

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

How Latin-American Primary School Principals Distribute Their Time and the Effect on Student 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 cómo distribuyen el tiempo los directores de escuelas de América Latina en el desempeño de sus funciones, identificar qué características del directivo y de la escuela inciden en esa distribución y determinar su incidencia en el desempeño de los estudiantes de la escuela. Para ello se realizó una explotación de la base de datos del Segundo Estudio Regional Comparativo y Explicativo (SERCE) de la Unesco, lo que supone que se obtuvieron informaciones sobre 2.580 directivos de 16 países de América Latina. Los resultados apuntan, en primer lugar, a que solo el 57,7% de los directivos de la región se dedica a tiempo completo a la escuela y que el 80% de dicha dedicación corresponde a tareas directivas y el 20% a la docencia directa en el aula. Profundizando en el reparto del tiempo ligado a la gestión, los directivos emplean un promedio del 25% de su tiempo en tareas administrativas, un 16% en actividades relacionadas con el liderazgo instructivo y un 16% en tareas de supervisión y asesoramiento a docentes, aunque esto varía mucho de unos países a otros. 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 que los directivos dedican a tareas de liderazgo pedagógico incide positivamente en el desempeño de los estudiantes de la escuela. Todo ello lleva a pensar que es necesario reformular las políticas sobre la dirección escolar en América Latina y descargar a los directivos de tareas administrativas para que puedan dedicarse a actividades relacionadas con el liderazgo pedagógico.

Palabras clave: dirección escolar, distribución del tiempo, organización escolar, Educación Primaria, América Latina.

Abstract

This article reports the findings of research into how Latin-American principals distribute the time they devote to the performance of their functions, what characteristics of principals and schools affect principals' time distribution and how a principal's distribution of time influences the performance of the students at the principal's school. UNESCO's SERCE (Second Regional Comparative and Explanatory Study) database was mined for information about 2,580 principals from 16 Latin-American countries. Data indicate that just 57.7% of school principals in the region are occupied full-time by their school job, and on average they spend 80% of their school time on managerial work and the other 20% on classroom teaching. Of the time allocation directly related to management, principals spend an average of 25% on administrative tasks, 16% on activities related with instructive leadership and 16% on tasks pertaining to supervising and advising the teaching staff (although this varies widely among countries). It was also found that the principal's age, the school's size and the situation of the zone where the school is located are factors that influence time distribution. Lastly, the percentage of time principals spend on educational leadership tasks has a positive influence on the performance of the school's students. School management policies in Latin America should be reformulated to free principals from administrative tasks in order to enable them to devote themselves to activities related with educational leadership.

Key words: School management, time distribution, school administration, primary education, Latin America.

Introducción

La investigación considera que el liderazgo directivo es 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 (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 solo eso, algunos investigadores han llegado a estimar su aportación; así, por ejemplo, Waters et ál. (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 escolar, como líder formal de la institución, desempeña 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 inciden positivamente en el desempeño de los estudiantes; especialmente es importante la información sobre el reparto del tiempo 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 es una estrategia que se ha utilizado habitualmente para conocer qué hacen, 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 el liderazgo pedagógico de los directivos (MacNeil, Cavanagh y Silox, 2003; Coronel, 2008; Pont, Nusche y Moorman, 2008). Sin embargo, no se dispone de información de este tipo relativa a las escuelas de América Latina.

En esta investigación se profundiza en el conocimiento de cuánto tiempo dedican los directores 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 línea de trabajo internacional productiva que ha aportado interesantes datos que permiten ayudar a mejorar el desempeño de los directores. De esta forma, desde los años ochenta y hasta la actualidad se han multiplicado los trabajos que han abordado esta cuestión (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, Edlefson, 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 investigar a qué tareas dedica el directivo escolar su tiempo, han analizado las diferencias que hay en la distribución de ese tiempo en función de variables tales como el sexo 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 la incidencia de esa distribución en 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 que se dedicaba más tiempo a tareas de gestión (Gordon, 1996; Billot, 2003; Rayfield y Diamantes, 2004). Efectivamente, Gordon (1996) encontró que los directores invertían más tiempo en actividades centradas en disciplinar y supervisar a los estudiantes y en gestionar actividades extracurriculares, y menos en actividades directamente relacionadas con la enseñanza y el currículo. Pero también encontró que los directores de escuelas de alto rendimiento pasaban más tiempo ocupados 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

et ál. (2008) analizaron cómo los directores de centros de Secundaria distribuyen su tiempo diario y encontraron, de nuevo, que dedican la mayor parte del tiempo del día (63,7%) a actividades de gestión tales como disciplina escolar, gestión de instalaciones, relación con supervisores y padres; en cambio, solo el 14% del tiempo es invertido en actividades directamente ligadas a la instrucción tales como el seguimiento a estudiantes y docentes, la planificación, la participación en comités 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

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 ál. (2008, p. 6).

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

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

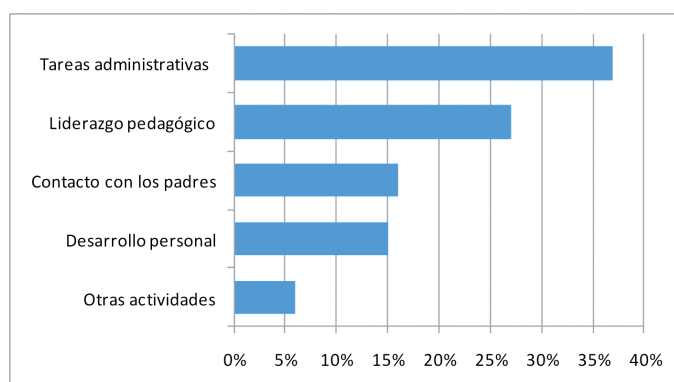
En otro sentido, Burke (1980) estudió lo que los directivos hacen durante su tiempo laboral y lo contrastó con lo que ellos mismos piensan que deberían hacer para desarrollar bien su trabajo, y encontró grandes diferencias. Así, a los directivos les gustaría dedicar más tiempo a la supervisión y al currículo y menos tiempo a la disciplina, aunque se dan

importantes diferencias en función del sexo 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 Murillo y Barrio (1999). Así, Antúnez (1995) analizó la práctica directiva de 100 directores 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, de organización central, de gestión de recursos, de innovación y de contingencia. Los resultados indican que el trabajo diario del directivo está muy fragmentado, lo cual lo obliga a destinar escasos minutos a cada actividad y hace que acabe por no 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 diversas variables contextuales y cómo influye todo ello en la dinámica del centro. Entre sus resultados más relevantes destaca que los directivos dedican el 37% del tiempo a tareas administrativas, el 27% a tareas relacionadas con el liderazgo pedagógico, el 16% a tareas ligadas al contacto con las familias, el 15% a tareas que tienen que ver con su desarrollo personal y el 6% a otras actividades (Gráfico 1).

GRÁFICO 1. Distribución de las tareas no docentes de los directivos de centros de Primaria en España

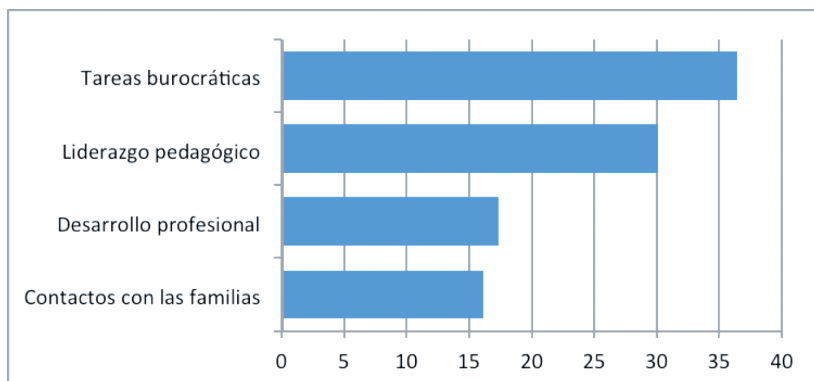


Fuente: Murillo y Barrio (1999, p. 209).

Estos autores encontraron que esa distribución no es igual en todos los centros, sino que varía en función de la titularidad del centro y de su tamaño, así como de la experiencia del directivo. Además, establecieron cuatro tipos de directivos de acuerdo con cómo distribuyen su tiempo y vieron 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 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 los directivos de la zona dedican la mayor parte del tiempo a tareas burocráticas (36,4%), seguidas de actividades de liderazgo pedagógico (20,1%); a continuación invierten tiempo en su desarrollo profesional (17,3%) y en las familias (16,1%) (Gráfico II). No se aprecian diferencias en función del sexo o de la experiencia del directivo.

GRÁFICO II. Distribución del tiempo de los directivos en Iberoamérica según la IIEE



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

Además, se encontró que existe una relación estadísticamente significativa entre el tiempo que los directivos dedican a tareas relacionadas con el liderazgo pedagógico y un mejor desempeño de los estudiantes de esa escuela, así como entre dicha dedicación y una satisfacción mayor 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; queremos saber cómo se distribuye y qué incidencia tiene esa distribución en el desempeño de los estudiantes. Formalmente, la investigación 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 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.º y 6.º de Primaria en las áreas curriculares de Matemáticas, Lenguaje (Lectura y Escritura) y Ciencias Naturales (solo en 6.º). Para ello se aplicaron pruebas de rendimiento estandarizadas a unos 100.000 estudiantes de 3.º y a 100.000 de 6.º, 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 solo a contextualizar los resultados de desempeño obtenidos, sino a profundizar en el conocimiento de cómo funcionan 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 variaciones 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:

- 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. 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; a tareas de relaciones públicas (entrevistas y reuniones con padres, autoridades educativas y locales); a buscar recursos, donaciones o convenios para la escuela; 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.
- Variables relativas a las *características del directivo y de la escuela* donde trabaja con el fin de determinar cómo influyen en la distribución de tiempo. Sexo 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 en que se encuentra (se dan cinco alternativas: urbana de clase alta, urbana de clase media, urbana de clase baja, urbana marginal y rural).

- Variables del *desempeño de los estudiantes* de 3.^{er} y 6.^o grado de Primaria en Matemáticas y Lectura.
- *VARIABLES DE AJUSTE*. Nivel socioeconómico y nivel cultural de las familias del estudiante, años de preescolarización del estudiante, sexo, lengua materna (español, portugués u otra), nivel socioeconómico de la escuela e índice de desarrollo humano del país.

La muestra final utilizada para esta investigación la conforman 2.580 directores de centros de Educación Primaria de 16 países de América Latina, con un porcentaje de mujeres del 62,1% y unos promedios de 44,8 años de edad y de 9,6 años de experiencia directiva (Tabla II).

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

	N.º 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
República 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 se obtuvo a partir de un cuestionario completado por estos profesionales. Este instrumento está compuesto de 31 preguntas cerradas que recabaron información sobre las actitudes respecto a diferentes aspectos escolares, así como información sobre su trabajo.
- Las variables de producto (rendimiento en Matemáticas y en Lectura) se recogieron 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 las habilidades para la vida. Los ítems que conformaron las pruebas se orientaron a evaluar el uso comprensivo de los distintos códigos y reglas que constituyen los campos conceptuales de cada disciplina evaluada, con énfasis en la capacidad para inferir significados y para resolver problemas de la vida cotidiana del alumno.
- La información de las variables de ajuste se obtuvo mediante cuestionarios dirigidos a estudiantes (sexo y lengua materna) y a sus familias (nivel cultural, situación socioeconómica 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 distintas variables en 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 cómo incide la distribución del tiempo en el desempeño de los estudiantes.

Resultados

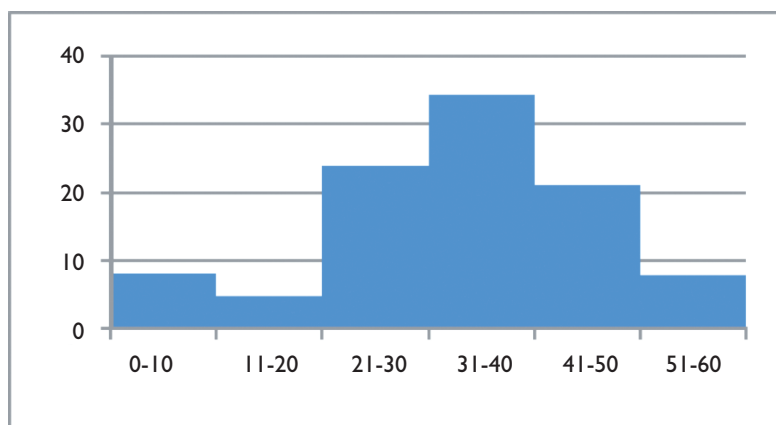
Los resultados se organizan en tres apartados que responden a los objetivos formulados en esta investigación. En primer lugar, se aborda el estudio del tiempo que los directivos de América Latina dedican a

desarrollar la función directiva y a las tareas de docencia directa que tienen asignadas. Posteriormente, se presentan los resultados sobre la distribución del tiempo y el estudio de las diferencias de dicha distribución en función de las características del directivo o de la escuela. Por último, se analiza cómo se relaciona la distribución del tiempo de los directivos y el desempeño de los estudiantes –de esa escuela– en Matemáticas y Lectura.

Dedicación de los directivos al desempeño de sus funciones

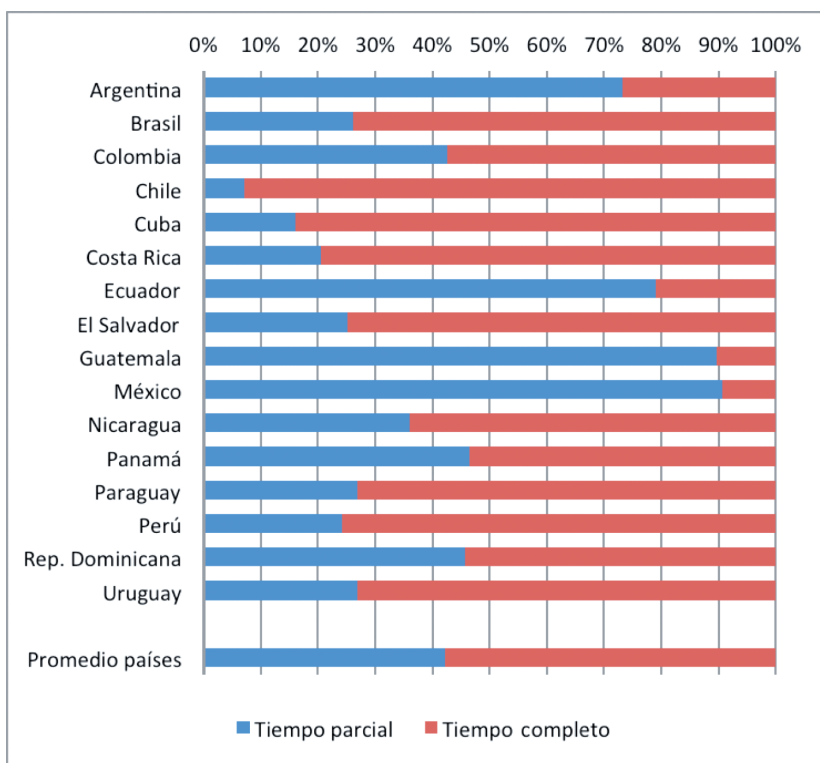
La dedicación de los directores de América Latina a la escuela que conducen varía de forma importante de un centro a otro (Gráfico III). La situación más habitual (34,3%) es que tengan asignadas entre 31 y 40 horas a la semana. Un 28,9% de la muestra dedica más de 40 horas a la semana al trabajo en la escuela (el 21,1% lo hace entre 41 y 50 horas y un 7,8% dedica más de esa cantidad). Por otra parte, casi uno de cada tres directivos de las escuelas de América Latina dispone de 30 horas o menos y el 12,8% cuenta con 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 que dedican a la escuela



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

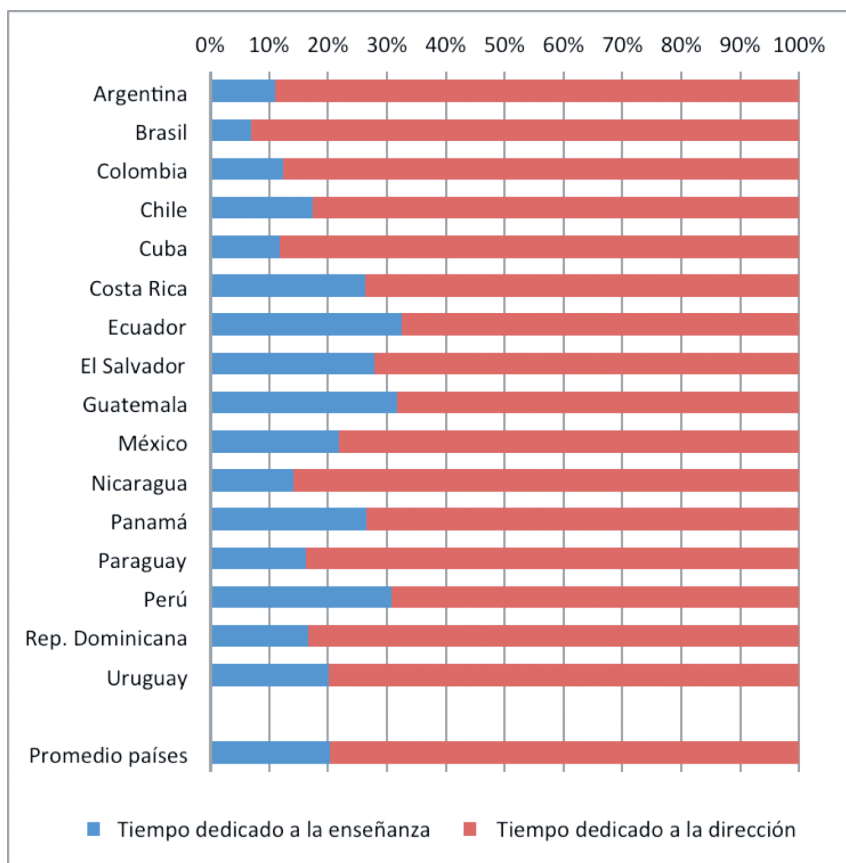
GRÁFICO IV. Distribución de directores por su dedicación a la dirección a tiempo completo (más de 40 horas de dedicación semanal a la escuela) o a tiempo parcial, por país



Respecto del tipo de tareas y su distribución en el tiempo asignado, los datos muestran que, como promedio, un 20% del tiempo se emplea en

actividades de enseñanza directa y el 80% restante se invierte en actividades ligadas a la función directiva. El análisis por países muestra importantes diferencias. Así, mientras que en Brasil se dedica el 93,06% del tiempo a la función directiva, en Ecuador este porcentaje es del 67,38% (Gráfico v).

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



Sumado este dato al anterior, nos damos cuenta de que, si los directores dedican poco tiempo a la escuela y ese tiempo lo pasan dictando clases y no ejerciendo funciones de dirección, su impacto en la dinámica del centro y en el desempeño de los estudiantes será aún menor. De esta forma,

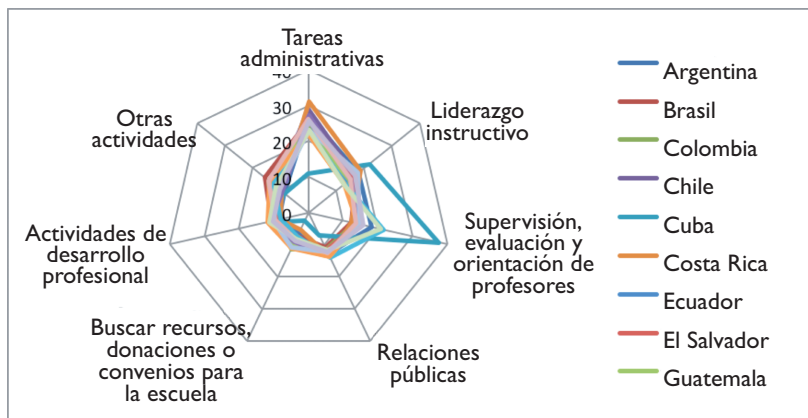
parece necesario recordar que Guatemala y Ecuador son ejemplos de países en los que los directores dedican menos tiempo a la escuela y más tiempo a las obligaciones docentes (aula). En el lado opuesto se encuentran Cuba y Costa Rica. Sin duda, no se puede atribuir al azar ni el hecho de que los estudiantes de países en cuyas escuelas los directores dedican más tiempo a las tareas de dirección sean los que mejor desempeño obtienen (LLECE, 2008) ni lo contrario. Con todo, antes de sacar conclusiones precipitadas, es necesario recordar que hay países con bajos resultados, como Nicaragua, que no siguen el patrón señalado.

Distribución del tiempo de los directivos

Centrándonos en el tiempo empleado en las funciones propias de su cargo, los datos muestran que, como promedio, los directores 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 supervisar, orientar y evaluar a los profesores; el 16% a actividades ligadas al liderazgo instructivo; el 12,25% a relaciones públicas; el 9,89% a actividades de desarrollo personal; y el 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 que tal distribución muestra un patrón diferente 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 este país, frente a lo que acontece en el resto de América Latina, los directores dedican una gran parte de su tiempo a actividades de supervisión y muy poco, en cambio, a conseguir recursos, a 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), nos invita a ser muy cautos al analizar la relación entre la distribución del tiempo de los directivos y el rendimiento de los alumnos. Es conveniente, como luego se verá, hacer los correspondientes análisis con todos los países, pero también con todos los países a excepción de 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%); los que menos, además de Cuba (10,98%), son Panamá (22,21%), Nicaragua (23,13%), Guatemala (23,57%) y Paraguay (23,13%). Así pues, si extraemos 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 (medida como producto interior bruto). Curiosamente, esta relación no se observa si se analiza el porcentaje de tiempo dedicado a otras tareas.

Respecto a las tareas de liderazgo pedagógico, obtenidas de la suma de las actividades de liderazgo instructivo y de las dedicadas a supervisión y 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%); los países que menos tiempo dedican a esta faceta son Panamá (27,02%), Ecuador (28,41%), Perú (28,89%) y Brasil (28,98%). No parece, por tanto, haber ninguna relación entre el rendimiento promedio de un país y la dedicación media del tiempo de los directores a tareas pedagógicas.

TABLA 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
R. 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	24,84	16,08	16,59	12,25	8,50	9,89	11,86

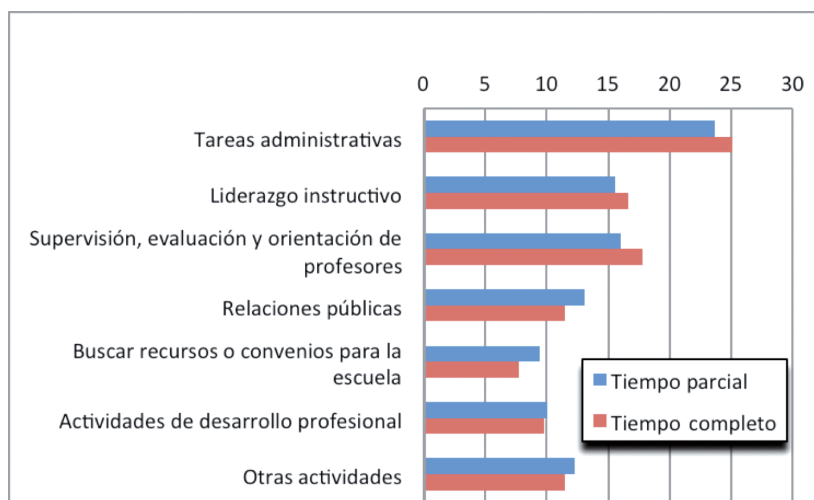
Profundizando en el análisis de esta distribución de tiempos por parte de los directivos se encuentran algunos resultados interesantes:

- No hay diferencias en función del sexo de los directivos. Efectivamente, la estimación de la T de Student no muestra diferencias significativas entre los hombres y las mujeres en ninguna de las tareas analizadas.
- Hay diferencias en función de la edad. De tal forma que los directores de más edad dedican más tiempo a realizar tareas administrativas ($r_{xy} = 0,64$; sig. = 0,001) y menos a buscar recursos o a firmar

convenios ($r_{xy} = -0,089$; 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 ($r_{xy} = 0,047$; sig. = 0,017 y $r_{xy} = -0,046$; sig. = 0,020), sin embargo se anularon cuando se controló el efecto de la edad. Así pues, es la edad y no la experiencia el factor que, según estos datos, generó las diferencias.

- Existen diferencias significativas en la distribución de tiempo de los directivos en función de si su dedicación es completa o parcial. Efectivamente, aquellos con dedicación completa a la escuela (40 horas o más) emplean más tiempo en tareas administrativas, de liderazgo instructivo y de supervisión, y menos en tener contactos con los padres o en 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



Existen diferencias en función de la zona donde está situada la escuela, pero solo respecto a las actividades de relaciones públicas y de búsqueda de recursos o convenios para la escuela. Así, las escuelas situadas en

entornos de mayor nivel socioeconómico dedican más tiempo a las relaciones públicas y menos tiempo a buscar recursos.

TABLA 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 $\alpha = 0,05$.

- El tamaño de los centros incide en la distribución de tiempos, pero lo hace exclusivamente en el porcentaje de tiempo que se dedica a tareas instructivas; de tal forma que hay correlación estadísticamente significativa entre el número de docentes en la escuela y el tiempo destinado a dichas tareas ($r_{xy} = 0,056$; sig. = 0,007).

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

Más complejo es el análisis de la incidencia de la distribución del tiempo de los directivos 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 de supervisión, evaluación y orientación de docentes) incide en el rendimiento de los estudiantes de 3.º y de 6.º en Matemáticas y en Lectura. Para ello, como se señaló anteriormente, es necesario utilizar modelos multinivel. Se estimaron cuatro modelos de tres niveles

(estudiante, escuela y país); las variables de distribución de tiempo se introdujeron en el modelo junto con el rendimiento, tanto en Lenguaje como en Matemáticas, como variable explicada y diferentes variables de ajuste; esto se hizo tanto para 3.^{er} curso como para 6.^o. De esta forma se estimaron cuatro modelos multinivel análogos al siguiente:

(1)

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

$$\begin{aligned} \beta_{0,jk} &= \beta_0 + v_{0k} + \mu_{0,jk} \\ \beta_{1,jk} &= \beta_1 + v_{1k} + \mu_{1,jk} \quad \dots \quad \beta_{4,jk} = \beta_4 + v_{4k} + \mu_{4,jk} \\ \beta_{5k} &= \beta_5 + v_{5k} \quad \beta_{6k} = \beta_6 + v_{7k} \end{aligned}$$

Donde:

- y_{ijk} son las diferentes medidas de desempeño del estudiante.
- NSE_{ijk} es el nivel socioeconómico de la familia del estudiante.
- N_Cult_{ijk} es el nivel cultural de la familia del estudiante.
- $Preesc_{ijk}$ son los años de preescolarización del estudiante.
- $Mujer_{ijk}$ indica si el estudiante es mujer.
- $Otra_LM_{ijk}$ expresa si la lengua materna del estudiante no es el español.
- NSE_esc_{jk} es el nivel socioeconómico de la escuela.
- IDH_pais es el índice de desarrollo humano de cada país.
- $Tiempo_LP_{jk}$ es el porcentaje de tiempo que los directivos dedican 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.^o de Educación Primaria, tanto en Matemáticas como en Lectura y en el desempeño en Lectura de los estudiantes de 3.^{er} curso. Sin embargo, esa incidencia no llega a ser significativa para el desempeño en Matemáticas de los estudiantes de 3.^o de Primaria (Tabla v).

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

	TERCER CURSO		SEXTO 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 socioeconómico 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)
Sexo	-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)
Nivel socioeconómico escuela	11,79 (1,30)	17,77 (1,24)	16,51 (1,47)	18,38 (1,16)
Índice de desarrollo humano 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 socioeconómico y del nivel cultural de las familias del estudiante, de la preescolarización, del sexo del estudiante y de su lengua materna, así como los efectos del nivel socioeconómico de la escuela y del 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 6.º grado de Primaria en Matemáticas y en Lectura, y en los estudiantes de 3.º grado en Lectura. El efecto, además, es superior en Matemáticas a en Lectura.

La utilización de modelos multinivel de tres niveles (estudiante, escuela y país) hace que se controle la aportación de cada país y permite mostrar exclusivamente el efecto de la actuación de los directores como individuos y no los efectos de la política del país. De esta forma, las estimaciones realizadas sin considerar 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 con los hallados en otros trabajos análogos. Efectivamente, tal como establecieron 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, cuantifica con precisión estos datos para los 16 países de América Latina estudiados.

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

Por último, esta investigación viene a reafirmar los hallazgos de otras que afirman que el tiempo que un directivo dedica a tareas pedagógicas tiene una relación con el desempeño de los estudiantes (MacNeil et ál., 2003; Coronel, 2008; Pont et ál., 2008).

Con ello, los hallazgos de este estudio aportan ideas útiles para los distintos actores del escenario educativo. En primer lugar, ratifica para las escuelas y los estudiantes latinoamericanos, la relevancia y el protagonismo de la gestión y dirección escolar en los aprendizajes y en el rendimiento escolar. Así, los análisis muestran con claridad que destinar tiempo a la función directiva del líder escolar (director) incide positivamente en los aprendizajes que alcanzan los estudiantes de Primaria en las áreas de Matemáticas y Lectura.

En particular, el estudio constata que el desempeño en Matemáticas y Lectura de los estudiantes de 6.º de Educación Primaria se ve incrementado en aquellas escuelas cuyos directores destinan una mayor proporción de su tiempo a las tareas propias del liderazgo pedagógico, tales como la

promoción y el desarrollo de proyectos educativos, la implementación y la actualización del currículo, la conducción y la orientación de la enseñanza, la supervisión, la retroalimentación y la evaluación del trabajo docente. Lo mismo ocurre en el caso de Lectura para los estudiantes que cursan 3.º de Primaria; en cambio, en este nivel, la relación no demuestra ser significativa en el caso de Matemáticas.

La riqueza de los análisis que sustentan estos hallazgos merece una reflexión y discusión más reposada sobre sus distintos resultados. Detengámonos pues en algunos de ellos:

- En los centros educativos de América Latina, varía mucho el tiempo que se destina al ejercicio del cargo de director. El tipo de jornada o número de horas semanales que los directivos dedican al desempeño profesional en la escuela varía de forma importante entre los distintos países y centros educativos. En efecto, el estudio constata diferencias entre países en cuanto al número de horas con que los líderes escolares cuentan para cumplir con sus funciones propiamente directivas y aquellas que dedican a la docencia directa. En el ámbito regional, el 42% de los directores dispone solo 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 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 papel tan relevante y estratégico es una variable que define no solo el horizonte de posibilidades, sino la calidad de las acciones y procesos que lo han de constituir. La complejidad y envergadura de la tarea que se les pide que desarrollen exige políticas consecuentes y pertinentes. No es posible pensar que los directores puedan ser eficientes en la gestión institucional, si para ello solo cuentan con jornadas contractuales parciales, claramente insuficientes.

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

El estudio confirma que las tareas de los directores latinoamericanos se distribuyen en dos grandes áreas: acciones

ligadas a la conducción institucional y acciones propias de la docencia directa. Al mismo tiempo, ratifica –como era de esperarla– centralidad y prioridad que se otorga a las funciones propiamente directivas, lo cual se ve reflejado en la distribución del tiempo disponible. En efecto, el 80% del tiempo que los directores latinoamericanos destinan a la escuela lo ocupan en acciones y tareas propias de la dirección escolar; por tanto, solo queda un 20% de tiempo para las diversas actividades que les demanda el trabajo de docencia directa. La distribución de estos tiempos muestra comportamientos muy desiguales por países, con porcentajes que oscilan entre el 67% y más del 90% del tiempo dedicado a tareas directivas, con todas las consecuencias que ello puede tener en los procesos de enseñanza y aprendizaje a cargo de estos directivos.

Simultanear las tareas de docencia y dirección es un tema en permanente debate entre diversos actores del campo educativo. Mientras para algunos resulta esencial que los directores mantengan horas destinadas a la enseñanza directa en el aula –pues mucho aporta esto al liderazgo pedagógico–, para otros es preferible no distraerlos de la actividad propiamente directiva y que conlleva acciones de gestión, conducción y liderazgo institucional. Probablemente, se trate de encontrar un buen equilibrio entre ambas funciones, de manera que se nutran y potencien mutuamente.

- Existen grandes diferencias en la distribución del tiempo que los directores destinan a las distintas tareas propias de su papel directivo. La investigación constata que son dos las grandes funciones 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, que ocupan de media, cerca del 60% del total del tiempo directivo disponible. Del mismo modo, los directivos señalan que dedican más tiempo a actividades relacionadas con liderazgo pedagógico que a tareas administrativas, pero esto varía mucho de un país a otro. Así, hay países cuyos directores destinan cerca de un 60% del total del tiempo directivo a actividades pedagógicas y curriculares (Cuba), mientras que en otros este porcentaje solo implica un 27% del 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, de relaciones públicas y de desarrollo personal, aunque diferente entre países, muestra un comportamiento más homogéneo.

- Cómo distribuyen el tiempo los directores latinoamericanos es un interesante indicador del estilo de liderazgo que establecen para la conducción de los centros educativos: el liderazgo pedagógico es la estrategia que parece influir más en los desempeños escolares.

Los resultados muestran con claridad que existen distintos tipos de liderazgo directivo, según la distribución del tiempo que los propios directores establecen para el desarrollo de sus distintas funciones. Así, de acuerdo con cómo distribuyen su tiempo, encontramos líderes que priorizan la administración y organización de la institución, otros que se orientan principalmente a concretar ideas y perspectivas pedagógicas y otros que centran su labor en generar recursos o consolidar buenas relaciones entre los miembros de la comunidad escolar.

Desde ese marco, este estudio ratifica la aportación del liderazgo pedagógico de los directores al desempeño cognitivo de los estudiantes. Así pues, facilitar el desarrollo de este tipo de liderazgo en los directivos, descargándolos de tareas burocráticas y administrativas, redundará claramente en la mejora de la educación que en ese centro se imparte.

La estrategia de una dirección distributiva, mediante equipos de gestión o recurriendo al apoyo de la administración para algunas labores, puede ser una alternativa pertinente.

Esta investigación tiene como virtud trabajar con una muestra representativa tanto en tamaño como en estrategia de muestreo, por lo que se garantiza la validez externa de los resultados. Sin embargo, tiene una limitación importante, a saber, 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 mediante la observación directa (Heck y Hallinger, 1999) o que utilicen metodologías mixtas que incorporen también la voz de los docentes y, por qué no, la de los estudiantes.

Para finalizar, conviene apuntar un par de ideas respecto de futuras líneas de trabajo que emerjan a partir de los hallazgos del estudio. En

primer lugar, es preciso seguir indagando en cómo se concreta el liderazgo pedagógico en las distintas tareas y funciones que los directores desarrollan en el espacio escolar cotidiano. No solo importa el tiempo dedicado a estas tareas, sino 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 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; se trataría de identificar en este ámbito el tipo de liderazgo que ejercen los directores, sus características y sus efectos en los aprendizajes y desempeños de los jóvenes estudiantes.

Referencias bibliográficas

- Antúnez, S. (1991). *Anàlisi de les tasques dels directors i directores escolares de centres públics d'Ensenyament Primari de Catalunya*. (Investigación inédita). Universitat de Barcelona, Barcelona, España.
- (1995). El uso del tiempo personal de los directivos escolares. En J. Gairín y P. Darder (Eds.), *Estrategias e instrumentos para la gestión educativa*, 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, United States of America.
- Buttram, J. L., Mead, H., Loftus, D. y Wilson, J. O. (2008). *Allocation of School Leaders Time*. Annual Meeting of American Educational Research Association, New York, April.

- Chan, T. y Pool, H. (2002). *Principals' Priorities versus their Realities: Reducing the Gap*. Annual Meeting of the American Educational Research Association, New Orleans, April.
- 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*, 337-360. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.
- Cotton, K. (2003). *Principals and Student Achievement: What the Research says*. Alexandria (Vancouver): Association for Supervision and Curriculum Development.
- Fitzgerald, I. (1996). *Time Management for School Administrators*. Rockport (Massachusetts): 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, United States of America.
- 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, United States of America.
- 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, United States of America.
- Guzzetti, B. y Martin, M. (1984). *A Comparative Analysis of Elementary and Secondary Principals Instructional Leadership Behaviour*. University of Colorado, Boulder, Colorado, United States of America. Recuperado de http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/34/88/4b.pdf
- Hallet, J. (1985). *The Relationship between Gender and School Principal's Allocation of Time*. (Tesis doctoral). University of Washington, Washington D. C., United States of America.

- 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*, (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*. Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco, April.
- Kmetz, J. T. y Willower, D. (1982). Elementary School Principals' Work Behavior. *Educational Administration Quarterly*, 18 (4), 62-78.
- Kellog, S., Edlefsen, C., Fraas, J. y Engler, C. (2005). *Elementary Principals' Organizational Activities*. Annual Meeting of the Mid-Western Educational Research Association, Columbus, October.
- 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, United States of America.
- Leithwood, K. A. y Riehl, C. (2005). What we Know about Successful School Leadership. En W. Firestone y C. Riehl (Eds.), *A New Agenda for Research on Educational Leadership*, (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.
- LLECE (2008). *Los aprendizajes de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Primer reporte SERCE*. Santiago de Chile: OREALC, Unesco.
- 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.
- Murillo, F. J. (Coord.). (2007). *Investigación iberoamericana sobre eficacia escolar*. Bogotá: Convenio Andrés Bello.

- y Barrio, R. (1999). Análisis de la distribución del tiempo de los directivos de centros de enseñanza primaria. *Revista de Educación*, 319, 201-222.
- , 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 Principals in Texas in 1982*. (Tesis doctoral). Texas University, Austin, Texas, United States of America.
- 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 inédito). University of Auburn, Auburn, Alabama, United States of America.
- Taylor, K. C. (2007). *A Study of Principal's Perceptions regarding Time Management*. (Tesis doctoral). Kansas State University, Lawrence, Kansas, United States of America.
- Vaill, P. (1986). The Purposing of High-Performing Systems. En T. Sergiovanni y J. Corbally (Eds.), *Leadership and Organizational Culture*, (85-105). Illinois: University of 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*, (35-81). Madrid: Akal.
- Walker, J. (2009). *Reorganizing Leaders' Time: Does it Create Better Schools for Students?* Annual Conference of the National Council of Professors of Educational Administration, San Antonio, Texas, August.

- 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 (Colorado): 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, United States of America.
- 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.

Dirección de contacto: F. Javier Murillo Torrecilla. Universidad Autónoma de Madrid. Facultad de Formación de Profesorado y Educación. Campus de Cantoblanco. C/ Francisco Tomás y Valiente, 3; 28049 Madrid, España. E-mail: javier.murillo@uam.es