



## LA DIRECCIÓN ESCOLAR EN LOS CENTROS PÚBLICOS DESDE LA APRECIACIÓN DEL LIDERAZGO DISTRIBUIDO

School Management in Public Centers from the Appreciation of Distributed Leadership

INGRID GARCÍA

Universitat Lusófona de Lisboa, Portugal

---

### KEYWORDS

*School management teams  
Public education  
School  
Descriptive study  
Distributed leadership  
Improvement of education  
Triangulation*

---

### ABSTRACT

*Distributed leadership (DL) is a current solution for the management of school, given its democratic, fair and equitable nature. The objective is to determine the appreciation that management teams have regarding ML. Methodologically it is holistic, quantitative, descriptive, the global variable LD and dimensions are analyzed. The data collection instrument was an ad hoc Likert scale. The scientific rigor of the scale met the validity (Cronbach's Alpha 0.86) and reliability (Spearman's Rho Correlation was 0.75). Teamwork was observed among managers, they fostered a democratic distributed culture and delegation of tasks.*

---

### PALABRAS CLAVE

*Equipos escolares directivos  
Enseñanza pública  
Escuela  
Estudio descriptivo  
Liderazgo distribuido  
Mejora de la educación  
Triangulación*

---

### RESUMEN

*El liderazgo distribuido (LD) es una solución actual, para la gestión de la dirección escolar, dada la naturaleza democrática, justa y equitativa. El objetivo es determinar la apreciación que poseen los equipos directivos en materia de LD. Metodológicamente, es holística, cuantitativa, descriptiva, se analiza la variable global LD y dimensiones. El instrumento de recolección fue una escala Likert ad hoc. 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). Se observó trabajo en equipo de los directivos, fomentaron una cultura distribuida democrática y delegación de tareas.*

Recibido: 12/ 07 / 2022

Aceptado: 05/ 10 / 2022

## 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 afecta a las instituciones españolas (García, 2021a). Bolívar (2012) 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. Al profundizar en el contexto en España, se evidencia que han convivido dos elementos, (i) funcional-burocrático y (ii) modelo corporativo. Ritacco y Bolívar (2016) y Bolívar (2019) especifican que el equipo directivo y la dirección en los centros escolares públicos, posee graves déficits y esto limita en la mejora de las escuelas. Ante la presencia de nuevas demandas sociales es importante mencionar la normalización de reformas en el ámbito escolar español, Maureira *et al.* (2016) señalan que «en la última década en la sociedad española se han unido otras problemáticas emergentes tales como: eficacia, innovación y mejora, género, dirección, formación de directivos, liderazgo, liderazgos emergentes» (p.12).

Se necesita una dirección escolar con mayor independencia y compromiso, para efectuar reformas de políticas innovadoras escolares y mejoras que aumenten el rendimiento estudiantil. El estilo del LD se considera emergente, por sus características proporciona una socialización más colectiva y una distribución de actividades en las instituciones (Bolden, 2011). Las fuentes internacionales evidencian que: el estilo del liderazgo de las escuelas es diferente de un país a otro en la Organization for Economic Co-operation and Development (OECD); en Australia, Canadá, Estados Unidos, 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 misma fuente también identifica el grado de autonomía, el ejercicio del liderazgo que los maestros y el equipo directivo asumen en su práctica habitual, resaltando la opinión de los directivos y las directivas, 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 son muy reducidas. Un 90% de los maestros o profesores en más de la mitad de los países, trabajan en centros con un nivel significativo de autonomía, en las contrataciones. 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 (Ministerio de Educación y Formación Profesional [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-heroico, Gibb defendería el trabajo en equipo. Gronn (2002) menciona los aportes de:

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

Las investigaciones de Follett (1940) se basan en la eficacia de los grupos de trabajo, aporta estudios al tema de conflicto constructivo e integración. La autora sostuvo que el liderazgo es una propiedad difusa que puede emerger desde cualquier lugar, independientemente de la posición del sujeto, y estos grupos se pueden formar en cualquier lugar. Follett (1957), también trató el tema del liderazgo bajo una perspectiva dinámica y relacional.

El enfoque de Calder (1977) relacionado con las atribuciones del liderazgo, es una circunstancia concretamente atribuida a una persona o un conjunto de sujetos diferente, que actúan armónicamente en grupos pequeños y se relacionan con otros miembros, departamentos, secciones o unidades de la organización. Siendo la base de esta adscripción, la influencia atribuida voluntariamente por los

mismos miembros de la organización de una u otra unidad de coordinación. Este modelo de liderazgo de varios niveles (sistemas, organización directa, unidad de trabajo, modelo multinivel de liderazgo o bien a través de dos, tres o más jefes) representa a todos los integrantes de la gestión, incluye líneas de mando formales e informales (figura 1).

Figura 1. Sistema de liderazgo multinivel de Calder (1977)

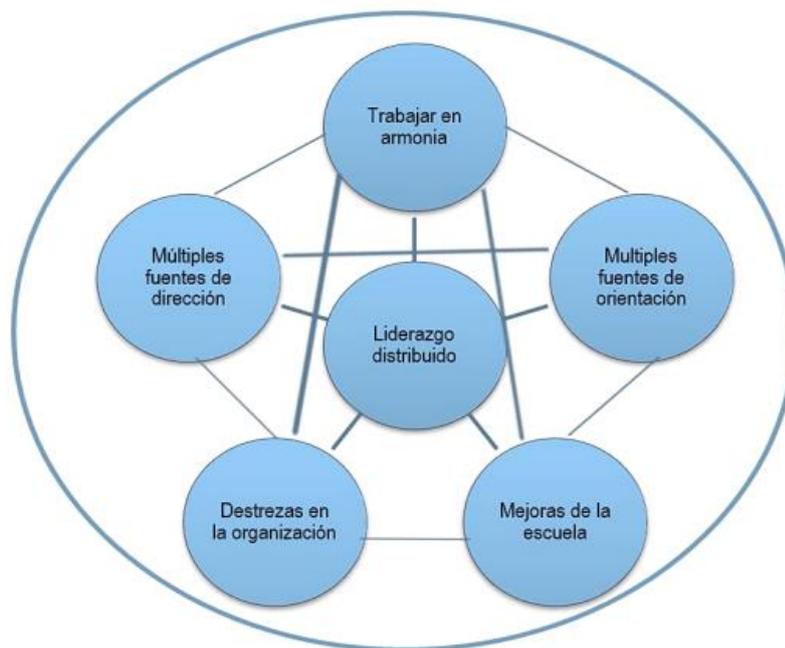


Fuente: Calder, 1977

Elmore (2000) se centra exclusivamente en la instrucción, mejora y el rendimiento escolar, un aspecto que parece notable desde esta mirada, tiene que ver con el papel del profesorado, que supone empoderarse de su rol profesional. Ello lleva consigo la superación del aislamiento y del individualismo que hace aflorar lo mejor de sí, sus talentos y habilidades se ponen al servicio de la comunidad, se ejercen el liderazgo en diversas funciones y ámbitos. En el estudio de la sistematización del LD, Elmore (2000, 2005) defiende 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. Por esta razón, se plantea que las fronteras entre líderes y seguidores se disipan y dispersan en el colectivo. Las fuentes de orientación y dirección se refieren a la comprensión, de cómo el conocimiento y las habilidades de una persona complementan completar la de otra, y cómo la organización de estas competencias puede ser compartida con todos. Esta teoría también reconoce los intereses, aptitudes, conocimientos y habilidades de las personas en la organización. Para Elmore el LD concluye con la creencia, de que no hay manera de realizar tareas complejas, sin tener que trabajar duro en la creación de una cultura común.

Figura 2. El liderazgo distribuido según Elmore



Fuente: Elmore, 2000

Una revisión bibliométrica, García-Carreño (2021c), destacan como principales autores, en la base de datos de Scopus: Gronn, (2002), Bolden (2011), Mehra *et al.*, (2006); Spillane (2005); Timperley (2005); Harris (2008, 2012); Camburn *et al.*, (2003). Heck y Hallinger (2009). Con relación a los países más productivos en la investigación del LD: Norteamérica, el Reino Unido, Australia, Canadá y Turquía.

García (2012) y Amador *et al.*, (2019) resaltan como antecedentes relevantes y característicos del LD, los estudios de Gronn (2002) acerca de la Teoría de la Actividad (TA) y Spillane (2006) sobre el trabajo colaborativo del equipo escolar. La TA a través de la visión del LD, se fundamentó en el trabajo cooperativo, entendido como la distribución democrática que logra generar a los miembros de la organización conseguir efectos asombrosos, ayuda a las relaciones recíprocas, positivas, adquiriendo la misión, visión, metas y los objetivos de la escuela. Un buen ejemplo son las organizaciones públicas donde el LD se gestiona por aquellos integrantes de las instituciones, logrando coaliciones, soporte, y generado formas colaborativas con el compromiso y la interacción de los integrantes de estas. Es por ello por lo que el LD, debe percibirse en estructuras organizacionales horizontales, incluyendo la opinión de los líderes formales e informales.

Gronn (2002) se encuentran en la vanguardia de los trabajos teóricos sobre el LD, aunque con orientaciones teóricas diferentes a Spillane (2006). Gronn (2002) ha utilizado la TA de Engeström (2000), para guiar su trabajo sobre el LD, el cual 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 TA 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 TA como la pieza central del análisis, ya que, en esta teoría la noción de actividad sirve de puente entre la delegación, estructura y el LD como 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. Esto 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.

### **1.2. 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 Leithwood *et al.*, 2006; Bolívar (2012, 2019); Rittaco y Bolívar (2016); García-Garnica y Caballero (2019) al analizar el contexto y la situación, coinciden que el sistema educativo español, atraviesa por un tránsito de una gestión burocrática a un liderazgo educativo 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, presentan 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.

### **1.3. 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 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 cree la sinergia necesaria, en las actuaciones, como un motor de cambio e innovación comprometida con toda la escuela y comunidad y con un proyecto común con todos los actores. Se evidencia ante este planteamiento que: 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).

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).

## 1.4. Estudios previos

Los estudios previos se presentan en la (Tabla1).

**Tabla 1.** Estudios previos en torno al tema del liderazgo distribuido

<b>Autores(año)</b>	<b>Título</b>	<b>Fuente</b>
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. <a href="https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.17">https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.7.17</a>
<b>Resumen</b>		
Una investigación peruana cuyo objetivo consistió en comparar la distribución del liderazgo percibido por profesores, de escuelas públicas y privadas. La metodología fue cuantitativa transeccional. Para una muestra de 1500 educadores. Como principales resultados se obtuvo un mayor liderazgo distribuido en instituciones educativas privadas, así como una mayor autopercepción del liderazgo distribuido en las escuelas de contextos no vulnerables. Se concluye que existe el liderazgo de las escuelas públicas, tienen		
<b>Autores(año)</b>	<b>Título</b>	<b>Fuente</b>
García, I. (2021a).	Distributed Leadership in Educational Organizations Madrileñas: Study case	<i>Revista Iberoamericana</i> , 16(1), 18-38.
<b>Resumen</b>		
El objetivo fue describir las cuatro dimensiones del liderazgo distribuido (LD) para dar a conocer la percepción de los directivos de dos de los centros de educación públicos y primaria de Madrid, España. Se busca comprender las acciones de los participantes a través de dos casos representativos de escuelas públicas. Es un estudio cualitativo con estudio de caso. Las técnicas utilizadas para recopilar información fueron el análisis documental, las entrevistas estructuradas en profundidad y la observación. La guía permite recoger la percepción que desarrollan el director y la directora en el contexto estudiado, y para conocer la relevancia que les otorgan. Los resultados encontrados son muy amplios y corresponden con los dos directivos encuestados.		
<b>Autores(año)</b>	<b>Título</b>	<b>Fuente</b>
Rodríguez-Revelo, E. (2018).	El ejercicio de la función directiva en contextos complejos: Su profesionalización.	<i>Perspectiva Educativa</i> , 57(3), 131-152. <a href="https://bit.ly/3TU0oQu">https://bit.ly/3TU0oQu</a>
<b>Resumen.</b>		
En este trabajo se parte del paradigma sociocrítico y el propósito es conocer los significados y prácticas que los actores educativos dan a la dirección escolar en contextos complejos, en tres centros públicos de la ciudad de Zaragoza (España). Se utilizó el método etnográfico y como diseño, un estudio de caso múltiple, recurriendo a técnicas de observación no participante, entrevistas a profundidad, grupos de discusión y análisis de documentos. Se encontró la necesidad de analizar el entorno en el que se ejecuta la función directiva, es extremadamente complejo y deben desarrollarse estrategias focalizadas en la exclusión social, ayudas sociales entre otras para mejorar el logro de sus actividades académicas. Se busca ser referencia para otros equipos directivos en entornos similares.		

Fuente: a partir de Ruiz Salazar *et al.*, 2022; García, 2021a; Rodríguez-Revelo, 2018

El propósito de investigación se enmarca en la importancia que el LD ofrece al progreso de las escuelas y debido a la escasez de investigaciones relacionadas con los CEIP, se busca 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 busca responder a las siguientes interrogantes: ¿De qué forma el liderazgo es distribuido entre los responsables de los CEIP?, es significativo conocer ¿qué hacen?, y ¿cómo lo hacen?, con el fin de identificar el avance positivo de las acciones hacia los alumnos y los centros. El objetivo general es determinar y caracterizar la apreciación que poseen los equipos directivos en materia de LD a través de las cuatro dimensiones formuladas.

## 2. Aspectos metodológicos

Se consideró la comprensión holística, según Hurtado (2000, 2010), 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. Permite la integración de técnicas cualitativas y cuantitativas, para tener un acercamiento más completo del evento de estudio (en algunos contextos se denomina enfoque complementario).

Es metodológicamente cuantitativa y descriptiva siguiendo a Coutinho (2015), se pretende determinar la apreciación del LD a través de las cuatro dimensiones, la concordancia determinada entre las mismas y descubrir cómo se revelan otras variables como: el género, edad, práctica laboral, y el ingreso a la dirección escolar García (2021b). La base de la perspectiva metodológica distribuida aún resulta novedosa en este contexto, se estudia el LD, estilo innovador, dejando 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. 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 Aguilar y Osuna (2015), quienes concuerdan en la idea de que, son herramientas para profundizar el entendimiento de un problema, se tienen las mismas variables; consiste en cruzar, contradecir y relacionar las diversas opiniones e ideas de los grupos. La triangulación como metodología permite obtener un mayor control de calidad en el proceso de investigación y garantía de validez, credibilidad y rigor en los resultados alcanzados. Se triangularon los datos de los dos grupos (en adelante se hará mención del grupo 1 y al grupo 2): Grupo 1 es el de los directores y directores y el Grupo 2 se trata de los jefes y jefas de control de estudio.

### 2.1. Población y muestra

Según la información recabada<sup>1</sup>, 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.

**Figura 3.** Fórmula para el cálculo del tamaño el muestreo aleatorio simple para poblaciones finitas

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

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.

Fuente: Martínez, 2021

Los datos de  $p$  y  $q$  fueron el resultado de una prueba piloto recogida en el 2019<sup>2</sup>, conformada por una muestra de 23 directivos y directivas (García, 2019), los resultados se definieron en dos criterios

<sup>1</sup> Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid (2020).

<sup>2</sup> La prueba piloto estaba compuesta por 25 escuelas públicas y concertadas de Madrid Capital, con un 60% de mujeres y 40% de hombres. La edad de los participantes fue de 52-59 años (35%), resalta la existencia de directores con edades entre 31-51

de acuerdo con el LD: alto (p) y bajo (q). El resultado obtenido del cálculo el LD: 80%, alto (p=80) y 20% bajo (q=20). En función de los cálculos realizados y sobre la base de la fórmula (ecuación 1), el resultado fue de 71,052, lo que asegura un error máximo del 8% y un 95% de confianza.

La unidad muestral seleccionada 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 del grupo 1, está conformada por un 41% de mujeres y un 30% para los hombres, en el análisis se observa que la presencia femenina es mayor. 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. La variable 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 acceso a la dirección escolar del grupo 1 destaca por los proyectos de dirección innovadores y por nombramiento libre desde la Administración educativa.

En el grupo 2 hay un 41% de mujeres y un 21% de hombres, se observa mayoría femenina. 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. El grupo 2 concentra la experiencia laboral en el intervalo de 20-24 años con 17 sujetos.

## **2.3. Definición de las variables y operacionalización**

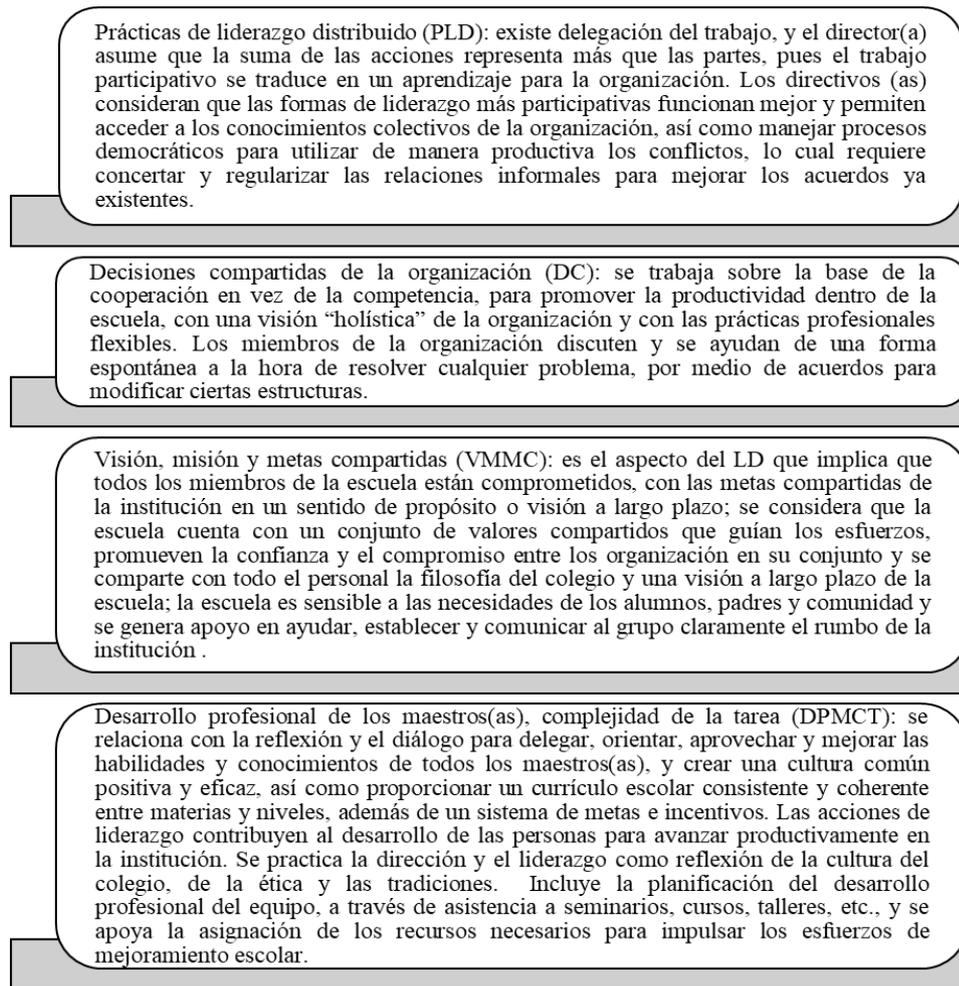
La variable sujeta a estudio es el LD y las cuatro dimensiones figura 3. La variable LD tiene las siguientes características (García 2019, p. 323):

- El eje del LD es la interacción entre los diferentes niveles de la escuela: dirección, control de estudios, coordinadores, docentes, trabajadores, padres y representantes. El trabajo de todos en la escuela es conocido.
- 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.

---

años. 17% está entre 31-51 años respectivamente. 35% corresponde a 52 y 59 años y 13% a 59-64 años. La experiencia de los directores es relevante. La mayoría de los directores y las directoras tienen el 40% de su edad entre 13 y 18 años de experiencia. 13% tienen entre 19-24 años de experiencia; 25-30 años corresponden al 22%; 31-37 años son 27%, y solo el 8% corresponde a 38-43 años.

**Figura 4.** Dimensiones del liderazgo distribuido



Fuente: A partir de García, 2019, pp. 347-350

#### 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; 2. Bajo; 3. Medio; 4. Alto y 5. Muy alto. La escala final tenía 54 ítem: 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.

El porcentaje bruto que arrojó la escala fue 180 puntos, la escala transformada en 50 puntos, incluidos los de cada dimensión, en cinco intervalos (figura 4):

**Figura 5.** Interpretación de la escala y el puntaje

Puntaje	Intervalos de interpretación
•40-50	•Muy Alto
•30-39.9	•Alto
•20-29.9	•Medio
•10-19.9	•Bajo
•0-9.9	•Muy Bajo

Fuente: García, 2019, p.378

Se calcularon los porcentajes bruto y transformados para cada dimensión. (Tabla 2).

**Tabla 2.** Los 45 ítems, puntaje bruto y transformado por dimensión

Dimensión	No. preguntas	Puntaje Bruto	Puntaje Transformado
Prácticas de LD	7	28	50
Decisiones compartidas	14	56	50
Misión, visión y metas compartidas	11	44	50
Desarrollo profesional	13	52	50
Total	45	180	50

Fuente: García, 2019, p.378

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, se enviaron cartas al correo al grupo 1 de los CEIP, con una carta 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 operacionalización, dimensiones e indicadores de la variable LD, garantizando de esa forma, que cada ítem perteneciera o se asociase 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 (Tabla 3), se aplicó el coeficiente de correlación *Rho de Spearman*, deben ser iguales o mayores a 0,70. En la figura 5 se presenta, la interpretación del primer y segundo análisis coeficiente de correlación *Rho de Spearman*.

**Tabla 3.** Cálculo de la Rho de Spearman

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

Fuente: García, 2019, p. 424

**Figura 6.** Interpretación de la *Rho de Spearman*.

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

Fuente: 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 mientras más cerca este el *Alfa de Cronbach (AC)* a 1 es ideal, 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 fue buena, con valores entre el 0,74 y el 0,82 Tabla 4.

**Tabla 4.** Resumen Alfa de Cronbach 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	

Fuente: 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 4<sup>3</sup>), así como el derecho a declinar el estudio una vez iniciado (normas 8<sup>4</sup>).

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

<sup>4</sup> 8. Investigación y publicación. 8.01 Autorización institucional. 8.02 Consentimiento informado para la investigación. 8.05 prescindencia del consentimiento informado para investigación.

### 3. Resultados

#### 3.1. Análisis global del liderazgo distribuido por escuela

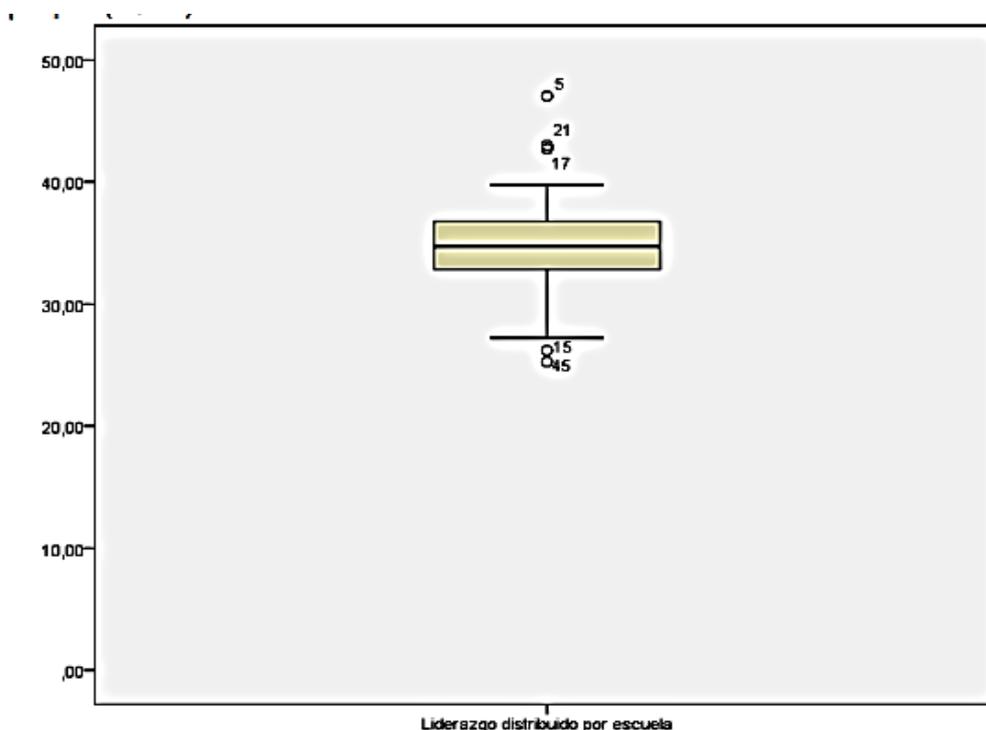
Todos los datos se corresponden a las 71 CEIP (Tabla 5 y figura 6). Se utilizó el gráfico de caja y bigote, o *boxplot-Whisher*.

**Tabla 5.** Estadísticos de las 71 escuelas

N	Válido	71
Mediana		34,8
Mínimo		25,3
Máximo		47,0
Percentiles	25	32,8
	50	34,8
	75	36,9

Fuente: García 2019, p.471

**Figura 7.** Tendencia de la mediana para cada CEIP



Fuente: García 2019, p.472

Con un valor de 34,76 puntos sobre una escala de 50, se muestra la Mediana (Md) de las 71 CEIP, (Tabla 5 y figura 6), 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, eso 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.

Estos cálculos nos indican que en general el grupo 1 y grupo 2 interactúan con los líderes formales, informales, los seguidores y los actores del contexto de la escuela, propiciando una distribución social de la influencia en el grupo. El grupo 1 delega las funciones de dirección, orientación, la toma de decisiones, las tareas y los compromisos que guían y dan sentido a la misión y visión de las escuelas.

En la figura 6 se observan cinco casos atípicos (Tabla 6), dos de estas escuelas obtuvieron, puntajes bajos de LD con su grupo, aun cuando en la escala de puntajes se ubican en la categoría de LD en el medio. Estas escuelas son la 15 y la 45. Por otra parte, tres escuelas están muy por encima con puntajes altos. Estas escuelas son 5, 21 y 27.

**Tabla 6.** Casos atípicos relacionados con el liderazgo distribuido

Atípicos		No. estudiantes	Género grupo 1	Años de experiencia grupo 1	Edad grupo 1	Género grupo 2	Años de experiencia grupo 2	Edad grupo 2
Por debajo	05	352	M	15	38	M	13	36
	021	590	F	23	54	M	15	40
	027	224	M	26	57	M	15	42
015		456	M	24	59	M	14	39
045		323	F	10	40	M	13	38

Fuente: elaboración propia

### 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 (grupo 1 y grupo 2), Tabla 7 y figura 7 para tener la apreciación general del LD en ambos grupos.

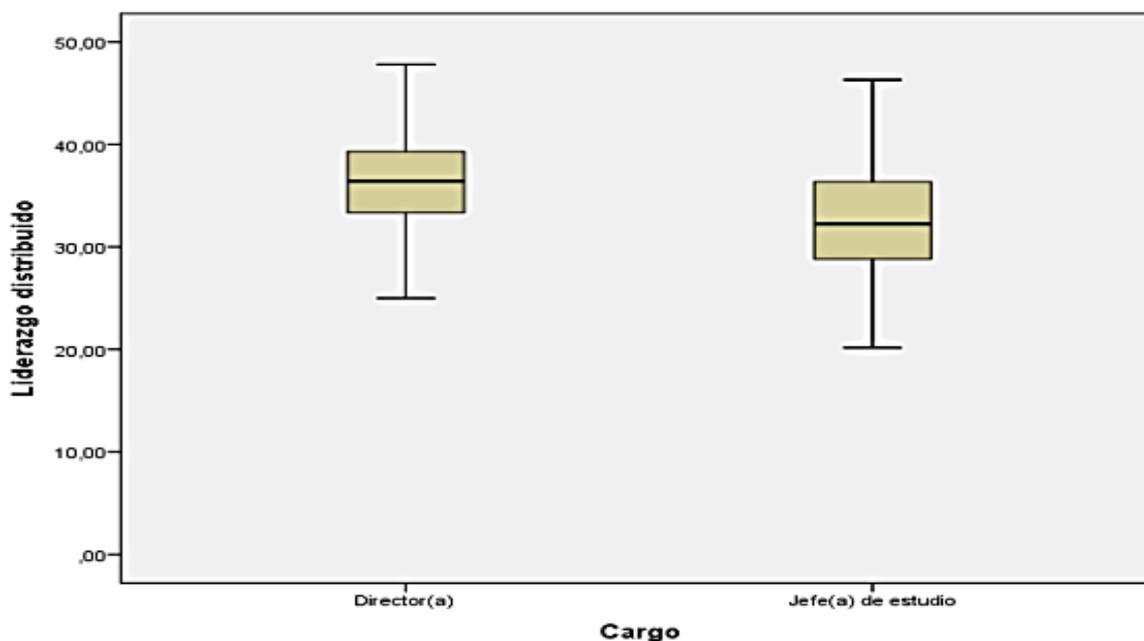
En relación con la Md, el grupo 1, tiene un valor de 36,39 puntos. En contraste con el grupo 2, esta Md tiene 32,24, los dos grupos se ubican en la categoría alta, significa que se gestiona el LD de las 71 CEIP.

**Tabla 7.** Liderazgo distribuido por grupo directivo

Grupo 1	N	Válido	71
	<b>Mediana</b>		<b>36,4</b>
	Mínimo		25,0
	Máximo		47,8
	Percentiles	25	33,3
		50	36,4
		75	39,4
Grupo 2	N	Válido	60
	<b>Mediana</b>		<b>32,2</b>
	Mínimo		20,2
	Máximo		46,3
	Percentiles	25	28,8
		50	33,2
		75	36,4

Fuente: García, 2019, p.476

**Figura 8.** Representación de la mediana por grupo directivo



Fuente: García, 2019, p. 477

En relación con el cálculo de la dispersión de datos, para el grupo 1 el rango es de 22.78 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 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 relacionadas<sup>5</sup>, 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.

<sup>5</sup> 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.

**Tabla 8.** Prueba de T de W

		N	Rango promedio	Suma de rangos
LD jefes o jefas de estudio- LD	Rangos negativos	35 <sup>a</sup>	36,3	1269,0
	Rangos positivos	25 <sup>b</sup>	22,4	561,0
	Empates	0 <sup>c</sup>		
	Total	60		

- a. Liderazgo distribuido Jefe o jefa de estudios < Liderazgo distribuido
- b. Liderazgo distribuido Jefe o jefa de estudios > Liderazgo distribuido
- c. Liderazgo distribuido Jefe o jefa de estudios = Liderazgo distribuido

Estadísticos de prueba <sup>a</sup>	
Liderazgo distribuido Jefe o jefa de estudios < Liderazgo distribuido	
Z	-2,6 <sup>b</sup>
Sig. Asintótica (bilateral)	,009

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

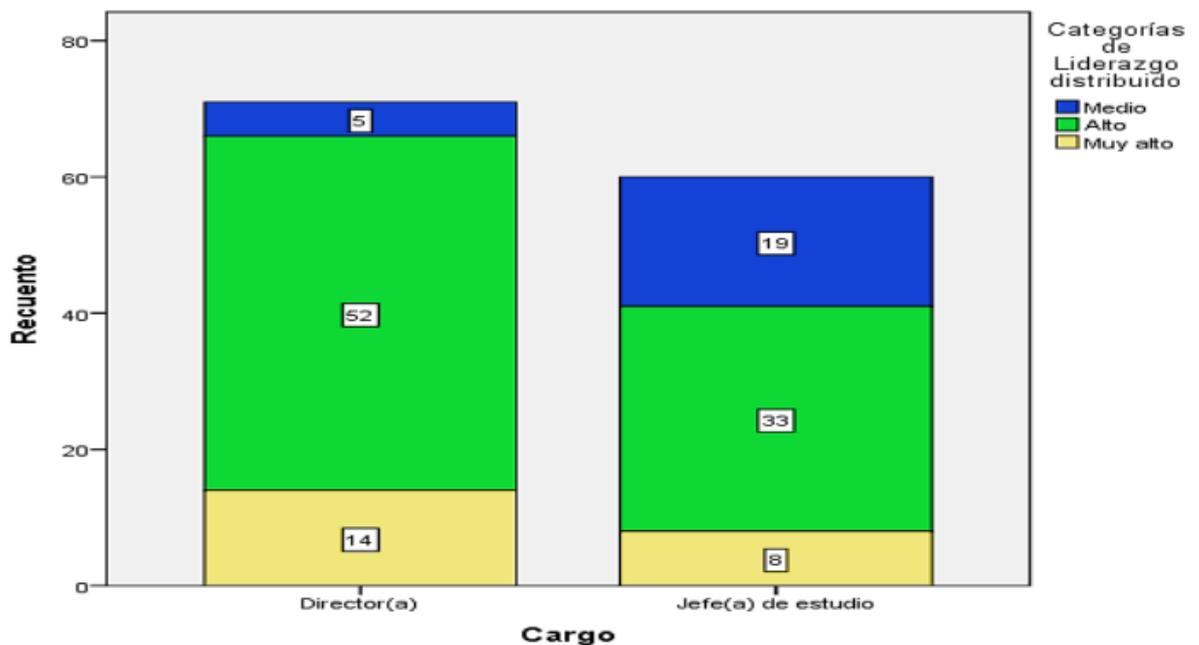
Fuente: García 2019, p.479

### 3.4. Resultados de la triangulación

La triangulación representada en la figura 8 por cargo desempeñado y del LD, el grupo 1 representan, en el análisis, 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%.

**Figura 9.** Triangulación de los dos grupos



Fuente: García, 2019, p.434.

### 3.5. Análisis y estadísticos de las dimensiones del liderazgo distribuido

En el análisis descriptivo de los estadísticos calculados para las cuatro dimensiones del LD, destacan las prácticas de liderazgo distribuido (PLD) 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 (MVMC), es la segunda dimensión, tiene una Md de 36.36 puntos, una categoría alta, los integrantes del grupo 1, entienden la MVMC 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 y complejidad de la tarea (DPCT) de los maestros y las maestras, 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.

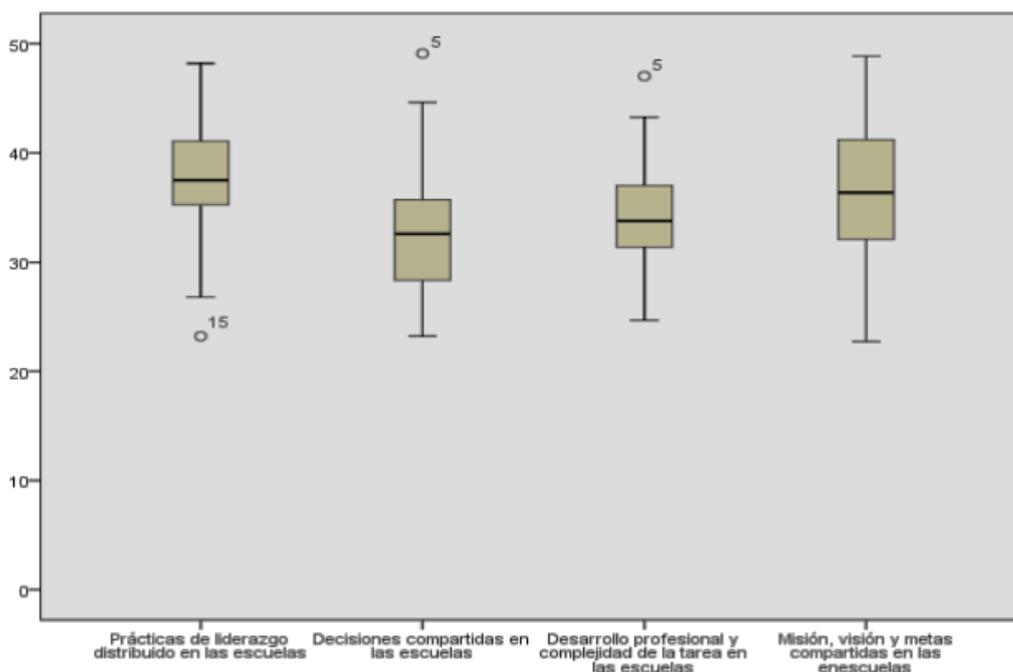
En cuarto y último lugar, se tiene la dimensión decisiones compartidas (DC) en la organización, cuya MD es de 32,59, lo que la caracteriza con una categoría alta, se ejercen las DC en la escuela en los CEIP. El rango es de 26.90 puntos (Tabla 9 y figura 9).

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

		PLD	MVMC	DPCT	DC
N	Válido	71	71	71	71
<b>Mediana</b>		37,5	36,4	33,8	32,6
Mínimo		23,2	22,7	24,7	23,2
Máximo		48,2	48,9	47,0	49,1
Percentiles	25	34,8	31,8	31,3	28,1
	50	37,5	36,4	33,8	35,6
	75	41,1	41,5	37,1	35,7

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 10.** Representación de las dimensiones del liderazgo distribuido para el grupo 1



Fuente: García, 2019, p. 481.

En los resultados de la representación gráfica 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 05 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

<b>Dimensión</b>	<b>Casos Por debajo</b>	<b>Atípicos Por arriba</b>	<b>Experiencia</b>	<b>Edad</b>
Prácticas de LD	015		24	59
Decisiones compartidas		05	8	38
Desarrollo profesional		05	8	38

Fuente: elaboración propia

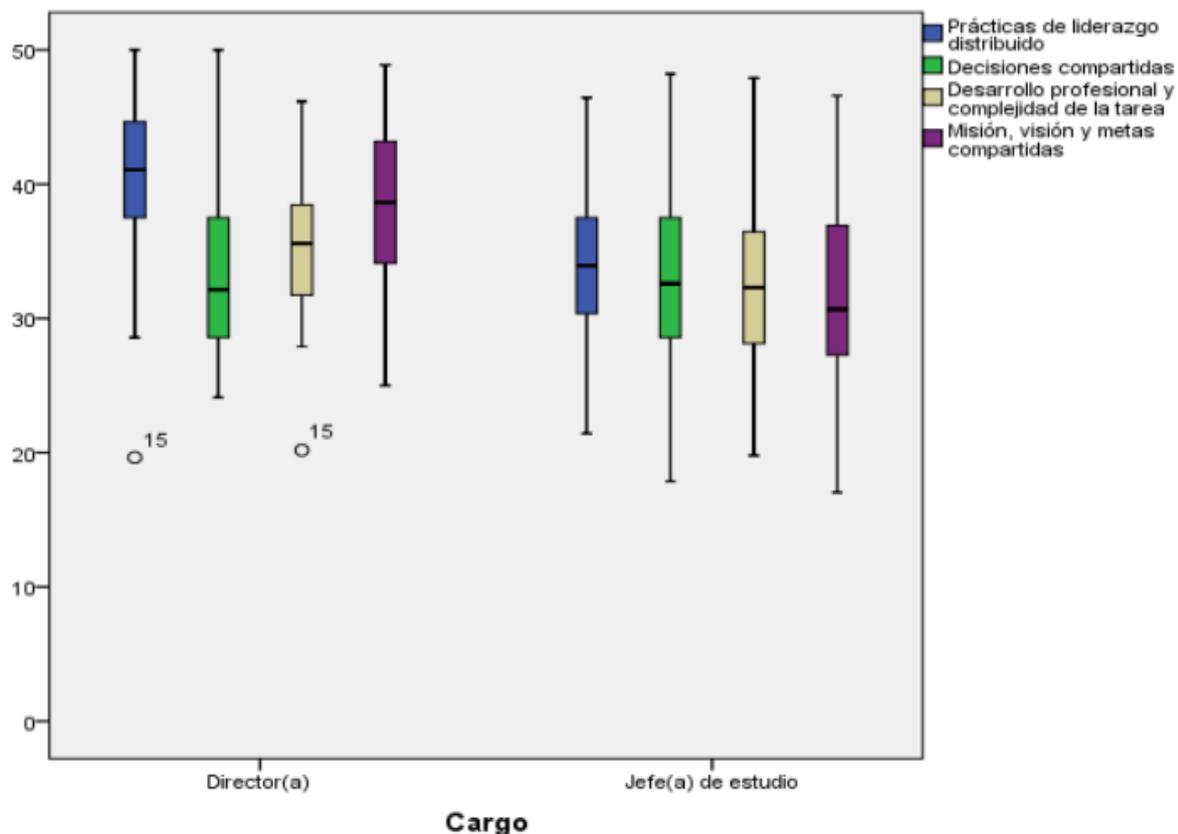
### 3.6. Análisis descriptivo para las cuatro dimensiones por grupo y estadísticos

En la Tabla 11 y la figura 9 se observa que el grupo 1 posee una Md de 41.07, o sea un valor mayor en la dimensión prácticas de liderazgo distribuido, seguido de la dimensión misión, visión y metas compartidas con una Md de 38.57, seguidamente la dimensión desarrollo profesional y complejidad de la tarea obtuvo una Md de 35,57 y por último con una Md de 32.14 la dimensión decisiones compartidas.

**Tabla 11.** Dimensiones del liderazgo distribuido por el grupo 1 y el grupo 2

			PLD	DC	DPCT	MVMC
Grupo 1	N	Válido	71	71	71	71
	<b>Mediana</b>		41,1	32,1	35,6	38,4
	Mínimo		19,7	24,1	20,2	25,0
	Máximo		50,0	50,0	46,2	48,9
	Percentiles	25	38	28,6	31,7	34,1
		50	41,1	32,1	35,5	38,6
		75	45	37,5	38,5	43,2
Grupo 2	N	Válido	60	60	60	60
	<b>Mediana</b>		33,9	32,6	32,3	30,7
	Mínimo		21,4	17,9	19,8	17,1
	Máximo		46,4	48,3	47,9	46,6
	Percentiles	25	30,4	28,6	28,1	27,3
		50	33,9	32,6	32,3	30,7
		75	37,5	37,5	36,5	37,2

Fuente: García, 2019, p. 438

**Figura 11.** Dimensiones del liderazgo distribuido para el grupo 1 y el grupo 2

Fuente: García, 2019, p. 439

En contraste, con el grupo 2 la dimensión práctica de LD tienen una Md de 33,93, seguida de la dimensión decisiones compartidas, un 32,56, en la dimensión desarrollo profesional y complejidad de la tarea la Md fue de 32,29 y la dimensión visión metas compartidas obtuvo un 30,68.

#### 4. Discusión

Con este artículo se buscó conocer cómo era distribuido el liderazgo entre los responsables de los 71 CEIP madrileños, fue importante saber cómo lo hacen, de allí que el objetivo general fue determinar y caracterizar la apreciación que poseen los equipos directivos a través de un estudio descriptivo de las cuatro dimensiones formuladas.

Los resultados del análisis descriptivo, encontrados en cuanto a la apreciación del LD muestran que a través del análisis global del LD por escuela, que no se evidenciaron escuelas con puntajes bajos o muy bajos, la Md se caracterizó por ser muy alta, los directivos gestionan y apoyan el LD y tienen una apreciación positiva en las cuatro dimensiones. Estos resultados coinciden en gran parte con la literatura revisada de autores como Leithwood *et al.*, 2006, quienes opinan que directivos capaces de aceptar el reto de redefinir el papel tradicional de la dirección como gestión burocrática, el liderazgo de la dirección es uno de los elementos más fuertes con que cuentan las escuelas para lograr buenos resultados en los estudiantes. Al respecto, la OECD (2019), apunta la urgente necesidad, de un estilo de liderazgo que reparta las responsabilidades entre los diferentes sujetos que integran la escuela, que se ayuden entre sí, con las familias y los estudiantes para optimizar la calidad y equidad del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El análisis descriptivo para las cuatro dimensiones demostró que el grupo 1 tiene un valor mayor en la dimensión prácticas de LD, la división del trabajo se hace evidente cuando los individuos y grupos lo hacen sobre la base de sus valores e intereses. Estas relaciones son una fuente clave del poder social y organizacional, si se compara con formas exclusivamente jerárquicas o centradas de liderazgo, se piensa que el LD refleja de manera más exacta la división del trabajo que se vive dentro

de las organizaciones en el día a día En concordancia con Gronn (2002), quien asocia este estilo de liderazgo, con una filosofía colectiva, la cual genera la sinergia necesaria para el propio centro. También Harris (2012) coincide con que la escuela debe ser gestionada de forma adecuada, recayendo el funcionamiento de esta sobre un colectivo educativo que trabaje de forma colegiada, tome y comparta iniciativas, así como construya una cotidianeidad del centro.

Sobre la base de los resultados se demostró que el modelo directivo que impera en las escuelas públicas y primarias de España seleccionadas, es democrático el grupo 1 creen en el trabajo participativo, se consideran las 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), quien afirma que: «los dirigentes deberán desarrollar destrezas para liderar el cambio y obtener resultados y compromisos verosímiles en el tiempo» (p.180).

La dimensión desarrollo profesional, complejidad de la tarea e incentivos, se ubicada en tercer lugar, se observó que ambos grupos se relacionan con la reflexión y el diálogo para delegar, orientar, aprovechar y mejorar las habilidades y conocimientos de todos los maestros y maestras, y crear una cultura común positiva y eficaz, así como proporcionar un currículo escolar consistente y coherente entre materias y niveles, además de un sistema de metas e incentivos. En relación con la autonomía de las escuelas españolas, están severamente reguladas por el estado español y las leyes en materia educativa, el ejercicio del liderazgo de los equipos directivos, quienes se evidenció, 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 tienen menos autonomía en la toma de decisiones al ser comparada con los países de la OECD.

En relación con los casos atípicos encontrados, dos escuelas obtuvieron puntajes bajos de LD y tres escuelas están muy por encima con puntajes altos. Las escuelas con un puntaje atípico inferior al resto del grupo, se corresponde con los directivos, que no comparte la idea de la redistribución interna con el personal de la escuela. A pesar de tener una amplia experiencia, no están de acuerdo en delegar y tampoco apoyar el desarrollo del liderazgo de las escuelas, ambos sujetos están conformes con la gestión realizada todos estos años. Este resultado concuerda y se confirman los planteamientos de OCDE (2009, p.30), la edad promedio de los directores y directoras de las escuelas ha aumentado durante las dos décadas pasadas y gran cantidad de ellos se retirarán en los próximos cinco (5) a diez (10) años. Específicamente, en España, el líder escolar promedio tenía 51 años en 2006-07, significa que el perfil de edad de la dirección de educación primaria y secundaria en la mayoría de los países europeos promedios de edad que corresponden a los de la población europea en general. Por ejemplo, en Bélgica (comunidad francesa) (81%) y Dinamarca (76%) el promedio de ambos países es de 51 años. Lo que demuestra que mientras mayor experiencia directiva se tenga, mayor resistencia a las formas emergentes de liderazgo o innovaciones. En las entrevistas, ellos manifestaron su resistencia de forma negativa hacia el concepto emergente de LD.

Al analizar las tres escuelas que están por encima del promedio se tiene los directivos ubicados por encima del promedio, están identificados con la interacción entre los integrantes del grupo 2, maestros(as), colaboradores o empleados, en la cual se reconoce el trabajo de todos los individuos al contribuir en la práctica en la toma de decisiones y en la delegación de responsabilidades y autoridad, aun cuando no son formalmente designados o definidos como dirigentes, y es fundamental en la configuración del sistema y de la organización, ya que el rediseño de la organización requiere de un proceso de toma de decisiones compartidas. Este planteamiento guarda relación con lo expresado por Bolívar (2019) en relación con la conexión del ejercicio de la dirección y el LD, ambos deben estar comprometidos con el servicio de una mejora real de la escuela. Villa (2019) concuerda en que la dirección guía en el camino de la visión, hacia donde debe dirigirse la organización escolar y un LD debería cultivar que mueve a los miembros de la escuela para así lograr una meta en común.

En la triangulación de los datos, al hacer las comparaciones pertinentes se demostró que la dimensión PLD, es donde mejor se desempeñaban los directivos y las directivas en general. 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 la visión 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. Para explicar lo anterior, estos resultados concuerdan con lo reportado por Gronn (2002), describe las PLD, como nuevos estilos y formas de crear para las direcciones escolares y con la estructura y sistema de la organización escolar. Se sustentan por una filosofía colectiva, la cual genera una sinergia entre todos los miembros de la escuela. Elmore (2000) coincide con Gronn (2002) en que la instrucción, mejora y el rendimiento escolar, tiene que ver con el papel del profesorado, que supone empoderarse de su rol profesional. En el estudio de la sistematización del LD, Elmore (2000, 2005) defiende 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.

También 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 diariamente 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. Estas gestiones guardan relación con Spillane (2006), las denomina distribución colaborativa, que caracteriza las PLD 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.

En la muestra seleccionada, el porcentaje de mujeres predomina en ambos grupos, se demuestra que la dirección de las escuelas tiene un sesgo de mayoritariamente femenino. Esto guarda relación con OCDE (2019), tanto en España como en el promedio OCDE y en el total UE existe diferencia estadísticamente significativa a favor de las mujeres.

En relación con la literatura revisada sobre el LD se ha evidenciado suficiente teorización acerca de este tema, si bien es cierto que la literatura en su mayoría es anglosajona, existe un serio interés con respecto de este tema en España y América Latina (OECD, 2019). Como principales aspectos del aporte de Gronn (2002) resalta la importancia del LD como un instrumento analítico que tiene variedad de formas y jerarquías. Por otra parte, Spillane (2006) basa su investigación en cómo surge el LD en las interacciones de los grupos. Se apoya en las PLD y las cooperaciones generadas de esas prácticas y crea el concepto, en el aspecto institucional del (*the leader plus aspect*), una aptitud que facilita las interacciones y las PLD. A partir de Ruiz *et al.*, (2022), se estudia la percepción del LD en la educación peruana, este estudio se contradice con el presente artículo, ya que estos autores concluyeron que existía mayor LD en las instituciones educativas privadas, a diferencia de las públicas, en este caso en particular los resultados las escuelas públicas madrileñas demostraron un alto nivel de LD. Una parte relevante de lo concluido sobre el estilo de LD de este artículo es respectivamente sólido con los hallazgos del estudio de casos de García (2021<sup>a</sup>), relacionado con dos escuelas madrileñas, ya que se evidencian esquemas de distribución relacionados con los perfiles directivos, las cuatro dimensiones, las actividades docentes, son definiciones que se asocian directamente a la organización de las escuelas, Spillane (2006) denominó estas relaciones como infraestructura social.

## 5. Consideraciones finales

Se concluye que el objetivo general, ha guiado y orientado el desarrollo de este artículo, permitiendo identificar los aspectos relevantes del tema, se han demostrado que se apoyaron en otras conclusiones generales de otros trabajos de investigación asociadas al tema del LD, se percibió que el LD de las escuelas públicas en Madrid requiere de nuevas formas de entender el ejercicio del liderazgo.

Sobre la base de estos estudios se demuestra que el ejercicio de la dirección de las escuelas en 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 directivos y directivas en las áreas de gestión, o más específicamente en la dirección de escuelas, entre otros. Las diversas fuentes han resaltado en la última década la importancia de los enfoques de liderazgo en las organizaciones educativas y específicamente en relación con el estilo del LD. Sin embargo, se debe resaltar que los resultados globales obtenidos demuestran que el LD se ha difundido,

más de lo que pudiera suponerse y es aceptado por la mayoría de los directivos y directivas de las escuelas estudiadas en Madrid.

Este artículo forma parte de una investigación más extensa en la tesis doctoral<sup>6</sup>. Una de las mayores fortalezas fue que se realizó una metodología mixta y un trabajo de triangulación, recogiendo la opinión de los dos grupos, los miembros de la dirección o el equipo directivo (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 LD son importantes, dada la relevancia en la actualidad en las instituciones españolas.

Finalmente, se espera que este trabajo motive a otros investigadores e investigadoras en la realización de pesquisas posteriores, no solo en España, debido a que existe una escasez notable de investigaciones empíricas nacionales como internacionales, que aporten en temas como el LD en las escuelas, vinculadas a la mejora de la calidad de los aprendizajes.

---

<sup>6</sup>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>

## Referencias

- Aguilar, 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. <https://bit.ly/2R49SYn>
- Amador, L., Guzmán, V., García, I. y Mateos, F. (2019). Liderazgo distribuido y la teoría de la actividad: una aproximación conceptual. En *La Pedagogía Social en un entorno VICA ¿Viejos problemas, nuevas perspectivas?* (pp. 397-409). Universitat Ramon Llull, Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna.
- American Psychological Association (APA) (2016). *Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct*.
- 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>
- Bolden, R. (2011). Distributed Leadership in Organizations: A review of theory and research. *International Journal of Management Reviews*, 13(3), 251-269. <https://bit.ly/3DnzNnU>
- Bolívar, A. (2012). *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. Ediciones Aljibe.
- 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>
- Calder, B. (1977). An attribution theory of leadership. *Nueva Directions in Organizational Behavior*, 179(1), 204-225.
- Consejería de Educación, Juventud y Deporte de la Comunidad de Madrid. (2020). *Educación Primaria*. <https://www.comunidad.madrid/etiquetas/educacion-primaria>
- Coutinho, P. (2015). *Metodologia de investigação em ciências sociais e humanas: teoria e prática*. Almedina.
- Donolo, D. (2009). Triangulación: Procedimiento incorporado a nuevas metodologías de investigación. *Revista Digital Universitaria*, 10(8), 1-10.
- Elmore, R. (2000). *Building a new structure for school leadership*. Albert Shanker Institute.
- Elmore, R. (2005). Accountable leadership. *The Educational Forum*, 69(2) 134-142. <https://doi.org/10.1080/00131720508984677>
- Engeström, Y. (2000). Activity theory as a framework for analyzing and redesigning work. *Ergonomics*, 43(7), 960-974. <https://doi.org/10.1080/001401300409143>
- Follett, M. (1940). *Dynamic administration*. The collected papers of Mary Parker Follett. Harper y Row.
- Follett, M. (1949). The basis of authority. Freedom y coordination: *Lectures in business organization, Management Publications*, 1(1), 34-46.
- Follett, P. (1957). *Dynamic administration: the collected papers of Mary Parker Follett*. Pitman.
- García, I. (2012). Liderazgo distribuido: enfoques y taxonomía de Gronn y Spillane como respuestas emergentes desde la organización de instituciones educativas. In M. Delgado y M. López (Eds.). *Propuestas Emergentes desde la Organización de Instituciones Educativas* (pp. 234-247). Editorial de la Universidad de Granada.
- 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.
- García, I. (2021b). Análisis integrado del liderazgo distribuido con las diferentes variables de contexto en las escuelas de Madrid. En M. Pallarès Piquer, J. Gil Quintana y A. L. Santisteban Espejo (Coords.) *Docencia, ciencia y humanidades: hacia una enseñanza integral en la universidad del siglo XXI* (pp. 921-946), Editorial Dykinson.
- García, I. (2022). Análisis descriptivo del liderazgo distribuido de los equipos directivos de las escuelas públicas madrileñas las dimensiones: prácticas, decisiones compartidas, misión, visión y metas compartidas y el desarrollo profesional. En M. del C. Romero García (Coord.) *Innovación docente y prácticas educativas para una educación de calidad* (pp. 864-897). Editorial Dykinson.
- García-Carreño, I. (2021c). Distributed Leadership: A Bibliometric Analysis Using Scopus Database (1981-2020). *The European Educational Researcher*, 2(6), 227-249. <https://bit.ly/3FxoKs8>

- 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>
- Gibb, C.A. (1954). Leadership. In G., Lindzey, (Ed.), *Handbook of Social Psychology* (Vol. 2, pp. 877-917), Addison-Wesley.
- 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>
- Harris, A. (2012). Distributed leadership: implications for the role of the principal. *Journal of Management of Development*, 31(1, SI), 7-17. <http://dx.doi.org/10.1108/02621711211190961>
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Editorial Mc Graw Hill Education.
- Hurtado, J. (2000). *Metodología de la Investigación Holística*. Fundación Sypal.
- Hurtado, J. (2010). *El proyecto de investigación comprensión holística de la metodología y la investigación*. Quirón.
- Leithwood, K. (2019). Characteristics of effective leadership networks: a replication and extension *School Leadership and Management*, 39(2), 175-197. <https://bit.ly/3sNiEik>
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership. What it is and how it influences pupil learning*. University of Nottingham.
- Likert, R. (1961). *New patterns of management*. McGraw-Hill.
- Maroco, J., & García, T. (2006). Qual a fiabilidade do alfa de Cronbach? Questões antigas e soluções modernas? *Laboratório de Psicologia*, 4(1), 65-90. <https://bit.ly/3FtWWrd>
- Martínez, C. (2012). *Estadística y muestreo*. Ecoe Ediciones.
- Maureira, O., Garay, S., & López, P. (2016). Remodeling the sense of leadership within contemporary school organizations: Distributed leadership perspective. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 689-706.
- McGregor, D. (1960). *The human side of enterprise*. McGraw-Hill.
- 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. y 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>
- Rodríguez-Revelo, E. (2018). El ejercicio de la función directiva en contextos complejos: Su profesionalización. *Perspectiva Educativa*, 57(3), 131-152. <https://bit.ly/3TU0oQu>
- 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.
- 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>