

# Formar a los Futuros Maestros sobre Liderazgo en la Universidad

## Training Future Teachers on Leadership at the University

Pilar Iranzo-García  
Charo Barrios-Arós  
Marta Camarero-Figuerola  
Juana-María Tierno-García

Universitat Rovira i Virgili, España

La formación inicial de maestros debe contemplar las competencias de coordinación, liderazgo compartido y trabajo en red con la comunidad para dotarlos de la capacidad de comprender y participar en las organizaciones escolares. Estamos investigando a partir de cuestionarios ad hoc, la construcción de estas competencias por parte de los estudiantes del Grado de Educación Infantil de la URV. Los resultados apuntan a que, en el conjunto de las funciones docentes, los estudiantes consideran que todas las competencias de liderazgo son altamente importantes pero que tienen un amplio margen de mejora en los centros educativos. En todo caso, priorizan la coordinación, seguida del liderazgo y de la colaboración con el entorno. Los resultados muestran, además, que, de las competencias de liderazgo, el trabajo en equipo es la más valorada y en la que los estudiantes se autoperceben más competentes. Por el contrario, no valoran como relevantes ni se consideran competentes en las capacidades de participación en la cultura organizativa. La formación inicial en dichas competencias, según ellos, no afecta demasiado al ejercicio docente, aunque consideran que la formación continua sí puede incidir en mayor medida.

**Descriptores:** Liderazgo; Maestros; Competencias profesionales; Formación inicial de maestros; Universidad.

Initial teacher training should include the skills of coordination, shared leadership and networking with the community to give them the capacity to understand and participate in school organizations. We are investigating, on the basis of ad hoc questionnaires, how students of the Degree in Early Childhood Education of the URV are building these competences. The results indicate that, in all teaching functions, students consider that all leadership skills are highly important but that there is wide scope for improvement in schools. In any case, they prioritize coordination, followed by leadership and collaboration with the local/social organisations. The results also show that of the leadership competences, teamwork is the most valued and the one in which the students perceive themselves to be the most competent. On the contrary, they do not consider themselves to be relevant or competent in terms of their ability to participate in the organizational culture. Initial training in these skills, according to them, does not affect the teaching profession too much, although they consider that continuous training can have a greater impact.

**Keywords:** Leadership; Teachers; Professional competences; Teacher education; University.

*Esta comunicación ha sido desarrollada en el marco del Proyecto "Competencias de coordinación, liderazgo compartido y trabajo en red con la comunidad para el desarrollo de la profesión docente y la mejora escolar." Convocatoria ARMIF-AGAUR (REF. 2015 ARMIF 00041).*

## Introducción

Para que la formación inicial de los maestros pueda impactar en la construcción de una identidad docente amplia y sistémica que atienda a funciones didácticas (en el escenario "aula") y a funciones vinculadas con los escenarios "centro" y "comunidad", se requiere un acompañamiento de calidad en interacciones profesionalizadoras por parte del profesorado universitario y de los

maestros y tutores de los centros escolares (Biesta, Priestley y Robinson, 2015; Negrillo y Iranzo, 2009). En este sentido, interesa indagar en cómo se construyen las competencias referidas a la coordinación interna, el coliderazgo y el trabajo en red con la comunidad a lo largo de la formación inicial.

Que el desarrollo de competencias docentes complejas como las que implican participar en las culturas organizativas de los centros es un encargo de difícil consecución en la formación inicial, está aceptado comúnmente y, entre otros factores, se debería tanto a la naturaleza de tales competencias como por los límites formativos de los programas universitarios (Cano, 2011; Monereo y Pozo, 2005; Marcelo et al., 2014; Tierno, Iranzo y Barrios, 2013). Cada vez más, los colectivos implicados en la Educación Superior (profesores, egresados, coordinadores académicos y empleadores) destacan la importancia de las competencias transversales como el trabajo en equipo, la competencia comunicativa, la resolución de problemas o de situaciones complejas, y el aprendizaje autónomo (Cano, 2013; AQU Catalunya, 2015a; AQU Catalunya, 2015b; Perrenoud, 2007).

La formación para el liderazgo, así, debería integrarse como uno de los focos de la formación inicial para que los contextos educativos sean percibidos desde los primeros estadios de inserción laboral en el mundo docente como escenarios de coliderazgo, innovación educativa y compromiso social.

En ese marco, el proyecto de investigación que desarrollamos tiene por objetivos:

- Investigar la relevancia concedida a las competencias de Coordinación, Liderazgo y Colaboración con el entorno, claves para la mejora educativa.
- Analizar cómo se construyen esas competencias a lo largo de la formación inicial de los maestros.

## Método

Para ello se han analizado las guías docentes de las asignaturas y diseñado acciones formativas dirigidas especialmente a estudiantes, pero también a profesores universitarios y maestros en ejercicio que acogen estudiantes en prácticas. Asimismo, se ha aplicado a los tres colectivos un cuestionario *ad hoc*, elaborado a partir de un análisis bibliográfico y distribuido a través de la plataforma on-line “Lime Survey”. Los datos se han analizado con el programa SPSS (v.22.0) y con análisis de contenido de las preguntas abiertas.

En esta comunicación nos centramos en el análisis de datos obtenidos en el cuestionario dirigido a los estudiantes, cuyo nivel de participación fue de un 69,3% y que responden a las características que aparecen en el cuadro 1.

## Resultados

Presentamos resultados organizados en los cinco siguientes bloques:

*Qué competencias consideran más importantes para el ejercicio docente.*

De 16 competencias planteadas, destacan como prioritarias las competencias de trabajar en equipo, relacionarse con la familia, gestionar conflictos y gestionar el aula. En el polo opuesto, conceden escasa importancia a participar de la cultura organizativa del centro, analizar conjuntamente situaciones complejas, liderar proyectos y relacionarse con entidades del entorno.

Cuadro 1. Características de la muestra de estudiantes participantes en el estudio.

CARACTERÍSTICAS	DESCRIPCIÓN	PORCENTAJE DE LA MUESTRA
Género	Mujeres	97,3%
	Hombres	2,7%
Edad	22 años o menos	57,7%
	De 23 a 26 años	34,2%
	27 años o más	8,1%
Experiencia laboral en contextos educativos	NO	27%
	SI	73%
Ocupación actual	Solo estudia	44%
	Estudia y trabaja	56%
Acceso al Grado de Educación Infantil	Bachillerato	40,5%
	Ciclo formativo	54,1%
	Otros	5,4%
Realización del Practicum	Practicum I (3r curso)	17,1%
	Practicum II (4º curso)	22,5%
	No	60,4%

Fuente: Elaboración propia.

*Cómo se sienten de competentes sobre las mismas a la hora de su futuro ejercicio docente.*

En este caso, se autoperciben con un buen nivel competencial. Destacan con valoraciones más altas (entre 8,3 y 8,8 sobre 10), responsabilidad en el trabajo, trabajo en equipo e interacción con los alumnos. Las puntuaciones más bajas (entre 7,1 y 7,2 sobre 10) recaen en las competencias de relacionarse con entidades del entorno, analizar conjuntamente situaciones complejas y participar de la cultura organizativa del centro, competencias que coinciden con las consideradas menos importantes para el ejercicio docente.

*Qué elementos consideran que inciden más directamente en el óptimo ejercicio docente.*

De 12 aspectos con incidencia en el ejercicio docente debían escoger 4. Entre un 35% y un 66,7% de los estudiantes señalaron (por orden decreciente) la formación continuada, la identificación y compromiso con la profesión docente, la identificación con los proyectos de la escuela y el apoyo y oportunidades de participación. En sentido contrario, las menos consideradas (entre un 5,4% y un 20,7%) fueron las políticas educativas, la autopercepción competencial de los maestros, el ambiente relacional de la comunidad educativa y la formación inicial.

1. *Qué entienden por coordinación, liderazgo y liderazgo compartido y colaboración con el entorno en el ámbito del ejercicio docente.*

En cuanto a la conceptualización, sus respuestas han sido categorizadas emergentemente como muestra la figura 1 (ordenadas según el número de referencias que incluyen).

*¿Cuáles de éstas tienen mayor peso en el óptimo ejercicio docente y el subsiguiente éxito escolar?*

Globalmente los estudiantes consideran con mayor impacto la coordinación, seguida del liderazgo y de la colaboración con el entorno. Sin embargo, coinciden en valorar las tres como muy importantes (entre 8 y 8,9 sobre 10) a la vez que consideran que el estado actual en los centros tiene un amplio margen de mejora (valores entre 6,6 y 6,7 sobre 10).

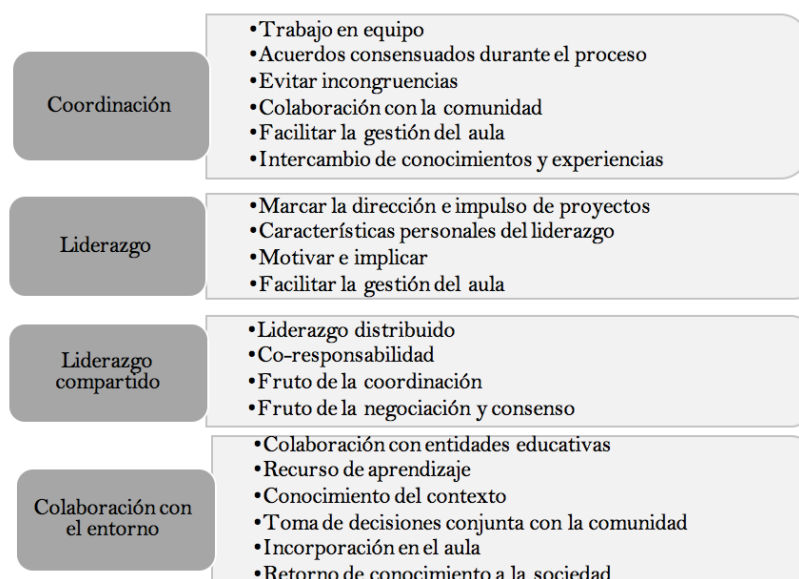


Figura 1. Categorías emergentes de las competencias de coordinación, liderazgo, liderazgo compartido y colaboración con el entorno

Fuente: Elaboración propia.

## Conclusiones

El hecho de que todos los docentes y no sólo los que conforman el equipo directivo asuman sus funciones de liderazgo pedagógico y distribuido es muy relevante en el sentido de es ese liderazgo ejercido en los centros educativos por todos los niveles, incluidos los intermedios, el que permite trabajar juntos por el éxito educativo (Day, Gu, y Sammons, 2016; Grootenboer, Edwards-Groves, y Rönnerman, 2015).

La formación inicial de maestros debe incluir competencias de liderazgo y actividades de enseñanza-aprendizaje y de evaluación que pongan en valor las funciones docentes de carácter más organizativo y cultural que superan las funciones vinculadas a las aulas. Si bien eso no es sencillo, dadas las limitaciones de la formación inicial, parece irrenunciable si hemos asumido que adaptarse al cambio ya no es suficiente y que hay que preverlo, orientarlo y dominarlo (UNESCO, 1990; Fullan, 2002). Como asumen los estudiantes, tampoco es fácil para los centros educativos redistribuir el liderazgo y codirigir juntos. Para ellos mismos, algunas competencias docentes organizativas y culturales serían poco valoradas y menos aún dominadas. Entendemos que legitimarlas desde la formación inicial puede contribuir a ello.

## Referencias

- AQU CATALUNYA. (2015a). *L'estudi d'ocupadors: Anàlisi qualitativa. L'opinió dels directors de centre sobre la formació dels mestres d'infantil i primària*. Barcelona: Agència per a la Qualitat del Sistema Universitari de Catalunya.
- AQU CATALUNYA. (2015b). *Ocupabilitat i competències dels nous docents. L'opinió dels centres educatius d'educació infantil, primària i secundària*. Recuperado de: [http://www.aqu.cat/doc/doc\\_53690621\\_1.pdf](http://www.aqu.cat/doc/doc_53690621_1.pdf)
- Biesta, G., Priestley, M. y Robinson, S. (2015). The role of beliefs in teacher agency. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 21(6), 624-640.

- Cano, E. (Coord.). (2011). *Buenas prácticas en la evaluación de competencias*. Barcelona: Laertes.
- Day, C., Gu, Q. y Sammons, P. (2016). The impact of leadership on student outcomes: How successful school leaders use transformational and instructional strategies to make a difference. *Educational Administration Quarterly*, 52(2), 221-258.
- Fullan, M. (2002). *Liderar en una cultura de cambio*. Barcelona: Octaedro.
- Grootenboer, P., Edwards-Groves, C. y Rönnerman, K. (2015). Leading practice development: voices from the middle. *Professional Development in Education*, 41(3), art. 4.
- Marcelo, C. (2014). Las actividades de aprendizaje en la enseñanza universitaria: ¿Hacia un aprendizaje autónomo de los alumnos? *Revista de Educación*, 363, 334-359.
- Monereo, C. y Pozo, J. I. (Coords.). (2005). *La práctica del asesoramiento a examen*. Barcelona, Graó.
- Negrillo, C. y Iranzo, P. (2009). Formación para la inserción profesional del profesorado novel de educación infantil, educación primaria y educación secundaria: hacia la reflexión desde la inducción y el soporte emocional. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 13(1), 157-182.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. Profesionalización y razón pedagógica*. Ciudad de México: Colofón.
- Tierno, J., Iranzo, P. y Barrios, C. (2013). El compromiso organizativo e institucional para enseñar y evaluar competencias en la universidad. *Revista de Educación*, 361, 1-18.
- UNESCO. (1990). *Sobre el futuro de la educación: Hacia el año 2000*. Madrid: Narcea.