

La distribución del tiempo de los directores y las directoras de escuelas de Educación Primaria en América Latina y su incidencia en el desempeño de los estudiantes

Time distribution of Primary School Principals in Latin America and its Incidence in Students' Performance

DOI: 10-4438/1988-592X-RE-2011-361-138

F. Javier Murillo Torrecilla

Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Madrid, España.

Marcela Román Carrasco

Universidad Alberto Hurtado. Chile.

Resumen

El presente artículo recoge los resultados de una investigación cuyos objetivos son determinar la distribución del tiempo que los directores y directoras de América Latina dedican al desempeño de sus funciones, identificar las características del directivo y la escuela que inciden en esa distribución, y determinar su incidencia en el desempeño de los estudiantes de su escuela. Para ello se realizó una explotación de la base de datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) del la UNESCO, lo que supone que se obtuvieron informaciones de 2.580 directivos de 16 países de América Latina. Los resultados apuntan, en primer lugar, a que sólo el 57,7% de los directivos de la región tienen una dedicación a tiempo completo a la escuela y que el 80% de la misma es para tareas directivas y el 20% para docencia directa en el aula. Profundizando en el reparto del tiempo directamente ligado a la gestión, los directivos dedican un promedio del 25% de su tiempo a tareas administrativas, un 16% a actividades relacionadas con el Liderazgo instructivo y otro 16% a tareas de Supervisión y asesoramiento a docentes, pero con una importante variabilidad entre países. También se encontró que la edad del director, el tamaño de la escuela y la situación de la zona en que se localiza son factores que inciden en dicha distribución. Por último, el porcentaje de tiempo dedicado por los directivos a tareas de liderazgo pedagógico incide positivamente en el desempeño de los estudiantes de esa escuela. Todo ello lleva a pensar en que es necesario reformular las políticas sobre la dirección escolar en América Latina, descargando a los directivos de tareas administrativas para posibilitarles dedicarse a actividades relacionadas con el liderazgo pedagógico.

Palabras clave: Dirección escolar, Distribución del tiempo, Organización escolar, Educación Primaria, América Latina

Abstract

This article describes the results of research work performed whose objectives is to determine the time distribution that Latin American principals dedicate to the performance of their functions, identify the characteristics of such principals and the school that have an incidence in such distribution, and determinate it influences the performance of their school students. In order to do so, a special analysis of the SERCE data was performed, which considers data obtained from 2,580 principals from 16 Latin American countries. Data indicate, that just the 57.7% of school principals in the region have a full-time dedication to the school. On average, the 80% of it is devoted to leadership tasks and the other 20% is devoted to specific teaching tasks. Furthermore, the time allocation directly related to management,

principals spend an average of 25% of their time towards administrative tasks, 16% to activities related with instructive leadership and another 16% to tasks pertaining to supervision and providing consulting to the teaching staff, however, with an important variability among countries. It was also found that the age of the principal, the size of the school and the situation of the zone where the school is located are factors that influence such distribution. Finally, the percentage of time dedicated by the principals to educational leadership tasks has a positive influence in the performance of that school's students. All of the aforementioned leads us to think that it is necessary to reformulate the school management policies in Latin America, taking away from the principals administrative tasks in order to enable them to dedicate themselves to activities related with educational leadership.

Key words: School management, time distribution, school administration, Primary Education, Latin America

Introducción

La investigación es clara en considerar al liderazgo directivo como uno de los factores clave que determina la calidad de un centro educativo. Efectivamente, existen consistentes evidencias empíricas que muestran una relación significativa, aunque indirecta, entre la labor de los líderes y el desempeño académico de los estudiantes (p.e. Hallinger y Heck, 1998; Cotton, 2003; Waters, Marzano y McNulty, 2003; Witziers, Bosker y Kruger, 2003; Leithwood, Louis, Anderson y Wahlstrom, 2004; Levacic, 2005; Nettles y Herrington, 2007). Y no sólo eso, algunos investigadores han llegado a estimar su aportación; así, por ejemplo, Waters, Marzano y McNulty (2003) afirman que el rendimiento de los estudiantes puede incrementarse en 0,25 desviaciones típicas en función de un directivo u otro; y Leithwood y Riehl (2005) defienden que el 20% de la aportación de la escuela al rendimiento de los alumnos se debe a la labor del líder escolar. El director o directora escolar, como líderes formales de la institución, juegan un papel trascendental en la dinámica del centro y sus actuaciones sientan las bases para conseguir una escuela eficaz.

De esta forma, si se quiere mejorar la escuela es necesario optimizar el trabajo de los directivos. Y para ello, en primer lugar, es imprescindible conocer qué hacen y a partir de ahí, determinar cuáles de sus actuaciones tienen una incidencia positiva en el desempeño de los estudiantes; especialmente en cuanto al reparto en la doble función que tradicionalmente han tenido los directivos: administradores-gestores o líderes pedagógicos (Viñao, 2005; Coronel, 2008).

El estudio de la distribución del tiempo de los directivos ha sido una estrategia habitualmente utilizada para conocer qué hacen los directivos, fundamentalmente en los países anglosajones y europeos. Estos trabajos, además de describir la situación, encontraron que la cantidad de tiempo dedicada a tareas de liderazgo pedagógico es un factor asociado al desempeño de los estudiantes. De ahí, la importancia del liderazgo instructivo o, más recientemente, de la necesidad de reforzar liderazgo pedagógico de los directivos (MacNeil, Cavanagh y Silox, 2003; Coronel, 2008; Pont, Nusche y Moorman, 2008). Sin embargo, no se dispone información de este tipo en las escuelas de América Latina.

En esta investigación se profundiza en el conocimiento de cuánto tiempo dedican los directores y directoras de escuelas de Primaria latinoamericanas a desempeñar sus funciones, cómo distribuyen ese tiempo y qué incidencia tiene esa distribución en el desempeño de sus estudiantes.

Fundamentación teórica

El estudio sobre cómo los directivos de centros educativos distribuyen su tiempo ha sido una productiva línea de trabajo internacional que ha aportado interesantes datos que permiten ayudar a mejorar el desempeño de los directores. De esta forma, desde los años 80 y hasta la actualidad se han multiplicado los trabajos que han abordado esta cuestión (p.e. Burke, 1980; Kmetz y Willower, 1982; Nelson, 1983; Hallet, 1985; Vaill, 1986; Ghosey, 1987; Maiden y Harrold, 1988; Osborne y Wiggins, 1989; Selman, 1991; Gorman, 1993; Helps, 1994; Fitzgerald, 1996; Murillo y Barrio, 1999; Murillo, Barrio y Pérez-Albo, 1999; Whitaker y Turner, 2000; Chan y Pool, 2002; Billot, 2003; Larry, 2003; Rayfield y Diamantes, 2004; Kellog, Edlefsen, Fraas y Engler, 2005; Huff, 2006; Taylor, 2007; Buttram, Mead, Loftus y Wilson, 2008; Goldring, Huff, May y Camburn, 2008; Vázquez Recio, 2009; Walker, 2009).

Estos estudios, además de conocer a qué tareas dedica el directivo escolar su tiempo, han analizado las variaciones que hay en la distribución de ese tiempo en función de variables tales como el género del directivo, la edad, la experiencia, o el tamaño y las características de la escuela; las diferencias existentes entre la distribución real y la ideal, según la opinión de sus protagonistas; así como acerca de la incidencia de esa distribución sobre el desempeño de los estudiantes y la dinámica del centro.

Así, Nelson (1983), en un primigenio trabajo, analizó las tareas que realizaban directivos de escuelas primarias y encontró que pasaban poco tiempo en tareas pedagógicas y de relaciones públicas y mucho dedicados a tareas burocráticas. Sin embargo, Guzzetti y Martin (1994) o más recientemente Walker (2009), obtuvieron resultados distintos: los directivos dedicaban más tiempo a las tareas relacionadas con el liderazgo pedagógico y menos a funciones administrativas.

Las investigaciones desarrolladas en escuelas secundarias también mostraron una mayor dedicación a tareas de gestión (p.e. Gordon, 1996; Billot, 2003; Rayfield y Diamantes, 2004). Efectivamente, Gordon (1996) encontró que los directores invertían más tiempo en actividades centradas en la disciplina y la supervisión de los estudiantes, y en gestión de actividades extracurriculares, y menos a actividades directamente relacionadas con la enseñanza y el currículo. Pero también encontró que los directores de escuelas de alto rendimiento pasan más tiempo en actividades ligadas a la enseñanza y el currículo que los directivos de escuelas de bajos resultados académicos. En esa misma línea, en un reciente trabajo Buttram, Mead, Loftus y Wilson (2008) analizaron cómo los directores de centros de secundaria distribuyen su tiempo diario y encuentran, de nuevo, que dedican la mayor parte del tiempo diario (63,7%) a actividades de gestión tales como disciplina escolar, gestión de instalaciones, relación con supervisores y padres; mientras que sólo el 14% del tiempo a actividades directamente ligadas a la instrucción tales como el seguimiento a estudiantes y docentes, planificación, participación en comité y reuniones relacionadas con la docencia (Tabla I). Como curiosidad, estos investigadores han detectado que, de promedio, los directivos dedican unas dos horas diarias a trabajar en casa sobre temas ligados a la dirección.

TABLA I. Distribución del tiempo diario de los directivos escolares según Buttram *et al.* (2008)

Tareas	Horas	Porcentaje
Instrucción	1,49	14,4
Gestión	6,54	63,7
Personal	0,28	2,7
Fuera de horario	1,96	18,1
Total	10,27	100,0

Fuente: Buttram *et al.* (2008:6).

En un estudio centrado en analizar las diferencias en la distribución del tiempo de los directivos en función del género, Hallet (1985) encontró que las mujeres directoras dedican más tiempo a las tareas directamente ligadas al liderazgo pedagógico que los directores varones y menos a tareas administrativas. También Guzzetti y Martin (1994) encontraron esas diferencias.

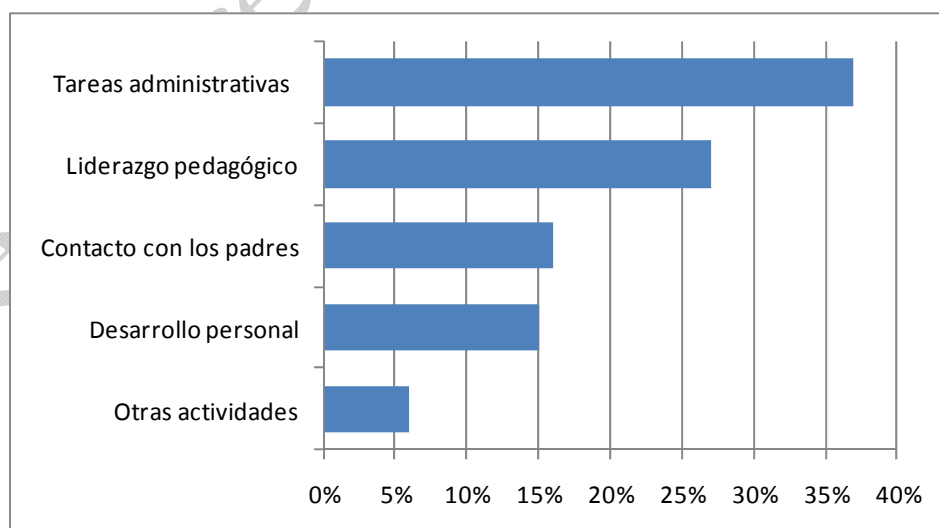
Wells (1993), por su parte, analizó las diferencias en la distribución de tiempo y otras variables tales como género del directivo, experiencia en el cargo y tamaño de la escuela. Los resultados encontrados muestran que existen diferencias en la gestión del tiempo entre hombres y mujeres, así como en experiencia en el cargo, siendo las mujeres y los directivos más experimentados quienes más tiempo dedican a actividades directamente ligadas a cuestiones pedagógicas.

En otro sentido, Burke (1980) estudió lo que los directivos hacen durante su tiempo laboral y lo contrastó con lo que ellos mismos piensan que deberían hacer para desarrollar bien su trabajo, encontrando grandes diferencias. Así, a los directivos les gustaría dedicar más tiempo a la supervisión y al currículo y menos tiempo la disciplina, con importantes diferencias en función del género del directivo y del tamaño del centro.

De las investigaciones desarrolladas en España (Antúnez, 1991, 1995; Gimeno, 1995; Armas, 1997; Murillo y Barrio, 1999), destacan los trabajos de los profesores Serafín Antúnez (1995) y F. Javier Murillo y Raquel Barrio (1999). Así, Antúnez (1995) analizó la práctica directiva de 100 directores y directoras de centros públicos de primaria de Cataluña, clasificando las tareas que realizan en siete bloques: personales (dirección de sí mismo), interpersonales, de información y comunicación, organización central, gestión de recursos, innovación y de contingencia. Los resultados indican que el trabajo diario del directivo está muy fragmentado, obligándole a destinar escasos minutos a cada actividad sin centrarse en ninguna de ellas.

Murillo y Barrio (1999), por su parte, elaboraron una investigación en la que estudiaron cómo reparten su tiempo los directivos de centros docentes de primaria en España, qué diferencias se dan en ese reparto en función de diferentes variables contextuales y cómo influye en la dinámica del centro. Entre sus resultados más relevantes encontraron que el 37% del tiempo lo dedican a tareas administrativas, el 27 a tareas relacionadas con el liderazgo pedagógico, el 16 con tareas ligadas al contacto con las familias, el 15% con su desarrollo personal y el 6% a otras actividades (Gráfico I).

GRÁFICO I. Distribución de las tareas no docentes de los directivos de centros de primaria en España



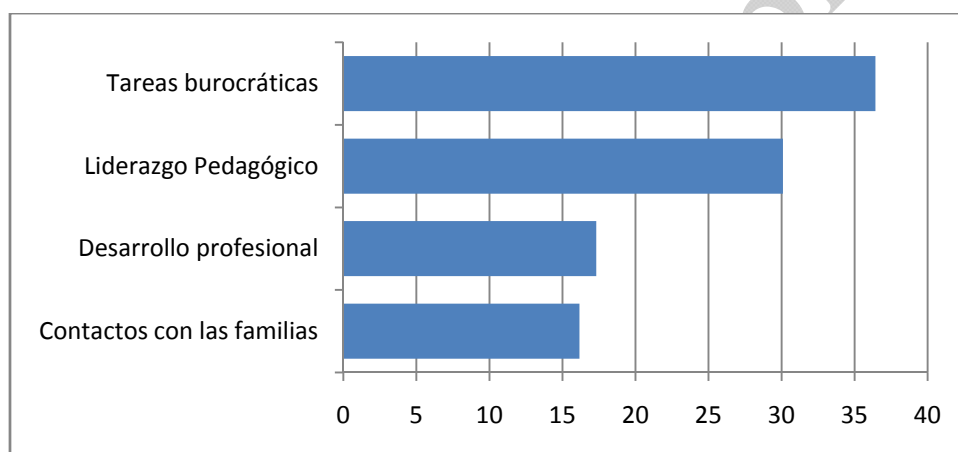
Fuente: Murillo y Barrio (1999: 209).

Encontraron que esa distribución no es igual en todos los centros, variando en función de la titularidad del centro y su tamaño, y la experiencia del directivo. Además, establecieron

cuatro tipos de directivos de acuerdo con la distribución del tiempo y encontraron que la dinámica de los centros es diferente según esa tipología. Así, aunque los directivos líderes pedagógicos no parecen ser mejores que los administrativos, en los centros con directivos administrativos y gestores, el claustro dedica más tiempo a discutir temas de carácter educativo, tienen regulados en mayor medida procedimientos para que los padres y madres participen en la gestión económica y, lo que es más importante, establecen criterios de evaluación global del centro. Los centros con directivos “líderes pedagógicos”, sin embargo, se han mostrado superiores en la utilización, por parte de los profesores, de procedimientos y técnicas de evaluación menos convencionales, tales como cuestionarios de actitudes.

Por último, la Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar, analizando el trabajo de los directivos de 91 escuelas de ocho países de la Región (Murillo, 2007), encontró que la mayor parte del tiempo la dedican a tareas burocráticas (36,4%), seguido de actividades de Liderazgo pedagógico (20,1%), tiempo dedicado a su desarrollo profesional (17,3%) y tiempo dedicado a contextos con las familias (16,1%) (Gráfico II). Sin apreciar diferencias en función del género o la experiencia del directivo.

GRÁFICO II. Distribución del tiempo de los directivos en Iberoamérica según La IIEE (Murillo, 2007)



Fuente: Elaboración propia a partir de los datos de la Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar (Murillo, 2007).

Además, se encontró que existen una relación estadísticamente significativa entre el tiempo que dedican los directivos a tareas relacionadas con el Liderazgo pedagógico y un mayor desempeño de los estudiantes de esa escuela, así como una mayor satisfacción de los docentes con la dirección.

Objetivos y Metodología

Objetivos

Con esta investigación se pretende profundizar en el conocimiento del tiempo que dedican los directivos de las escuelas de Educación Primaria en América Latina a las tareas de dirección, cómo se distribuye y qué incidencia tiene esa distribución en el desempeño de los estudiantes. Formalmente busca alcanzar los siguientes objetivos:

- Determinar el tiempo que los directivos de América Latina dedican al desempeño de la función directiva y a las tareas de docencia directa que tienen asignadas.
- Conocer la distribución que hacen del tiempo para la realización de diferentes tareas, y comprobar si existen diferencias en dicha distribución en función de las características del directivo o de la escuela.
- Estimar la relación entre la distribución del tiempo de los directivos y el desempeño de los estudiantes de esa escuela.

Metodología

Para alcanzar estos objetivos se utilizó la base de datos del Segundo Estudio Regional Explicativo y Comparativo (SERCE), de la UNESCO (LLECE, 2008). Su objetivo fundamental era describir qué y cuánto aprenden los estudiantes latinoamericanos de 3° y 6° de Primaria en las áreas curriculares de Matemática, Lenguaje (Lectura y Escritura) y Ciencias Naturales (sólo 6°) y para ello se aplicaron pruebas de rendimiento estandarizadas a unos 100.000 estudiantes de 3° , a otros 100.000 de 6° de 16 países y un estado subnacional. Junto con las pruebas de rendimiento, se aplicaron una serie de cuestionarios a estudiantes, familias, docentes y directivos que aportaron información que ayuda no sólo a contextualizar los resultados de desempeño obtenidos, sino que también permite profundizar en el conocimiento del funcionamiento de los sistemas educativos, las escuelas y las aulas de América Latina.

Esta investigación, partiendo de esos datos, profundiza en el conocimiento de la distribución del tiempo de los directivos mediante una triple estrategia metodológica: en primer término, *describe* la distribución de tiempos en cada país; en segundo lugar *explica* algunas de las razones que dan cuenta de las variabilidades encontradas y, por último, utiliza Modelos Multinivel para determinar la incidencia en el desempeño de los estudiantes.

Las **variables** utilizadas en el estudio son de cuatro tipos:

1. Variables sobre el *tiempo de trabajo de los directivos y su distribución*: Tiempo de dedicación a la escuela (en horas); Porcentaje de tiempo dedicado a tareas directivas y docentes; y Porcentaje de tiempo dedicado a tareas administrativas (responder a los diferentes requerimientos de la administración central o regional, supervisar el mantenimiento de la infraestructura educativa, contratación, presupuesto, planificación de actividades no pedagógicas), a actividades de Liderazgo instructivo (desarrollo de proyectos educativos, adaptaciones del currículo, conducción de reuniones de equipos docentes), a tareas de supervisión, evaluación y orientación de profesores, relacionado con las relaciones públicas (entrevistas y reuniones con padres, autoridades educativas y locales), a buscar recursos, donaciones o convenios para la escuela, dedicado a actividades de desarrollo profesional (lectura de publicaciones de interés profesional o asistencia a cursos o talleres, etc.), y a otras actividades vinculadas a su quehacer como director.
2. Variables relativas a las *características del directivo y escuela* donde trabaja con el fin de determinar cómo influyen en la distribución de tiempo: Género del directivo; Edad; Años de experiencia en funciones directivas; Tamaño del centro (estimado a partir del número de docentes que trabajan en la escuela); y Tipología del centro en función de las características de la zona donde se encuentra, con cinco alternativas (Urbana de clase alta, Urbana de clase media, Urbana de clase baja, Urbana marginal y Rural).
3. Variables del *desempeño de los estudiantes* de tercer y sexto grado de Primaria en Matemáticas y Lectura.
4. *Variables de ajuste*: Nivel socio-económico y Nivel cultural de las familias del estudiante; Años de preescolarización del estudiante, Género; Lengua materna (español/portugués u otra); Nivel socio-económico de la escuela; e Índice de Desarrollo Humano del país.

La **muestra** final utilizada para esta investigación estuvo conformada por 2.580 directores y directoras de centros de Educación Primaria de 16 países de América Latina, con un promedio de 62,1% de mujeres, 44,8 años de edad y 9,6 años de experiencia directiva (Tabla II).

TABLA II. Tamaño y características de la muestra de directivos por país

	Nº de directivos	% Mujeres	Edad	Experiencia directiva
Argentina	153	86,3	48,24	9,39
Brasil	146	79,5	42,38	7,02
Chile	156	53,2	43,36	8,22
Colombia	97	52,2	43,16	10,17
Costa Rica	137	65,0	46,80	12,49
Cuba	205	58,0	53,98	13,15
Ecuador	172	45,9	49,58	13,02
El Salvador	178	57,3	41,76	7,04
Guatemala	204	50,0	39,68	7,39
México	143	42,0	44,59	9,73
Nicaragua	170	70,0	40,12	6,36
Panamá	141	66,0	42,20	5,59
Paraguay	166	59,0	40,27	9,52
Perú	155	59,4	46,65	10,17
Rep. Dominicana	149	63,1	46,55	11,73
Uruguay	208	87,0	48,31	12,00
Total/Promedio	2.580	62,12	44,85	9,56

Las variables antes señaladas fueron recogidas mediante diferentes instrumentos:

- La información sobre los directivos fue obtenida a partir de un Cuestionario completado por estos profesionales. Este instrumento está compuesto de 31 preguntas cerradas que recabaron información sobre las actitudes sobre diferentes aspectos escolares así como información sobre su trabajo.
- Las variables de producto (Rendimiento en Matemática y en Lectura) fueron recogidos mediante test estandarizados validados para todos los países y compuestos por diferentes cuadernillos (con la estrategia de *matrix sampling*). Los test consideraron los elementos curriculares comunes en la región desde el enfoque de habilidades para la vida. Los ítems que conformaron las pruebas se orientaron a evaluar el uso comprensivo de los distintos códigos y reglas que constituyeron los campos conceptuales de cada disciplina evaluada, con énfasis en la capacidad de inferir significados y de resolver problemas de la vida cotidiana del alumno.
- La información de las variables de ajuste fueron obtenidas mediante cuestionarios dirigidos a estudiantes (género y lengua materna), y sus familias (nivel cultural y situación socio-económica de la familia y años de preescolarización del estudiante).

Para conseguir los objetivos se utilizó una variedad de **análisis** estadísticos. En primer lugar, estadísticos descriptivos, con los que se estimó el tiempo de dedicación de los directivos y su distribución; en segundo término diferentes estadísticos inferenciales para ver la incidencia de diferentes variables sobre ese tiempo (*T de Student*, Correlaciones bilaterales y parciales, Análisis de Varianza y Análisis de Regresión); y, por último, Modelos Multinivel de tres niveles (alumno, escuela y país) para estudiar la incidencia de la distribución del tiempo sobre el desempeño de los estudiantes.

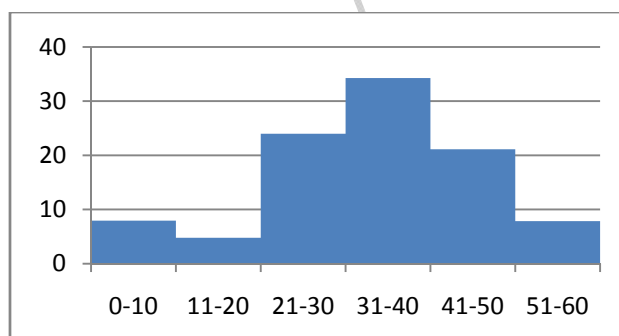
Resultados

Los resultados se presentan organizados en tres apartados que responden a los objetivos formulados en esta investigación. En primer lugar, se aborda el estudio del tiempo que los directivos de América Latina dedican a desarrollar la función directiva y a las tareas de docencia directa que tienen asignadas. Posteriormente, se presentan los resultados respecto a la distribución de tiempo y al estudio de las diferencias de dicha distribución en función de las características del directivo o de la escuela. Por último, se analiza la relación entre la distribución del tiempo de los directivos y el desempeño de los estudiantes -de esa escuela- en matemática y lectura.

Dedicación de los directivos al desempeño de sus funciones

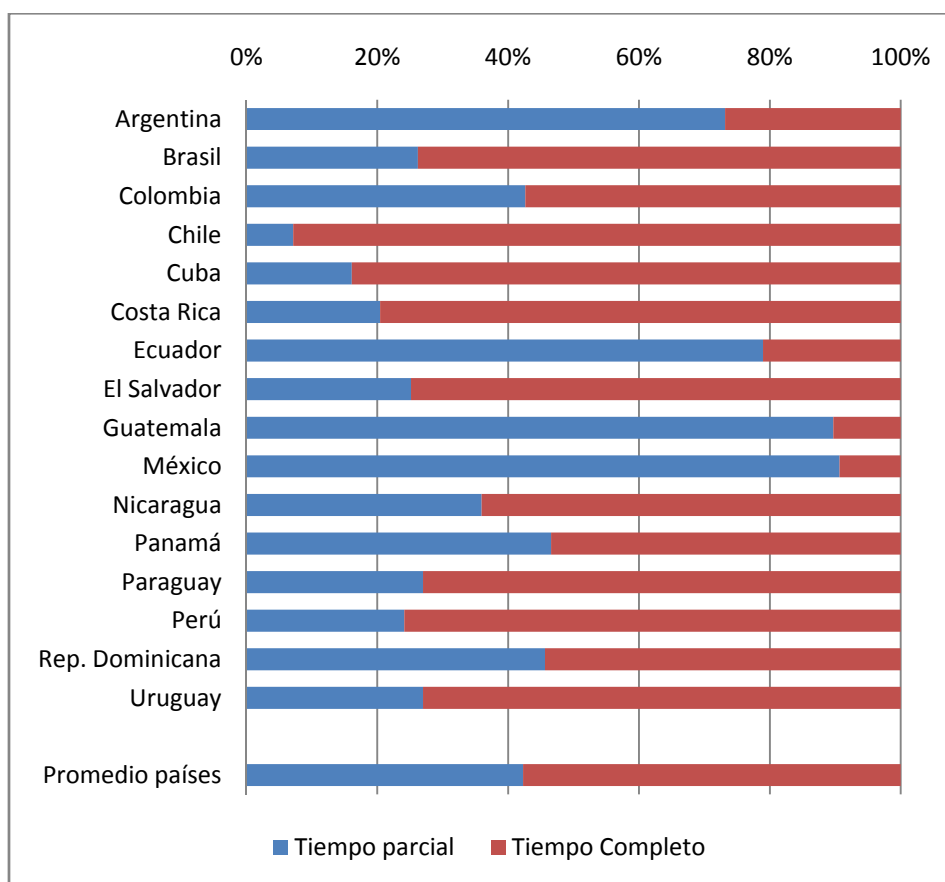
La dedicación de los directores y directoras de América Latina a la escuela que conducen varía de forma importante de un centro a otro (Gráfico III). La situación más habitual (un 34,3%) es que tengan asignadas entre 31 y 40 horas a la semana. Un 28,9% de la muestra dedica más de 40 horas a la semana al trabajo en ellas (21,1% lo hacen entre 41 y 50 horas y 7,8% más de esa cifra). Así, casi uno de cada tres directivos en las escuelas de América Latina dispone de 30 horas o menos, y el 12,8% menos de 20 horas, lo cual, *a priori*, parece un tiempo insuficiente para gestionar adecuadamente una escuela.

GRÁFICO III. Distribución de los directivos escolares de América Latina en función de las horas de dedicación a la escuela



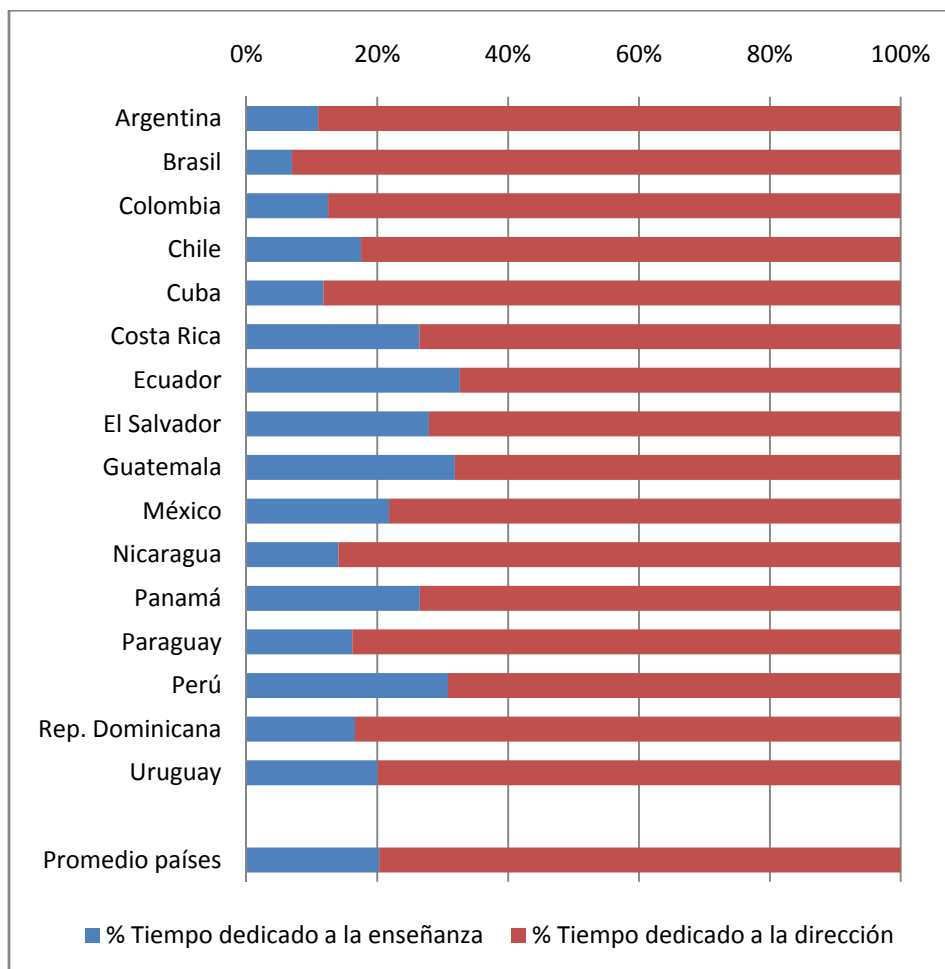
De esta forma, si se considera que tiempo completo es una dedicación de 40 o más horas a la semana, el 57,73% de los directivos tienen una dedicación a tiempo completo mientras que un 42,27% corresponde a directores con una dedicación parcial a la escuela. Es interesante ver cómo el porcentaje de directivos de cada país que se dedica tiempo completo o tiempo parcial en la escuela es radicalmente diferente (Gráfico IV). Así, mientras que el 90% de los directivos de México y Guatemala tienen una dedicación a la escuela (a tareas directivas o a docencia) inferior a 40 horas semanales, o Argentina y Ecuador en torno al 75%, en Costa Rica, Cuba y Chile, esa cifra es menor del 20%.

GRÁFICO IV. Distribución de directores en función de su dedicación a la dirección a tiempo completo (más de 40 horas de dedicación semanal a la escuela) o a tiempo parcial, por país



Respecto del tipo de tareas y su distribución en el tiempo asignado, los datos muestran que en promedio, aproximadamente un 20% se dedica a actividades de enseñanza directa y el 80% restante a actividades ligadas a la función directiva. El análisis por países muestra importantes diferencias entre ellos. Así, mientras que en Brasil dedican el 93,06% del tiempo, en Ecuador esta cifra es del 67,38% (Gráfico V).

GRÁFICO V. Promedio de la distribución del tiempo de los directivos de América Latina dedicado a actividades docentes y actividades de dirección, en cada país



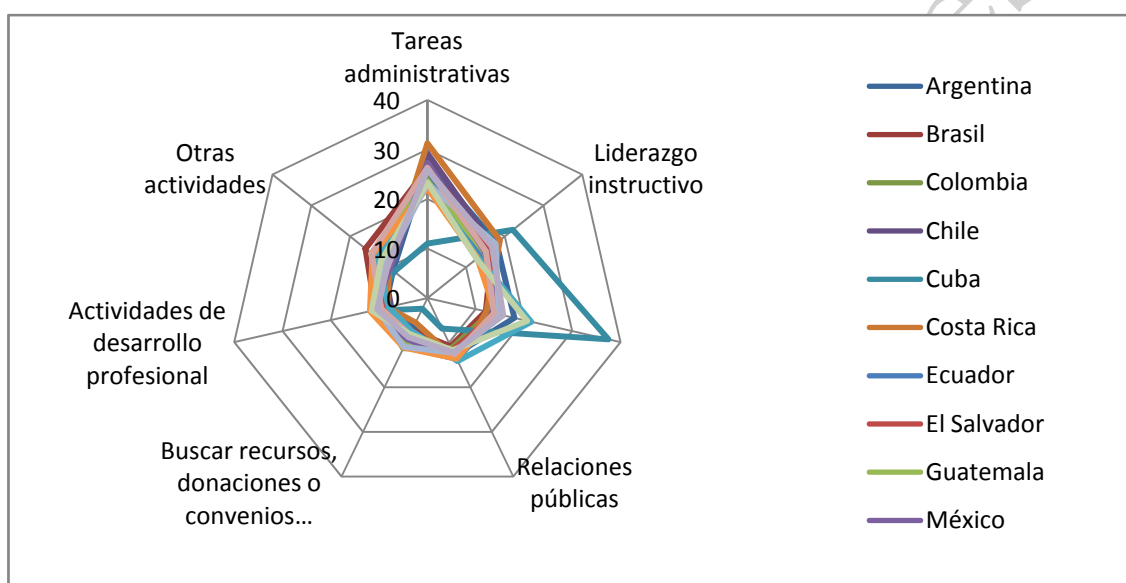
Estos datos tienen un efecto aditivo respecto a los anteriores, de tal forma que si los directores y directoras tienen poca dedicación a la escuela y ese tiempo lo pasan dictando clases y no ejerciendo funciones de dirección, su impacto sobre la dinámica del centro y sobre el desempeño de los estudiantes será aun menor. Y de esta forma, parece necesario recordar que Guatemala y Ecuador son ejemplos de países con una menor dedicación de los directores a la escuela y, de un mayor tiempo dedicado a las obligaciones docentes (aula). En el lado opuesto se encuentran Cuba y Costa Rica. Sin duda, que los países cuyos directivos más tiempo dedican al desempeño de la función directiva son los que mejor desempeño obtienen sus estudiantes (LLECE, 2008) y el revés, no puede ser atribuido al azar, pero antes de sacar conclusiones precipitadas es necesario recordar que hay países con bajos resultados, como Nicaragua, que no sigue el patrón señalado.

Distribución del tiempo de los directivos

Centrándonos en el tiempo que dedican al desempeño de las funciones propias de su cargo, los datos muestran que, como promedio, los directores y directoras de América Latina dedican la cuarta parte del tiempo a actividades de carácter administrativo (24,84%), a continuación, dedican el 16,54% de su tiempo a supervisión, evaluación y orientación de profesores, el 16% a actividades ligadas al Liderazgo instructivo, el 12,25% a Relaciones públicas, el 9,89% a actividades de desarrollo personal y un 8,5% a conseguir recursos, donaciones o convenios para la escuela.

De nuevo, esta distribución oculta diferencias muy importantes por países (Cuadro III). Sin embargo, lo más llamativo es el diferente patrón que tiene esa distribución en Cuba en comparación con el resto de los países de América Latina. Dicha diferencia se observa perfectamente mediante un gráfico radial (Gráfico VI). En él, todos los países muestran una forma de lágrima o de almendra levantada, mientras que en Cuba la forma es de ojo. Ello se debe a que en Cuba, frente a lo que acontece en el resto de los países de América Latina, los directores dedican una gran parte de su tiempo a actividades de supervisión, y muy poco a conseguir recursos, tareas administrativas o de relaciones públicas. Este comportamiento tan diferente, unido a unos resultados educativos muy superiores a los de cualquier otro país (LLECE, 2008), hace que haya que ser muy cauto en el análisis de la relación entre la distribución del tiempo de los directivos y el rendimiento de los alumnos, siendo conveniente, como luego se verá, hacer los correspondientes análisis con todos los países, y con todos los países sin Cuba.

GRÁFICO VI. Distribución del tiempo de los directivos en cada país



De esta forma, los países cuyos directores dedican más tiempo a tareas administrativas son Chile (31,27% del tiempo), Costa Rica (29,24%), Argentina (27,4%) y México (27,30); y los que menos, además de Cuba (10,98%), Panamá (22,21%), Nicaragua (23,13%), Guatemala (23,57%) y Paraguay (23,13%). De esta forma, extrayendo a Cuba del análisis, se observa una fuerte relación estadística ($r_{xy}=0,64$) entre el porcentaje de tiempo que destinan los directivos a tareas administrativas y su riqueza (medido como Producto Interior Bruto). Curiosamente esta relación no se observa con el porcentaje tiempo dedicado a otras tareas.

Respecto a tareas de liderazgo pedagógico, obtenidas de la suma de las actividades de liderazgo instructivo y de supervisión, evaluación de los docentes, se observa que tras Cuba, (con el 59,58% del tiempo dedicado) se encuentran Argentina (35,91%), Nicaragua (34,61%) y República Dominicana (33,38); y los países que menos tiempo dedican son Panamá (27,02%), Ecuador (28,41%), Perú (28,89%) y Brasil (28,98). No parece, por tanto, haber ninguna relación entre rendimiento promedio de un país y la distribución media del tiempo de los directores en las tareas dedicadas a las cuestiones pedagógicas.

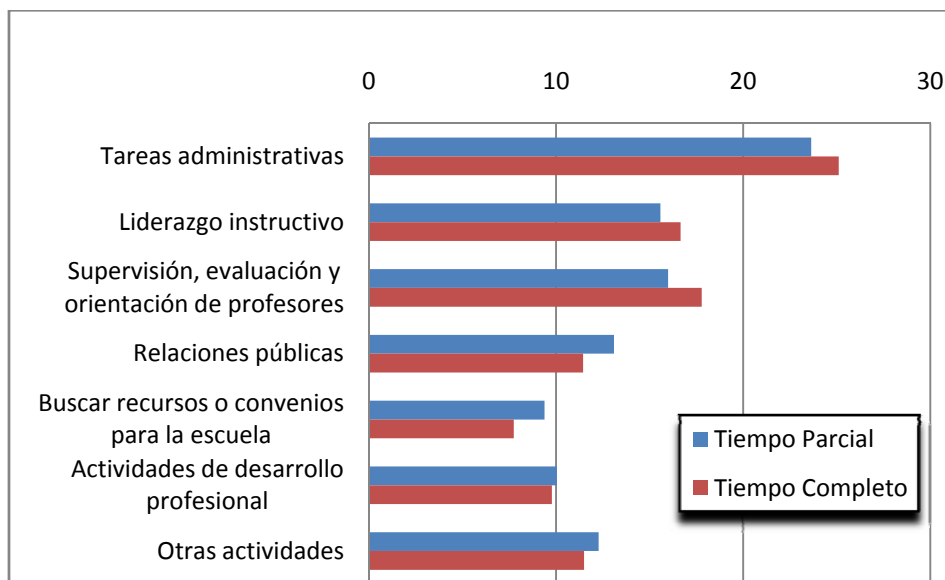
CUADRO III. Distribución del tiempo de los directivos en cada país

	Tareas administrativas	Liderazgo instructivo	Supervisión, evaluación y orientación de profesores	Relaciones públicas	Buscar recursos o convenios para la escuela	Actividades de desarrollo profesional	Otras actividades
Argentina	27,45	17,87	18,04	12,73	6,27	8,78	8,87
Brasil	26,16	16,85	12,13	10,85	7,25	10,77	15,99
Chile	31,27	18,75	12,26	14,08	5,47	8,28	9,89
Colombia	24,64	17,42	13,08	11,27	11,26	9,67	12,66
Costa Rica	29,24	16,91	12,93	12,86	9,05	7,54	11,46
Cuba	10,98	22,07	37,51	6,88	2,40	11,61	8,55
Ecuador	26,10	13,70	14,71	13,68	10,92	10,18	10,71
El Salvador	26,84	15,78	14,42	11,63	9,89	8,65	12,78
Guatemala	23,57	14,81	15,05	12,32	9,73	10,06	14,46
México	27,30	14,94	14,67	13,18	9,26	11,01	9,63
Nicaragua	22,96	13,10	21,51	14,12	7,33	8,02	12,96
Panamá	22,21	12,89	14,13	13,59	11,09	11,91	14,17
Paraguay	23,13	17,62	14,78	12,29	10,91	10,37	10,89
Perú	26,32	15,11	13,78	12,62	8,20	9,55	14,42
Rep. Dominicana	23,30	12,71	20,67	11,68	8,11	11,54	11,99
Uruguay	25,92	16,70	15,73	12,19	8,79	10,37	10,29
Promedio países	24,84	16,08	16,59	12,25	8,50	9,89	11,86

Profundizando en el análisis de esta distribución de tiempos por parte de los directivos se encuentran algunos interesantes resultados:

1. No hay diferencias en función del género de los directivos. Efectivamente, la estimación de la *t de Student* no muestra diferencias significativas entre los directivos hombres y mujeres en ninguna de las tareas analizadas.
2. Hay diferencias en función de la edad de los directivos. De tal forma, que los directores de más edad dedican más tiempo a la realización de tareas administrativas ($r_{xy}=0,64$, $\text{sig}=0,001$) y menos a buscar recursos o a firmar convenios ($r_{xy}=-0,089$, $\text{sig}=0,000$). Estas relaciones se mantuvieron cuando se controló el efecto de la experiencia directiva. También se hallaron correlaciones significativas con la experiencia del directivo ($r_{xy}=0,047$, $\text{sig}=0,017$, y $r_{xy}=-0,046$, $\text{sig}=0,020$), sin embargo se anularon cuando se controló el efecto de la edad. Luego es la edad y no la experiencia lo que, según estos datos, generó las diferencias.
3. Existen diferencias significativas en la distribución de tiempo de los directivos en función de su dedicación, completa o parcial. Efectivamente, los directivos con dedicación completa a la escuela (40 horas o más), emplean más tiempo en tareas administrativas, de liderazgo instructivo y de supervisión, y menos, a tener contactos con los padres, o a buscar recursos. No hay diferencias significativas en las actividades de desarrollo profesional y en el desempeño de otras actividades (Gráfico VII).

GRÁFICO VII. Distribución del tiempo de los directivos con dedicación completa y con dedicación parcial



4. Existen diferencias en función de la zona donde esté situada la escuela, pero sólo para las actividades "Relaciones públicas" y "Buscar recursos o convenios para la escuela". De tal forma que las escuelas situadas en entornos de mayor nivel socio-económico dedican más tiempo a las relaciones públicas y menos tiempo a buscar recursos.

CUADRO IV. Distribución del tiempo de los directivos en función de las características del lugar donde está situada la escuela

		Urbano de clase alta	Urbano de clase media	Urbano de clase baja	Urbano Marginal	Rural
Tareas administrativas	NS	23,97	24,44	25,98	25,48	25,34
Liderazgo instructivo	NS	16,45	16,46	16,38	16,68	15,42
Supervisión, evaluación y orientación de profesores	NS	14,68	16,58	15,41	16,50	15,96
Relaciones públicas	S	15,10	13,24	12,95	11,80	11,48
Buscar recursos o convenios para la escuela	S	6,96	6,98	8,71	11,05	9,04
Actividades de desarrollo profesional	NS	10,13	9,76	9,37	8,57	10,42
Otras actividades	NS	12,71	12,55	11,20	9,92	12,34

NS: No significativo a un $\alpha=0,05$.

5. El Tamaño de los centros incide en la distribución de tiempos, pero lo hace exclusivamente en el porcentaje de tiempo dedicado a tareas instructivas. De tal forma que hay correlación estadísticamente significativa entre el número de docentes en la escuela y ese porcentaje de tiempo ($r_{xy}=0,056$ sig=0,007).

Incidencia de la dedicación y de la distribución del tiempo de los directivos sobre el desempeño de los estudiantes

Más complejo es el análisis de la incidencia de la distribución de tiempos del directivo en el desempeño de los estudiantes de su escuela. Más concretamente se estudiará si el porcentaje de tiempo que el directivo dedica a tareas de liderazgo pedagógico (actividades de liderazgo

instructivo y supervisión, evaluación y orientación de docentes) incide en el rendimiento de los estudiantes de tercero y de sexto, en Matemática y en Lectura. Para ello, como se señaló anteriormente, es necesario utilizar Modelos Multinivel. Se estimaron 4 modelos de tres niveles (estudiante, escuela y país), introduciendo las variables de distribución de tiempo en el Modelo con el rendimiento, tanto en Lenguaje como en Matemática, como variable explicada y diferentes variables de ajuste; y tanto para tercer curso como para el sexto. De esta forma se estimaron cuatro modelos multinivel análogos al siguiente:

$$y_{ijk} = \beta_{0jk} + \beta_{1jk} NSE_{ijk} + \beta_{2jk} NCult_{ijk} + \beta_{3jk} Pr eesc_{ijk} + \beta_{4jk} Mujer_{ijk} + \beta_{5jk} Otra_LM_{ijk} + \dots + \beta_{6k} NSE_esc_{jk} + \beta_{7k} IDH_pais_k + \beta_{8k} Tiempo_LP_{jk} + \varepsilon_{ijk}$$

$$\beta_{0jk} = \beta_0 + v_{0k} + \mu_{0jk}$$

$$\beta_{1jk} = \beta_1 + v_{1k} + \mu_{1jk} \quad \dots \quad \beta_{4jk} = \beta_4 + v_{4k} + \mu_{4jk}$$

$$\beta_{5k} = \beta_5 + v_{5k} \quad \beta_{6k} = \beta_6 + v_{7k}$$

Donde:

y_{ijk} son las diferentes medidas de desempeño del estudiante.

NSE_{ijk} , Nivel socio-económico de la familia del estudiante.

N_Cult_{ijk} , nivel cultural de la familia del estudiante.

$Preescol_{ijk}$, años de preescolarización del estudiante.

$Mujer_{ijk}$, si el estudiante es mujer.

$Otra_LM_{ijk}$, si la lengua materna del estudiante no es el español.

NSE_esc_{jk} , Nivel socio-económico de la escuela.

IDH_pais , Índice de Desarrollo Humano de cada país.

$Tiempo_LP_{jk}$, Porcentaje de tiempo de los directivos dedicados a tareas de liderazgo pedagógico.

Los resultados indican con claridad que la distribución del tiempo de los directivos incide significativamente en el desempeño de los estudiantes de 6° de Educación Primaria, tanto en Matemática como en Lectura y en el de los estudiantes de 3er curso en Lectura. Sin embargo, esa incidencia no llega a ser significativa para el desempeño en Matemáticas de los estudiantes de 3° de Primaria (Cuadro V).

CUADRO V. Resultados de los modelos multinivel de tres niveles para rendimiento en Matemáticas y en Lectura

	3er curso		6° curso	
	Rendimiento en Matemáticas	Rendimiento en Lectura	Rendimiento en Matemáticas	Rendimiento en Lectura
Intercepto	508,25 (10,85)	502,04 (11,07)	502,49 (0,49)	493,33 (6,78)
Nivel Socio-económico de la familia	1,13 (0,44)	3,14 (0,66)	2,73 (0,88)	3,05 (0,47)
Nivel cultural familia	15,28 (2,07)	17,09 (0,52)	9,47 (9,49)	13,74 (2,04)
Preescolarización	1,79 (0,28)	1,32 (0,25)	1,90 (0,28)	1,79 (0,28)
Género	-4,16 (1,86)	6,58 (0,74)	-7,15 (1,80)	6,72 (2,08)
Lengua Materna	-15,92 (1,40)	-21,44 (1,58)	-14,41 (2,05)	-21,46 (1,77)
NSE escuela	11,79 (1,30)	17,77 (1,24)	16,51 (1,47)	18,38 (1,16)
IDH País	NS	NS	NS	24,76 (6,54)
Liderazgo Pedagógico	NS	0,52 (0,23)	0,94 (0,26)	0,59 (0,24)

NS: No significativo a un $\alpha=0,05$.

Efectivamente, utilizando un planteamiento de valor añadido en educación, es decir, controlando los efectos del nivel socio-económico y del nivel cultural de las familias del estudiante, del efecto de la preescolarización, de su género y su lengua materna, así como el nivel socio-económico de la escuela y el Índice de Desarrollo Humano del país (variables con una aportación estadísticamente significativa en los modelos estimados) se encuentra que el porcentaje de tiempo que los directores dedican a tareas de liderazgo pedagógico incide en el desempeño de los estudiantes de sexto grado de Primaria en Matemáticas y en Lectura; y en los estudiantes de tercer grado en Lectura. El efecto, además, es superior en Matemáticas que en Lectura.

La utilización de modelos multinivel de 3 niveles (estudiante, escuela y país) hace que se controle la aportación de cada país, permitiendo que se muestre exclusivamente el efecto de la actuación de los directores y directoras individuales, y no la política del país. De esta forma, las estimaciones realizadas sin considerar a Cuba (cuyos directores tienen un modelo de actuación diferente y donde los estudiantes obtienen mejores desempeños que el promedio de la Región), muestran resultados similares respecto al efecto de la distribución del tiempo del director en los desempeños escolares

Discusión y conclusiones

Los resultados encontrados en esta investigación son coherentes a los hallados en otros trabajos análogos. Efectivamente, al igual que lo hicieron Nelson (1983), Gordon (1996), Murillo y Barrio (1999), Billot (2003), Rayfield y Diamantes (2004) o Murillo (2007), los resultados apuntan a que los directivos dedican más tiempo a tareas burocráticas y menos a tareas de liderazgo pedagógico. El presente trabajo, sin embargo, lo cuantifica con precisión para los 16 países de América Latina estudiados.

También es coherente la panorámica aportada en el sentido de que las mujeres dedican más tiempo que los varones a tareas relacionadas con el liderazgo pedagógico (p.e. Hallet, 1995; Wells, 2003; Guzzetti y Martin, 1994; Murillo, 2007). Sin embargo, frente a lo hallado por Wells (1993) o Murillo (2007) encontró diferencias en esa distribución de la edad y no en función de los años de experiencia

Por último, esta investigación viene a reafirmar los hallazgos de la investigación que afirma que el tiempo dedicado a tareas pedagógicas por parte del directivo tiene una relación con el desempeño de los estudiantes (p.e. MacNeil, Cavanagh y Silox, 2003; Coronel, 2008; Pont, Nusche y Moorman, 2008).

Con ello, los hallazgos de este estudio aportan interesantes ideas útiles para los distintos actores del escenario educativo. En primer lugar, ratifica para las escuelas y estudiantes latinoamericanos la relevancia y protagonismo de la gestión y dirección escolar en los aprendizajes y el rendimiento escolar. Así, los análisis muestran con claridad que la distribución del tiempo destinada a la función directiva del líder escolar (director/a), incide positivamente en los aprendizajes que alcanzan los estudiantes de Primaria en las áreas de Matemática y Lectura. En particular, el estudio constata que el desempeño en Matemática y Lectura de los estudiantes de sexto de Educación Primaria, se ve incrementado en aquellas escuelas cuyos directores/as destinan una mayor proporción de su tiempo directivo a las tareas propias del liderazgo pedagógico, tales como: promoción y desarrollo de proyectos educativos, implementación y actualización del currículo, conducción y orientación de la enseñanza a impartir, supervisión, retroalimentación y evaluación del trabajo docente entre otros. Lo mismo ocurre en el caso de Lectura para los estudiantes que cursan el 3° de primaria, no mostrándose significativo en el caso de Matemática en este nivel.

La riqueza de los análisis detrás de este importante hallazgo, amerita una reflexión y discusión más reposada respecto de sus distintos resultados. Detengámonos pues en algunos de ellos:

1. Existe una gran variabilidad respecto del tiempo destinado al ejercicio del cargo de director/a de centros educativos en América Latina.

El tipo de jornada u horas semanales que dedican los directivos de América Latina al desempeño profesional en la escuela, varía de forma importante entre los distintos países y centros educativos. En efecto, el estudio constata importantes diferencias entre países respecto de las horas con que cuentan los líderes escolares para cumplir con sus funciones propiamente directivas y aquellas que dedican a la docencia directa. A nivel regional, el 42% de los directores/as de centros educativos, dispone sólo de una jornada laboral parcial para el desempeño de todas sus funciones. En los extremos se encuentran países en los cuales el 90% de sus directores/as cuentan con una dedicación parcial (México y Guatemala), y otros en donde esta cifra no supera el 20% del total (Cuba y Chile, por ejemplo).

El tiempo disponible para el ejercicio de un rol tan relevante y estratégico es una variable que define no sólo el horizonte de posibilidades, sino que la calidad de las acciones y procesos que lo han de constituir. La complejidad y envergadura de la tarea que se les pide y demanda desarrollar a los líderes de centros educativos, exige políticas consecuentes y pertinentes. No es posible pensar que los directores/as puedan ser eficientes y eficaces en la gestión institucional, si para ello sólo cuentan con jornadas contractuales parciales, claramente insuficientes.

2. Las funciones propiamente directivas, ocupan la mayor parte del tiempo que los directores de centros educativos de América Latina destinan a las escuelas, observándose diferencias importantes entre países.

El estudio confirma el desempeño de los directores/as latinoamericanos en dos grandes áreas: acciones ligadas a la conducción institucional y aquellas propias de la docencia directa que dichos directivos cumplen en las escuelas. Al mismo tiempo ratifica-como era de esperar- la centralidad y prioridad otorgada a las funciones propiamente directivas, mismas que se ven reflejadas en la distribución del tiempo disponible. En efecto, el 80% del tiempo que los directores/as latinoamericanos destinan a la escuela, lo ocupan en acciones y tareas propias de la dirección escolar, dejando así solamente un 20% de su tiempo para las diversas actividades que les demanda el trabajo de docencia directa con uno o más cursos de sus escuelas. La distribución de estos tiempos, muestra comportamientos muy desiguales al interior de países, con porcentajes que van entre un 67% y sobre el 90% del tiempo dedicado a tareas directivas, con todas las consecuencias que ello puede tener en los procesos de enseñanza aprendizaje a cargo de estos directivos.

La simultaneidad del desempeño como docente de aula y directivo del director, es un tema en permanente debate y discusión entre diversos actores del campo educativo. Mientras para algunos resulta esencial que los directores mantengan horas destinadas a la enseñanza directa en aula, por todo lo que ello aporta al liderazgo pedagógico, para otros es preferible no distraerlos de la actividad propiamente directiva y que supone acciones de gestión, conducción y liderazgo institucional. Quizás el punto está justamente en encontrar el buen equilibrio entre ambos roles, de manera que se nutran y potencien mutuamente.

3. Existen grandes diferencias en la distribución del tiempo que los directores/as destinan a las distintas tareas propias de su rol directivo.

La investigación constata que son dos las grandes funciones o tipos de tareas que ocupan la mayor proporción del tiempo destinado a la dirección escolar en América Latina: las administrativas y aquellas implicadas en el ámbito pedagógico-curricular, ocupando en promedio cerca del 60% del total del tiempo directivo disponible. Del mismo modo, los análisis muestran que los directivos de centros educativos en la región, señalan dedicar una mayor parte de su tiempo a actividades relacionadas con liderazgo pedagógico que a tareas administrativas, pero con una importante variabilidad entre países. Así, hay países cuyos directores/as destinan cerca de un 60% del total del tiempo directivo a actividades pedagógicas y curriculares (Cuba), mientras que en otros este porcentaje sólo alcanza un 27% de ese tiempo (Panamá). Por su parte, el tiempo destinado a tareas y funciones administrativas, muestra porcentajes que van entre un tercio del tiempo disponible (Chile), y algo más del 10% (Cuba). La proporción del tiempo

destinado a actividades propias de la gestión de recursos, relaciones públicas y de desarrollo personal, aunque diferente entre países, muestra un comportamiento más homogéneo.

4. La distribución del tiempo de los directores/as latinoamericanos es un interesante indicador del estilo de liderazgo que ellos establecen para la conducción de los centros educativos, siendo el liderazgo pedagógico la estrategia que aparece con una mayor incidencia en los desempeños escolares.

Los resultados muestran con claridad la existencia de distintos tipos de liderazgo directivo, según la distribución del tiempo que los propios directores establecen para el desarrollo de las distintas funciones que dicho rol implica. Así, de acuerdo a cómo distribuyen su tiempo estos actores, estaríamos frente a líderes que priorizan la administración y organización de la institución, otros que se orientan principalmente a concretizar ideas y perspectivas pedagógicas, o aquellos cuyo eje y centro de su labor está en la generación de recursos o la consolidación de buenas relaciones entre los miembros de la comunidad escolar.

Desde ese marco, este estudio ratifica la aportación del liderazgo pedagógico de los directores/as al desempeño cognitivo de los estudiantes. De esta forma, facilitar el desarrollo de este tipo de liderazgo en los directivos, descargándoles de tareas burocráticas y administrativas, redundaría claramente en la mejora de la educación que en ese centro se imparte.

La estrategia de una dirección distributiva, mediante equipos de gestión o el apoyo en algunas labores administrativas por parte de las administraciones, pueden ser alternativas pertinentes.

Esta investigación tiene como virtud trabajar con una muestra representativa tanto en tamaño como es estrategia de muestreo, por lo que se garantiza la validez externa de los resultados. Sin embargo, tiene como importante limitación que obtiene los datos referidos a la distribución del tiempo de los directivos de los propios implicados, por lo que su fiabilidad puede ser discutible (Huff, 2006). En ese sentido hay que dar pasos para hacer estudios que recojan estos datos de la observación directa (Heck y Hallinger, 1999) o la utilización de metodologías mixtas que incorporen también la voz de los docentes y, por qué no, la de los estudiantes.

Para finalizar, un par de ideas respecto de futuras líneas de trabajo que emergen a partir de los hallazgos del estudio. En primer lugar, es preciso seguir indagando cómo se concreta el liderazgo pedagógico en las distintas tareas y funciones que éstos líderes desarrollan en el espacio escolar cotidiano. No sólo importa el tiempo dedicado a estas tareas, sino que el cómo lo hacen, qué recursos y estrategias utilizan para llevarlas a cabo y para asegurar su éxito. La articulación e integración de estas actividades con el resto de las acciones directivas ha de ser también foco de interés para futuras investigaciones, de tal forma que el éxito en el liderazgo pedagógico requiere de generar y gestionar adecuadamente los recursos y condiciones para que ello sea posible.

Una segunda línea ha de ser la Educación Secundaria en América Latina; de manera que se identifiquen allí el tipo de liderazgo que ejercen los directores y directoras, sus características y efectos en los aprendizajes y desempeños de los jóvenes estudiantes.

Referencias bibliográficas

ANTÚNEZ, S. (1991). *Anàlisi de les tasques dels directors i directores escolars de centres públics d'Ensenyament Primari de Catalunya*. Investigación inédita. Universitat de Barcelona, Barcelona, España.

ANTÚNEZ, S. (1995). El uso del tiempo personal de los directivos escolares. En J. Gairín y P. Darder (Eds.), *Estrategias e Instrumentos para la Gestión Educativa* (pp. 413-422). Barcelona: Praxis.

- ARMAS, M. (1997). Dirección de centros en reforma. De la supervivencia a la excelencia. *Organización y gestión educativa*, 2, 9-14.
- BILLOT, J. (2003). The real and the ideal: The roles and workload of secondary principals in New Zealand. *International Studies in Educational Administration*, 3(1), 33-40.
- BURKE, J.R. (1980). *A study of similarities and differences in elementary principals' perceived allocation and ideal allocation of time*. Tesis doctoral. Florida State University, Tallahassee, Florida.
- BUTTRAM, J.L., MEAD, H., LOFTUS, D. Y WILSON, J. O. (2008). *Allocation of school leaders time*. Comunicación presentada en el annual meeting of American Educational Research Association, Abril, New York.
- CHAN, T. Y POOL, H. (2002). *Principals' priorities versus their realities: Reducing the gap*. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association, Abril, New Orleans, LA.
- CORONEL, J.M. (2008). El liderazgo pedagógico: un reto y una posibilidad para la mejora educativa. En A. Villa (coord.), *Innovación y cambio en las organizaciones educativas* (pp. 337-360). Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.
- COTTON, K. (2003). *Principals and student achievement: What the research says*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- FITZGERALD, I. (1996). *Time management for school administrators*. Rockport, MA: Pro Active Publications.
- GHOSEY, L.W. (1987). *Actual, estimated, and ideal time used by principals of sixty-four largest high school in Kansas*. Tesis doctoral. University of Kansas, Lawrence, Kansas.
- GIMENO, J. (Coord.) (1995). *La dirección de centros: análisis de tareas*. Madrid: CIDE.
- GOLDRING, E., HUFF, J., MAY, H. Y CAMBURN, E. (2008). School context and individual characteristics: what influences principal practice? *Journal of Educational Administration*, 46(3), 332-352.
- GORDON, R.L. (1996). *Relationships among secondary principal use of time, principal effectiveness, and student achievement*. Tesis doctoral, University of Missouri-Columbia, Columbia, Missouri.
- GORMAN, M.R. (1993). Time management strategies and the implications for instructional leadership of high school principals: A case study analysis. Tesis doctoral, Widener University, Chester, Pennsylvania.
- HALLET, J. (1985). *The relationship between gender and school principal's allocation of time*. Tesis doctoral, University of Washington, Washington DC.
- HALLINGER, P. Y HECK, R. H. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-191.

HECK, R. H. Y HALLINGER, P. (1999). Next generation methods for the study of leadership and school improvement. En J. Murphy y K.S. Louis (Eds.), *Handbook of educational administration* (pp. 141-162). New York: Longman.

HELPS, R. (1994). The allocation of non-contact time to deputy headteachers in primary schools. *School Organisation*, 14(3), 243-246.

HUFF, J. (2006). Measuring a Leader's Practice: Past Efforts and Present Opportunities to Capture What Educational Leaders Do. Comunicación presentada en la *Annual meeting of the American Educational Research Association*, Abril, San Francisco, CA.

KMETZ, J.T. Y WILLOWER, D. (1982). Elementary school principals' work behavior. *Educational Administration Quarterly*, 18(4), 62-78.

KELLOG, S., EDLEFSON, C., FRAAS, J. Y ENGLER, C. (2005). Elementary Principals' Organizational Activities. Comunicación presentada en la reunión anual de la *Mid-Western Educational Research Association*, octubre, Columbus.

LARRY, C. D. (2003). A study of time management use and preferred time management practices of middle and secondary school principals in selected southern states. Tesis doctoral. University of Alabama, Tuscaloosa, Alabama.

LEITHWOOD, K.A. Y RIEHL, C. (2005). *What we know about successful school leadership*. En W. Firestone and C. Riehl (Eds.), *A new agenda for research on educational leadership* (pp. 12-27). New York: Teachers College Press.

LEITHWOOD, K., LOUIS, K.S., ANDERSON, S. Y WAHLSTROM, K. (2004). *How leadership influences student learning*. New York: Wallace Foundation.

LEVACIC, R. (2005). Educational leadership as a causal factor. *Educational Management Administration & Leadership*, 33(2), 197-210.

MACNEIL, N., CAVANAGH, R.F. Y SILOX, S. (2003). Pedagogic principal leadership. *Management in Education*, 17(4), 14-17.

MAIDEN, W.B. Y HARROLD, R.I. (1988). Tools for principals to appraise their own work activities. *School Organization*, 8 (2), 211-228.

LLECE - LABORATORIO LATINOAMERICANO DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD DE LA EDUCACIÓN (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer Reporte SERCE*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.

MURILLO, F.J. (Coord.) (2007). *Investigación Iberoamericana sobre Eficacia Escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

MURILLO, F.J. Y BARRIO, R. (1999). Análisis de la distribución del tiempo de los directivos de centros de enseñanza primaria. *Revista de Educación*, 319, 201-222.

MURILLO, F.J., BARRIO, R. Y PÉREZ-ALBO, M.J. (1999). *La dirección escolar. Análisis e investigación*. Madrid: Ministerio de Educación y Cultura, CIDE.

NELSON, D.K. (1983). *A profile of the elementary school principalship in Texas in 1982*. Tesis doctoral. Texas University, Lawrence, Kansas.

- NETTLES, S.M. Y HERRINGTON, C. (2007). Revisiting the importance of the direct effects of school leadership on student achievement: The implications for school improvement policy. *Peabody Journal of Education*, 82(4), 724-736.
- OSBORNE, W. Y WIGGINS, T. (1989). Perceptions on tasks in the school principalship. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 2 (3), 367-376.
- PONT, B., NUSCHE, D. Y MOORMAN, H. (2008). *Mejorar el liderazgo escolar*. París: OCDE.
- RAYFIELD, R. Y DIAMANTES, T. (2004). Task analysis of the duties performed in Secondary School administration. *Education*, 124(4), 709-713.
- SELMAN, J.W. (1991). *An analysis of time-on-task perceptions of public and private college administrators*. Informe de investigación inédito. University of Auburn, Auburn, Alabama.
- TAYLOR, K.C. (2007). *A study of principal's perceptions regarding time management*. Tesis doctoral. Kansas State University, Lawrence, Kansas.
- VAILL, P. (1986). The purposing of high-performing systems. En T. Sergiovanni y J. Corbally (Eds.), *Leadership and organizational culture* (pp. 85-105). Illinois: Univ. Illinois Press.
- VÁZQUEZ RECIO, R. (2009). El mosaico del tiempo de la acción directiva. Conceptualización y problemática. *Revista Iberoamericana de Educación*, 51, 183-199.
- VIÑAO, A. (2005). La dirección escolar: un análisis genealógico-cultural. En M. Fernández Enguita y M. Gutiérrez (coords.), *Organización escolar, profesión docente y entorno comunitario* (pp. 35-81). Madrid: Akal.
- WALKER, J. (2009). Reorganizing Leaders' Time: Does it Create Better Schools for Students?. Comunicación presentada en el *Annual Conference of the National Council of Professors of Educational Administration*, Agosto, San Antonio, TX.
- WATERS, T., MARZANO, R.J. Y MCNULTY, B. (2003). *Balanced leadership: What 30 years of research tells us about the effect of leadership on student achievement*. Aurora, CO: Mid-Continent Research for Education and Learning.
- WELLS, G.A. (1993). *Instructional management behavior, time management, and selected background variables of elementary school principals in Connecticut's urban school districts*. Tesis doctoral, University of Connecticut, Storrs, Connecticut.
- WHITAKER, T. Y TURNER, E. (2000). What is your priority? *NASSP Bulletin*, 84(617), 16-21.
- WITZIERS, B., BOSKER, R.J. Y KRUGER, M.L. (2003). Educational leadership and student achievement: The elusive search for an association. *Educational Administration Quarterly*, 39(3), 398-425.

Fuentes electrónicas

GUZZETTI, B. Y MARTIN, M. (1984). *A comparative analysis of elementary and secondary principals instructional leadership behaviour*. Informe técnico. University of Colorado at Boulder.

http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/34/88/4b.pdf (consultado el 2 de septiembre de 2010).

Dirección de contacto: F. Javier Murillo Torrecilla. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. c/ Francisco Tomás y Valiente nº3. Campus de Cantoblanco. 28049 Madrid. E-mail: javier.murillo@uam.es

en prensa / in press