

Innovación educativa desde el liderazgo distribuido: Estudio de caso escuela pública Española

Educational Innovation from Distributed Leadership: Case Study Spanish Public School

Ingrid García

Universidad Autónoma de Madrid, Madrid, España.

Recibido 14-10-16
Aprobado 29-03-17

Correspondencia

Email: 5133871@gmail.com

Citar como:

García, I. (2017). Innovación educativa desde el liderazgo distribuido: Estudio de caso escuela pública Española . *Propósitos y Representaciones*, 5(1), 205 - 273. doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.152>

Resumen

El propósito de la comunicación es presentar un estudio de caso de las prácticas de liderazgo distribuido y la actuación de la directora de una escuela pública de Madrid. El liderazgo educativo se puede considerar uno de los elementos más importantes del sistema educativo para ser eficaces, alcanzar resultados de calidad, desarrollar los procesos de cambio y mejora. Como estudio de caso, en el que colaboro la directora de la escuela pública y bilingüe de la Comunidad de Madrid, España, se utilizó la metodología de corte cualitativa, con enfoque descriptivo e interpretativo, teniendo como instrumento de recolección de datos la entrevista estructurada a profundidad. El objetivo principal es describir a través de un estudio de casos: ¿Cómo se ejercen las prácticas de (LD) y actuaciones de la directora de una escuela pública?, Los resultados hallados son muy amplios. Las dimensiones que integran el (LD) son cuatro: (Prácticas de LD, Decisiones compartidas, Misión, visión y Desarrollo profesional).

Palabras clave: Dimensiones del liderazgo distribuido; Estudio de caso; Liderazgo distribuido; Liderazgo educativo.

Summary

The purpose of the communication is to present a case study of distributed leadership practices and the performances of the Principal of a public school in Madrid. Educational leadership can be considered one of the most important elements of the education system to be effective, achieve quality results, develop processes of change and improvement. As a case study, in which the Principal of the public and bilingual school of the Community of Madrid, Spain, cooperated. The qualitative cut methodology was used with a descriptive and interpretative approach, the structured interview in depth was an instrument of data collection. The main objective is to describe, through a case study: How are the practices of DL and actions of the Principal of a public school exercised? The results found are very broad. The dimensions

of the DL are four: DL Practices, Shared Decisions, Mission and Vision, Professional Development.

Keywords: Dimensions of distributed leadership; Case study; Distributed leadership; Educational Leadership.

Introducción

La escuela del siglo XXI se enfrenta a una sociedad, donde los cambios se han convertido en una prioridad permanente, influenciada por la tecnología, los procesos de globalización, cambios en los programas y currículos por mencionar algunos. El liderazgo educativo logra convocar a la comunidad escolar en un proyecto común de mejora, todos los actores se identifiquen con el objetivo de que los alumnos aprendan, y logra orientar el alineamiento de los recursos pedagógicos financieros y humanos en pos de aquel objetivo compartido. Expertos como (Leithwood *et al.*, 2006; Harris, 2012) expresan que el liderazgo en la eficacia y mejora de las escuelas, forma un componente clave considerado como el segundo ingrediente escolar” de mayor alcance. El desarrollo de los líderes escolares según (Pont *et al.*, 2008) resguardan una práctica preparación que diferencia a los directores aspirantes como los activos en servicio.

La justificación de la investigación se deriva básicamente en los siguientes argumentos. Existen nuevas demandas sociales que exigen una reforma en el ámbito escolar, estas reformas o transformaciones debe ser impulsada desde dentro de cada centro escolar. En este contexto es básica una Dirección fuerte, cuyas competencias abarquen competencias para desempeñar todas las funciones, desde una visión del LD. Urge en los centros españoles una dirección escolar que actúe como motor de cambio comprometido con toda la comunidad educativa y cuyo proyecto sea común. El LD del centro escolar es uno de los factores más pujantes con que cuentan las escuelas para ser eficaces y alcanzar resultados de calidad. Los líderes escolares son capaces de influir y moldear las condiciones en las que éstos se producen (Leithwood *et al.*, 2006). Las investigaciones afirman que el liderazgo escolar, hace la diferencia en los centros escolares, siendo uno de los factores más influyentes en los logros académico de los estudiantes y explica el 25% de todos los efectos escolares (Leithwood *et al.*, 2006; Leithwood, 2009). Significa que si los directores(as) ejercen prácticas de LD lograran influir en la labor de

los maestros y mejorar de esta forma las condiciones en el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

Tal y como, lamentablemente expone la OCDE (2016): en España la dirección escolar es muy débil, existe un modelo de dirección muy diferente al resto de los países europeos, a excepción de Portugal. Ambos países han construido una dirección con características muy diferentes, llena de dificultades y lamentablemente en el caso de España, no existe profesionalización o liderazgo. Las características del propio sistema se transforman en barreras ante el ejercicio de un liderazgo. La nueva Ley de Educación (de España, 2013), cierra aún más las puertas a una autonomía de los centros, escasas competencias curriculares, pedagógicas. España es uno de los países donde los directivos escolares desempeñan menores cuotas de liderazgo (OCDE, 2016). Esta situación no debe ni puede continuar, España presenta una dirección debilitada, debe ir hacia las tendencias internacionales en donde el liderazgo y una dirección eficaz son clave de mejora escolar (Bolívar y San Fabián, 2013). Para finalizar, esta investigación surge en primer lugar a raíz de la relevancia que posee el fenómeno del LD en la mejora de la eficacia de las escuelas primarias y en segundo lugar dada la escasez de estudios relacionados en los centros de Madrid.

Fundamentación teórica.

El LD se basa en el desarrollo de las teorías fundamentantes como son: la Teoría de la Actividad (Spillane, 2006); la Teoría de los Sustitutos del Liderazgo (Jermier y Kerr, 1997; Gronn, 2002, 2008), teoría sobre la cognición situada y distribuida (Brown y Duguid, 1991); la Teoría Institucional del Cambio Organizacional (Ogawa y Bossert, 1995); la Teoría de la Motivación Miskel y Ogawa (1988). El concepto que más fuertemente está cuajando entre investigadores y expertos, y al que se le vislumbra un futuro muy prometedor es al concepto de LD. Para García (2010) la configuración de distribución, se centra en cómo la práctica del liderazgo se distribuye entre los líderes formales e informales y en el concepto analizado se trata de un nuevo liderazgo con base moral, centrada en valores, que por naturaleza

promueve su propia sociabilización, su distribución en el conjunto. El (LD) es un liderazgo emergente, relevante para la cultura del sector educativo (primaria, secundaria y superior). Es un modelo de distribución se centra en las interacciones, en lugar de las acciones, de los supervisores y en los roles de liderazgo informal.

Cabrera *et al.*, (2016) exponen que la definición teórica a partir de una muestra de las principales autores viene dada por: Bennett (2003) el LD es una actividad grupal que opera a través de y en las relaciones, más que en la acción individual. Para Spillane y Diamond (2007) no es un modelo sino un lente conceptual o herramienta de diagnóstico para investigar y analizar la práctica. Gronn (2002) y Spillane (2006) lo definen como las formas en que las actividades del liderazgo son desplegadas a través de diferentes personas y cargos dentro de las organizaciones, y el resultado es mayor que la suma de las partes individuales, sinergia en las acciones y posiciones de los diferentes roles en la organización. Por último, Harris (2012) expone que es el resultado de las interacciones entre todas las personas que contribuyen a la vida escolar, profesores, directivos, asistentes de aula, personal del apoyo, padres y estudiantes. A través del logro escolar alcanzado por intermedio de todas las personas que interactúan en los procesos formativos.

Los antecedentes e investigaciones de los estudios previos en torno al LD en las escuelas, destacan los siguientes (Tabla 1).

Tabla 1.*Resumen de los principales autores y estudios aportados del liderazgo distribuido.*

Estudios del liderazgo distribuido: (Spillane, 2006).

Estas investigaciones se centran en niños de cinco años, un estudio longitudinal con métodos mixtos, que se centró en el ejercicio del liderazgo y la gestión de 15 escuelas primarias de la región de Chicago. Ocho escuelas con “pobreza alta” fueron las que se tomaron en los estudios de caso, mientras que las otras siete solo se entrevistaron. Se utilizaron una amplia gama de herramientas de recolección de datos y muestreo en las escuelas seleccionadas para el estudio de casos

Estudios relacionados con el desarrollo de los directores: Spillane *et al.*, (2007).

Investigaciones mixtas desarrolladas sobre la base de 52 directores del día a día de trabajo y los cambios en su práctica desde los distritos urbanos escolares con un tamaño medio en los Estados Unidos. La recolección de datos se realizó a través de los registros, cuestionarios a los directores, observación personal, entrevistas y los datos de logros de los estudiantes.

Estudios del liderazgo distribuido en escuelas medias en el área de matemáticas. Spillane y Coldren (2011).

Un estudio de métodos mixtos participación de las escuelas medias a través de cuatro Estados norteamericanos que se centró en liderazgo en el contexto de las matemáticas. Una gama de herramientas de recolección de datos se utilizaron como sociales red de instrumentos

Una perspectiva distribuida utilizada para examinar la aplicación de los datos empleados en la toma de decisiones de los sistemas escolares. Park y Datnow (2009). Se utilizaron varios estudios de casos y participaron ocho escuelas de cuatro sistemas, de los cuales dos eran de escuelas públicas distritales y las otras dos organizaciones autónomas de gestión.

Un estudio de doce departamentos a través de dos escuelas portuguesas que se centraron en los roles de liderazgo departamental y el análisis de redes sociales que se utilizan para valorar cómo el liderazgo docente se practicaba y se distribuye. De Lima (2008).

El estudio acerca del liderazgo distribuido y la capacidad de mejora en centros de educación secundaria de los Institutos de Educación Secundaria. En una muestra de 24 institutos de la provincia de Granada. Se aplica una metodología mixta en la que se combinan guiones de auto-observación y entrevistas semiestructuradas, se llega a concluir que el modelo de liderazgo vigente en la muestra es un modelo de liderazgo burocrático apoyado en la figura de un director(a) que actúa de manera solitaria. Técnicas cualitativas y cuantitativas. Moral-Santaella, *et al.*, (2016).

Nota: elaboración propia.

Método

Este estudio se enmarca en un planteamiento científico holístico, con una metodología mixta de índole cuantitativa (primer estudio) y cualitativa (segundo estudio). En este estudio se utilizó fundamentalmente la estadística descriptiva. El enfoque es mixto, lo que facilita la triangulación y la integración entre los resultados cuantitativos y cualitativos. En el primer estudio, se diseñó un estudio cuantitativo, destinado a identificar los factores que permitieran visualizar la dinámica de interacción entre

las cuatro dimensiones del LD de las escuelas de educación primaria de Madrid, en término de las cuatro dimensiones: Prácticas de LD, Decisiones compartidas, Misión, visión y metas compartidas y el Desarrollo profesional, complejidad de la tarea e incentivos. El estudio se corresponde a un diseño de campo porque se utilizaron fuentes de información primaria y se aplicó el instrumento a los directores(as). La población de estudio es el conjunto de directores(as) de centros de educación primaria de la Comunidad Autónoma de Madrid (CAM), correspondiente a 244 escuelas primarias públicas y 277 privadas, según la base de datos de la CAM.

La muestra final quedó conformada por 23 directores(as) de escuelas primarias de la (CAM). Para seleccionar la misma se realizó un muestreo no probabilístico incidental, de tal forma que se incorporaron centros públicos y concertados, situados en las diferentes áreas geográficas según la dirección de área territorial de Madrid (Madrid centro, norte, sur y este). Se escogió este tipo de muestreo en atención a que la obtención de la información recogida dependía exclusivamente de la autorización de los directivos(as) para aplicar el instrumento. La recogida de información se realizó mediante un cuestionario, previamente validado (validez y alta fiabilidad- α Cronbach=0,933). Se construyó una escala de *Likert* de LD, conformada por 54 ítem, 9 referidos a las variables de contexto, y 45 de LD, con cinco alternativas de respuesta graduadas. Se organizaron los ítems por dimensión, tal como está especificado en la Tabla 2, de manera que el instrumento también arrojó un puntaje total por cada dimensión. La validez se relaciona con el hecho de que el instrumento mida aquello que se pretende estudiar. En este caso se ha trabajado inicialmente la validez de constructo a través del número de elementos (45), para garantizar la correspondencia entre cada ítem y las dimensiones del constructo.

Tabla 2.*Dimensiones del Liderazgo Distribuido.*

Dimensiones	Valor Alfa de Cronbach	Número de elementos
Prácticas de Liderazgo Distribuido	0.759	7
Decisiones Compartidas	0.787	14
Misión, visión y metas compartidas	0.839	11
Desarrollo profesional, complejidad de las tareas e incentivos	0.754	13
Total		45

Nota SPSS para un n=45

Se ha aplicado una validez de contenido mediante el juicio e expertos, para garantizar que el instrumento abordara la mayor amplitud de aspectos posibles como parte del LD. De esta forma los ítems del instrumento han pasado por un exhaustivo proceso de revisión, tanto en su formulación (semántica y sintáctica) como en el propio contenido (delimitación del constructo). La validación por expertos permitió evaluar la correspondencia de las dimensiones incluidas en la escala con su definición conceptual, y con los ítems. De esta manera se procuró asegurar que los ítems de la escala fuesen pertinentes con el concepto de LD. Para la validación se recurrió a seis expertos. La selección se realizó atendiendo a su experiencia en los aspectos metodológicos, investigación educativa y conocimientos sobre la temática del liderazgo.

La variable a describir es el LD, se centra en la interacción entre los empleados, en la cual se reconoce la labor 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 (García, 2016). El LD está formado por cuatro dimensiones Tabla 3.

Tabla 3.

La cuatro dimensiones del Liderazgo Distribuido.

<p>Visión, misión y metas compartidas</p> <p>Es el aspecto del LD que implica que todos están comprometidos con las metas compartidas de la institución con un sentido de propósito o visión a largo plazo; se considera que la escuela cuenta con un conjunto de valores compartidos que guían los esfuerzos, promueven la confianza y el compromiso entre los docentes, directivos(as), personal administrativo y comunidad educativa. Hay un firme compromiso con las metas compartidas de la organización en su conjunto y se comparte con todo el personal la filosofía del colegio y una visión a largo plazo de la escuela; la escuela es sensible a las necesidades de los alumnos, padres y comunidad y se genera apoyo en ayudar, establecer y comunicar al grupo claramente el rumbo de la institución.</p>
<p>Prácticas de liderazgo distribuido</p> <p>Existe delegación del trabajo, y el director(a) asume que la suma de las acciones representa más que las partes, pues el trabajo participativo se traduce en un aprendizaje para la organización. El directivo(a) considera que las formas de liderazgo más participativas funcionan mejor y permiten acceder a los conocimientos colectivos de la organización, así como manejar procesos democráticos para utilizar de manera productiva los conflictos, lo cual requiere concertar y regularizar las relaciones informales para mejorar los acuerdos ya existentes.</p>
<p>Desarrollo profesional de los maestros(as), complejidad de la tarea</p> <p>Se relaciona con la reflexión y el diálogo para delegar, orientar, aprovechar y mejorar las habilidades y conocimientos de todos los maestros(as), 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. Las acciones de liderazgo contribuyen al desarrollo de las personas para avanzar productivamente en la institución. Se practica la dirección y el liderazgo como reflexión de la cultura del colegio, de la ética y las tradiciones. Además, incluye la planificación del desarrollo profesional del equipo, a través de asistencia a seminarios, cursos, talleres, etc., y se apoya la asignación de los recursos necesarios para impulsar los esfuerzos de mejoramiento escolar.</p>
<p>Decisiones compartidas de la organización</p> <p>Se trabaja sobre la base de la cooperación en vez de la competencia, para promover la productividad dentro de la escuela, con una visión “holística” de la organización y con las prácticas profesionales flexibles. Los miembros de la organización discuten y se ayudan de una forma espontánea a la hora de resolver cualquier problema, por medio de acuerdos para modificar ciertas estructuras organizacionales, y a través de la participación de los padres, a fin de que tomen decisiones sobre la enseñanza y el aprendizaje de los hijos en la escuela.</p>

Nota: Elaboración propia.

La composición de las escuelas está dada por 7 concertadas (31%) y 16 públicas (69%). El género femenino 13 directoras (57%) y 23 masculino (43%). La edad de los participantes conserva la proporcionalidad de la constitución de los directores(as), hay una predominancia entre los 52-58 años (35%), sin embargo no deja de ser significativo la existencia de directores (as) con edades entre 32-51 años. El 17% está comprendido entre los 32-51 años respectivamente. El 35% corresponde a los 52 y 58 años y un 13 % a

59-64 años. Dentro de la investigación la experiencia de los directores(as) es relevante. La mayor parte de los directivos está comprendido en un 30% cuyas edades van entre el 13 y 18 años de experiencia. Un 13 % tiene entre 19-24 años de experiencia; 25-30 años corresponden a un 22%; 31-37 años tienen un 26% y tan solo un 9% corresponde a 38-43 años. La mayor parte de los directivos accedieron a los cargos por la vía de la oposición, comprendido en un 44%. Un 30 % obtuvieron los cargos por Proyectos de Dirección. Por último un 26% lo hizo por el concurso. La pregunta de investigación es: ¿Cómo se manifiestan los perfiles de liderazgo a través de las condiciones características de un conjunto de casos típicos? Y para dar respuesta a cada una de estas interrogantes se propuso como objetivo: Comprender las dimensiones del LD y las actuaciones del director(a) a través de casos representativos de escuelas de la muestra que ilustren las prácticas de los directivos(as) en un contexto más amplio. El segundo estudio se trata de un diseño de caso de fuente mixta. Es de caso porque se profundizó en el LD de unos pocos directores(as) de manera profunda, con descripciones detalladas de su contexto y de la escuela. Es de fuente mixta porque se utilizaron entrevistas estructuradas a profundidad, que se aplicaron a los directores(as), y datos de fuentes documentales institucionales, generados por las mismas escuelas, y por fuentes secundarias relacionadas con datos estadísticos de cada colegio, registrados por el Ministerio de Educación y Ciencia español, Educa Madrid (2016). El tipo de estudio de caso que se desarrolló se denomina estudio de caso instrumental porque se quería conseguir una mejor comprensión, se distinguen porque se definen en razón del interés por conocer y comprender un problema más amplio a través del conocimiento de un caso particular (Stake, 2013). Se realizó un muestreo intencional con cuatro directores(as). Se definieron los siguientes criterios para seleccionar los casos de estudio: El tipo de institución. El tamaño de la institución. El reconocimiento a la calidad del colegio y el perfil de LD identificado. La selección de las escuelas en particular para este estudio de caso cualitativo se ha basado en las cuatro escuelas primarias son de diferente naturaleza para percibir más fácilmente las prácticas de LD existentes. Escuelas públicas y

concertadas. Las escuelas escogidas han permitido ver si existe la evidencia de una historia de innovación que han caracterizado a las escuelas como un sitio potencial para la investigación sobre el LD. En la mayoría de las escuelas la directora ha tenido varios años en el colegio, lo que significa que los procesos de liderazgo estarían bien integrados en la cultura escolar. La escuela es muestra de una amplia gama de factores de complejidad basada en características contextuales incluyendo socioeconómicas, educativas, culturales y de diversidad lingüística.

Los casos de estudio seleccionados en esta investigación fueron las siguientes escuelas en la ciudad de Madrid: Caso de estudio No. 1: O y G (escuela seleccionada) Por las limitaciones de extensión de la investigación, en la comunicación solo se analizara esta escuela. Caso de estudio No. 2: SP. Caso de estudio No. 3: JV. Caso de estudio No. 4: Escuela CR. En relación con el género de los directores(as) en los casos de estudio se tienen tres directores y una directora en la Escuela O y G. Las edades de los directores(as) son 32 años (director de la SP), 40 años la directora de O y G, 55 años el director de JV y 60 años el director de la C R. Los años de experiencia como directores(as) en las respectivas escuelas eran muy variados. El de menor experiencia es el director de la SP con dos años en el cargo. La directora de la O y G y el director de la C R tienen 8 años en el cargo y el de mayor experiencia es el director del JV con 14 años. La composición de los colegios seleccionados es de un 31% (1 escuela) para los colegios concertados y de un 69% (3 escuelas) para las escuelas públicas. La composición de los casos de estudio según el número de alumnos de las escuelas primarias en el 2015 va desde 200 a 298 estudiantes, correspondientes a las escuelas SP y CR. Dos de las escuelas con 550-689 estudiantes: JV con 550 estudiantes, y O y G con 689 estudiantes.

Las técnicas e instrumentos de obtención de datos para el segundo estudio son técnicas cualitativas, con el fin de establecer las dimensiones de LD y actuaciones del director(a) a través de casos representativos de escuelas de la muestra que ilustren las prácticas de los directivos(as) en un contexto más

amplio. En los casos se requirió de seis visitas para la recolección de datos, mediante entrevistas con el director(a), así como también mediante registros de observación. Se desarrolló una guía de entrevista en profundidad (Guía de entrevista). Se accedió a una mayor profundización en las percepciones de los cuatro casos objeto de estudio (directivos(as), escuelas, organización, comunidades...) que con otros métodos de recogida de información. Al elaborar el protocolo de las entrevistas se han tenido presentes las cuestiones a profundizar en las cuatro dimensiones teóricas recogidas en el cuestionario. Se indagaron también aspectos relacionados con las variables demográficas y, específicamente, con la deserción escolar y las políticas económicas de recorte de la crisis española actual. De esta forma se dio continuidad y coherencia a la investigación. Se trata de complementar la información cuantitativa y cualitativa obtenida a través de ambos instrumentos.

En cuanto al procedimiento de aplicación de la entrevista, a los entrevistados(as) se les mencionó al inicio sobre lo que se estaba investigando, el porqué y el para qué, con el fin de generar un clima de confianza y por ende mayor grado de sinceridad en las respuestas que se dieron. También se les informó de la confidencialidad de la información, y de que se valoraban los argumentos y se entendían perfectamente los puntos de vista. Al ser una entrevista estructurada se planificaron previamente todas las preguntas que se formularon. Las preguntas se coordinaron con el guion realizado de forma secuenciada y dirigida, basadas en las dimensiones del LD. Se utilizó la grabación para realizar las entrevistas ya que de esa forma se facilitaba el mecanismo que permitió obtener datos objetivos en relación con la investigación. Con la grabación se aseguró la fiabilidad de las palabras y el lenguaje. Las grabaciones fueron transcritas para ser analizadas en el Atlas.ti.

El análisis cualitativo, implicó el desarrollo de un conjunto de tareas que abarcaron la codificación, categorización, establecimiento de relaciones y la generación de redes conceptuales (las cuales se detallan más adelante). En líneas generales se combinó el proceso de análisis, que se relaciona por

la creatividad de la investigadora, y se identifica en cuatro fases. En primer lugar, contacto primario con el documento (organización, clasificación y lecturas iniciales de la información). En segundo lugar, preparación del documento. En tercer lugar, análisis (construcción, denominación y definición de categorías de primer y segundo orden [selección de las unidades de análisis, asignación de códigos, relación de códigos] y creación de redes). Y en quinto y último lugar, interpretación analítica (descripción de hallazgos o teorización) (Varguillas, 2006).

El uso del Atlas-ti permitió desarrollar el análisis de contenido, la cual es una técnica apropiada para la descripción objetiva, sistemática y cualitativa del contenido manifiesto o implícito de una fuente de datos como son las entrevistas. Esta investigación se configuró con la unidad hermenéutica denominada Liderazgo Distribuido. Unidad hermenéutica es el archivo generado por el *software* Atlas-ti. En esta investigación se cargaron todas las entrevistas previa depuración (aplicación del *software*) y a partir de estas se procesó a la codificación.

El CEIP O y G ha sido estudiado a través de dos apartados temáticos. Los centros se presentan teniendo en cuenta los siguientes aspectos: Características de la escuela: configuración geográfica, relación con el entorno en el cual se encuentra, su historia, su organización y algunos indicadores de resultados académicos. Y caracterización de las cuatro dimensiones del liderazgo distribuido: biografía del director, La misión, visión y metas compartidas, Decisiones compartidas, Prácticas del liderazgo distribuido, Desarrollo profesional y La mejora de la educación.

Resultados

El CEIP O y G: una dirección hacia la mejora escolar.

En esta comunicación se estudia el CEIP O Y G, el centro se encuentra ubicado en la zona norte de Madrid, Barrio de Castillejos. Paseo de la Castellana y calle de Bravo Murillo, dentro del Distrito Municipal de Tetuán. A primera vista, se percibe una construcción moderna de cinco plantas, color

blanco, impecable y muy bien cuidada. Consta de una sola edificación de planta rectangular, muy alargada, que en uno de los extremos forma una “L”, ocupa toda la manzana. Al mismo tiempo, éste se encuentra situado en un espacio de fácil acceso, tanto vía privada (automóvil) cuanto vía transporte público y común (autobuses, metro y tren de cercanías). El centro educativo ocupa un espacio importante en la ciudad, rodeado de rascacielos y centros financieros. Desde la primera y posteriores visitas se sintió que las personas que allí trabajan, incluidos los docentes, el equipo directivo y el personal no docente, muestran una muy buena disposición, motivación, amabilidad y cordialidad. Se puede afirmar que el ambiente de trabajo es positivo, se pudo comprobar en las visitas realizadas al Centro. El Centro está muy bien aprovechado y decorado con trabajos realizados por el alumnado del mismo, con algunos textos literarios, tanto en inglés como en español, así como fotografías y carteles informativos. Se evidencia que se ha instaurado un cierto compromiso con el aprendizaje visual, lúdico y participativo.

Características del centro.

El CEIP O y G es inaugurado el 13 de agosto de 1976 por el presidente Adolfo Suárez, el primer presidente democrático de España (1976-1981) tras la dictadura del General Francisco Franco. Se puede afirmar que el CEIP O y G nace con la democracia, cuando aún Tetuán estaba en proceso de urbanización. El contexto socio-familiar de Tetuán está en constante cambio y es muy variado, así como el nivel socio cultural de la zona en que se sitúa el colegio es heterogéneo, va de una clase media por una parte a una clase media baja por otra. El índice de natalidad, es bajo, dato que se está corrigiendo gracias al incremento considerable de población inmigrante. Durante estos últimos cursos se está produciendo un significativo y constante aumento de matrícula de alumnos recién llegados a España con diferentes niveles de escolarización. Al revisar en la historia y algunos antecedentes se tiene que el distrito de Tetuán estuvo compuesto por los antiguos barrios obreros de Cuatro Caminos y Tetuán, periféricos al Ensanche, transformándose en el receptor del nuevo centro terciario de población de alta renta con la prolongación

del eje representativo de la Castellana y la creación de Azca. En relación a la **población** el distrito de Tetuán de una población de 149.200 habitantes y una extensión de 537,31 hectáreas, distribuida en los barrios oficiales: Bellas Vistas, Cuatro Caminos, Castillejos, Almenara, Valdeacederas y Berruguete. Al indagar sobre los datos de distribución de población extranjera en la base de datos del empadronamiento se observa que Tetuán tiene 34.384 habitantes, dividida mayoritariamente entre ecuatorianos, dominicanos, rumanos y marroquíes.

En cuanto a la organización del centro, tiene: Educación infantil (de 3 a 6 años); Educación primaria, Programa de integración y compensatoria, Plan Local de Mejora y Extensión de los Servicios Educativos: apoyo al estudio, merienda y juegos, Servicios: comedor, los primeros del cole, Actividades del AMPA y una Escuela deportiva: baloncesto. La demanda de matrícula de alumnos en general es alta, los no admitidos son muy pocos. La media anual de matriculados está en torno a 550 alumnos. El nivel sociocultural y económico de las familias de estos niños es de una gran diversidad. Lamentablemente, la mayoría de los miembros adultos de las familias cuenta con cierta incertidumbre laboral y un alto desempleo, por la situación de crisis económica actual que ha hecho aumentar los casos de gente en paro de larga duración, en estos últimos seis años. En relación a la representación inmigratoria de la población infantil, en este colegio, la mayoría se encuentra distribuida en las siguientes poblaciones: ecuatorianos, rumanos y marroquíes. Los alumnos inmigrantes representan un 44% (268) de un total de 610 estudiantes. El 50% de alumnos recibe ayudas de comedor, en algunos casos de la modalidad C, cuyas familias son perceptoras de la Renta Mínima de Inserción Social. Un 10% hacen uso del servicio de “Primeros del cole” y 45% alumnos(as) del Plan de Compensación Externa. Se aproxima al 45% el alumnado extranjero.

La integración de estos alumnos es buena, suelen adaptarse con celeridad a la convivencia con el resto de compañeros y, muchos de ellos, han cursado en el centro toda su escolaridad. Se deben destacar los extranjeros que se van

incorporando a lo largo del curso con diferentes niveles de escolarización en los países de origen y que requiere un esfuerzo especial de los tutores, profesores/as y profesoras de E. Compensatoria. La puesta en marcha del Plan de Acogida y la actualización del Plan de Atención a la Diversidad, la diligencia en la recogida de información, el esfuerzo permanente de adaptar currículos a nuevos alumnos de E. Compensatoria, la implicación de todo el profesorado, alumnos y demás personal contribuye a impulsar y garantizar la adaptación y el aprendizaje de estos alumnos.

En relación al personal docente la escuela es de línea tres, tiene Integración, E. Compensatoria y Audición y Lenguaje, lo que hace que el Claustro sea muy numeroso, la mayoría son propietarios definitivos. Se cuenta, también con la atención de una Orientadora y una PTSC. En líneas generales el Claustro de profesores del Centro lo conforman, en el área de educación infantil, 10 profesores(as) de educación infantil. De primero a sexto grado hay 24 aulas con 12 maestros y seis de inglés. Coordinadores de Pública bilingüe, TIC e Infantil de los ciclos primero, segundo y tercero. Hay un equipo de orientación educativa y psicopedagógicos (EOEP), conformado por una psicopedagoga y un profesor técnico de servicios a la comunidad (PTSC). El personal no docente está compuesto por un fisioterapeuta, una enfermera (DUE), tres técnicos especialistas III, una Auxiliar Administrativa y un Conserje. Además del personal de cocina y comedor a cargo de la empresa contratada para tal efecto.

En cuanto a los espacios escolares y recursos materiales la escuela posee aulas de enlace dirigidas a los alumnos(as) de segundo y tercer ciclo de educación primaria (a partir de 8 años de edad) que se escolarizan por primera vez en el sistema educativo de la Comunidad de Madrid, con desconocimiento de la lengua española o con graves carencias de los conocimientos básicos como consecuencia de su escolarización irregular en el país de origen.

La organización formal de la escuela tiene un equipo directivo, el consejo escolar y el claustro de docentes, tal como exige el Ministerio de Educación Español. El equipo directivo está conformado por la Directora, Secretario(a)

y Jefe(a) de estudio. El Consejo Escolar se compone de: El presidente del consejo será el director/a del centro, El secretario del consejo será el secretario del centro, Jefe de estudios, Cinco (5) representantes del sector del profesorado, Cinco (5) representantes del sector de padres y madres, Un (1) representante del municipio, Un (1) representante del sector personal de administración y servicios. (CEIP O y G).

En cuanto a la estructura curricular podemos decir que este centro imparte el nivel desde Infantil (3, 4 y 5 años) hasta 6º de primaria (6, 7, 8, 9, 10, 11 años). También es un centro de integración preferente de alumnos con minusvalías motóricas, ello no excluye que escolarice también a alumnos con diversas minusvalías de tipo sensorial o psíquico. El plan de estudios es el que fija el ministerio. Es un colegio con programa bilingüe implantado en todos los niveles de primaria. Cabe mencionar el proyecto de centro de escolarización de alumnos con trastorno generalizado del desarrollo (TGD) relacionado con audición y lenguaje (TGD), técnico I (TGD). El CEIP O y G es considerado como un centro ordinario con apoyos para alumnos con necesidades educativas especiales, con programa de Compensación Educativa, proyecto de aula TGD y proyecto de bilingüismo. Debido a estas características, la atención del EOEP de sector es prioritaria por parte de los dos perfiles profesionales de Orientación Educativa y servicios a la Comunidad (PTSC).

Los principios pedagógicos y metodológicos que se utilizan en la institución se basan en las experiencias, las actividades globalizadas y el juego; se aplican en un ambiente de afecto y confianza para potenciar la autoestima y la integración social, lo que se traduce en una metodología **activa**, en la que los alumnos son los sujetos de aprendizajes, utilizando principalmente estrategias basadas en el juego, motor de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje y recurso didáctico por excelencia de todas las áreas del currículum de EI, porque a través de él se cumplen los principios metodológicos de: Globalización. Cada propuesta de trabajo o actividad provoca la entrada en funcionamiento de todas las capacidades. Motivación. Partiendo de aspectos

conocidos y atrayentes para conseguir una actitud favorable hacia los nuevos aprendizajes y que éstos sean significativos. Afectividad. Los sentimientos y las emociones, bases de todo aprendizaje efectivo. Socialización. Procurando la comunicación y la interrelación entre los miembros del grupo para desarrollar actitudes de ayuda, colaboración y empatía. Aprendizaje significativo. Propiciando que los niños sean los protagonistas de sus propios aprendizajes. Prevención y compensación. Proponiendo actuaciones dirigidas a la diversidad de peculiaridades personales, momentos evolutivos y ritmos de aprendizaje. Interrelación familia-centro. Aunando criterios en la educación y los aprendizajes, evitando situaciones que puedan producir inseguridad en el alumnado y retrasar su desarrollo (CEIP O y G, 2016).

El CEIP O y G trabaja en el proyecto de la Biblioteca virtual, a través de la aplicación AbiesWeb. Esta aplicación se usa en la gestión de fondos documentales de las bibliotecas escolares de los diferentes Centros de la CAM. (Educa Madrid, 2016). Existen varios desafíos uno de ellos es que desarrollan un proyecto de educación física para la introducción del atletismo y deportes alternativos, desde el seminario de formación permanente. El aula de música está dotada de una pizarra digital. La clase está aislada acústicamente de las otras clases. El aula musical sirve, a su vez, de sala de ensayo del coro y tiene un pequeño despacho dentro de la clase. Existe un proyecto de Informática aplicada a la E. Musical. (6º de Primaria). La aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación a la enseñanza ha sido uno de los retos que el O y G se ha impuesto desde hace muchos años. El aula dispone de 25 ordenadores y está pensada para que los alumnos trabajen de forma individual. Hay un programa de control de los ordenadores de los alumnos, un proyector y una pizarra acrílica. El colegio dotó al aula de conexión en red de los ordenadores, lo que resultó innovador en el momento. Todos los padres están invitados a participar.

En relación a los indicadores de resultados, el CEIP O y G presenta una circunstancia diferente por su calidad de escuela de población diversa, ya se planteó que es la escuela de Tetuán, con la particularidad de ser la que posee

un mayor número de inmigrantes lo que le da un ambiente multicultural y multirracial. Al revisar las pruebas de cultura general, lengua, matemáticas correspondientes con los períodos escolares: 2010-2011; 2011-2012; 2012-2013; 2013-,2014, 2015-2015, se observa que los resultados internos del centro, posee de un buen nivel de rendimiento y calidad escolar. Sobresalen en esta evaluación los resultados de los períodos 2012-2013 y 2013-2014 de las pruebas externas CDI (Tabla 4).

Tabla 4.

Prueba de conocimientos y destrezas indispensables (CDI) del CEIP O y G (nota media).

CDI	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
Centro	5.16	5.2	6.25	6.22	4.85
Comunidad de Madrid	6.82	6.81	7.76	6.99	7.02

A continuación se detallan las notas medias obtenidas por el CEIP O y G en lenguas, matemáticas e inglés. En primer lugar se presenta las notas de lengua. Se pueden considerar altas durante todos los años estudiados, destacándose los períodos 2012-2013; 2013-2014 (Tabla 5).

Tabla 5.

Prueba de conocimientos y destrezas indispensables (en lenguas CDI) del CEIP O y G t (nota media).

Lengua notas medias	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
Centro	6.58	6.91	7.39	7.39	6.11
Comunidad de Madrid	8.12	8.12	8.04	7.78	7.73

EducaMadrid (2016)

En relación a las notas medias de matemáticas los resultados no fueron tan altas. A excepción del curso 2013-2014 (Tabla 6).

Tabla 6.

Prueba de conocimientos y destrezas indispensables (en matemáticas CDI) del CEIP O y G (nota media).

MATEMATICAS	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015
Centro	4.75	3.74	4.82	5.36	4.82
Comunidad de Madrid	6.39	5.67	7.02	6.51	7.05

EducaMadrid (2016)

Por último se presentan las pruebas de inglés para los períodos 2011-2012, 2012-2013, 2013-2014, 2014-2015 (Tabla 7)

Tabla 7.

Prueba de conocimientos y destrezas indispensables (en inglés del CEIP O y G (nota media).

Nivel Inglés	2011-2012	2012-2013	2013-2014	2014-2015	2014-2015
Total centro	75.86	98	81.48	100	4.82
Total Comunidad de Madrid	88.45	90.39	89.6	89.9	7.05

EducaMadrid (2016)

Se observa un nivel óptimo de inglés y los períodos 2012-2013 y 2014-2015 han superado la media de las escuelas de Madrid. Desde 2010, el colegio está acreditado como centro bilingüe español-inglés por la Comunidad de Madrid.

La directora.

La directora así nos lo relata:

[...] mi experiencia profesional como maestra en la enseñanza pública comenzó hace más de diecisiete años, ejerciendo mi labor docente en cinco colegios de la Comunidad de Madrid, ubicados en diferentes entornos sociales, con alumnado heterogéneo y con modelos organizativos distintos. En dos de ellos participando activamente como miembro del Consejo Escolar, coordinadora de Cielo seis cursos, colaborando estrechamente con todos los recursos del entorno, Ayuntamiento de la localidad, Centro de Salud, trabajadores

sociales, Escuela de Padres etc. con un alto grado de satisfacción en la consecución de los objetivos propuestos. (Directora CEIP OyG).

Tiene como meta de la dirección a nivel de relaciones comunitarias:

Favorecer la Integración cultural yendo más allá de la interacción para lograr la integración de toda la comunidad educativa. Relacionando las funciones culturales con las de representación y promoción de la cultura, fomentando la participación, los procesos de trabajo en equipo y la intervención en conflictos. El Incremento de las Relaciones Externas común a todas las anteriores, prestando atención específica a este ámbito que a veces es poco valorado (Directora CEIP OyG).

Caracterización de las dimensiones del liderazgo distribuido en el CEIP O y G.

El análisis se basa en la representación del diagrama de redes, en él se presentan las cuatro dimensiones del liderazgo distribuido a estudiar (Figura 1). Se explica cada aspecto de la red general a fin de presentar nuevos hallazgos. Se interpretan cada una de las cuatro dimensiones del LD y otras variables que aparecieron a raíz del estudio, como es el caso específico de la mejora de la educación. A continuación se analiza la primera dimensión del liderazgo distribuido, en la figura analizada es decisiones compartidas, para la directora las decisiones se resumen:

En la estructura participativa, promoción del trabajo colaborativo, promoción de la productividad y visión holística (Directora CEIP O y G: Figura 1).

En relación con la dimensión decisiones compartidas, la directora considera que el rediseño de la estructura fomenta la participación, el trabajo colaborativo y espontáneo, agrega que:

...empezamos a trabajar a realizar grupos flexibles en matemáticas y en lenguas en el primer ciclo; eso fue hace ocho años, ahora tenemos agrupamientos flexibles hasta sexto de primaria, en matemáticas y en lenguas, solo en primero, porque consideramos que primero hemos distribuido los recursos donde más hace falta (Directora CEIP O y G: Figura 1).

Con respecto a la estructura participativa, se puede destacar que la Escuela O y G tiene un diseño organizacional que permite incorporar a los diferentes actores del proceso educativo en la toma de decisiones (directivo, docentes, estudiantes, padres). A lo que la directora expresa lo siguiente:

Y además una manera que los padres estén en más contacto con el centro, también tenemos una pava bastante colaboradora y que organiza muchas actividades también con padres, alguna fiesta y la comunidad educativa también forma parte con cierto peso en el centro, aunque lo más importante se canaliza a través del consejo escolar y de la participación de padres del consejo escolar (Directora CEIP O y G: Figura 1).

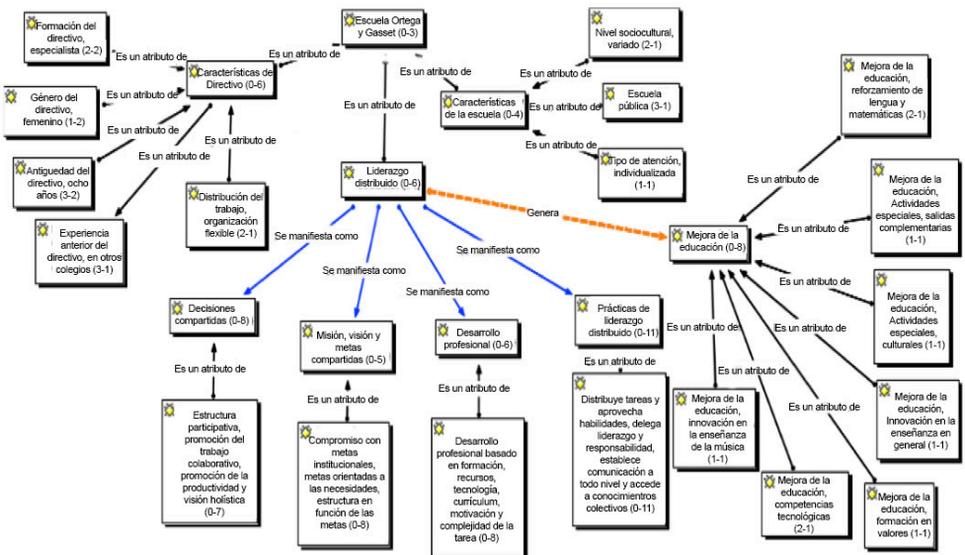


Figura 1. Red general de la información de la escuela O y G. Resalta la Mejora de la Educación.

En cuanto al reconocimiento y participación de los padres a fin de que tomen decisiones sobre la enseñanza la directora expreso:

...reconocimiento de los padres, de las familias que yo creo que si los recogemos, lo recogemos en la demanda de plazas que tiene el colegio y lo recogemos también porque los padres así lo manifiestan y los institutos también nos comunican que los niños van sobre todo con buen comportamiento que es también importante el destacar el nivel de convivencia que hay en el colegio que es muy bueno, a pesar de que somos muy diversos, conviven muy bien y nosotros ya no nos damos cuenta, pero es una realidad. Por otra parte porque los padres están satisfechos de la línea que llevamos... (Directora CEIP O y G: Figura 1).

La directora posee una visión holística de la organización y lo manifiesta de la siguiente forma:

...yo creo que la oferta del colegio es muy, muy amplia, tenemos también el servicio de comedor, claro evidentemente y no solamente atendemos a lo que es la atención al currículo, sino a toda la formación, en todos los aspectos, en todos los horarios y dando soluciones a los padres, hay algunas actividades extra-escolares que son gratuitas, otras que tienen un bajo coste y yo creo que tenemos respuesta a toda la diversidad de familias que tenemos en el centro (Directora CEIP O y G: Figura 1).

La segunda dimensión es la dimensión misión, visión y metas compartidas en el CEIP O y G, la entrevistada manifestó que las mismas se resumen:

En todos aquellos compromisos con las metas institucionales, metas orientadas a las necesidades del alumnado, a las familias y la estructura (Directora CEIP O y G, Figura 1).

En relación al desarrollo del personal y de los incentivos la directora opina que las metas institucionales se orientan fundamentalmente a atender las necesidades del entorno:

La organización se hace para atender las necesidades con los recursos que son escasos, de la mejor manera posible (Directora CEIP O y G, Figura 1).

En concordancia con la dimensión misión visión y metas compartidas, la directora percibe y opina que ésta se basa en un currículo escolar consistente:

...somos un centro bilingüe, tenemos el proyecto de la comunidad de implantación de bilingüismo, vamos por cuarto curso, estamos ahora concretando las fechas para los exámenes de segundo y de tercero de las pruebas externas del idioma, pues eso es un proyecto en desarrollo y que va bien y de la que se beneficia todo el colegio. (Directora CEIP O y G: Figura 1)

En relación a la misión, visión, metas compartidas y si está abierta a modificar ciertas estructuras organizacionales, la directora expresa la importancia del trabajo en equipo y resalta:

...es importante reseñar en las nuevas tecnologías, este año hemos apostado por trabajar sin libro lengua en sexto, es iniciar el camino para trabajar escribiendo el libro en papel y trabajar a través de las plataformas digitales, se compra una licencia con una editorial que nos sirve de apoyo y nos sirve para tener recursos y luego los profesores preparan sobre este material (Directora CEIP O y G: Figura 1)

La directora afirma que cree en una misión, visión y metas compartidas con base en la creación de una cultura común positiva y eficaz tal y como sigue:

... eso ayuda a incentivar a también, a sentir que formas parte de un todo y que tienes que estar dentro de tu trabajo y también contribuye eso a la formación de un mucho de cuatro, cinco años y que

fundamentalmente la formación se hace en el centro, donde participa la mayoría del profesorado (Directora CEIP O y G: Figura 1).

La entrevistada opina que la misión, visión, metas compartidas, motivación de objetivos que considera atractivos y desafiantes la directora piensa:

...yo creo que llevamos una línea compartida con el equipo directivo desde hace tiempo, que han cambiado al jefe de estudios, pero mantenemos la misma línea, yo creo que estamos en un punto que hemos alcanzado objetivos muy concretos y muy claros, que estamos en un buen momento en el colegio, que siempre debemos mejorar y tenemos un camino recorrido por hacer y en eso estamos, de hecho tenemos planes de mejora, que transmitiendo a través de los ciclos de las AFP y de las nuevas propuestas de mejora y comunicándolo por supuesto, haciendo llegar las ideas, pero con una línea clara y una directiva clara, es decir, que la línea está bastante marcada y luego de otra parte... (Directora CEIP O y G: Figura 1)

La tercera dimensión analizada es prácticas de LD al respecto la entrevistada manifestó que las mismas se resumen en:

...la distribución de tareas, el aprovechamiento de habilidades, la delegación de liderazgo, la responsabilidad, establecer comunicación a todos los niveles y acceder a los conocimientos colectivos (Directora CEIP O y G: Figura 1).

La directora la percibe como:

... una estrategia para acceder a los conocimientos colectivos de la organización y en que las formas de liderazgo más participativas funcionan mejor. (Directora CEIP O y G: Figura 1).

El directivo delega trabajo y trabaja por consenso:

Pero yo creo que llevamos una línea compartida con el equipo directivo desde hace tiempo, que han cambiado al jefe de estudios,

pero mantenemos la misma línea. Yo creo que estamos en un punto que hemos alcanzado objetivos muy concretos y muy claros, que estamos en un buen momento en el colegio, que siempre debemos mejorar y tenemos un camino recorrido por hacer y en eso estamos, de hecho tenemos planes de mejora, que transmitiendo a través de los ciclos de las AFP y de las nuevas propuestas de mejora y comunicándolo por supuesto, haciendo llegar las ideas, pero con una línea clara y una directiva clara (Directora CEIP O y G: Figura 1).

En cuanto a las prácticas de LD, como estrategia para acceder a los conocimientos colectivos de la organización, la directora dice:

Se consensua y se debate, se trabaja a través de todos los órganos de coordinación, de ciclo, la comisión de coordinación pedagógica, el claustro (Directora CEIP O y G: Figura 1).

En la cuarta dimensión desarrollo profesional de la Escuela O y G, la entrevistada manifestó que el mismo se basa en formación, recursos, tecnología, currículum, motivación y complejidad de la tarea (figura 1). Al respecto la directora expresó:

Estamos trabajando con los estudiantes con necesidades de asignaturas especiales, tuvimos tres profesores de pedagogía terapéutica y una N, pusimos un gimnasio en el plan lector, todos los alumnos en el centro tienen una vez a la semana en biblioteca con los recursos apropiados, con el profe que les da lengua y la mayoría de los casos con un profesor que les da apoyo en esa hora, donde realizamos el préstamo lector, que es también una de las apuestas que tenemos en el centro y con un buen desarrollo, también trabajando todos los géneros literarios y con un programa que ya lleva implantado en el Centro varios años y además, intentamos mantener los equipos que funcionan (Directora CEIP O y G: Figura 1).

Hacía una mejora a la educación eficaz.

La directora apunta, en relación a la mejora de la educación que la misma apunta al reforzamiento de lengua y matemáticas:

...tenemos agrupamientos flexibles hasta sexto de primaria, en matemáticas y en lenguas, solo en primero, porque consideramos que primero hemos distribuido los recursos donde más hace falta y segundo porque consideramos que en la lengua es mejor que estén todos los alumnos en grupo. Porque enriquece, porque y cuando limitas los grupos en competencia curricular los grupos más bajos empobrecen un poquito el lenguaje y vimos que no era lo más óptimo. Solamente lo mantenemos en primero porque es cuando están aprendiendo la escritura y si hay una diferencia bien sustancial (Directora CEIP O y G: Figura 1).

La directora expone en relación en el área literaria:

El equipo de biblioteca con tres profesores y una coordinadora pero son tres, pues llevan ya varios años los tres mismos profesionales atendiendo ese programa (Directora CEIP O y G: Figura 1).

Discusión

La presente discusión tiene como objetivo mirar de manera crítica los resultados obtenidos en la investigación, específicamente el estudio de casos comparados con los resultados que señalan otras investigaciones en el área. Para obtener respuestas positivas se ha indagado en lo que afirma la literatura revisada en relación al LD, La utilización de esos trabajos como criterio de comparación de resultados se justifica por tratarse del mismo tema y por emplear en la gran mayoría procedimientos idénticos. Al hacer un estudio de caso, no se pretende que los resultados de la investigación sean concluyentes (Stake, 2013).

En esta investigación se ha profundizado en los cambios sociales y de crisis económica, interrelación y sobre todo la inclusión de los estudiantes, valores

de comunicación. La escuela estudiada se considera como una organización abierta a la comunidad, estas características han traído rasgos valiosos para un nuevo y emergente ejercicio de liderazgo en el sector educativo. Esta escuela se distingue por generar reales mejoras en la educación (Figura 1). El centro educativo presenta resultados académicos comprobados (Educa Madrid, 2016), en primaria, requisito imprescindible para estar en este estudio. En relación a los indicadores de resultados, el CEIP O y G presenta una circunstancia diferente por su calidad de escuela de población diversa, ya se planteó que es la escuela de Tetuán, con la particularidad de ser la que posee un mayor número de inmigrantes lo que le da un ambiente multicultural y multirracial. Se observa que la directora ha manifestado fomentar la equidad y la justicia social, Ross y Berger (2009), proponen estrategias asociadas a cuatro dominios, con el fin de que los líderes escolares puedan utilizar estas estrategias y se incremente así la equidad en las escuelas.

La directora, manifiesta en el discurso y acción, un compromiso de tipo social, ético y político con la educación pública, a la que considera valiosa por su función niveladora de las desigualdades presentes en la sociedad y, por lo tanto, transformadora. La directora considera que lo importante es enriquecer y distribuir el compromiso con la educación de los estudiantes a través de las herramientas disponibles del centro escolar. Se observa un LD, altos niveles de participación de los estudiantes, y de compromiso, es decir, todo lo que hace referencia a la colaboración y lleve a un enfoque más inclusivo de la diversidad. Sobre el compromiso ético, social y político con la educación pública como niveladora de las desigualdades sociales, idea común que manifiestan los directivos, podemos contrastarlo con el imperativo o propósito moral. Este concepto es referido en los informes de la mejora de la escuela (Fullan, 2002; Hargreaves y Fink, 2000), cuyos autores consideran que los líderes educativos deben ser capaces de actuar en una cultura en transformación, lo que supone hacer frente a circunstancias complejas e inciertas con herramientas cognitivas y afectivas para entender el proceso educativo como un proceso eminentemente relaciona.

También se evidencia el compromiso de la directora, ante las soluciones, de carácter inclusivo, para quienes viven situaciones difíciles por la crisis económica española los estudiantes extranjeros y españoles de diversas procedencias, especialmente de Latinoamérica y Europa central; estudiantes con necesidades educativas especiales, de tipo transitorias y permanentes; y, estudiantes afectados psicológicamente por situaciones familiares de abandono o violencia. Se explicó cómo el centro, liderado por la directora y el equipo directivo, han organizado recursos y a través de la estructura curricular. Es un centro de integración preferente de alumnos con minusvalías motóricas, ello no excluye que escolarice también a alumnos con diversas minusvalías de tipo sensorial o psíquico. Estamos de acuerdo con Murillo (2006, p.162) en que debemos promover un liderazgo colaborativo y distribuido que se fundamente en la participación entendida “en su sentido de mayor implicación y compromiso; es decir, participación de la comunidad en la toma de decisiones relativas a las cuestiones de organización, de gestión de recursos y pedagógicas.”

El centro trabaja con principios pedagógicos y metodológicos lo que se traduce en una metodología activa, en la que los alumnos son los sujetos de aprendizajes, utilizando principalmente estrategias basadas en el juego, motor de todo el proceso de enseñanza–aprendizaje y recurso didáctico por excelencia de todas las áreas del currículum. Al respecto autores como Gómez (2014) plantea al respecto que la metodología activa tiene entre los pilares fundamentales de la llamada “renovación metodológica”. Con esta renovación se pretende evitar el riesgo de realizar un cambio exclusivamente formal, olvidándonos de lo que ocurre en la realidad de las aulas. Se debe tener en cuenta la renovación pedagógica desarrollada en España, estudiada a través de algunas de las escuelas más emblemáticas del panorama pedagógico, permitiendo disponer de una valiosa información que esclarece su evolución, muestra los diferentes idearios pedagógicos de cada experiencia y genera una necesaria visión de conjunto entre el pasado y el presente

En el análisis de las redes (figura 1) se encontró que la dirección posee fuertes características que la aproximan al líder institucional. Enfocada en la misión, visión y metas compartidas. La directora tiene claras y oportunas respuestas a los problemas que a lo largo del desarrollo de su carrera profesional en el centro se han planteado. Del mismo modo podemos contrastar nuestros resultados con algunas conclusiones de trabajos internacionales sobre dirección escolar. Por ejemplo, una de las afirmaciones que podemos revisar es Louis et al., (2010) el liderazgo del director después del trabajo de los docentes en el aula, es el aspecto que más influye en el aprendizaje de los estudiantes.

Se evidencia una actitud innovadora la mejora de la educación en la escuela estudiada se orienta hacia el reforzamiento de las lenguas y matemáticas, un proyecto ecológico y actividades culturales que integran a los padres. Un proyecto de Informática aplicada a la E. Musical. (6º de Primaria). La directora opina que las competencias tecnológicas hoy son prioritarias las herramientas en la enseñanza. El CEIP O y G trabaja en el proyecto de la Biblioteca virtual, a través de la aplicación AbiesWeb. (Educa Madrid, 2016). Sobre la influencia indirecta del directivo, los trabajos de Leithwood et al., (2006), exponen que el liderazgo del director influye positivamente en el aprendizaje de los estudiantes mediante su influencia en las condiciones organizativas de la escuela y en la coordinación de los procesos de enseñanza aprendizaje.

El proyecto de dirección es importante, para que la directora sea elegida, es un instrumento presentado ante una comisión de padres, profesores y representantes de la administración. Contiene por escrito una propuesta de plan educativo que incluye la visión del centro; además de valores, principios y modos de actuación. Si bien el proyecto está pensado para los cuatro primeros años, la directora ha sido reelegida, ha continuado la labor apoyándose en el mismo. La directora ha demostrado interactuar con todos los miembros de la comunidad escolar internos y externos. Con esta aptitud ha propiciado no solo la distribución del liderazgo, sino también la

distribución social de la influencia en el grupo (por ejemplo el AMPA, becas del comedor). Se favorece la toma de decisiones en conjunto (Harris, 2012; Gronn, 2002; y Timperley, 2005).

La síntesis de la percepción que tiene la directora de las cuatro dimensiones del liderazgo distribuido de la escuela O y G es: Decisiones compartidas, es la estructura participativa, promoción del trabajo colaborativo, promoción de la productividad y visión holística. Misión, visión y metas compartidas son todos aquellos compromisos con las metas institucionales, metas orientadas a las necesidades del alumnado, a las familias y la estructura. Prácticas de LD se refiere a la distribución de tareas, el aprovechamiento de habilidades, la delegación de liderazgo, la responsabilidad, establecer comunicación a todos los niveles y acceder a los conocimientos colectivos y por último Desarrollo profesional se basa en formación, recursos, tecnología, currículum, motivación y complejidad de la tarea. En este estudio se plantean varios aspectos acordes a los siguientes autores quienes han demostrado que el liderazgo de la escuela se relaciona con los maestros, su compromiso con la organización (Leithwood, 2009) y la motivación al trabajo (Miskel & Ogawa, 1988; Ogawa & Bossert 1995). También en este caso de estudio, la investigación ha evidenciado que el comportamiento y la actitud de la persona que asume las funciones de dirección en la escuela son un elemento clave que determina la existencia, la calidad y el éxito de procesos de cambio en la institución (Lashway, 2003; Fullan, 2002; Murillo, 2006).

Referencias

- Bennett, N. (2003). *Distributed leadership Full report*. United Kingdom: Nottingham. National College for School Leadership.
- Bolívar, A., & San Fabián, J. (2013). La LOMCE: ¿Una nueva ley para mejorar la calidad educativa? *Organización y Gestión Educativa*, 21(1), 7-11.
- Brown, J., & Duguid, P. (1991). Organizational learning and communities-of-practice: Toward a unified view of working, learning, and innovation. *Organization science*, 2(1), 40-57. doi: [10.1287/orsc.2.1.40](https://doi.org/10.1287/orsc.2.1.40)

- Cabrera, Ó., Oñate, S., & Alfaro, P. (2016). Reconfigurando el sentido del liderazgo en organizaciones escolares contemporáneas: La perspectiva del liderazgo distribuido. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 689-710.
- de España, G. (2013). Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. *Boletín Oficial del Estado*
- De Lima, J. (2008). Department networks and distributed leadership in schools. *School Leadership and management*, 28(2), 159-187. doi: 10.1080/13632430801969864
- EDUCA MADRID (2016). Portal de Educación de la Comunidad de Madrid. Recuperado de www.madrid.org/educacion/
- Fullan, M. (2002). *Las fuerzas del cambio: explorando las profundidades de la reforma educativa*. Taylor & Francis: Madrid, España.
- García, I. (2010). Liderazgo distribuido, una visión innovadora de la dirección escolar: una perspectiva teórica. *Revista Omnia*, 16(3), 19-36.
- García, I. (2016). Distribuído liderança a partir de uma visão da gestão escolar em algumas escolas em Madrid. *Conference: 28º Colóquio Internacional da ADMEE-Europe q, At Lisboa 1(1)*, 155-165.
- Gómez, F. (2014). Pasado y presente de la renovación pedagógica en España (de finales del Siglo XIX a nuestros días). Un recorrido a través de escuelas emblemáticas *Revista Complutense de Educación (25)*, 1, 47-67.
- Gronn, P. (2002). Distributed Leadership. *Second International Handbook of Educational Leadership and Administration*, 1(2) 653-696. doi: 10.1007/978-94-010-0375-9_23
- Gronn, P. (2008). The future of distributed leadership. *Journal of Educational Administration*, 46(2), 141-158. doi: 10.1108/09578230810863235
- Hargreaves, A., & Fink, D. (2000). The Three dimensions of reform. *Educational Leadership* 57(7), 30-34.
- Harris, A. (2012). Distributed leadership: implications for the role of the principal. *Journal of Management Development*, 31(1), 7-17. doi: 10.1108/02621711211190961

- Jermier, J., & Kerr, S. (1997). "Substitutes for leadership: Their meaning and measurement" Contextual recollections and current observations. *The Leadership Quarterly*, 8(2), 95-101. doi: 10.1016/S1048-9843(97)90008-4
- Lashway, L. (2003) Distributed Leadership. *Research Roundup*, 19(4), 56-78.
- Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas, *Aportes desde la investigación?* Área de Educación. Fundación Chile. Santiago: Salesianos.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning. (Research Report 800). London, UK: *Department for Education*.
- Louis, K., Leithwood, K., Wahlstrom, K., & Anderson, S. (2010). *Investigating the links to improved student learning: Final report*. Nueva York: Wallace Foundation.
- Miskel, C., & Ogawa, R. (1988). Work motivation, job satisfaction, and climate. *Handbook of research on educational administration*, New Jersey: Boyan Editorial.
- Murillo, F. (2006). Una dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana de Calidad, Eficacia y Cambio en la educación*, 4 (4), Pp. 12-24.
- Moral-Santaella, C., Amores-Fernández, F., & Ritacco-Real, M. (2016). Liderazgo distribuido y capacidad de mejora en centros de educación secundaria, *Estudios sobre la Educación* 30(2), 115-143.
- OCDE (2016). *School Leadership for Learning: Insights from TALIS 2013*, TALIS, OECD Publishing, Paris.
- Ogawa, R., y Bossert, S. (1995). Leadership as an organizational quality; *Educational Administration Quarterly*, 35 (2), 224-243. doi: 10.1177/0013161X95031002004

- Park, V., & Datnow, A. (2009). Co-constructing distributed leadership: District and school connections in data-driven decision-making. *School Leadership and Management*, 29(5), 477-494. doi: 10.1080/13632430903162541
- Pont, B., Nusche, C., & Moorman, H (2008). *Improving School Leadership, Volume 1 Policy and Practice: Policy and Practice*. New York: OECD publishing.
- Ross, J., & Berger, M. (2009). Equity and leadership: Research-based strategies for school leaders. *School Leadership and Management*, 29(5), 463-476. doi: 10.1080/13632430903152310
- Spillane, J. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco: Jossey-Bass
- Spillane, J., & Diamond, J., (2007). *Distributed leadership in practice*. New York: Teachers College Press.
- Spillane, J., Camburn, E. y Pareja, A. (2007). Taking a Distributed Perspective to the School Principal's Workday. *Leadership and Policy in Schools*, 6(1), 103-125. doi: 10.1080/15700760601091200
- Spillane, J., & Coldren, A. (2011). *Diagnosis and design for school improvement*. New York, NY: Teachers College Press.
- Stake, R. (2013). *Multiple case study analysis*. London: Guilford Press.
- Timperley, H. S. (2005). Distributed leadership: Developing theory from practice. *Journal of curriculum studies*, 37(4), 395-420. doi: 10.1080/00220270500038545
- Varguillas, C. (2006). El uso de ATLAS.ti y la creatividad del investigador en el análisis cualitativo de contenido UPEL. Instituto Pedagógico Rural El Mácaro. *Laurus Revista de Educación*, 12(2), 73-87.