

LA DIRECCIÓN ESCOLAR EFICAZ. UN ESTUDIO MULTINIVEL EN EDUCACIÓN SECUNDARIA EN EL SALVADOR

Gustavo Ramos Ramírez*

SÍNTESIS. El propósito de este artículo es determinar la incidencia del director en la eficacia educativa de las instituciones de educación media en el caso particular de El Salvador.

La investigación que aquí se presenta se realizó siguiendo un modelo de tres niveles, diseño implementado por la Universidad Pedagógica de El Salvador en un proyecto desarrollado en centros educativos de educación media en todo el país. Para recopilar la información se investigó a cerca de 600 directores de instituciones públicas y privadas, de donde se recopiló una información muy valiosa en cuanto al desarrollo de actividades de los gestores en las instituciones educativas; así como también información adicional proveniente de docentes y estudiantes de bachillerato para identificar la eficacia educativa y su relación con el rendimiento de los estudiantes.

Palabras clave: eficacia escolar; El Salvador; logro educativo; director; calidad educativa; administración escolar; educación secundaria.

A DIREÇÃO ESCOLAR EFICAZ. UM ESTUDO MULTINÍVEL EM EDUCAÇÃO SECUNDÁRIA EM EL SALVADOR

SÍNTESE. O propósito deste artigo é determinar a incidência do diretor na eficácia educativa das instituições de educação média no caso particular de El Salvador.

A pesquisa que aqui se apresenta foi realizada, seguindo um modelo de três níveis, e foi implementada pela Universidade Pedagógica de El Salvador em um projeto desenvolvido em centros educativos de educação média em todo o país. Para recopilar a informação, investigou-se cerca de 600 diretores de instituições públicas e privadas, de onde se recolheu uma informação muito valiosa quanto ao desenvolvimento de atividades dos gestores nas instituições educativas, assim como informação adicional proveniente de docentes e estudantes de nível médio para identificar a eficácia educativa e sua relação com o rendimento dos estudantes.

Palavras-chave: eficácia escolar; El Salvador; conquista educativa; diretor; qualidade educativa; administração escolar; educação secundária.

* Investigador. Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio.

EFFECTIVE MANAGEMENT AT SCHOOL. A MULTILEVEL STUDY IN SECONDARY EDUCATION IN EL SALVADOR

ABSTRACT. *The purpose of this article is to determine the incidence of the director in the educational effectiveness of institutions of secondary education in the case of El Salvador.*

The research presented here was conducted following a three-level model, a design implemented by the Pedagogical University of El Salvador in a project elaborated in secondary schools across the country. To gather information about 600 directors of public and private institutions, where valuable information was gathered on the elaboration of activities of directors in educational institutions; as well as additional information from teachers and high school students to identify educational effectiveness and its relationship to student achievement.

Keywords: *school effectiveness; El Salvador; educational attainment; director; educational quality; educational administration; secondary education.*

1. INTRODUCCIÓN

Desde sus inicios, la investigación de la eficacia escolar consideró que el papel que desempeñaba el director y los profesores en el éxito de los estudiantes era fundamental (WEBER, 1971; LIEBERMAN y MILER, 1981; BOYER, 1983; FIELDING y SCHALOCK, 1985; YOUNG, 1989). Aun antes de plantearse la idea del *movimiento de las escuelas eficaces*, algunos investigadores educativos (SANTOS, 1880; SEARCH, 1921; COLEMAN y otros, 1966; FIEDLER, 1967; TRAVERS, 1967; WILES, 1971) consideraron que el papel del director determinaba mucho el rendimiento del estudiante. Así, a lo largo de los años se ha demostrado que el comportamiento y la actitud de la persona que asume las funciones de director o directora en un centro escolar son un elemento fundamental que prescribe la calidad y el éxito de las escuelas (CORONEL, 1995; FULLAN, 1996; MURILLO, 2004, 2006; NORTHOUSE, 2004; MARISHANE y BOTHA, 2011; SCHEERENS, 2012; RAMOS RAMÍREZ, 2014; PALARDY, 2015).

Es más, algunos investigadores logran cuantificar su incidencia en el rendimiento estudiantil; por ejemplo, Waters, Marzano y McNulty (2003) consideran que el logro de los estudiantes puede incrementarse en un 0,25 en desviación típica, dependiendo del director que administre el centro educativo, y Leithwood y Riehl (2005) afirman que el 20% de la aportación de la escuela al éxito de los estudiantes se debe básicamente al papel del director en las diferentes actividades que realiza en el centro.

La investigación «Seven strong claims about successful school leadership»¹, realizada en Inglaterra en el año 2006 por el Colegio Nacional de Liderazgo Educativo (NCSL), demostró que alrededor del 97% de las escuelas que obtuvieron calificación *buena* o *excelente* estaban a cargo de directores que ostentaban calificaciones globales de las mismas categorías.

Así, el papel del director en la escuela es de tal importancia que, según Marishane y Botha (2011), la forma en que la escuela trabaja y se desenvuelve está determinada por las acciones y conductas de los directivos. De esta forma, la eficacia del centro y sus funciones se construyen a partir del papel del director en el camino hacia su mejoramiento del centro (IRANZO, BARRIOS y TIERNO, 2008). En ese mismo sentido, Macbeath y Myers (1999) también afirman la existencia de una cercana relación entre eficacia escolar y eficacia del director en la gestión del centro. Gunter (2005) asimila esa relación y postula que los términos de la simbiosis *director / centro eficaz* están fuertemente relacionados, en especial cuando se trabaja de cerca con el profesorado.

Ante tal situación, estudiar las actividades que el director desarrolla en contextos tan particulares y poco estudiados como El Salvador, es fundamental y básico para la obtención de la calidad y la eficacia de los centros educativos públicos y privados. Así, conocer qué características identifican a un buen director y su papel en la eficacia del centro escolar ha sido nuestro principal interés. A partir de estudios en contextos internacionales, principalmente europeos y sajones, se decidió conocer qué factores identificaban a los directores eficaces, lo que permitió luego abordar el conocimiento de las realidades más propias de los países latinoamericanos.

Debido a que el papel del director ha sido considerado clave y determinante por múltiples hacedores de políticas educativas en el país, es necesario considerar seriamente qué características lo identifican y lo orientan hacia la mejor definición de sus funciones.

De acuerdo a lo anterior, en esta investigación se profundiza sobre la importancia del papel del director en los centros educativos en El Salvador, cómo distribuyen sus funciones y la relación de ello con el rendimiento de los estudiantes en dichas escuelas.

¹ “Siete importantes afirmaciones sobre el liderazgo escolar exitoso”

2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

La distribución de las actividades del director y su importancia en el rendimiento es la idea central de este estudio. Para comprender eso, tenemos que referirnos a las etapas iniciales: el mismo Coleman (1966) planteó que la función de los directores y las acciones que realizaban permitían a los estudiantes terminar la escuela.

Asimismo, el estudio *Effective school for urban poor*, de Edmonds (1979), también contempla que los estudiantes pobres que resultaban exitosos o lograban terminar la escuela, eran aquellos que asistían a un centro cuyo director presentaba un fuerte liderazgo educativo y desarrollaba equitativamente una serie de actividades. En efecto, el liderazgo que implica una serie de situaciones donde se motiva a los docentes a desarrollar actividades controladas y planificadas, pero sobre todo dirigidas, permite incidir en los resultados de los estudiantes. Los análisis de Edmonds presentaban un especial énfasis en este factor como incidente en el desempeño de los estudiantes.

La importancia de un director eficaz se observa principalmente en su capacidad para implementar una supervisión diferente a la tradicional, donde todos los miembros de la comunidad puedan beneficiarse plenamente de nuevas estrategias y metodologías de enseñanza (ROMERO, 2008). Por ejemplo, en un estudio realizado en tres países latinoamericanos (CARNOY, 2007) señala que la mayoría de directores educativos cubanos implementaban estrategias de supervisión del currículo propuesto por el ministerio a través de una serie de visitas cotidianas a los salones de clases, especialmente a los profesores noveles y a los que presentaban alguna dificultad con el manejo de la clase y la implantación de la disciplina en estudiantes menores de edad.

En ese mismo estudio, Carnoy, al comparar el caso de Cuba con el de Chile y Brasil, reconoce que los incentivos propios del sistema de mercado de estos dos últimos, como el pago a los colegios por la retención de los estudiantes en aula, afectan el liderazgo del director en centros con fuertes dificultades de aprendizaje.

En ese mismo sentido, Slater y Teddlie (1992) consideran que una escuela poco eficaz es aquella que hace del director un representante del ministerio dedicado únicamente a tareas administrativas; un profesional dedicado a labores de control, que no retroalimenta ni orienta positivamente en el crecimiento personal y profesional del profesor. Esas escuelas se caracterizan por docentes poco preparados para enseñar y estudiantes poco preparados para aprender, porque no existe una supervisión pedagógica apropiada ni un interés en mantener la disciplina del centro.

Por otra parte, la supervisión del profesorado resulta desde diferentes contextos muy importante para lograr la eficacia de las instituciones educativas. A ese respecto, Ellett y Teddlie (2003) afirman que los centros escolares que hacen evaluaciones periódicas y sistemáticas al profesorado obtienen mejores resultados y logros en los estudiantes. Este aspecto incluye también la supervisión del trabajo pedagógico, administrativo y de gestión que realizan los docentes en el aula.

3. METODOLOGÍA

La presente investigación ha tenido como base fundamental los datos provenientes de un trabajo realizado por la Oficina de Investigación Asociada de la Universidad Pedagógica de El Salvador Dr. Luis Alonso Aparicio en los años 2014 y 2015. Dicho estudio pretendía identificar características básicas de las instituciones de educación media eficaces en El Salvador. Así, al describir qué y cuánto aprenden los estudiantes de bachillerato en Matemáticas y Lenguaje, se desarrolló este trabajo de investigación.

Esta investigación utiliza los datos recogidos para el caso particular de El Salvador y los trabaja con el objetivo de identificar los factores de eficacia de las instituciones secundarias salvadoreñas. En ese sentido, conocer los factores que determinan que los directores sean eficaces, es fundamental para aportar a la idea central de la eficacia de los centros educativos. Así se han analizado los datos, interpretándolos para obtener resultados concluyentes sobre las actividades del director eficaz.

191

3.1 MUESTRA

Los grupos con los cuales se trabajó son estudiantes de segundo (último) año de bachillerato, docentes que habían trabajado con los estudiantes el año anterior y directores de centros de educación media de todo el país.

La muestra respondió a los criterios de definición propia, ya que por razones de tiempo, recursos y, principalmente, de accesibilidad a las instituciones educativas en general, solo se pudo obtener un porcentaje. Sin embargo, para calcular el tamaño de la muestra se utilizó la fórmula estadística para población finita con un 0,05% de error, originando así una muestra de 425 centros educativos, de los cuales solo se obtuvieron 245.

Para la composición de la muestra se utilizó el criterio probabilístico aleatorio estratificado, ya que se escogió aleatoriamente a estudiantes, docentes y directores de diferentes instituciones y categorías para ser encuestados. Para determinar el número de participantes por estrato se realizó un estimado proporcional de acuerdo a los centros donde se nos permitió el acceso.

TABLA 1
Tamaño de la muestra

	Instituciones públicas	Instituciones privadas laicas	Instituciones privadas evangélicas	Instituciones católicas	Total
Estudiantes	1500	897	837	742	3976
Docentes	200	112	116	62	490
Directores	100	56	58	31	245

En la tabla 2 se presentan con mayor exactitud detalles útiles para comprender la muestra analizada en cuanto a los directores de los centros visitados.

TABLA 2
Características de los directores incluidos en la muestra

Características	Descripción	Porcentaje de la muestra
Género	Mujeres	45,8
	Hombres	54,2
Edad	25-35 años	18,2
	36-46 años	27,3
	47-57 años	48,4
	Más de 58 años	6,1
Experiencia en dirección	Menos de 5 años	32,26
	Entre 5 y 10 años	29,03
	Entre 10 y 15 años	6,45
	Entre 15 y 20 años	9,68
	Entre 20 y 25 años	10,02
	Más de 25 años	12,56

La investigación es de enfoque cuantitativo, de tipo multinivel, de tres niveles: estudiante, docente y director. Para el desarrollo de la investigación se ha utilizado la aproximación de los modelos multinivel, en lugar de los análisis de regresión clásicos, ya que los primeros permiten trabajar con varias unidades de análisis simultáneamente (MURILLO, 1999). Asimismo, debido a la pertinencia y la aproximación al paradigma de investigación positivista, se decidió utilizar este modelo, logrando integrarlo a la línea de investigación de eficacia escolar.

3.2 INSTRUMENTOS

Los instrumentos determinan los resultados y los productos de la investigación. Por ello, los que se realizaron para ser aplicados en este estudio pretendían obtener la información necesaria para lograr una base de datos práctica y concreta en el momento de establecer resultados y conclusiones.

Así, los instrumentos utilizados en este estudio han sido tres cuestionarios, dirigidos a estudiantes, docentes y directores. Por otra parte, se elaboraron dos pruebas, una de Lenguaje y una de Matemáticas, para ser aplicadas a los estudiantes, ambas desarrolladas y validadas por pares educativos y por estudiantes del último año de bachillerato.

3.3 VARIABLES

Las variables que se han utilizado en este estudio se pueden clasificar en tres categorías: *de gestión*, *socioculturales* y *de desempeño o producto*.

Las variables de gestión se enfocan principalmente en la gestión institucional: tiempo invertido, infraestructura del centro, servicios del centro, refuerzo académico, (las tres últimas como variables socioeconómicas de la escuela), trabajo docente (obtenida a partir de creación de equipos de trabajo institucional), innovaciones curriculares, metodología docente, adecuación curricular y utilización de recursos educativos. Asimismo, se consideró el compromiso docente a partir de: falta de preparación de las clases, indisciplina del profesorado, llegadas tardías, resistencia del profesorado al modelo educativo, bajas expectativas docentes de los estudiantes. En la satisfacción con el trabajo se consideró el salario, las posibilidades de desarrollo profesional, la estabilidad laboral, la seguridad y no violencia en la institución y la relación con la comunidad educativa. Finalmente, se consideraron las variables de género, años de servicio y años de formación en gestión de los directores.

En cuanto a las variables de tipo sociocultural se encuentran el nivel socioeconómico de la familia del estudiante, variable tipificada obtenida a partir de los ingresos de los padres, tipo de vivienda, electrodomésticos, servicios con los que cuenta la vivienda, remesas provenientes del exterior. La variable de nivel cultural se ha obtenido a partir del nivel de escolarización de los padres, involucramiento de los padres en el aprendizaje, rol de la madre en realización de tareas, acceso a libros en su casa, frecuencia de compra de libros en el hogar.

Las terceras, las variables de desempeño educativo, se enfocaron en el rendimiento en Lenguaje y Matemáticas de los estudiantes de segundo año de bachillerato y fueron muy importantes para obtener los resultados de este estudio.

Para construir las variables de nuestro interés se utilizaron diferentes técnicas. En alguna ocasión, se aplicaron simplemente puntuaciones promedio, y en otros casos, para la reducción de datos, se aplicó la técnica del análisis factorial. Asimismo se analizaron estadísticos descriptivos, se obtuvieron correlaciones bivariadas y se realizaron análisis de regresión.

Se intentó igualmente reducir al máximo el número de casos perdidos (infiriendo, extrapolando o promediando), dado que estos no son manejables en los modelos multinivel, y se eliminó el alumno, el aula o el centro solo en los casos imprescindibles para la obtención de nuestras variables de interés.

Salvo para las variables *dummy*, se procedió a la tipificación de las variables para facilitar la interpretación de los modelos multinivel. Las variables de fácil interpretación simplemente se centraron en la media.

3.4 RESULTADOS

La estrategia de *análisis de datos* que se siguió con el propósito de identificar los factores del director vinculados a un logro positivo de los estudiantes de secundaria salvadoreños ha sido el modelado multinivel de tres niveles para cada una de nuestras variables respuesta, a saber, rendimiento en Lenguaje y Matemáticas.

El procedimiento seguido para cada variable producto fue:

1. Estimar el modelo nulo o vacío que no incluye ninguna variable explicativa.
2. Calcular el modelo con las variables de ajuste mencionadas.
3. Estimar el modelo final mediante la expansión de los modelos ajustados utilizando como variables explicativas las variables de director y estimar su aportación estadística.

Así, se estimaron los modelos multinivel análogos al siguiente:

$$y_{ijk} = \beta_{0jk} + \beta_{1jk}SES_fam_{ijk} + \beta_{2jk}NCult_fam_{ijk} + \beta_{3jk}Genero_{ijk} + \beta_{4k}SES_esc_k + \varepsilon_{ijk}$$

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

$$\beta_{1jk} = \beta_1 + v_{1k} + \mu_{1jk}$$

$$\beta_{2jk} = \beta_2 + v_{2k} + \mu_{2jk}$$

$$\beta_{3jk} = \beta_3 + v_{3k} + \mu_{3jk}$$

$$\beta_{4jk} = \beta_4 + v_{4k} + \mu_{4jk}$$

con:

$$[\varepsilon_{0ijk}] \sim N(0, \Omega_\varepsilon) = [\sigma_{\varepsilon_0}^2]$$

$$[\mu_{0jk}] \sim N(0, \Omega_\mu) = [\sigma_{\mu_0}^2]$$

$$[v_{0k}] \sim N(0, \Omega_v) = [\sigma_{v_0}^2]$$

Donde para el estudiante i del aula j y de la escuela k :

y_{ijk} representa la medida del rendimiento del estudiante.

SES_fam_{ijk} representa el nivel socioeconómico de la familia del estudiante.

$NCult_fam_{ijk}$ representa el nivel cultural de la familia del estudiante.

$Genero_{ijk}$ representa el género del estudiante.

SES_esc_k representa el nivel socioeconómico de la escuela.

Añadiéndose a continuación el conjunto de variables de director estimando así su aportación al modelo final.

3.4.1 Resultados en Lenguaje y Matemáticas

Como se ha mencionado, los resultados se obtienen a partir de los modelos nulos, ajustados y final, los cuales se presentan a continuación y, únicamente, desde el nivel escuela, para identificar los factores de eficacia del director.

Estimación de los modelos nulos

El modelo nulo se explica a partir de que no se incluye ninguna variable independiente o explicativa, para ambas variables producto o de respuesta: rendimiento académico en Lenguaje y Matemáticas para segundo año de bachillerato. Las variables dependientes, estimadas mediante la teoría de respuesta al ítem y escaladas con una media de 500 y una desviación típica de 100, se centra en el promedio de la escala de procedencia.

En el modelo nulo se calcularán la constante o intercepto en la parte fija y las varianzas de los residuos en los tres niveles en la parte aleatoria, estimándose las varianzas en la parte aleatoria que nos permitirán evaluar la aportación de modelos más complejos.

TABLA 3
Resultados de los modelos multinivel nulos de tres niveles para rendimiento en Lenguaje y Matemáticas en bachillerato

	Lenguaje		Matemáticas	
	β	EE	β	EE
Parte fija				
Intercepto	490,576	3,829	485,261	3,402
Parte aleatoria				
Entre escuelas	1307,031	224,539	1031,765	185,169
Entre aulas	142,478	61,060	140,988	59,984
Entre alumnos	5267,804	120,369	5180,979	116,399

β : Coeficiente estimado.

EE: Error estándar.

Estimación de los modelos ajustados

Los modelos ajustados son el resultado de la expansión del modelo mediante la incorporación de ciertos predictores, considerados como variables de ajuste, de las que se analizará su comportamiento. Las variables de ajuste utilizadas en este estudio están relacionadas con características personales del alumno, de su familia y de la escuela. A saber: género del estudiante, nivel socioeconómico y cultural de sus padres y nivel sociocultural de la escuela.

La tabla 4 muestra las variables que muestran su aportación significativa al introducirse conjuntamente en la expansión de los modelos ajustados. Se evidencian que todas se mantienen, exceptuando la variable *satisfacción familiar con la escuela*.

TABLA 4

Resultados de los modelos multinivel ajustados de tres niveles para rendimiento en Lenguaje y Matemáticas en bachillerato

	Lenguaje		Matemáticas	
	β	EE	β	EE
Parte fija				
Intercepto	499,880	2,342	490,901	2,418
SES_fam	3,850	1,237	2,222	1,082
NCult_fam	9,004	1,158	6,943	1,011
Genero_est	NS		-15,201	1,754
SES_esc	26,445	4,202	19,941	3,927
Parte aleatoria				
Entre escuelas	788,502	114,548	586,116	93,169
Entre aulas	237,357	71,630	262,221	58,207
Entre alumnos	5621,070	105,123	4251,675	79,971

β : Coeficiente estimado.

EE: Error estándar.

NS: No significativo al nivel 0,05.

El valor promedio del rendimiento de la población (intercepto) proporcionado por el modelo ajustado para Lenguaje, prácticamente no ha variado si se compara con el proporcionado con el modelo nulo. La razón estriba en que todas las variables utilizadas en dicho modelo están centradas, salvo la variable *género del estudiante*, que ha resultado no ser significativa en dicho modelo.

En el modelo ajustado para Matemáticas se ha producido un ligero aumento de la media del rendimiento de la población, comparada con la obtenida en el modelo nulo. Así, el intercepto pasa de valer 485,26 a 490,90. Esto se debe a que en este modelo la variable *género del estudiante* sí ha resultado ser significativa, de manera que ahora el intercepto corresponde al rendimiento medio de los chicos (valor 0 de la variable), cuando el resto de las variables de ajuste toma su valor medio.

En cuanto al género, se encuentra que las chicas obtienen peor puntuación en Matemáticas, ya que la pendiente de esta variable es negativa, de forma que la media del rendimiento esperado (490,90) en esta asignatura sería de -15,20 puntos menos si se tratase de una alumna.

Las otras cuatro variables de ajuste han resultado significativas en los dos modelos para bachillerato, de forma que podemos decir que tanto el nivel socioeconómico como el nivel cultural de las familias, y también el nivel socioeconómico de la escuela, inciden en el rendimiento en Lenguaje y Matemáticas.

Así, por cada aumento de una desviación típica del nivel socioeconómico de las familias de los alumnos, su rendimiento esperado se incrementaría 3,85 puntos en Lenguaje y 2,22 puntos en Matemáticas.

En cuanto a la incidencia del nivel cultural de las familias, se verifica la existencia de un incremento en una desviación típica del valor de esta variable: el estudiante aumenta su rendimiento en 9,00 puntos en Lenguaje y en 6,94 puntos en Matemáticas.

El nivel socioeconómico de ubicación de la escuela también incide en el rendimiento esperado de los alumnos, de forma que, por cada puntuación típica de incremento en el nivel socioeconómico de la institución, los estudiantes obtendrían 26,45 puntos más en Lenguaje y 19,94 en Matemáticas.

198

Tabla 5
Estimación de las variables individuales de nivel de la escuela a partir de los modelos ajustados para rendimiento en Lenguaje y Matemáticas

	Lenguaje		Matemáticas	
	β	EE	β	EE
Titularidad_privada	25,505	7,996	12,997	6,433
Inst_y_servicios	22,441	3,179	14,518	2,930
CComputadoras_uso_est	NS		0,324	0,143
CDias_lectivos	1,313	0,570	1,254	0,515
Genero_dir	15,567	4,927	9,000	4,321
CExp_direccion	NS		0,472	0,229
Clima_esc_dir	NS		1,434	0,372
Participacion_padres	4,331	2,187	6,518	2,272
Sat_dir_sal_desa	2,244	1,064	NS	
Sat_dir_escuela	2,644	1,150	NS	
tiempo_administracion	2,337	1,109	NS	
tiempo_des_profesional	NS		4,358	2,004
Estabilidad_profesorado	NS		1,523	0,672

β : Coeficiente estimado.

EE: Error estándar.

NS: No significativo al nivel 0,05.

La cantidad de años de experiencia del director realizando labores propias de su función gerencial da lugar a que los estudiantes obtengan mejores resultados: 0,70 puntos más en Lenguaje y 0,60 más en Matemáticas por cada año más de experiencia del director.

TABLA 6
Resultados del proceso de modelamiento multinivel de tres niveles para rendimiento en Lenguaje

	Modelo nulo	Modelo ajustado	Modelo final
	β (EE)	β (EE)	β (EE)
Parte fija			
Intercepto	500,66 (3,95)	499,88 (2,64)	500,94 (3,85)
SES_fam		3,53 (1,23)	3,54 (1,24)
NCult_fam		9,80 (1,15)	9,72 (1,16)
Genero_est		NS	NS
SES_esc		27,45 (4,20)	24,49 (4,49)
Genero_dir			17,57 (4,93)
CExp_direccion			0,70 (0,30)
Sat_director_sal_desa			2,00 (1,00)
tiempo_administracion			2,94 (1,70)
Parte aleatoria			
Entre escuelas	1827,52 (269,66)	788,50 (114,55)	679,43 (100,37)
Entre aulas	278,28 (68,84)	237,36 (61,63)	238,56 (61,90)
Entre alumnos	5809,68 (106,77)	5721,07 (105,12)	5720,23 (105,10)

β :: Coeficiente estimado.

EE: Error estándar.

NS: No significativo al nivel 0,05.

En Lenguaje, la variable *satisfacción del director con el salario y desarrollo profesional* ha resultado aportar significativamente al logro de los estudiantes, situación contraria a la que se presenta en Matemáticas. Por ello, un incremento en la desviación típica del grado de satisfacción del director con sus condiciones laborales dará lugar a que los estudiantes obtengan 2,00 puntos más en Lenguaje.

En cuanto a la gestión de tiempos en el desarrollo de las actividades propias de la dirección, podemos decir que el factor construido a partir del tiempo semanal dedicado a actividades puramente administrativas ha dado lugar a una aportación significativa al desempeño de los estudiantes en Lenguaje: 2,94 puntos más de logro académico por incremento de unidad de desviación típica.

TABLA 7

Resultados del proceso de modelamiento multinivel de tres niveles para rendimiento en Matemáticas

	Modelo Nulo	Modelo Ajustado	Modelo Final
	β (EE)	β (EE)	β (EE)
Parte fija			
Intercepto	485,26 (3,13)	490,90 (2,51)	485,85 (3,40)
SES_fam		2,92 (1,08)	2,86 (1,08)
NCult_fam		6,34 (1,01)	6,31 (1,01)
Genero_est		-13,73 (1,75)	-13,69 (1,75)
SES_esc		19,94 (3,92)	16,12 (4,13)
Genero_dir			11,60 (4,49)
CExp_direccion			0,60 (0,28)
tiempo_des_profesional			4,93 (2,01)
Parte aleatoria			
Entre escuelas	1048,12 (170,58)	586,12 (93,17)	504,54 (85,07)
Entre aulas	267,88 (60,15)	262,22 (58,21)	262,31 (58,14)
Entre alumnos	4439,61 (81,59)	4351,66 (79,97)	4351,56 (79,98)

β : Coeficiente estimado.

EE: Error estándar.

NS: No significativo al nivel 0,05.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El trabajo presentado en este artículo es un aporte sustancialmente significativo para una realidad social y educativa tan particular como la salvadoreña. Consideramos esta situación como fundamental, porque los estudios en Latinoamérica y, especialmente, en El Salvador, acerca de esta temática han sido realmente precarios a lo largo del tiempo. Además, en este momento el país necesita de directores comprometidos con crear mejores ambientes educativos, donde el respeto, la tolerancia y el buen vivir sean indicadores de eficacia del sistema.

Estudiar y conocer las actividades significativas a las que se dedica un director eficaz es un aliciente a la mejora de la educación y a la búsqueda de la calidad de las instituciones de educación media (MULFORD, 2006). Así, este estudio ha analizado sistemáticamente la incidencia de las actividades que realiza un director salvadoreño en el rendimiento de los estudiantes de bachillerato. Después de hacer los análisis correspondientes, descubrimos ciertos resultados que son un aporte muy significativo para las escuelas.

TABLA 6

Factores asociados significativamente al rendimiento en Matemáticas y Lenguaje para bachillerato. Nivel escuela

	L3	M3
Genero_dir	S	S
CExp_direccion	S	S
Formacion_esp_dir		S
Sat_director_sal_desa	S	S
Gestión_curricular	S	S
liderazgo_pedagogico	S	S
Gestion_recurso	S	
tiempo_directorsupervision_docentes	S	S
tiempo_des_profesional		S
Clima_institucional	S	

S: Aportación significativa en el modelo final.

En ese sentido, se describen a continuación los factores identificados, para comprender su origen y las posibles aplicaciones. Cada uno de ellos está estructurado a partir de una serie de variables e indicadores que han creado este producto final, incidiendo en los resultados de estudiantes de contextos diferentes a los tradicionales.

El *género del director* del centro ha resultado ser un factor significativo en los modelos finales. Tenemos así, a la vista de los resultados, que el hecho de que el director sea mujer da lugar a que la puntuación de los estudiantes es en Lenguaje 17,57 puntos más alta que para aquellos alumnos de escuelas con directores varones y 11,6 puntos más en Matemáticas.

A pesar de que en el estudio realizado existe una muestra mayor de hombres sobre mujeres en la dirección escolar, los resultados evidencian que el trabajo ejercido por las directoras es más eficaz que el de los directores en cuanto al rendimiento de los estudiantes de último año (segundo) de educación media.

El factor *gestión curricular* resulta muy significativo en el rendimiento de los estudiantes de bachillerato. Se encuentra formado por variables de gestión que incluyen: atención a los padres, supervisión de las clases, asistencia pedagógica, actividades administrativas y reunión con docentes. Otra variable importante es la ayuda pedagógica y curricular del director hacia el profesorado.

Por ello, comprendemos que la labor que el director realice en contextos de escasa formación inicial es necesaria, debido a que ayuda a superar una serie de dificultades en cuanto a la formación que trae consigo el nuevo docente y que únicamente se puede lograr a través de la gestión curricular del director.

Asimismo, la atención a los padres es vital porque permite identificar los problemas delincuenciales y otras deficiencias de los estudiantes provenientes de ambientes desfavorecidos, lo que estimula a la mejora del clima de la institución.

En cuanto al *liderazgo pedagógico*, es evidente que las funciones del director deben ser claras, dirigidas y con especial énfasis a liderar una serie de acciones orientadas a llevar la delantera y a estimular al profesorado y a los estudiantes, independientemente del tipo de institución de que se trate. Este liderazgo, que fue el producto de análisis de las variables estímulo a la comunidad educativa para realizar actividades, evidencia del liderazgo en actividades de la institución, estimula la correcta planificación del tiempo, refuerzo educativo para los estudiantes.

202

Es indiscutible la labor del director para estimular a la comunidad educativa a comprometerse en el aprendizaje y el éxito en el desarrollo de actividades permite crear un ambiente de liderazgo eficaz, donde todos los miembros de la institución se sienten dirigidos y orientados a la obtención de la mejora de la calidad educativa.

Por otra parte, el factor *clima institucional* es, sin lugar a dudas, uno de los más importantes en un contexto de delincuencia intraescuela y en sus alrededores. Por ello, crear un clima agradable y mantenerlo es una tarea ardua y constante, ya que involucra una entrega del director para crear una atmósfera de confianza con los estudiantes, de seriedad para con los que no logran incorporarse a un ambiente democrático y de respeto por la vida y por las pertenencias de los demás.

Asimismo, las variables que formaron este factor incluyen aspectos como la importancia de identificar a los ciber acosadores y los propiciadores de *bullying*, tanto hacia estudiantes como profesores, con el objetivo de tomar acciones para la protección de los demás individuos del colectivo educativo. Se evidenció en el estudio que las instituciones donde había un respeto entre docentes, entre estudiantes, docentes y padres de familia, con participación del director, los estudiantes obtenían mejores resultados en el área de Lenguaje.

El factor *tiempo del director* se establece por las variables de tiempo de supervisión a la labor docente y tiempo de desarrollo profesional, entendiéndose como el espacio que el director utiliza para realizar actividades de autoformación y capacitaciones provenientes del ministerio.

También, la distribución del tiempo del director se enfoca a la frecuencia con la que realiza la supervisión del trabajo docente, el tiempo que invierte en revisar las planificaciones, el uso óptimo del tiempo de aprendizaje, es decir, supervisión de la distribución del tiempo del docente en el aula, e igualmente, el apego al horario de clases y la asistencia a los doscientos días que por ley establece el ministerio para el año escolar.

El factor *satisfacción del docente* es uno de los más difíciles de lograr en el cuerpo docente, pero se ha evidenciado que los directores que están más a gusto con su trabajo y con la labor que desempeñan en su institución, sin importar el perfil ni el origen con el que cuentan, inciden más decisivamente en los estudiantes.

Por ello, la satisfacción del director con su salario, las posibilidades de desarrollo profesional, la estabilidad laboral, la relación con la comunidad educativa, el respeto de los padres de familia, profesores y estudiantes, inciden en que el director se sienta satisfecho con su trabajo y, de esta forma, diseñe estrategias para lograr el buen desempeño de los estudiantes.

En conclusión, lograr la dirección escolar eficaz es un enorme reto y un desafío en cualquier contexto educativo; sin embargo, es mayor en ambientes de países empobrecidos y altamente violentos como el caso salvadoreño. No obstante, una serie de aspectos no siempre relacionados a la inversión en educación han mostrado que las instituciones de educación media con buenos resultados potencian una gestión altamente comprometida y significativa, emplean asertivamente el tiempo, presentan directores satisfechos con la labor que desempeñan, y estimulan un clima institucional de respeto, exigencia y poca tolerancia con la violencia entre pares y autoridades institucionales. Asimismo, se esfuerzan para que sus instituciones cuenten con una infraestructura básica en buen estado y servicios indispensables.

En ese sentido, esperamos que este artículo sea de utilidad para países donde la gestión de las instituciones requiere una gran dosis de pasión por lo que se hace, compromiso hacia la formación del individuo y el fomento de la democracia y el respeto a los otros, con el objetivo de crear sociedades justas y prósperas para todos.

BIBLIOGRAFÍA

- BOYER, E. (1983). *High school: a report on secondary education in America*. Nueva York: Harper and Row.
- CARNOY, M. (2007). *Cuba's academic advantage. Why students in Cuba do better in schools*. Stanford: Stanford University Press.
- COLEMAN, J. y otros (1966). *Equality of educational opportunity*. Washington D.C.: U.S. Government Printing Office.
- CORONEL, J. (1995). *La investigación sobre el liderazgo y procesos de cambio en centros educativos*. Huelva: Universidad de Huelva.
- EDMONDS, R. (1979). «Effective schools for urban poor». *Educational Leadership*, 37(3), pp. 15-24.
- ELLETT, C. y TEDDLIE, C. (2003). «Teacher evaluation, teacher effectiveness and school effectiveness: Perspectives from the USA». *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 17(1), pp. 101-128.
- FIEDLER, F. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. Nueva York: McGraw-Hill.
- FIELDING, G. y SCHALOCK, H. (1985). *Promoting the professional development of teachers and administrators*. Eugene, OR: Center for Educational Policy and Management.
- FULLAN, M. (1996). «Leadership for change». En K. LEITHWOOD y otros (eds.), *International handbook of educational leadership and administration*. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, pp. 701-722.
- GOLDSTEIN, H. (2003). *Multilevel statistical models*. Londres: Arnold.
- GUNTER, H. (2005). *Leading Teachers*. Londres: Continuum.
- IRANZO, P., BARRIOS, C. y TIERNO, J. (2008). «Una experiencia para la mejora de la función directiva en centros inmersos en contextos de dificultad». *Aula de Innovación Educativa*, 171, pp. 38-43.
- LEITHWOOD, K. 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*. Nueva York: Teachers College Press, pp. 12-27.
- LIEBERMAN, A. y MILLER, L. (1981). «Synthesis of research on effective schools». *Educational Leadership*, vol. 38(7), pp. 583-586.
- MACBEATH, J. y MYERS, K. (1999). *Effective school leaders: How to evaluate and improve your leadership potential*. Londres: Prentice Hall.
- MARISHANE, R. y BOTHA, R. (2011). *School leadership towards the changing context: A case for school-based management*. Pretoria: Van Schaik.
- MULFORD, B. (2006). «Leadership for improving the quality of secondary education: some international developments». *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 10(1). Disponible en: www.ugr.es/~recfpro/rev101ART2ing.pdf.
- MURILLO, F. J. (1999). «Los modelos jerárquicos lineales aplicados a la investigación sobre eficacia escolar». *Revista de Investigación Educativa*, 17(2), pp. 453-460.

- MURILLO, F. J. (2004). «Nuevos avances en la mejora de la escuela». *Cuadernos de Pedagogía*, 339, pp. 48-51.
- MURILLO, F. J. (2006). «Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido». *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 4, n.º 4. Disponible en www.rinace.net/arts/vol4num4e/art2_hm.htm.
- MURILLO, F. J. (2008). «Los modelos multinivel como herramienta para la investigación educativa». *Magis Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, pp. 45-62.
- NORTHOUSE, P. (2004). *Leadership: theory and practice*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- PALARDY, G. (2015). «High school socioeconomic composition and college choice: multilevel mediation via organizational habitus, school practices, peer and staff attitudes». *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 26(3), pp. 401-416.
- RAMOS RAMÍREZ, G. (2014). *La eficacia escolar en El Salvador*. San Salvador: Pedagógica Publicaciones.
- REYNOLDS, D. (1997). «The study and remediation of ineffective schools: some further reflections». En L. STOLL y K. MYERS (eds.), *No quick fixes: perspectives on schools in difficulties*. Lewes: Falmer Press, pp. 163-174.
- ROMERO, C. (2008). *Hacer de una escuela, una buena escuela. Evaluación y mejora de la gestión escolar*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- SANTOS, J. (1880). *Curso completo de Pedagogía*. Madrid: Gregorio Hernando.
- SCHEERENS, J. (2012). *School leadership effects revisited. Review and meta analysis of empirical studies*. Dordrecht: Springer.
- SEARCH, P. (1921). *Una escuela ideal*. Madrid: Daniel Jorro Editor.
- SLATER, R. y TEDDLIE, C. (1992). «Toward a theory of school effectiveness and leadership». *School Effectiveness and School Improvement*, 3(4), pp. 247-257.
- TRAVERS, R. (1967). «An introduction to educational research». *Teachers College Record*, vol. 67, n.º 3, pp. 233-253.
- UNESCO (2010). *Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe*. Santiago: LLECE-OREALC / UNESCO.
- WATERS, T., MARZANO, R. y McNULTY, B. (2003). *Balanced leadership: What 30 years of research tell us about the effect of leadership on student achievement?* Aurora, CO: Mid Continent Research for Education and Learning.
- WEBER, G. (1971). *Inner-city children can be taught to read: for successful school*. Washington DC: Council for the Basic Education.
- WILES, K. (1971). *Técnicas de supervisión para mejores escuelas: el papel del director en el desarrollo del plan de enseñanza*. México: Trillas.
- YOUNG, R. (1989). «Development of effective schools: a process for an effective school model». En B. CREEMERS, T. PETERS y D. REYNOLDS, *School effectiveness and school improvement*. Lisse: Swets & Zeitlinger, pp. 331-344.

