

# La dirección y el liderazgo: aceptación, conflicto y calidad

## School Administration and Leadership: Acceptance, Conflict and Quality

Isabel Cantón Mayo y Ana Rosa Arias Gago

Universidad de León. Departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación. León, España

### Resumen

La pretensión final de este trabajo es la de diseccionar las tareas directivas a través de la percepción que los directores tienen de sus acciones y de la visión del profesorado de dicha actividad mediante la incidencia en la calidad, en el conflicto y en la aceptación de las tareas. La investigación es de tipo *ex-post-facto*, aunque con una selección de valores para estimar las relaciones entre las variables; para ello se analiza la información con fines exploratorios con el método descriptivo-interpretativo. Esta opción metodológica permite estudiar a la persona por su capacidad y respuesta a determinadas situaciones, formando parte de un todo integrado a una realidad holística, global y polifacética, tangible e intangible, dinámica y en continuo cambio.

Entre estas líneas, el liderazgo debemos emplazarlo en la concepción de gestor eficiente (papel de *liderazgo profesional*), identificable con la posición formal ocupada por una persona (dirección), y en cuanto al ámbito moral, es la expresión de una organización dinámica y comunitaria (*liderazgo emocional*) de ámbito social-educativo (*liderazgo pedagógico*), todo ello desde una triple valoración, asumiendo sus tareas desde la vertiente de aceptación, la de conflicto y la de calidad; es el director de una escuela que aprende con visión de futuro, ejerciendo una dirección humanista. Ante este último supuesto, dirigimos nuestra vista hacia una dirección humanista que tenga en cuenta la calidad de las personas, obviando la aferrada idea asociativa de calidad-producto: *no hay calidad institucional ni profesional sin calidad personal*.

*Palabras clave:* liderazgo, liderazgo profesional, liderazgo emocional, liderazgo pedagógico, dirección, conflicto, calidad.

## Abstract

The final objective of this article is to describe the directive tasks taking into account the opinion that head teachers have as regards their actions and teachers' point of view of such activity through the influence on quality, conflicts and the acceptance of the corresponding tasks. The type of research carried out is an ex-post-facto one, although taking into consideration a set of values to estimate the relationships among the variables. For this reason, the information with exploratory aims using the descriptive-interpretive method is analysed. This kind of method allows the study of the person concerning his/her capacity and response to certain situations, since he/she is considered as being part of an all integrated to a holistic, global and versatile, tangible and intangible reality, dynamic and in continuous change.

As stated in this paper, leadership should be considered from the point of view of an efficient agent (*professional leadership*), identifiable with the formal position occupied by a person (school administration). Taking into account the moral environment, it is the expression of a dynamic and community organization (*emotional leadership*) of a social-educational type (*pedagogical leadership*), all of this considered from a triple valuation, assuming his/her tasks from the acceptance, the conflict, and the quality represented by the functions. Thus, he/she may say to be the head teacher of a school that learns with a vision on future, exerting a humanist administration. As regards the latter, our view is directed towards a humanist guidance which takes into account the quality of people and avoids the associative idea of quality-product: *There is not institutional neither professional quality without personal quality.*

*Key Words:* leadership, professional leadership, emotional leadership, pedagogical leadership, school administration, conflict, quality.

## Justificación

El desarrollo de la dirección, el liderazgo y la calidad se constituyen como referentes básicos en las organizaciones traspasando lo que podría considerarse un mero asunto de investigación y desarrollo tecnológico de las organizaciones. La sociedad del conocimiento exige organizaciones flexibles, innovadoras y versátiles que se consiguen fundamentalmente por influencia en la dirección de las mismas.

En este marco, y buscando una educación para las competencias según el informe PISA (2001, 2003) y el proyecto *Tuning*, hemos realizado una investigación sobre los desarrollos y aplicaciones de la dirección que favorecen y refuerzan tanto a organiza-

ciones como a las personas para elegir e incluso construir sus propias aplicaciones directivas en función de la demanda y del contexto.

Al aglutinar en la investigación los tres temas de dirección, liderazgo y calidad se pretende conseguir una integración real de los mismos y un avance en su comprensión y desarrollo. Los líderes son la expresión de la ética del trabajo y sirven como ejemplo de los valores más apreciados en nuestra sociedad, desempeñando un papel importante en la creación de estados positivos de ánimo, a la vez que sirven como símbolo de la cohesión moral de la sociedad. Los directores escolares se han movido en el ámbito de la gestión administrativa, buscando la eficacia y la eficiencia; la aparición de la mejora y calidad como paradigma emergente, ha justificado la necesidad de aplicar a ambas dimensiones la nueva y exigente presencia de calidad en las organizaciones.

Los datos del Consejo Escolar de Estado muestran que los propios directivos, y el profesorado en general, sienten rechazo a asumir la función de liderazgo en educación. El director es un factor determinante de la calidad educativa, tanto en su perfil técnico, como en su rol de líder institucional tal y como se desprende de los estudios sobre Calidad y Eficacia. Los argumentos que justifican esta posición privilegiada se pueden sistematizar en tres bloques (Álvarez, 1998, p. 81-82):

- *Razones de tipo psicológico*: necesidad del líder que armonice los objetivos institucionales y los intereses personales de los miembros del grupo, para evitar la desestructuración del colectivo y la amenaza de la calidad deseada.
- *Razones de tipo sociológico*: ningún grupo humano funciona eficazmente sin algún tipo de liderazgo, ya provenga del espacio formal (liderazgo institucional), o del espacio informal (liderazgo ocasional).
- *Razones de tipo profesional*: nueva concepción del liderazgo educativo, enfocado a la gestión de la calidad en función de la satisfacción del usuario y de las relaciones humanas.

A los anteriormente citados por Álvarez, consideramos oportuno añadir un cuarto bloque:

- *Razones de tipo pedagógico*: tiene fácil acceso a la información que llega al centro, la cual deberá poner al alcance del resto del personal.

Entre las líneas para situar el liderazgo, debemos emplazarlo entre la concepción de gestor eficiente (rol de liderazgo profesional), identificable con la posición formal

ocupada por una persona (dirección), y en cuanto al ámbito moral, es la expresión de una organización dinámica y comunitaria (liderazgo moral o funcional) de ámbito social-educativo (liderazgo pedagógico). Todo ello desde una triple valoración, asumiendo sus tareas desde la vertiente de aceptación, la de conflicto, y como no, la de calidad que las funciones directivas desempeñan.

La pertinencia del tema objeto de investigación se ve confirmada desde diversas circunstancias, siendo el origen, desde el ámbito legislativo en materia de gestión de centros educativos, las aportaciones de la LOPEGCE (1995), que no consiguieron solventar las dificultades presentes en el liderazgo directivo, ya que la concepción colegiada no termina de convencer a la comunidad educativa (Marchesi, 2000).

El MECED lleva varios años tratando de introducir mejoras en la gestión de los centros educativos, promoviendo propuestas desde el año 1997 en torno a los Planes de Mejora asentados en el Modelo Europeo de Calidad, estando el rol del liderazgo directivo claramente especificado, ofertando a los equipos directivos que orienten, en base a planteamientos de calidad, sus estrategias de intervención (MEC, 2001).

Siendo diversos los estudios que han señalado que la gestión pedagógica del equipo directivo, en su vertiente de líderes del centro, es una de las características de una escuela exitosa y de calidad (Ezpeleta, 1992; Herrera y López, 1996; Lorenzo Delgado, 1997; Lorenzo et al. (2002); Mañu, 1999; Murillo, Barrio y Pérez-Albo, 1999; Alvaríño, Arzola et al., 2000).

## Breve revisión teórica

A pesar del rechazo que a veces manifiestan los propios directivos y el profesorado en general a asumir el rol del liderazgo en la educación, casi toda la literatura sobre el tema subraya la importancia que el ejercicio de un cierto liderazgo institucional tiene para la calidad de la educación (Fullan, 1991; Martín-Moreno, 1996; Lorenzo, 1996, 1997, 2000; Reynolds, 1997; Gento, 2001; Álvarez, 2002); en este sentido López Rupérez (1994:50) afirma: *la gestión de la calidad total reposa sobre lo que desde una perspectiva jerárquica constituye su vértice superior; esto es, la dirección.*

Se confirma que el director, tanto en su perfil profesional como técnico, experto tanto en organización, como en su rol de líder institucional, es un factor determinante

de la calidad educativa. Así lo hace saber Muñoz-Repiso y col. (1995), con la aseveración de que quien busque la calidad en educación, debe asegurarse la presencia de líderes potenciales, y de igual modo, debe crear las condiciones para que surjan de las propias comunidades educativas. Lorenzo Delgado (1997), en un estudio analítico de seis modelos de Gestión de Calidad, aparece el liderazgo como un componente universal de la organización, como un “*denominador común*” a todos ellos, caracterizándose como el fundamento, el agente impulsor y el iniciador de cualquier otro proceso con tendencia a la calidad de la organización.

El papel del liderazgo en las organizaciones, ha ido acrecentándose a medida que iban apareciendo en el panorama científico y académico nuevas propuestas y teorías organizativas. En las últimas décadas han aparecido dos grandes corrientes vinculadas al cambio, que han pretendido promover innovaciones y mejoras en los centros educativos aportando evidencias sobre los factores que inciden positivamente en la educación.

La nueva concepción de liderazgo educativo, y la que nosotros proponemos, rompe con la relación jerárquica y vertical de modelos y culturas organizativas anteriores; las relaciones entre líderes y profesores se convierten en ascendentes, descendentes y laterales, todo ello debido al énfasis en la cultura colaborativa y en los movimientos de calidad que están siendo llevados a cabo en el ámbito escolar.

TABLA I.

Movimiento	Lema	Metas del cambio	Liderazgo
1. Escuelas eficaces (1975-85)	Hacer más de lo mismo.	Conseguir mejores resultados en lo que se hace, sobre todo académicos.	Liderazgo instructivo fuerte, capaz de articular una visión conjunta.
2. Mejora de la escuela (1980-90)	Hacer lo mismo, pero de modo conjunto mejor.	Mejora a nivel organizativo de centro como totalidad.	Líder como dinamizador y promotor del cambio organizativo.
3. Mejora de la eficacia escolar (Murillo, 2005)	Dónde ir y cómo ir.	Mejorar procesos y productos, resultados y aspectos organizativos.	Liderazgo facilitador, transformacional, persuasivo y distribuido.
4. Reestructuración escolar (1987-Hoy)	Crear roles y estructuras que promuevan la mejora que deseamos.	Rediseñar los centros escolares de modo que hagan posible la mejora.	Liderazgo transformacional, moral y cultural.

Fuente: Elaboración propia a partir de Bolívar (1997).

En Cantón (2004a), recogemos como propuesta concreta para la dirección de calidad en centros educativos el *liderazgo de la dirección*, concretado en un líder democrático, participativo y descentralizador en la toma de decisiones, posibilitador, animador y comprometido con el cambio.

## El problema objeto de estudio y los objetivos

Nuestra pretensión se basa en el interés creciente por la dirección escolar y el liderazgo, no sólo como elementos facilitadores de la calidad del sistema, sino como responsables activos del sistema, para lograr la diferenciación adaptada de su proyecto a las condiciones de su desarrollo, y para satisfacer a los usuarios apoyados en la imagen de calidad que proyectan (Cantón, 2004). Se aborda la dirección escolar desde el punto de vista del liderazgo acotado en dimensiones como la calidad y los conflictos de las tareas directivas y únicamente en la persona del Director y no de otros cargos directivos.

### Objetivo general

Describir, conocer y explorar la relación entre las tareas directivas, de liderazgo y gestión de los centros y determinar cuáles influyen en la calidad de los mismos desde la perspectiva de profesores y directores.

### Objetivos específicos

- Identificar los indicadores de liderazgo, de gestión directiva y calidad en los directores de los centros educativos no universitarios.
- Reconocer y analizar las tareas, funciones y obligaciones reales de diferentes directores y líderes de centros educativos a partir de la recogida de su opinión personal a través de diferentes instrumentos de corte cuantitativo y cualitativo.
- Conocer el grado de aceptación, conflicto y calidad que las tareas funciones y obligaciones suponen para los directores en ejercicio.
- Clasificar y categorizar la información relacionada con la aceptación, conflicto y calidad de las tareas y funciones directivas y de liderazgo de los directores de centros educativos.
- Contrastar el grado de esa aceptación, conflicto y calidad de las tareas directivas entre profesores y directores; entre dirigidos y directores.
- Identificar y describir la calidad que los distintos procesos de calidad e innovación educativa adquieren dentro del sistema educativo para la mejora de éste, y en particular dentro del rol de la dirección.

- Indagar en las relaciones existentes, entre los ámbitos de aceptación, conflicto y calidad, de las apreciaciones en las tareas de dirección y liderazgo de los agentes educativos.

## Metodología de la investigación

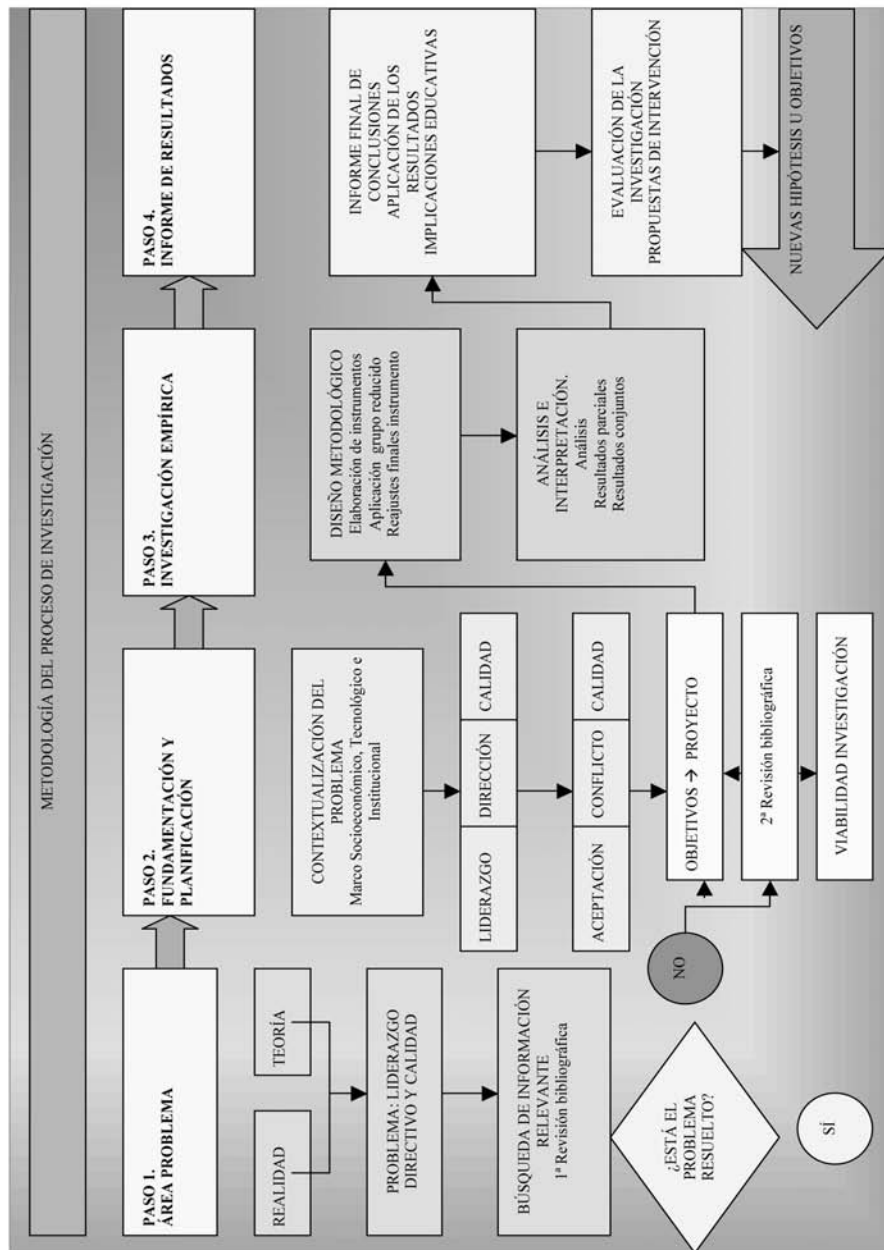
Nuestra opción por la metodología cualitativa-interpretativa se basa en la profundización de algunos de los fundamentos del modelo. Siguiendo a Kuhn, el mundo es transformado desde el punto de vista cualitativo; las aportaciones del modelo cualitativo-interpretativo nos permiten estudiar al hombre por su capacidad y respuesta a determinadas situaciones, formando parte de un todo integrado a una realidad holística, global y polifacética, tangible e intangible, dinámica y en continuo cambio (Pérez Serrano, 1990).

La finalidad que perseguimos con nuestro estudio es comprender las tareas directivas, relacionar esas tareas con la mayor o menor calidad en los centros educativos y saber cuáles generan aceptación o conflicto. La investigación se inscribe en las llamadas *ex-post-facto*, ya que describimos una situación que ya nos viene dada, aunque seleccionaremos valores para estimar las relaciones entre las variables.

El objeto de estudio es, pues únicamente la figura del Director. No se abordan otros cargos directivos por la imposibilidad de profundizar con esta extensión en las características peculiares del Jefe de Estudios, Secretario y en su caso, Vicedirección. Además se aborda la dirección escolar desde el punto de vista del liderazgo acotado únicamente en tres dimensiones como son la calidad, la aceptación y el conflicto de las tareas directivas únicamente en la persona del Director.

El diseño de la investigación es el siguiente:

FIGURA I. Diseño de la investigación



Fuente: elaboración propia.



## Instrumentos para la recogida de datos

Los instrumentos más utilizados en la recogida de datos cualitativos son: el cuestionario o encuesta, la entrevista, los grupos de discusión, la observación, grabaciones, documentos oficiales, análisis de contenido, etc.

En nuestro caso seleccionamos tres de estos instrumentos por su idoneidad para la obtención de los datos necesarios en la investigación de la incidencia de la dirección en la calidad del centro.

- Cuestionario a directores: aceptación, conflicto, calidad
- Cuestionario a profesores: aceptación, conflicto, calidad
- Entrevistas semi-dirigidas a directores

### El cuestionario

Tras revisar algunos de los instrumentos elaborados al efecto y al comprobar que ninguno se ajustaba a nuestros objetivos, tuvimos que afrontar la idea de elaborar nuestro propio instrumento. Para ello revisamos la bibliografía relativa a las características de la construcción de instrumentos como el cuestionario y encuesta, por una parte, y al liderazgo y calidad en educación por otra; a partir de las cuales se extrajeron una serie de tópicos que fueron ordenados en torno a dos grandes dimensiones: *Indicador de calidad respecto de los agentes y procesos de la organización* e *Indicador de calidad respecto de los resultados*, en consonancia con los parámetros establecidos en el Modelo EFQM, Agentes facilitadores y Resultados. Dentro de cada apartado existen las categorías que pueden verse en el cuadro adjunto y el cuestionario en su totalidad lo presentamos como anexo.

Elaboramos pues, dos cuestionarios, uno para directores y otro para profesores; ambos muestran gran parecido en cuanto a contenido, ya que se perseguían objetivos comunes, aunque varían en la formulación de los ítems, presentándolos en tercera persona para los profesores y en primera para los directores. La formulación definitiva de cada uno de los ítems ha sido resultado de un proceso de depuración (previa validación por tres niveles de expertos de un total de 174 enunciados), quedando reducido el número a 74 en el estudio que podemos denominar prueba piloto, para finalmente, y tras una segunda criba, quedar el número de cuestiones reducidas a 60, sobre los cuales se debe pronunciar diferentes valoraciones en relación a la aceptación, conflicto y calidad de los ítems referidos.

**TABLA II.** Dimensiones del cuestionario

<b>DIMENSIÓN I.-</b> Indicador de calidad respecto de los agentes y procesos de la organización:	Liderazgo participativo.
	Colaboración con familias, alumnos y organizaciones externas.
	Procesos claves, identificación y gestión.
	Procesos de formación e información.
	Innovación y mejora.
	Cultura.
<b>DIMENSIÓN II.-</b> Indicador de calidad respecto de los resultados:	Evaluación Interna.
	Liderazgo pedagógico: carácter académico (procesos de E/A).
	Carácter educativo (socialización y formación ética, moral y cívica).
	Carácter profesional (Satisfacción personal, profesional y de expectativas de los usuarios).
	Impacto.

La valoración se realiza haciendo referencia a tres aspectos: aceptación, conflicto y calidad. El último de ellos, nos puede revelar el modelo implícito dominante de liderazgo, mientras que las dos primeras muestran la coherencia de la práctica con ese modelo:

- **Aceptación:** entendida como el grado en que dicha actividad forma parte del ejercicio real de la función directiva y es admitida en la práctica. Buscamos acceder a una estimación subjetiva; el desfase o coincidencia entre la apreciación de calidad y la aceptación declarada nos dará un indicador de que los directores hacen o no lo que realmente creen que les corresponde hacer desde el puesto que desempeñan (Gimeno, 1995).
- **Conflicto:** provocado por la práctica de las diferentes actividades. No cabe duda de la conflictividad manifiesta que por naturaleza representa el puesto directivo (Estruch, 2002; López, 2003 y MEC, 2005), y el análisis de este indicador nos puede informar acerca de la falta de atractivo que puede tener la función directiva o el desgaste personal de quien la ejerce.
- **Calidad:** valoración del ítem en relación con el buen funcionamiento del centro en sus parámetros curriculares y organizativos. Pretendemos que se evalúe el significado de los ítems en tanto que los crean implicados con sus particulares modos de entender la calidad de la enseñanza desde su definición institucional en el centro. Se pretende obtener el perfil ideal de la dirección de centro que tienen los profesores y directores, con su consecuente repercusión en la organización de la institución.

Los cuestionarios fueron numerados, depurados y los datos preparados para un tratamiento con el programa SPSS; dado el carácter específico de la estructura de

nuestro cuestionario, debido a que los informantes pertenecen a dos grupos diferenciados, y la triple dimensión en las apreciaciones de cada ítem, realizándose las valoraciones a tres niveles (aceptación, conflicto y calidad), los datos relativos a la fiabilidad los presentamos en los sucesivos cuadros:

**TABLA III.** Fiabilidad cuestionario directores

FIABILIDAD CUESTIONARIO DIRECTORES			
	SPEARMAN-BROWN	GUTTMAN	ALFA
ACEPTACIÓN	.8474	.8183	.8855
CONFLICTO	.9859	.9646	.9866
CALIDAD	.7948	.7940	.8776

**TABLA IV.** Fiabilidad cuestionario profesores

FIABILIDAD CUESTIONARIO PROFESORES			
	SPEARMAN-BROWN	GUTTMAN	ALFA
ACEPTACIÓN	.9519	.9294	.9642
CONFLICTO	.9591	.9325	.9849
CALIDAD	.9282	.8992	.9626

Consideramos que en las distintas escalas la fiabilidad obtenida representa un alto grado de la misma, siendo la media de los coeficientes 0.9, con lo cual queda patente la coherencia o constancia existente en las respuestas de los sujetos a los distintos bloques de contenidos.

El cuestionario se caracterizaba por tener la forma de una escala de Likert compleja con tres elementos para rellenar en cada ítem, teniendo como título de cada apartado las pertinentes categorías. Ejemplo:

**TABLA V.** Ejemplo de la caracterización y estructura del cuestionario

COLABORACIÓN CON FAMILIAS, ALUMNOS Y ORGANIZACIONES EXTERNAS			
	Aceptación	Conflicto	Calidad
1. He establecido una amplia red de relaciones con personas, organismos,... de fuera de la institución escolar			
2. Mantengo una relación adecuada con el consejo escolar y con la administración educativa			
3. Soy accesible a los diferentes miembros de la Comunidad Escolar			
4. Implico a las familias en la vida escolar para que colaboren con el profesorado en la educación de sus hijos			

## Estrategia cualitativa de contraste: la entrevista

El segundo de los instrumentos, la entrevista, se inscribe con la pretensión de realizar un estudio más exhaustivo de las percepciones y atribuciones que puedan hacer los directores de la dirección, sus implicaciones, sus tareas requeridas, las necesidades de formación, los canales de comunicación, las incidencias en programas de innovación y calidad educativa que de ello se desprenda.

El estudio lo hemos centrado en la Comunidad Autónoma de Castilla y León, colegios de Infantil, Primaria e Institutos de Educación Secundaria, tanto públicos como privados, mediante los datos obtenidos de la página del Ministerio de Educación.

El enfoque es abierto-cerrado y no directivo, incluyendo una indicación inicial sobre la naturaleza del enfoque que se utilizó; veamos mediante esta tabla la relación existente entre las preguntas realizadas en la entrevista y los bloques del cuestionario.

**TABLA VI.** Relación de cuestiones de la entrevista

Nº	PREGUNTA	BLOQUES
1	¿Cómo accedió a la dirección del centro? ¿Cuál fue la principal motivación para acceder al cargo?	Contexto. MODO DE ACCESO AL CARGO
2	¿Cree que es necesario presentar un programa de dirección para lograr el buen funcionamiento del centro? ¿Qué incluiría en el mismo? ¿Trabajaría en proyectos de innovación y mejora educativa?	IMPACTO INNOVACIÓN Y MEJORA
3	¿Promueve alguna forma de trabajo al profesorado para afrontar los proyectos Institucionales o nuevas tareas sobrevenidas?	LIDERAZGO PARTICIPATIVO Y PEDAGÓGICO
4	¿Cómo se produce la comunicación de ideas, proyectos,... en el centro? Y fuera del centro, ¿ha establecido alguna red de relaciones con padres, organismos...?	COLABORACIÓN CON FAMILIAS, ALUMNOS, ORGANIZACIONES EXTERNAS PROCESOS DE FORMACIÓN E INFORMACIÓN
5	¿Cómo opera ante la gestión de recursos (funcionales, tecnológicos y/o materiales), y los procesos de formación para el profesorado?	PROCESOS DE FORMACIÓN E INFORMACIÓN PROCESOS CLAVES, GESTIÓN E IDENTIFICACIÓN
6	Ante temas controvertidos en el centro, ¿cómo afronta los conflictos?	CULTURA
7	¿Considera su profesión como estresante?, en caso positivo, ¿a qué factores atribuye ese estrés? ¿Cómo logra dominar el estrés que conlleva su cargo?	LIDER PEDAGÓGICO carácter profesional
8	¿Cuál es el balance en su tiempo de mandato? ¿Qué es lo mejor de ser director? ¿Y lo peor? Realice una valoración personal de la dirección de su centro.	VALORACIÓN FINAL

Para el análisis de la información, se transcribieron las entrevistas realizadas, para finalmente utilizar un método estadístico de tabulación cruzada y un análisis de cluster para su interpretación.

## Resultados

Integrando los datos de los cuestionarios y las entrevistas se realizaron las pertinentes gráficas que nos mostraban por categorías los resultados de los tres aspectos evaluados: aceptación, calidad y conflicto en las tareas directivas, a través del análisis de los estadísticos descriptivos, así como del tratamiento mediante análisis factorial.

Se realizaron los análisis descriptivos y los de contenido con el programa SPSS. Un ejemplo para una de las categorías es la que sigue:

La cuestión más aceptada se identifica con *El director comparte y delega tareas con otros miembros del claustro*, 3,30 de media y un 82,2% de valores positivos, afianzando la figura del liderazgo distribuido.

FIGURA I. Aceptación del indicador liderazgo directivo -profesores

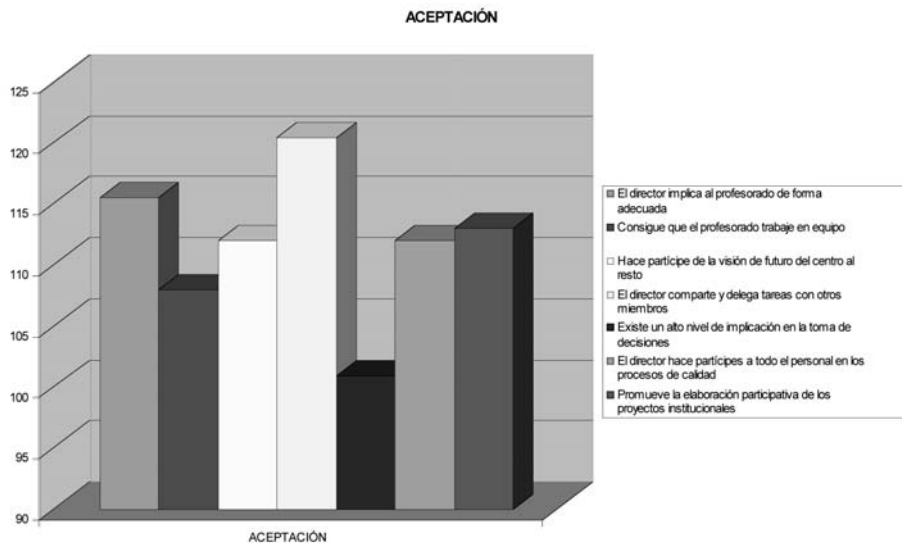
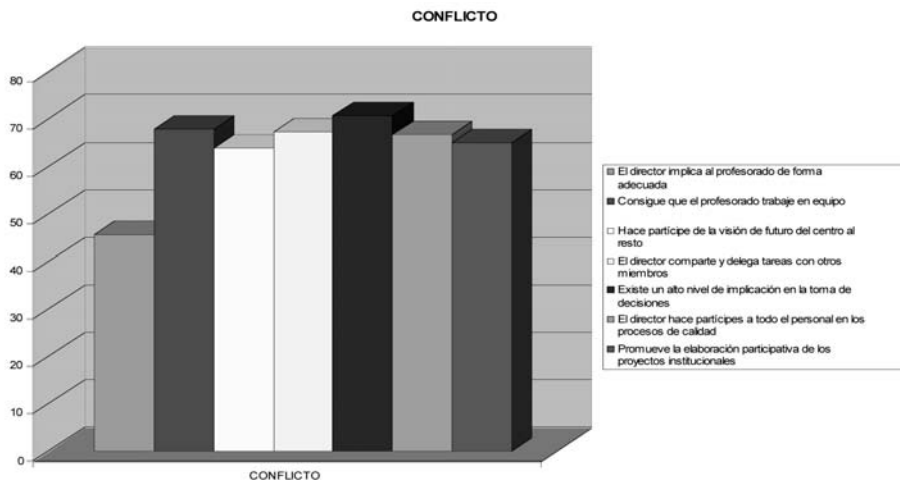


FIGURA II. Conflicto del indicador liderazgo participativo

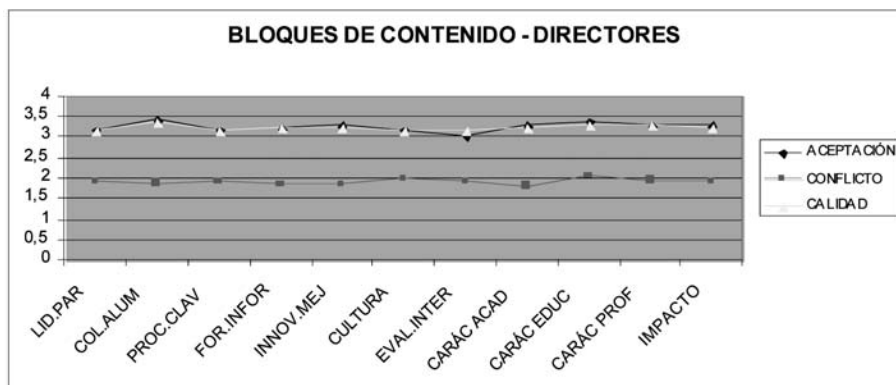


Al igual que en el análisis de los directores, los valores perdidos se incrementan en este criterio; en general, el indicador en su práctica no parece provocar conflicto, ya que la moda resultante en todas las cuestiones es igual a 1.

Dos ítems, percibidos más conflictivos, presentan medias de valor 2; el de mayor conflictividad ha sido visto también como el menos aceptado *Existe un alto nivel de implicación en la toma de decisiones del centro*, ofreciendo una media de 2,13 y un porcentaje de 14,7% de valores perdidos. El 37% afirma estar de acuerdo con la conflictividad del ítem. Una segunda cuestión, de media 2,04 : *El director implica al profesorado de una forma adecuada cuando hay que resolver problemas que le atañen*, relacionado con el anterior y con un porcentaje del 36,7% de apreciaciones de conflicto.

El resto de ítems limitan sus medias cerca del valor 2, siendo el menos conflictivo, y por lo tanto, el más alejado de este valor *Hace partícipe de la visión de futuro del centro al resto de la comunidad educativa*, 1,87 de media y 68,6% de valoraciones contrarias; cercano a estos valores hallamos la elaboración participativa de proyectos (1,91 y 67,6% de percepciones no conflictivas). Todo el análisis fue realizado siguiendo los parámetros anteriores, pero la falta de espacio hace que únicamente lo ejemplifiquemos en una categoría. El resumen final lo presenta la gráfica siguiente:

FIGURA III. Resumen de resultados



La proximidad de las líneas de aceptación y calidad en las tareas directivas nos muestra una cierta identificación de ambas. El conflicto se percibe por los directores como alejado de la aceptación y la calidad en sus tareas. Se adscriben más bien al modelo de evitación de conflictos.

## Conclusiones

Consideramos que los profesores son conscientes de la complejidad de las tareas directivas, incluso más que los propios directivos. Esta percepción la atribuimos a que los profesores no se sienten preparados para ejercer la función directiva, sobre todo en temas de organización y gestión. No se quiere asumir competencias directivas, entre el profesorado se observa una filosofía de aversión a toda idea de jerarquización en la actividad escolar, idea respaldada por Murillo, F.J.; Barrio, R. y Pérez-Albo, M.J. (1999).

Desde la escasez en los candidatos surge una figura: el *líder mesiánico*; un perfil de director, a la vez víctima y salvador de la gestión del centro. Este grupo se escuda en el mayoritario rechazo al liderazgo por parte de los profesores y de los propios directores para manifestarse en una posición de necesidad de su función, un cierto masoquismo y el apoyarse en el victimismo para destacar que son directores para cumplir una misión no deseada. Este grupo se caracteriza por un reconocimiento

implícito de las tareas del liderazgo, un cierto isomorfismo con las bases de profesores y un ejercicio del cargo que se desea pero se oculta, ya que se sienten mejor preparados que los demás, hecho que se pone de manifiesto en la mayor apreciación en la aceptación de las tareas directivas. Day et al., (1998, p. 23) hablan de la *gestión por nostalgia*.

Las personas que ocupan puestos de dirección viven una cierta ambigüedad entre lo educativo y lo administrativo. Los directores se sienten más a gusto en facetas menos ligadas a contenidos pedagógicos de la vida de los centros (Gimeno, 1995), son las *cabezas visibles* de Mintzberg (1991), armonizadoras de relaciones humanas y ejecutantes de tareas de gestión. Se sitúan en la línea de burocráticos administrativos, tal y como les define la LOCE: *representantes de la Administración*, en suma son docentes con experiencia y gestores acreditados. Son personas orientadas a las tareas.

¿Estamos ante un *liderazgo administrativo-emocional*?, denotamos centros cuya dirección y liderazgo se fundamenta en principios éticos y valores, así como el mantenimiento de relaciones basadas en la satisfacción del personal, resolución de conflictos y estabilidad en el centro. *Son directores continuistas, rutinarios*, fundamentados en la continuidad, la tranquilidad y la inconcreción, a lo que surja, a lo que los demás deseen; además, no cabe duda que la continuidad institucional es una garantía para los usuarios del centro, tanto padres como alumnos y profesores, quienes la perciben como dirección de calidad, ya que satisface sus necesidades a corto plazo.

Los profesores tienen la imagen del director como profesor *coordinador* de actuaciones a corto plazo (gestor de los recursos y las relaciones de la práctica diaria de los docentes) pero demandan de él atención permanente, información, y aspectos que se refieren a la función de liderazgo participativo, pero no a la toma de decisiones. Los profesores no reclaman *líderes visionarios*, requieren de acciones, se habla preferentemente de recursos personales y ligados a la potencia educativa del centro y a su actividad diaria.

Por el contrario, los directores manifiestan aspectos aprendidos de una lección ofrecida sobre calidad, la visión de futuro del centro y la satisfacción del personal, mediante la participación e información de los miembros de la comunidad educativa, nos remite a la concepción de calidad propuesta desde el Ministerio, aunque evitan aspectos relevantes de la calidad educativa, como es el caso de la evaluación interna.

La percepción que los profesores ofrecen de sus directivos es un *cajón desastre* o *apagafuegos*; los profesores reclaman para un director de calidad el que sea capaz de resolver las situaciones conflictivas derivadas de las relaciones entre los diferentes grupos. Precisan actuaciones de cierta permisividad en las actuaciones pedagógicas,



de resolución inmediata de problemas cotidianos y de provisión de material para el desarrollo de su práctica, ya que con el control de gasto en educación, los directivos se han visto en la necesidad de gestionar recursos escasos, lo que produce insatisfacción en los docentes (Álvarez, 2003). La acumulación de intereses, el supuesto reparto de privilegios pequeños pero que pueden llegar a ser ofensivos determina un nivel de estrés alto para el director al no estar seguro de cómo lo perciben los profesores, dato que es patente en las entrevistas pero no en los cuestionarios (respuesta esperada).

Estamos ante la *cultura monástica* de los centros educativos, es decir que se piensa que es necesaria la relación con los distintos grupos que conforman la comunidad educativa, pero se desconfía de ella, ya que puede pervertir el clima del centro o dese- ar interferir; participan, pero no toman decisiones. Los docentes se sienten con cierta *autonomía en el aula* que lleva a otras esferas de su actividad y en decisiones de carácter departamental, una cultura de individualismo y de trabajo celular incuestionable. Directivos y profesores evitan tareas evaluadoras, tanto en su realización práctica, como en su incidencia para la calidad, «tanto los directivos como el profesorado piensa que cada profesor debe ser realmente profesional en su trabajo y no necesita al director detrás para darle ánimos o hacerle sentir entusiasmo por lo que hace» (Bernal, 2001, p. 371).

Estamos ante un *líder político-democrático*, instalado en la cultura del centro público y que lo que desea es un clima continuista y tranquilo, buscando un alto nivel de consenso. La apreciación de la figura directiva entre dos aguas, es aceptada tanto por profesores y directores; el papel del director puede definirse en la práctica entre grupos de presión: la Administración educativa, el Consejo escolar y el claustro compuesto por compañeros. Lo cual obliga al mantenimiento de un equilibrio de demandas entre grupos, debiendo situarse finamente de uno u otro lado en función de la situación. Gimeno (1995) define esta situación como *complejidad del rol de director*; tener que atender tanto las demandas de los alumnos y padres (problemas de disciplina), como la de la Administración (demasiada burocracia) y de los propios colegas (conflictos y enfrentamientos con sus compañeros) (Trechera, 2003).

Los directivos se han visto en la necesidad de convertirse en gestores del conflicto y mediadores entre la institución y la familia para hacerla cómplice de la educación y del aprendizaje (Álvarez, 2003). Nuestros centros educativos, principalmente los de carácter urbano, precisan del *líder mediador*; negociador del conflicto haciendo uso de la vía pacífica. La segunda parte de la proposición de Álvarez (2003), los padres cómplices del proceso de enseñanza, se queda sólo en la teoría; encontramos aversión, tanto de los directores como de los docentes de la participación de los padres

en el proceso de enseñanza/aprendizaje de sus hijos. El concepto de *intromisión* en asuntos de la escuela es rechazo desde cualquier nivel, de nuevo estamos ante la *cultura monástica* y una nueva acepción, *cultura de aeropuerto*; la participación de los padres se tolera como un mal menor pero se entiende que la verdadera esencia de la educación la tiene el centro. Respecto a la *cultura de aeropuerto*, únicamente se trabajan las relaciones externas con otras organizaciones del entorno.

Los directores nos ofrecen una visión idealizada del centro educativo de un modo similar a cómo gestionan los suyos propios, pero con cierto pudor en la respuesta, dado que la calidad es ligeramente inferior, o indicándonos cómo su centro se gestiona eficazmente. Por el contrario, las tareas de la dirección para los docentes, tienen mayor incidencia en la calidad del centro de lo que realmente se hace en la práctica diaria por sus directivos.

Dirigimos nuestra propuesta, hacia una dirección humanista que tenga en cuenta la calidad de las personas, obviando la idea asociativa de calidad-producto. Calidad personal que Manuel Lorenzo (2001) predica bajo la frase «no hay calidad institucional ni profesional sin calidad personal», o Isabel Cantón (2004a) citando a Imai Masaaki en su libro *Kaizen* o el secreto de la competitividad japonesa, la preocupación más importante es la calidad de las personas. Introducimos una nueva concepción al modo de liderar una organización educativa, el líder resonante o emocional (Goleman, Boyatzis y McKee, 2002) que despierta entusiasmo y moviliza, encauzando las emociones de cada uno de los individuos de tal forma que todo marche como es debido.

Los conocimientos y habilidades de gestión sólo pueden ser aplicados de forma efectiva en cualquier organización si estos se combinan con las competencias relacionadas con el liderazgo resonante (Goleman, Boyatzis y McKee, 2002). El director tiene que crear una atmósfera cálida y agradable, que refleje el *tono emocional interno* (Trechera, 2003) de los usuarios de la organización con respecto a distintos factores: cultura, integración organizacional, satisfacción laboral, motivación, nivel de efectividad, etc.

Para finalizar sintetizamos los principales hallazgos de esta investigación que hemos dividido en dos grupos: hallazgos que confirman otras investigaciones, es decir investigación de réplica, y hallazgos específicos de este trabajo. Entre los primeros citamos: la aversión por parte del profesorado a toda idea de jerarquización, los directivos rutinarios que hacen una especie de gestión por nostalgia, los directivos como cabezas visibles; incluso directivos cajón de sastre y apagafuegos. Se evidencia en los centros la cultura de aeropuerto en la relación con los padres (se toleran como mal transitorio).

En el segundo grupo, entre las aportaciones originales de esta investigación encontramos el líder mesiánico; también un perfil de director, a la vez víctima y salvador de la gestión del centro; el desarrollo de un liderazgo administrativo-emocional; amplia distancia de los directores con los profesores en cuanto a la comprensión y definición de un liderazgo de calidad: para los primeros es la coordinación y el buen hacer, para los segundos los aspectos más técnicos aprendidos de la misma serían los líderes visionarios. Detectamos también la existencia de cultura monástica, cierre e infantilismo del profesorado que se inhibe a favor de que el director tome las decisiones referidas al centro. Contradictoriamente demanda de celularismo querido por los profesores. La petición implícita de una especie de director emocional creador de climas satisfactorios, completaría las aportaciones de la presente investigación.

Se puede pensar que hay hallazgos utópicos, sin embargo, creemos que es posible caminar en la dirección más personal, humana y emocional para poder llevar a cabo estilos de dirección que creen ilusión y dinamicen los proyectos educativos: «Lo que necesitamos no es la voluntad de creer sino el deseo de descubrir».

## Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ, M. (1996). *Dirección de centros docentes: gestión por proyectos*. Madrid: Escuela Española.
- (1998). *El liderazgo de la calidad Total*. Madrid. Escuela Española.
- (2002). *La dirección y funcionamiento de los centros*. En VVAA, Informe educativo 2002. La calidad del sistema educativo. Madrid: Santillana. Fundación del Hogar del Empleado. (pp. 189-217).
- (2003). La dirección escolar en el contexto europeo. *Organización y Gestión Educativa*, 2, marzo-abril, 15-19.
- ALVARIÑO, C. ET AL. (2000). Gestión escolar: un estado del arte de la literatura. *Revista Paideia*, 29, 15-43.
- ARIAS GAGO, A. Y CANTÓN MAYO, I. (2006). *El liderazgo y la dirección de centros educativos*. Barcelona: Davinci Continental.
- ARNAL, J., DEL RINCÓN, D. Y LATORRE, A. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Grup92.
- BARDISA, T. (1995). *La dirección escolar: conflictos y resistencias*. En G. Frigerio (comp.), De aquí y de allá. Textos sobre la Institución educativa y su Dirección. Buenos Aires.

- BENNIS, W. (1989). *On Becoming a Leader*, Addison Wesley, New York.
- BERNAL, J.L. (2001). *Liderar El cambio. Anuario de Educación*. Zaragoza: Departamento de Ciencias de la Educación.
- BOLÍVAR, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. En A. MEDINA Y J.M. MORENO (eds.), *Actas de la III Reunión del Grupo ADEME*. Madrid: UNED.
- CANTÓN, I. (2004). *Intervención Organizativa en la Sociedad del Conocimiento*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- (2004a). *La Organización Escolar normativa y aplicada*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- (2004b). *Planes de mejora en centros educativos*. Málaga: Aljibe.
- DAY, C.; HALL, C. Y WHITHAKER, P. (1998). *Promoción del liderazgo en la educación primaria*. Madrid: La Muralla.
- ELMORE, R. F. (2000). *Building a New Structure for School Leadership*. Washington, D.C.: The Albert Shanker Institute.
- ESTRUCH, J. (2002). *Dirección Profesional y calidad educativa*. Madrid: PRAXIS.
- EURYDICE (2002). *Management, monitoring and support staff*. Brussels: Eurydice
- EZPELETA, J. Y FURLAN, A. (1992). *La gestión pedagógica de la escuela*. Santiago de Chile: UNESCO - OREALC.
- FULLAN, M. (1991). La gestión basada en el centro: el olvido de lo fundamental. *Revista de Educación*, 304, mayo-agosto, 147-161.
- GENTO, S (2001). *La institución educativa II. Predictores de calidad*. Buenos Aires: Paidós.
- GIMENO, J. Y COLS. (1995). *La dirección de centros: análisis de tareas*. Madrid: CIDE-MEC.
- GOLEMAN, D.; BOYATZIS, R. Y MCKEE, A. (2002). *El líder resonante crea más. El poder de la inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza Janés.
- HESSELBEIN, F.; GOLDSMITH, M. Y BECKHARD, R. (1996). *El Líder del futuro*. Bilbao: Deusto.
- HERRERA, M. Y LÓPEZ, M. (1996). *La eficacia escolar*. Caracas: Centro de Investigaciones Culturales y Educativas.
- LEITHWOOD, K.; JANTZI Y STEINBACH, R. (2003). *Changing Leadership for Changing Times*. Philadelphia: Open University Press.
- LEITHWOOD, K.; SEASHORE, K.; ANDERSON S. Y WAHLSTROM, K. (2004). *How Leadership Influences Student Learning*. New York: Center for Applied Research and Educational Improvement and Ontario Institute for Studies in Education.
- LOPEG. Ley Orgánica de 9/1995, de 20 de noviembre, de la Participación, la Evaluación y el Gobierno de los Centros Docentes (BOE 21 de noviembre).
- LOCE. Ley Orgánica de 10/2002, de 23 de diciembre, de Calidad de la Educación (BOE 24 de diciembre).

- LÓPEZ RUPÉREZ, F. (1994). *La gestión de calidad en educación*. Madrid: La Muralla.
- LOPEZ YAÑEZ ET AL. (2003). *La dirección de centros educativos*. Madrid: Editorial Síntesis.
- LORENZO DELGADO, M. (1996). *Reconstruyendo la dirección escolar: El director como función clave eco-organización educativa*. En D. Sevilla et al. (Coords.), *Construir otra escuela: reflexión sobre la práctica de los centros educativos*. Actas VI Jornadas sobre la LOGSE, Departamento de Pedagogía, Universidad de Granada. Osuna, pp. 36-70.
- (1997). *El liderazgo para la promoción de calidad en una institución educativa*. En M. LORENZO DELGADO (Coord.), *Organización y dirección de instituciones educativas. Perspectivas actuales*. Actas I Jornadas Andaluzas de Organización y Dirección de Instituciones Educativas. Granada, pp.13-32.
- (2000). *La investigación entorno a la dirección de centros y liderazgo*. En M. LORENZO DELGADO y cols. (Coords), *Las Organizaciones educativas en la sociedad neoliberal; Actas del VI Congreso Interuniversitario y V Jornadas Andaluzas de Organización de Instituciones Educativas*, Tomo II. Granada: GID.
- (2001). *La dirección como factor de calidad de los centros educativos*. En Actas del I Congreso Nacional sobre Liderazgo en el Sistema Educativo Español. Córdoba, 28-31 de marzo de 2001. Departamento de Educación de la Universidad de Córdoba.
- LORENZO, M. et al. (2002). *Liderazgo educativo y escuela rural*. Granada: GED
- MAÑU, J. M. (1999). *Equipos directivos para centros educativos de calidad*. Madrid: Rialp.
- MARCHESI, A. (2000). *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza.
- MARTÍN MORENO, Q. (1996). *La organización de centros educativos en una perspectiva de cambio*. Madrid: Sanz y Torres.
- MEC (2001). *Modelo Europeo de Excelencia. Adaptación a los centros educativos del Modelo de la Fundación Europea para la Gestión de Calidad*. Madrid: MEC.
- (2005). *Debate educativo: Una educación de calidad entre todos y para todos*. [http://debateeducativo.mec.es/documentos/pspv\\_psoe.pdf](http://debateeducativo.mec.es/documentos/pspv_psoe.pdf)
- MINTZBERG, H. (1991). *Mintzberg y la Dirección*. Madrid: Díaz de Santos.
- MUÑOZ REPISO Y COLS. (1995). *Calidad de la educación y eficacia de la escuela. Estudio sobre la gestión de los recursos educativos*. Madrid: CIDE-MEC.
- MURILLO, F.J., BARRIO, M.J. Y PÉREZ ALBO (1999). *La dirección escolar. Análisis e investigación*. Madrid: CIDE-MEC.
- MURILLO, J. (2005). *La investigación sobre eficacia escolar*. Barcelona: Octaedro.

- OCDE (1991). *Escuelas y calidad de educación. Informe internacional*. Barcelona: Paidós.
- (2000). *Education at a Glance. OECD Indicators 2000: Education and skills*. París: OCDE.
- PÉREZ SERRANO, G. (1994). *Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla.
- REYNOLDS, D. et al. (1997). *Las escuelas eficaces. Claves para mejorar la enseñanza*. Madrid: Santillana.
- URIBE, M. (2005). *El Liderazgo docente en la construcción de la cultura escolar de calidad: un desafío de orden superior*. PREALC-UNESCO.
- TORBERT, W. (2004). *Action Inquiry: the Secret of Timely and Transforming Leadership*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.
- WARNEKA, T. (2006). *Leading People the Black Belt Way: Conquering the Five Core Problems Facing Leaders Today*. Asogomi Publications Intl. Cleveland, Ohio

## Fuentes electrónicas

- EMMERLING, R. J. Y GOLEMAN, D. (2003). *Emotional Intelligence: Issues and Common Misunderstandings. Issues in Emotional Intelligence*, [On-line serial], 1(1). <http://www.eiconsortium.org>
- UNESCO (2005). *Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo 2005: El imperativo de la calidad*. Disponible en [http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL\\_ID=35939&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/es/ev.php-URL_ID=35939&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html).
- TRECHERA, J.L. (2003). *El liderazgo en la dirección del centro. VII Congreso de Educación y Gestión. Madrid*, <http://www.eyg.es/>

**Dirección de contacto:** Isabel Cantón Mayo. Universidad de León. Departamento de Filosofía y Ciencias de la Educación. Área de Didáctica y Organización Escolar. Campus de Vegazana. 24071, León, España. E-mail: [dfcicm@unileon.es](mailto:dfcicm@unileon.es)

## Anexo: cuestionario sobre liderazgo-directores

*Estimado compañero/a:*

*Este cuestionario está pensado para describir el estilo de liderazgo del/a director/a de un centro educativo. Reconocemos que es muy amplio, pero esperamos contar con su colaboración que agradecemos de antemano.*

*En este caso se refiere a las percepciones que tiene su actuación como directivo/a en el centro.*

*No hay respuestas que se puedan considerar mejores o peores. Solamente es un instrumento exhaustivo para saber cuáles son las percepciones de las relaciones del director/a con su centro.*

*Las contestaciones son totalmente anónimas, y se analizará la información de tal modo que ninguna persona o centro quedará identificado, ya que las valoraciones serán siempre globales.*

*Atentamente,*

*Dra. Isabel Cantón Mayo. Dpto.F<sup>a</sup> y Cc. de la Educación. Universidad de León.*

*Lic. Ana Rosa Arias Gago. Dpto.F<sup>a</sup> y Cc. de la Educación. Universidad de León.*

<b>TIPO DE CENTRO</b>			
<b>Niveles</b>	Infantil y/o Primaria ( )	<b>Carácter</b>	Público ( )
	Secundaria ( )		Privado ( )
	Ambos ( )		Concertado ( )
<b>Población</b>	Rural (menos de 10.000 habitantes) ( )	<b>Localidad</b> <b>Provincia:</b>	
	Urbana ( )		
<b>DATOS PERSONALES</b>		<b>Modo de acceso al cargo:</b>	
<b>Sexo:</b> Femenino ( ) Masculino ( )		<b>Edad:</b> 20/30 años( ) 31/40 años( ) 41/50 años( ) más de 51 años( )	
<b>Experiencia docente:</b> de 1 a 3 años( ) de 4 a 7 años( ) de 8 a 12 años( ) más de 13 años( )			
<b>Experiencia como director:</b> menos de 6 meses( ) de 1 a 2 años( ) de 2 a 4 años( ) más de 4 años( )			

Las siguientes páginas contienen los ítems del cuestionario; deben ofrecer una valoración de 1 a 4 (siendo 1 el mínimo grado de acuerdo y 4 el máximo) a los tres indicadores de respuesta:

- **Aceptación:** grado en que dicha actividad forma parte del ejercicio real de la función directiva y es admitida en la práctica.
- **Conflicto:** provocada por la práctica de las diferentes actividades.
- **Calidad:** valoración del ítem en relación con el buen funcionamiento del centro en sus parámetros organizativos.

## I. DIMENSIÓN

### Indicador de calidad respecto a los Agentes de la Organización

LIDERAZGO PARTICIPATIVO	Aceptación	Conflicto	Calidad
5. Implico al profesorado de una forma adecuada cuando hay que resolver problemas que les atañen			
6. Consigo que el profesorado trabaje en equipo			
7. Hago partícipe de la visión de futuro del centro al resto de la comunidad educativa			
8. Comparto y delego tareas con otros miembros del claustro			
9. Existe un alto nivel de implicación en la toma de decisiones del centro			
10. Hago partícipes a todo el personal en los procesos de calidad			
11. Promuevo la elaboración participativa de los proyectos institucionales			
COLABORACIÓN CON FAMILIAS, ALUMNOS Y ORGANIZACIONES EXTERNAS			
12. He establecido una amplia red de relaciones con personas, organismos,... de fuera de la institución escolar			
13. Mantengo una relación adecuada con el consejo escolar y con la administración educativa			
14. Soy accesible a los diferentes miembros de la Comunidad Escolar			
15. Implico a las familias en la vida escolar para que colaboren con el profesorado en la educación de sus hijos			
PROCESOS CLAVES, IDENTIFICACIÓN Y GESTIÓN			
16. Me encuentro comprometido con la gestión de calidad			
17. Suelo ser hábil en la creación y desarrollo de equipos de trabajo			
18. Suelo ajustar mi liderazgo o modo de comportarme a las diversas situaciones y necesidades			
19. Afronto y trato los conflictos de forma profesional.			
20. Facilito recursos funcionales, tecnológicos y materiales al profesorado			
21. Detecto la capacitación del personal y lo vinculo con las necesidades del centro para contribuir a la mejora			
PROCESOS DE FORMACIÓN E INFORMACIÓN			
22. Promuevo procesos de formación para el personal			
23. Me preocupó por la formación del personal en gestión de calidad			
24. Mantengo informados a los demás de lo que sucede en el centro			
25. Soy capaz de comunicar de forma efectiva mis ideas a la comunidad escolar			
26. Procuro que tanto la comunicación vertical como la horizontal y lateral, en el centro, funcione adecuadamente			
27. Recibo información del personal			
INNOVACIÓN Y MEJORA			
28. Soy creativo, planteando varias alternativas coherentes y válidas de solución a los problemas del centro			



## Aceptación    Conflicto    Calidad

- 
29. Estimulo al profesorado a desarrollar ideas innovadoras en su trabajo diario
- 
30. Trato de valorar las ideas o acciones de los demás, procurando no acaparar todo el éxito de lo que se hace en el centro
- 
31. Ayudo activamente a los que emprenden iniciativas de calidad
- 
32. Aliento la investigación y la innovación pedagógica
- 
33. Mantengo un equilibrio entre la posibilidad de cambio y la necesidad de mantener la estabilidad en el centro

**CULTURA**

- 
34. Demuestro empatía comprendiendo los sentimientos y necesidades de los demás
- 
35. Suelo tratar adecuadamente los problemas que crean incertidumbre o ambigüedad en el centro
- 
36. Discuto abiertamente con los profesores los temas controvertidos o los que originan fuertes discrepancias
- 
37. Consigo mantener un equilibrio entre los objetivos/ necesidades del centro y los intereses/ necesidades personales del profesorado
- 
38. Se puede decir que dispongo de carisma
- 
39. Trato a los diferentes profesores del mismo modo, no hago distinciones por motivos profesionales o personales
- 
40. Afronto los posibles conflictos derivados del equilibrio entre los distintos grupos( de padres y alumnos y de éstos con el personal)

**EVALUACIÓN INTERNA**

- 
41. Contemplo los distintos puntos de vista y la crítica de los demás como algo positivo que sirve para mejorar el centro
- 
42. Rindo cuentas periódicamente de mi proyecto de dirección ante la comunidad educativa
- 
43. Realizo una evaluación continua del progreso hacia los objetivos marcados
- 
44. Solicito a los padres que opinen sobre la calidad del proceso de enseñanza/aprendizaje que realizan sus hijos

**II.DIMENSIÓN****Indicador de calidad respecto a los resultados****LIDERAZGO PEDAGÓGICO: CARÁCTER ACADÉMICO (procesos de E/A)**

- 
45. Evalúo periódicamente los resultados del intercambio producido con otras instituciones del entorno
- 
46. Coordino la elaboración de los PCE(proy curriculares de etapa)
- 
47. Promuevo la elaboración participativa y revisión de la Programación General Anual y la Memoria Anual de centro
- 
48. Respeto las decisiones de carácter curricular adoptadas por los departamentos

**CARÁCTER EDUCATIVO (socialización y formación ética, moral y cívica)**

- 
49. Tengo en cuenta en mis actuaciones lo que es bueno para el centro por encima de mis ambiciones o mis necesidades profesionales
- 
50. Dispongo de capacidad para negociar temas complejos
- 
51. Suelo tener en cuenta las personas por encima de cuestiones organizativas o entramados legales
- 
52. Dispongo de puntos de vista amplios y tolerantes

Aceptación    Conflicto    Calidad

**CARÁCTER PROFESIONAL (satisfacción personal, profesional y de expectativas de los usuarios)**

- 53. Domino sin dificultad el estrés que conlleva mi cargo
- 54. Estoy preparado para desarrollar la competencia del líder en el centro
- 55. Me preocupo por la satisfacción del personal
- 56. Facilito el desarrollo profesional del personal
- 57. Suelo estar a disposición de aquel que me necesite en cualquier momento
- 58. Logro que se entusiasmen con el trabajo

**IMPACTO**

- 59. Tengo en cuenta la realidad y el contexto del centro antes de plantear posibles cambios
- 60. Soy sensible a la influencia que los distintos cambios externos pueden producir en el propio centro
- 61. Logro que lo que se hace en nuestro centro sea conocido fuera
- 62. Soy eficaz llevando a cabo en la práctica las decisiones
- 63. Comprendo el impacto de un buen programa de dirección para el adecuado funcionamiento del centro
- 64. Soy consciente de las consecuencias que mis acciones provocan