



MEJORA ESCOLAR A TRAVÉS DE UN LIDERAZGO FUERTE

- Según el Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS) de la OCDE, los directores, como término medio, manifiestan participar frecuentemente en diversas actividades relacionadas con el liderazgo educativo. Sin embargo, no es así en todos los países y una gran proporción de ellos declaran que su formación no incluyó ningún curso o formación sobre liderazgo educativo.
- A pesar de que un desarrollo profesional continuo podría ayudar a salvar esta brecha, muchos responsables de centros educativos mencionan diversos obstáculos que les impiden participar en este tipo de formación, como falta de apoyo y oportunidades, y obstáculos personales y profesionales.

¿Qué es TALIS?

TALIS es el primer estudio internacional que analiza los entornos de enseñanza y aprendizaje en los centros educativos. Pregunta a los profesores y directores de centros educativos acerca de su trabajo, sus centros y sus clases. Este análisis transnacional ayuda a los países a identificar a otros que se enfrentan a retos similares y aprender de sus políticas.

TALIS 2013 se centró en los profesores y directores de educación secundaria inferior. Incluye una muestra de 200 centros educativos en más de 30 países y 20 profesores en cada centro.

Para más información: www.oecd.org/talis

TALIS

Las actividades de liderazgo como trabajo fundamental de los directores

TALIS pregunta a los directores de los centros educativos cómo distribuyen el tiempo en sus actividades diarias.

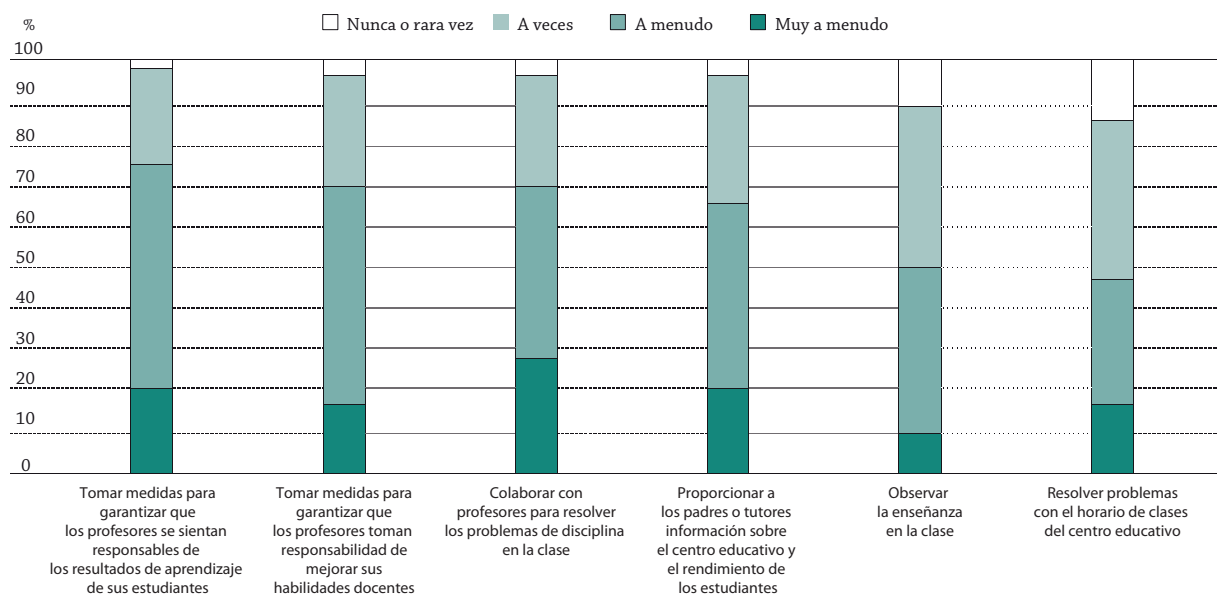
El trabajo de los líderes de los centros educativos es muy exigente y abarca muchas áreas pero casi dos tercios del tiempo de los directores, por término medio, se dedica a actividades administrativas y de dirección, y al currículo y a la enseñanza. Como media, dedican un 41% de su tiempo a tareas administrativas y de dirección y a reuniones.

Los directores de los centros educativos manifiestan que a menudo participan en actividades de liderazgo que apoyan a la enseñanza y al clima de aprendizaje de sus centros (Figura 1). Por ejemplo, los directores informan que toman medidas para asegurarse de que los profesores se sientan responsables de los resultados del aprendizaje de sus estudiantes (76%) y de mejorar sus habilidades docentes (69%). Sin embargo, en algunos países más de la mitad de los directores manifiestan que nunca, rara vez o solo algunas veces, se aseguran de que los profesores se responsabilicen de mejorar sus habilidades docentes. Esto es concretamente así en Finlandia (60%), Japón (61%), Noruega (53%), Suecia (56%) y



Flandes (Bélgica) (59%). Además, los directores de los centros educativos a menudo colaboran con los profesores para resolver problemas disciplinarios en clase (68%), de nuevo nos encontramos con variaciones por países, que oscilan entre el 90% de los directores que manifiestan una gran frecuencia de colaboración como en Malasia y Rumanía, y más de la mitad de los directores que informan de una colaboración no muy frecuente como es el caso de Islandia, Japón, Países Bajos e Inglaterra (Reino Unido). Los directores también valoran su responsabilidad hacia los padres o tutores y el 65% ofrece a los padres información sobre el centro educativo y el rendimiento de los estudiantes. Como cabría esperar, con el fin de realizar de manera efectiva este tipo de actividades, los directores necesitan un conjunto de habilidades concretas.

Figura 1 • **Actividades de liderazgo de los directores**



Fuente: Base de datos de la OCDE, TALIS 2013.

El liderazgo educativo como pilar para la preparación inicial eficaz y desarrollo continuo de los directores

Al analizar sus historiales, queda claro que los directores son profesionales con un alto nivel de formación y experiencia. Por término medio en todos los países de TALIS, los directores de los centros educativos tienen 21 años de experiencia docente y 9 años de experiencia en su actual función. Aparte de enseñar, los directores aportan diversas experiencias previas a su función, incluyendo el trabajo en otros puestos de dirección (como media de 6 años) y experiencia en otros empleos. Dada la experiencia profesional de los directores y las exigencias de sus puestos, no sorprende que la mayoría de los directores (92%) cuenten con una licenciatura o máster de una universidad o institución equivalente.

TALIS

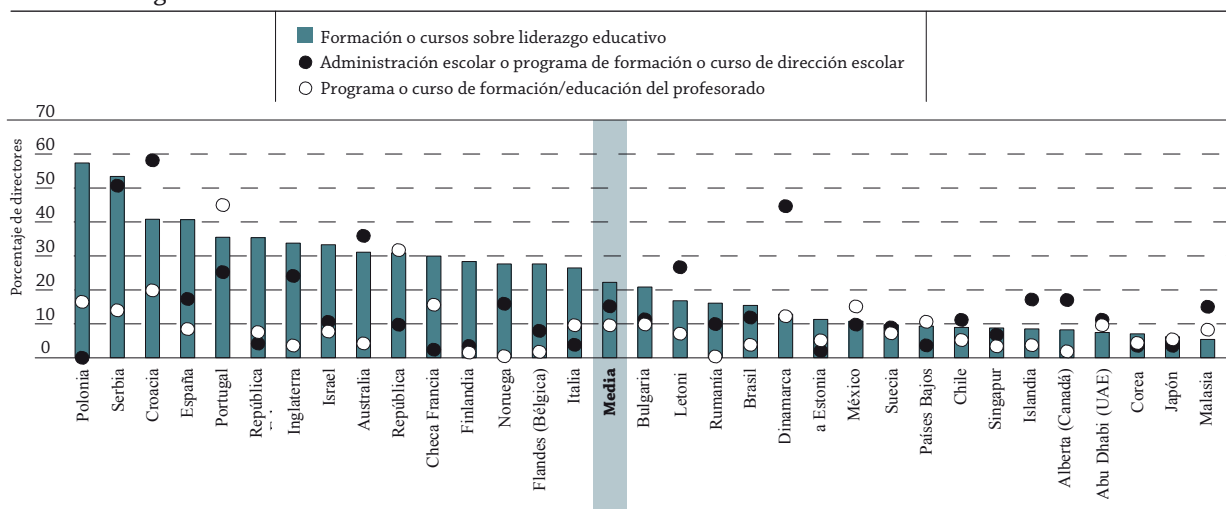
TALIS

TALIS



A pesar de que se podría suponer que la preparación de un director de un centro educativo debería incluir normalmente liderazgo educativo dadas sus actividades diarias, los datos de TALIS sugieren que una proporción considerable de directores no cuenta con la formación específica suficiente para asumir un papel de liderazgo escolar centrado en el liderazgo educativo (Figura 2). Como media en todos los países de TALIS, solo una cuarta parte de los directores refieren haberse preparado en liderazgo educativo antes de ocupar su puesto, pero una proporción similar refiere nunca haber recibido esta formación (y en algunos países, más de la mitad de los directores dicen nunca haber recibido esta preparación).

Figura 2 • Elementos no incluidos en la educación formal de los directores



Fuente: Base de datos de la OCDE, TALIS 2013.

El desarrollo profesional continuo también es una herramienta importante para mejorar las habilidades de los directores y por ende para la mejora del centro educativo. Como media, en todos los países de TALIS, los directores dedicaron 20 días a participar en una red profesional, o en una actividad de orientación o investigación, en los 12 meses anteriores al estudio. Igualmente, como media, la mayoría de los directores (83%) refieren haber participado en cursos, conferencias o visitas de observación a otros centros educativos. Sin embargo, estas tasas de participación y promedio de días varían considerablemente de un país a otro.

TALIS

TALIS

Lo que esto significa en la práctica:

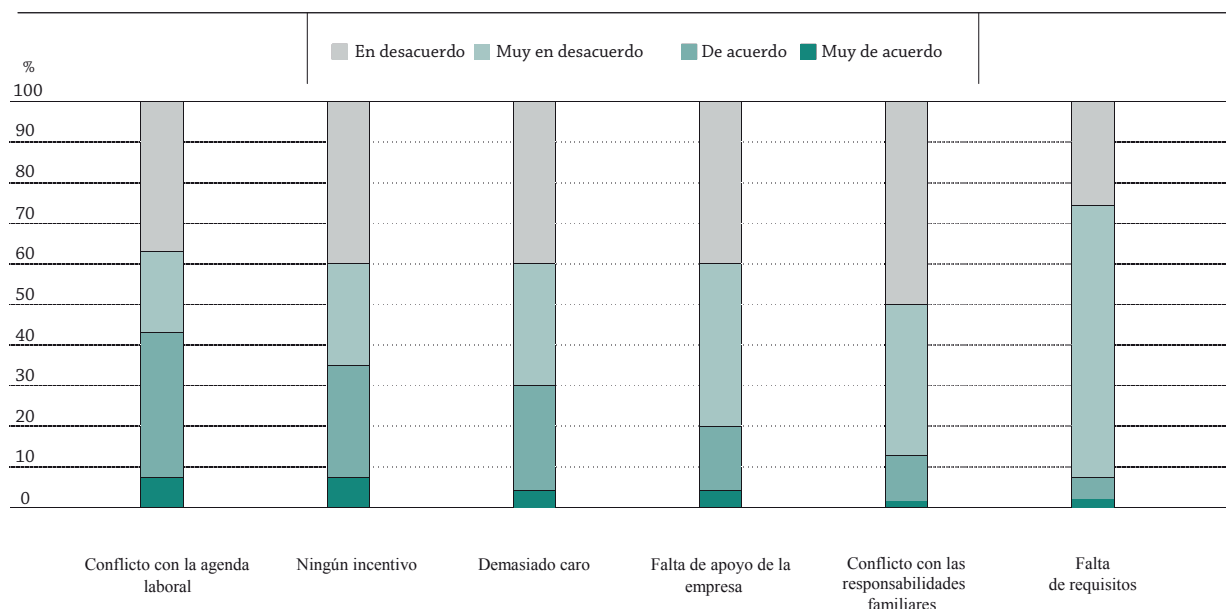
TALIS muestra que tal vez los directores no estén recibiendo una preparación inicial eficaz para ejercer su función de liderazgo. Los responsables de adopción de políticas deberían incluir más formación de liderazgo educativo antes y durante el desempeño de la función para garantizar que los directores adquieran las competencias adecuadas antes y a lo largo de toda su vida profesional. Pero los líderes escolares deben también buscar oportunidades para participar en la formación de liderazgo educativo cuando ya ocupen el cargo.



¿Cuáles consideran los líderes escolares que son las barreras más importantes para su desarrollo profesional?

Aunque los líderes escolares reconocen su necesidad de desarrollo profesional, se enfrentan a retos que les impiden participar en el mismo. Entre las principales barreras indicadas por los directores están: los conflictos con su horario laboral (43%), la falta de incentivos (35%), y el elevado coste del desarrollo profesional (30%) (Figura 3). Algunos de estos obstáculos pueden ser una verdadera desventaja en algunos países. Por ejemplo, entre el 2% y el 82% de los directores manifiestan la falta de apoyo de la empresa como una barrera. Asimismo, en 13 países, cuando existe un conflicto entre la agenda laboral y las oportunidades de desarrollo profesional, más de la mitad de los líderes escolares indican que esto supone una barrera.

Figura 3 • **Barreras a la participación de los directores en su desarrollo profesional**



Fuente: Base de datos de la OCDE, TALIS 2013.

TALIS

Conclusión Un liderazgo fuerte en el centro educativo puede facilitar mucho la mejora del centro y el rendimiento de los estudiantes. TALIS muestra que muchos directores refieren una falta de preparación efectiva y apoyo para asumir un papel de liderazgo que está adoptando un carácter cada vez más complejo y pedagógico. Por tanto, se debería prestar más atención a preparar de forma efectiva a los líderes escolares. Esto se puede lograr creando más oportunidades de desarrollo profesional para los directores y eliminando las barreras personales y profesionales a las oportunidades de formación continua.

Consulte:
www.oecd.org/talis
 Education Indicators in Focus
 Pisa in Focus

Contacto:
 Katarzyna Kubacka
 (katarzyna.kubacka@oecd.org)
 Marie-Amélie Doring Serré
 (Marie-Amelie.doringserre@oecd.org)

Para más información:
 OECD (2014), *TALIS 2013 Results: An International Perspective on Teaching and Learning*, TALIS, OECD Publishing, Paris.
 OECD (2014), *A Teachers' Guide to TALIS 2013*, TALIS, OECD Publishing, Paris.

Este artículo se publica bajo la responsabilidad del Secretario General de la OCDE. Las opiniones aquí expresadas y argumentos utilizados no reflejan necesariamente la visión oficial de los países miembros de la OCDE.

Este documento y cualquier mapa aquí incluido son sin perjuicio al estado o soberanía sobre cualquier territorio, de la delimitación de fronteras internacionales y del nombre de cualquier territorio, ciudad o área.

Los datos estadísticos para Israel fueron proporcionados por las autoridades israelíes competentes bajo su responsabilidad. El uso de estos datos por parte de la OCDE se hace sin perjuicio de la situación de los Altos del Golán, Jerusalén Este y los asentamientos israelíes en Cisjordania de acuerdo con los términos del derecho internacional.

Está permitido copiar, descargar o imprimir contenidos de la OCDE para uso particular, y se pueden incluir pasajes de publicaciones, bases de datos y productos multimedia de la OCDE en sus propios documentos, presentaciones, blogs, páginas web y materiales docentes, siempre y cuando se reconozca debidamente a la OCDE como fuente y propietaria de los derechos de autor. Cualquier petición de uso comercial y de derechos de traducción deberá remitirse a rights@oecd.org.