazgo				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	8.2	8.3	8.1	---
Desviación	2.0	2.0	2.0	
3. Organización de centros				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	8.9	9.2	8.5	---
Desviación	14	1.0	1.7	
4. Pedagogía-psicología				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	7.9	8.3	7.5	0.050
Desviación	1.7	1.4	1.9	
5. Evaluación de centros				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	8.1	8.4	7.8	---
Desviación	1.9	1.5	2.2	
6. Nuevas tecnologías				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	8.3	8.5	8.5	---
Desviación	1.6	1.3	1.3	

### 3.3. Satisfacción en el cargo de directores y directoras y su reconocimiento

En una escala de 0 a 10 puntos, (siendo el valor 0 "ninguna satisfacción" y el 10 la "máxima satisfacción"), los directores y directoras valoran con 7.8 puntos la satisfacción que tienen en su cargo, (7.9 y 7.6 respectivamente, diferencias no significativas al nivel de significación 0.05). A la importancia del cargo directivo que ostentan para el buen funcionamiento del centro le otorgan 8.4 puntos, en la escala de 0 a 10 (siendo el valor 0 "ninguna importancia"

y el 10 la "máxima importancia"). Las directoras la valoran con 8.4 y los directores con 8.3. Otorgan 7.6 puntos, ambos directoras y directores, en la misma escala, la importancia del cargo de dirección para la calidad de la enseñanza que ofrece el centro.

Por otra parte, el apoyo y colaboración que consideran tienen por parte de las administraciones educativas los valoran con 6.0 puntos, en la escala de 0 a 10 (siendo el valor 0 "ningún apoyo y colaboración" y el 10 la "máximo apoyo y colaboración"). Los directores le otorgan 5.6 puntos y las directoras 6.3. Respecto al reconocimiento que de su trabajo entienden tener por parte de las administraciones educativas lo valoran con 5.2 puntos, en la escala de 0 a 10 (siendo el valor 0 "ningún reconocimiento" y el 10 el "máximo reconocimiento"). Directores 4.8 puntos y directoras 5.6. El que tienen por parte del profesorado es valorado con 7.5 puntos, en la misma escala. Directores 7.3 y directoras 7.2 puntos. Valoran ambos con 7.2 puntos el reconocimiento que de su trabajo tienen las familias del centro.

No se encuentran diferencias significativas, nivel de significación 0.05, respecto a las valoraciones que directores y directoras realizan de los temas propuestos, en función de la edad, tiempos de experiencia (profesional docente, como director o directora en el centro, como cargo directivo en otros centros) y titularidad del centro.

Tabla 5. Satisfacción y reconocimiento del cargo de director o directora.

Escala de 0 a 10. Siendo el valor 0 "ninguna satisfacción" y el 10 la "máxima satisfacción"				
1. Satisfacción en su cargo de director y directora en el centro				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	7.8	7.9	7.6	---
Desviación	1.8	1.7	1.9	
Escala de 0 a 10. Siendo el valor 0 "ninguna importancia" y el 10 la "máxima importancia"				
2. Importancia de la dirección para el buen funcionamiento del centro				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	8.4	8.5	8.3	---
Desviación	1.2	1.1	1.4	
3. Importancia que tiene el cargo de director o directora para la calidad de la enseñanza que ofrece el centro				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	7.6	7.6	7.6	---
Desviación	1.5	1.5	1.5	

Escala de 0 a 10. Siendo el valor 0 "ningún apoyo y colaboración" y el 10 la "máximo apoyo y colaboración"				
4. Apoyo y colaboración de las administraciones educativas a la dirección del centro				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	6.0	6.3	5.6	---
Desviación	2.3	1.9	2.7	
5. Reconocimiento del trabajo del director o directora del centro por parte de las administraciones educativa				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	5.2	5.6	4.8	---
Desviación	2.4	2.3	2.6	
6. Reconocimiento del trabajo de la dirección por parte del profesorado del centro				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	7.5	7.2	7.3	---
Desviación	1.5	1.5	1.6	
7. Reconocimiento del trabajo del director o directora por parte de las familias del centro				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	7.2	7.2	7.2	---
Desviación	1.7	1.5	1.9	

### 3.4. Carrera profesional, retribución económica y colaboración con la función directiva

Directores y directoras valoran con 8.3 puntos (en la escala de 0 a 10, siendo el 0 "nada de acuerdo" y el 10 "totalmente de acuerdo") su acuerdo con la cuestión propuesta que los docentes tengan una auténtica carrera profesional, (8.2 y 8.3 puntos, respectivamente). La retribución económica por el desempeño de sus funciones es valorada con 4.4 puntos (directores 4.6 y directoras 4.3), en la escala de 0 a 10 puntos, siendo el 0 "muy mal" y el 10 muy bien".

La colaboración del profesorado con la dirección del centro, con una media de 7.7 puntos, se valora por los directores con 7.5 y por las directoras con 7.9 (en la escala de 0 a 10, siendo 0 "muy mala" y el 10 "muy buena"). La colaboración del profesorado con el centro en general le otorgan una valoración media de 7.8 puntos, directores 7.6 y directoras 7.9. Mientras que la colaboración con el centro de las familias está valorada por los directores con 6.6 puntos y por las directoras con 6.9. La valoración media es de 6.8 puntos.

No se encuentran diferencias significativas (nivel de significación 0.05) en las valoraciones que se realizan en función de la edad, tiempos de experiencia (profesional docente, como director o directora en el centro, como cargo directivo en otros centros) y la titularidad del centro.

Tabla 6. Carrera profesional, retribución económica y colaboración con la función directiva.

Escala de 0 a 10. siendo 0 "nada de acuerdo" y 10 el "totalmente de acuerdo"				
1. Existencia de una auténtica carrera profesional de los docentes				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	8.3	8.3	8.2	---
Desviación	1.8	2.0	1.7	
Escala de 0 a 10. Siendo 0 "muy mal" y 10 el "muy bien"				
2. Valoración de la retribución económica por el desempeño de las funciones de director del Centro				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	4.4	4.3	4.6	---
Desviación	2.6	2.4	2.9	
Escala de 0 a 10. Siendo el valor 0 "ninguna colaboración" y el 10 la "máxima colaboración"				
3. Colaboración del profesorado con la dirección del centro				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	7.7	7.9	7.5	---
Desviación	1.5	1.4	1.7	
4. Colaboración del profesorado con el centro en general				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	7.8	7.9	7.6	---
Desviación	1.3	1.2	1.5	
5. Colaboración de las familias con el centro en general				
	Total	Directoras	Directores	Nivel de significación
Media	6.8	6.9	6.6	---
Desviación	1.6	1.6	1.7	

### 3.5. Importancia de las funciones y competencias de la dirección para el funcionamiento de los centros y la calidad de la enseñanza que ofrece

El recorrido de las valoraciones de la importancia que para directores y directoras tienen las funciones y competencias que tienen atribuidas va del menor valor de 7.0 puntos ("Rea-

lizar las contrataciones de obras, servicios y suministros, así como autorizar los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro”), a la mayor valoración de 9.1 puntos (“Favorecer la convivencia en el centro e impulsar la colaboración con las familias”). Se valora con 7.7 puntos la importancia de las funciones y competencias relativas a “Proponer a la Administración educativa el nombramiento y cese de los miembros del equipo directivo, en su caso” y con 7.9 “Ostentar la representación del centro y representar a la Administración educativa en el mismo”.

Se valora con una puntuación de más de ocho puntos: “Ejercer la dirección pedagógica y promover la innovación educativa” (8.6 puntos), “Garantizar el cumplimiento de las leyes y demás disposiciones vigentes y ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al centro” (8.6 puntos), “Impulsar las evaluaciones internas del centro y colaborar en las evaluaciones externas y en la evaluación del profesorado” (8.2 puntos), “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 puntos), “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 puntos) e “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” (8.5 puntos). “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” (9.0 puntos).

No se encuentran diferencias significativas respecto a la importancia de las funciones y competencias de la dirección para el funcionamiento de los centros y la calidad de la enseñanza que ofrece en función del género, la edad, tiempos de experiencia (profesional docente, como director o directora en el centro, como cargo directivo en otros centros) y la titularidad del centro.

Tabla 7. Importancia de las funciones y competencias de la dirección para el funcionamiento de los centros y la calidad de la enseñanza que ofrece.

Escala de 0 a 10 puntos. Siendo el 0 el “nada importante” y el 10 “muy importante”				
	1. Directoras	2. Directores	Total	Diferencias
1. Ostentar la representación del centro y representar a la Administración educativa en el mismo	8.1	7.6	7.9	---
2. Ejercer la dirección pedagógica y promover la innovación educativa	8.6	8.5	8.6	---
3. Garantizar el cumplimiento de las leyes y demás disposiciones vigentes y ejercer la jefatura de todo el personal adscrito al centro	8.8	8.4	8.6	---
4. Favorecer la convivencia en el centro e impulsar la colaboración con las familias	9.1	9.2	9.1	---
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	8.9	9.1	9.0	---
6. Impulsar las evaluaciones internas del centro y colaborar en las evaluaciones externas y en la evaluación del profesorado	7.9	8.4	8.2	---
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	8.6	8.4	8.5	---
8. Realizar las contrataciones de obras, servicios y suministros, así como autorizar los gastos de acuerdo con el presupuesto del centro	7.4	6.7	7.0	---
9. Proponer a la Administración educativa el nombramiento y cese de los miembros del equipo directivo, en su caso	7.9	7.6	7.7	---
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	8.0	8.1	---
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	8.5	8.0	8.3	---

## 4. Discusión y conclusiones

Constatamos que directores y directoras consultados consideran que la formación inicial que han recibido en su etapa universitaria respecto a la función directiva no ha sido adecuada para el desempeño de sus actuales responsabilidades directivas, como tampoco consideran lo es la que reciben los actuales estudiantes de profesorado. Por otro lado, consideran aceptable la formación permanente que les proporcionan las administraciones educativas. La importancia de la formación de los directivos de los centros es destacada por la profesora Fernández (2002) entendiéndolo que es un proceso que se debe desarrollar durante toda su etapa directiva. Para Aramendi, Teixidó y Bernal (2010) dicha formación sobre la función directiva debe incluirse en la etapa universitaria. Para Hess y Kelly (2007) y González-Álvarez (2017a, 2017b) la formación previa al servicio debe mejorarse. Entendemos que procedería continuar analizando dicha formación inicial y permanente en relación a lo que consideran los directivos cómo debe llevarse a cabo y cuáles han de ser los contenidos de los programas de formación. Respecto a la temática de la formación permanente directores y directoras valoran como importantes los que les hemos propuesto.

Observamos que directores y directoras otorgan una notable valoración al grado de satisfacción que tienen en el ejercicio de su cargo. Dicha valoración es semejante, en gran medida, con lo indicado en el Informe TALIS (2009). En nuestro trabajo, directores y directoras entienden que su cargo tiene gran importancia para el buen funcionamiento del centro y para la calidad de la enseñanza que éste ofrece. Importancia que ha sido señalada por distintos autores como ya hemos indicado (Álvarez, 2004; Álvarez y Pérez, 2011; Branch, Hanushek & Rivkin, 2012; Gairín y Castro, 2010; Mulford, 2006; Ritacco y Bolívar, 2016; Waters, Marzano & McNulty, 2003). Se puede profundizar en dichas valoraciones demandando a los directivos que nos indiquen en qué aspectos fundamentales incide su cargo tanto en el buen funcionamiento del centro como en la calidad de la enseñanza.

Aunque directores y directoras entienden que tienen un adecuado apoyo y colaboración por parte de las administraciones educativas consideran que el reconocimiento que éstas les otorgan por su trabajo es simplemente aceptable, mientras que el reconocimiento que tienen por parte del profesorado y familias le dan un valor de notable. Entendemos que las administraciones educativas deberían de mejorar el reconocimiento que tienen del trabajo de directores y directoras, parece que a ello podría ayudar una mejora en su retribución económica por el cargo, así como la existencia de una carrera profesional en la que se tuviera en cuenta el ejercer o haber ejercido dicha responsabilidad.

Directores y directoras valoran como bastante importantes las funciones y competencias de la dirección para el funcionamiento de los centros y la calidad de la enseñanza que ofrecen.

Parece que dichas funciones y competencias, que son las que aparecen en el artículo 132 de la Ley Orgánica de 2/2006, de 3 de Mayo de Educación, son adecuadas para el ejercicio de las responsabilidades directivas en los centros de Educación Infantil y Educación Primaria. Las valoraciones que se realizan respecto a la importancia de las funciones y competencia de los cargos directivos se pueden corresponder con lo señalado por García, Poblete y Villa (2006), así como con lo analizado por Barrios, Camarero, Tierno-García e Iranzo-García (2015) respecto al grado de realización de las actuaciones señaladas en la normativa. Cabría estudiar qué otras funciones y competencias deberían ejercer directores y directoras para un mejor funcionamiento de los centros y calidad de la enseñanza que ofrecen.

## 5. Referencias

- Álvarez, E. y Pérez, R. (2011). Liderazgo directivo en los centros educativos de Asturias. *Bordón*, 63 (3), 23-42.
- Álvarez, M. (2004). Dirección y calidad de la educación. El rendimiento del centro escolar. *Enseñanza*, 22, 77-102.
- 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://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3206706.pdf>.
- Barrios-Arós, Ch., Camarero-Figuerola, M., Tierno-García, J.M. e Iranzo-García, P. (2015): Modelos y funciones de dirección escolar en España: El caso de Tarragona. *Revista Iberoamericana de Educación*, 67, 89-106.
- Batanaz, L. (2005). El acceso a la dirección escolar. Problemas y propuestas. *Revista Española de Pedagogía*, 63 (232), 443-470.
- Bolívar, A. y Cerrillo, R. (2015). Evaluación del liderazgo escolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 8 (2), 11-14. Recuperado de <http://www.rinace.net/riee/numeros/vol8-num2.html>
- Bolívar, A. y Ritacco, M. (2017). Una doble y discontinua identidad profesional: Los directores escolares en España en una dimensión biográfico narrativa. En Merrill, B., González-Monteagudo, J., Nizinska, A., Galimberti, A. y Ballesteros-Moscósio, M.A. (Eds), *Adult Learning, Educational Careers and Social Change* (12-25). Sevilla: University of Seville/ESREA
- Branch, G.F., Hanushek, E.A. & Rivkin, S.G. (2012) *Estimating the effect of leaders on public sector productivity: the case of school principals*. National Bureau of Economic Research.
- Braslavsky, C. (2006). Diez factores para una educación de calidad para todos en el siglo XXI. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4 (2e), 84-101. Recuperado de <http://www.rinace.net/arts/vol4num2e/art5.pdf>.
- Calatayud, M.A. (2015). El liderazgo emergente de los directores escolares en España. La voz del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, 69, 207-228



- Fernández, M.L. (2002). Formar para la dirección escolar: Por qué, cuándo, cómo... *Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 6 (1-2). Recuperado de <http://www.ugr.es/~recfpro/rev61COL2.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.
- García, A., Poblete, M. y Villa, A. (2006). La función directiva: un problema sin resolver. Tres décadas de formación, investigación y acción. *XXI Revista de Educación*, 8, 13-34.
- García-Garnica, M. (2016). La relevancia del liderazgo pedagógico para la mejora y la calidad de la educación. *Revista Internacional de Didáctica y Organización Educativa*, 1 (2). Recuperado de <http://www.redoe.com/index.php?journal=reido>
- 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.
- González-Álvarez, M. (2017a). Formación inicial y permanente de directivos de Infantil y Primaria. *Magisterio*, Suplemento 28, 15-17.
- González-Álvarez, M. (2017b). La dirección de centros de Infantil y Primaria de Cataluña *Magisterio*, Suplemento 29, 15-16.
- Grissom, J. A. & 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.
- Hess, F.M. & Kelly, A.P. (2007). Learning to lead: What gets taught in principal-preparation programs. *Teachers College Record*, 109 (1), 221-243.
- Instituto Evaluación TALIS (OCDE) (2009). *Estudio internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje. Informe español 2009*. Madrid: Ministerio de Educación.
- Llorent-Bedmar, V., Cobano-Delgado, V. y Navarro, M. (2017). Liderazgo pedagógico y dirección escolar en contextos desfavorecidos. *Revista española de pedagogía*, 75, 541-564
- Martín-Moreno, Q. (2007). Desafíos persistentes y emergentes para las organizaciones educativas. *Bordón Revista de Pedagogía*, 59 (2-3), 417-430.
- Mulford, B. (2006). Liderazgo para mejorar la calidad de la educación secundaria: algunos desarrollos internacionales. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 10(1). Recuperado de [www.ugr.es/local/recfpro/Rev101-ART2.pdf](http://www.ugr.es/local/recfpro/Rev101-ART2.pdf)
- Murillo, F.J. y Hernández-Castilla, R. (2015). Liderazgo para el aprendizaje: ¿Qué tareas de los directores y directoras escolares son las que más inciden en el aprendizaje de los estudiantes? *Relieve*, 21(1), art. 1. Recuperado de doi: 10.7203/relieve.21.1.5015 (Scopus)
- Ritacco, 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). Recuperado de <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.24.2512>
- Waters, T., Marzano, R., & 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.

---

**Sugerencia de cita:**

González Álvarez, M. (2018). Directores y directoras de los centros de educación infantil y educación primaria en la comunidad de Asturias. Percepción de su formación, funciones y competencias. *Pulso. Revista de Educación*, 41, 269-285

---

