

Fecha de presentación: junio, 2018 Fecha de aceptación: septiembre, 2018 Fecha de publicación: noviembre, 2018

## **PROGRAMAS DE FORMACIÓN EN LIDERAZGO EDUCATIVO: NUEVOS MÉTODOS ACTIVOS**

### **EDUCATION LEADERSHIP TRAINING PROGRAMS: NEW ACTIVE METHODS**

Mireia Tintoré

Licenciada en Geografía e Historia (especialidad Historia Contemporánea) por la Universidad de Barcelona (UB) Doctora en Humanidades y Ciencias Sociales por la Universidad Internacional de Catalunya (UIC) Profesora e investigadora en la Universidad Internacional de Catalunya. Coordinadora del grupo de investigación GROIEP. Además de las tareas de investigación imparte clases de Organización Escolar, Liderazgo Educativo, Liderazgo Cultural y Didáctica de las Ciencias Sociales. Ha sido acreditada como Contratada Doctora por la ANECA. Miembro del grupo de investigación EDO-UIC. Facultad de Educación UIC-Barcelona. España. Email: [mtintore@uic.es](mailto:mtintore@uic.es)

#### **¿Cómo citar este artículo?**

Tintoré, M. (noviembre-febrero, 2018). Programas de formación en liderazgo educativo: nuevos métodos activos. *Pedagogía y Sociedad*, 21(53), 18-36. Disponible en <http://revistas.uniss.edu.cu/index.php/pedagogia-y-sociedad/article/view/758>

#### **Resumen**

Es preciso formar a los líderes educativos de la mejor manera posible para afrontar las decisiones y los cambios que la sociedad necesita. En línea con los requerimientos del Plan Bolonia, se presenta una propuesta de innovación docente para la formación directiva, basada en las metodologías que se están llevando a cabo en los programas de mayor excelencia a nivel internacional. Después de una revisión de la bibliografía sobre métodos activos y el análisis de los principales programas de liderazgo a nivel internacional, se describen algunos métodos, con especial acento en el método del caso. Se acompañan de comentarios obtenidos mediante encuestas y focus groups a lo largo de cinco años, entre alumnos de grado y postgrado en programas de organización y dirección educativa. Se concluye señalando que las metodologías activas ayudan tanto al alumnado como a los docentes, mejoran las interacciones en el aula – que son base para un mejor aprendizaje – y optimizan la reflexión y la toma de decisiones, que son competencias básicas de los directivos

**Palabras clave:** liderazgo educativo; desarrollo profesional; desarrollo directivo, metodologías activas; método de caso

#### **Abstract**

It is necessary to train the educational leaders in the best possible way to face the decisions and changes that our society needs. In line with the requirements of the Bologna Plan, a teaching innovation proposal for educational leadership training is

presented, based on the methodologies that are being carried out in the most excellent programs at the international level. After a review of the bibliography on active methods, and the analysis of the main international leadership programs, some methods are described, with special emphasis on the case method. They are accompanied by comments obtained through surveys and focus groups over five years, between undergraduate and postgraduate students in organization and management educational programs.

The paper concludes by pointing out that active methodologies help both students and teachers, improve classroom interactions - which are the basis for better learning- and optimize reflection and decision making, which are core competencies of managers.

**Key words:** educational leadership; professional development; management development; active methods; case method.

## **INTRODUCCIÓN**

La necesidad de formar adecuadamente a los líderes educativos se hace más imperiosa en el actual contexto de la sociedad global del conocimiento. En este sentido, numerosas investigaciones han puesto de relieve la importancia de los directivos para la mejora de los resultados de los alumnos, y han reconocido que la influencia no es directa sino mediatizada por las actuaciones del profesorado. Efectivamente, el liderazgo educativo es un factor clave para la educación eficaz y de calidad, habiéndose comprobado que se trata del segundo factor interno en importancia en relación con los resultados educativos, y también que los efectos son especialmente significativos en los entornos más vulnerables (Hallinger & Wang, 2015; Hallinger & Huber, 2012; Day, Sammons, Leithwood, Hopkins, Harris, Gu & Brown., 2010; Pont, 2008; Robinson, Hohepa & Lloyd, 2009; Marzano, Waters, & McNulty, 2005; Leithwood, Day, Sammons, Harris, & Hopkins, 2006; Louis, Leithwood, Wahlstrom, Anderson, 2010).

Las más recientes investigaciones muestran también que una buena preparación directiva mejora las prácticas de liderazgo y redundando directamente en las condiciones de trabajo del profesorado, su motivación, compromiso y capacidad docente; e indirectamente influye en la mejora de los resultados de los alumnos (Darling-Hammond, LaPointe, Meyerson & Orr, 2007; Day et al., 2010; Leithwood et al., 2006; Orphanos & Orr, 2013).

Se ha comprobado también (Darling-Hammond, 2007; King, 2017) que los mejores programas de dirección se caracterizan, entre otros elementos, por incluir experiencias de aprendizaje activo, lo que contribuye a desarrollar directivos y profesores altamente eficaces, que consiguen mejorar los resultados de sus alumnos.

En este marco, se presenta una propuesta de innovación docente que pretende la difusión de métodos más activos en la preparación de líderes educativos. Se trata de metodologías que fomentan un aprendizaje más participativo, profundo y autónomo por parte de los estudiantes líderes y futuros líderes educativos, en línea con los requerimientos del Plan Bolonia para el Espacio Europeo de Educación Superior.

La presente investigación se basa en datos sobre actuaciones didácticas de excelencia recogidas en el análisis de la bibliografía y de los principales programas de liderazgo. El estudio se completa con la recopilación y análisis de las opiniones de estudiantes de grado y postgrado sobre algunos de estos métodos como forma de aprender a analizar, decidir y actuar.

La utilización en programas de formación de directivos o futuros directivos, del método del caso, el ABP o las historias de vida, entre otras metodologías, son actuaciones que mejoran la capacidad de reflexión y decisión de las personas que los emplean, a la vez que facilita la mejora de las mismas capacidades por parte del profesorado que gestiona el aula. Se caracterizan por potenciar el aprendizaje autónomo y habilidades de pensamiento de alto nivel, lo que permite un mayor y mejor aprendizaje.

### **Contextualización**

El Plan Bolonia para la Educación Superior Universitaria está mucho más centrado en el aprendizaje del alumno que en la enseñanza del profesor. Este plan, lleva implícito un cambio radical en las metodologías de enseñanza-aprendizaje, que en muchas ocasiones no se ha producido a nivel práctico aunque así se señale en las Guías Docentes de las asignaturas.

Teóricamente, “Bolonia” significa aprendizaje más activo y autónomo, trabajo en seminarios y pequeños grupos y disminución – que no desaparición – de las metodologías más tradicionales y muy especialmente de las clases magistrales.

Sin embargo, como señalaban recientemente Goodwin y sus colaboradores (Goodwin, Smith, Souto-Manning, Cheruvu, Ying Tan, Reed, Taveras, 2014, p. 292), esos cambios metodológicos están muy lejos de producirse y se mantienen todavía

esquemas del modelo anterior: “Cuando observé por primera vez cómo era la formación [universitaria] me sorprendió su pobreza. Por ejemplo, los profesores-educadores se pasan el tiempo dando clases magistrales a sus alumnos en las cuales les comentan que las clases magistrales no son efectivas”.

Esta situación es menos cierta en el caso de los cursos de formación de líderes educativos y en general en muchos programas de post-grado, pero sigue siendo necesario intensificar la enseñanza activa también en estos niveles, y más concretamente en los programas de formación directiva.

Por este motivo, la presente investigación pretende ayudar a mejorar la calidad de la formación de líderes educativos mediante la utilización de actuaciones didácticas más activas y que han demostrado su éxito a nivel internacional.

Se parte de la idea de que no existe la metodología ideal, pero también se considera que si se quiere conseguir un aprendizaje profundo y de largo plazo se necesitan métodos de enseñanza más participativos, y se necesita que el profesorado los conozca, los practique y posea los recursos y materiales adecuados para ponerlos en práctica. Las actuaciones que aquí se proponen permiten salir al paso de ciertas deficiencias que se siguen produciendo en la formación directiva.

Esto significa “cambiar la manera de enseñar, las técnicas y metodologías pedagógicas, pero sobre todo cambiar las concepciones respecto a la enseñanza. (Endrizzi, 2011, p. 10), evaluando el impacto de los diferentes métodos, privilegiando aquellas metodologías que desarrollan la capacidad reflexiva, e innovando en materia de enseñanza en lugar de permanecer anclados en las metodologías tradicionales, que tienen total cabida en los programas de formación de líderes educativos y son necesarias, pero no son las únicas maneras de enseñar ni las mejores maneras de aprender y retener lo aprendido (Rossiter, 2015:218). Se puede y se debe pedir a los enseñantes que creen situaciones de aprendizaje más estimulantes y más efectivas para los futuros líderes.

El objeto de nuestro estudio es mostrar las características que deben tener estas metodologías y analizar algunas de sus ventajas e inconvenientes desde el punto de vista de los participantes en programas de perfeccionamiento directivo.

El presente trabajo pretende difundir una forma de enseñar basada en métodos activos, muchos de ellos estrategias de enseñanza-aprendizaje muy extendidas en el mundo de los negocios pero menos utilizadas en el campo educativo. Se trata de estrategias que, como señalan Leithwood y sus colaboradores (Leithwood, McAdie,

Bascia, Rodrigue, 2008): mejoran la comprensión de los participantes en el programa, están basadas en el pensamiento científico y en las últimas investigaciones y experiencias globales, permiten la aplicación en el mundo real y profesional, y pueden aplicarse en todas o en muchas de las disciplinas.

Para conseguir este objetivo general la investigación tendrá dos objetivos específicos, que se desarrollarán simultáneamente:

1. Explicar en qué consisten los métodos activos y sus posibles aplicaciones en el aula para la formación de directivos y futuros directivos escolares
2. Exponer las opiniones de estudiantes de grado y postgrado relacionados con alguna de estas metodologías en base a nuestra aplicación de las mismas en las aulas

## **MARCO TEÓRICO**

### **Características metodológicas de los programas de dirección educativa “ejemplares”**

El estudio de los programas de dirección escolar categorizados como “ejemplares” muestra que todos ellos tienen en común una serie de características que extraemos básicamente de King (2017), McCulla y Degenhardt (2015), Dempster, Lovett y Flückiger (2011), Walker, Bryant y Lee (2013), el informe de la OECD sobre mejora del liderazgo (Pont, 2008), y la obra de referencia de Linda Darling-Hammond y colaboradores (2007). Estas características son las siguientes:

En primer lugar, se ha de procurar una enseñanza activa y centrada en el estudiante, que integre teoría y práctica, y se rija por las evidencias científicas de las últimas investigaciones (Huber, 2013; King, 2017). Por lo tanto se han de combinar lo que King llama “*active learning experiences*” (experiencias de aprendizaje activo), y “*experiential learning activities*” (actividades de aprendizaje experiencial). Como ejemplo de lo primero pueden citarse el aprendizaje basado en proyectos, o la utilización del método del caso en las aulas; para ilustrar las actividades de aprendizaje experiencial se pueden señalar todas las actividades prácticas relacionadas con el desarrollo de competencias de liderazgo.

Se han de proporcionar oportunidades de aprendizaje variadas y desarrollar metodologías diversas y estrategias educativas que propicien el compromiso de los estudiantes con el programa. Metodologías que incluyan ABP, investigación-acción, método del caso, proyectos sobre el terreno, redacción de diarios, portfolios, uso sustancial del *feedback* (King, 2017), la mentoría y la evaluación entre iguales

(profesores y otros participantes del programa), *learning conversations* (McCulla & Degenhardt, 2016: 566), encuentros de reflexión, seminarios con libro o artículo científico en la mano, lecturas críticas, conversaciones con expertos, uso de modelos y ejemplos, *take home exams* (literalmente, “exámenes para llevarse a casa”), etc.

En segundo lugar, se han de proporcionar experiencias prácticas en las escuelas de forma que se aplique lo aprendido y se produzca la reflexión y la crítica creándose aprendizaje dentro y fuera del centro de estudios: *off-site* y *on-site learning* (McCulla & Degenhardt, 2016).

En tercer lugar, han de usarse tecnologías variadas y todos los elementos virtuales que estén a disposición del profesorado (Bush & Jackson, 2002; Tintoré & Domingo, 2014).

Todo ello envuelto en un ambiente de práctica reflexiva y de andragogía cultural y socialmente responsable (King, 2017). Los participantes en los programas de perfeccionamiento directivo han de habituarse a examinar continuamente sus actuaciones, para conseguir una mejora de sus habilidades de liderazgo. Por otra parte, todos los cursos de dirección han de estar orientados a la inclusión y aceptación de las culturas y personas, base de la acción directiva.

A nivel metodológico, los programas de formación de directivos deberían ser referentes en materia docente y aportar las metodologías y teorías más nuevas, junto con los aspectos más clásicos de la docencia. Por eso se recomienda seguir las metodologías y actuaciones que han demostrado su éxito en las mejores universidades y especialmente el método del caso, considerada una de las mejores formas de perfeccionamiento directivo a nivel internacional.

A continuación se describen algunas metodologías aplicadas en varios programas de perfeccionamiento directivo, incluyendo comentarios de los estudiantes. Todas estas metodologías tienen las características descritas para los programas “ejemplares” de dirección educativa.

#### Metodología y estructura de la investigación

La investigación, de carácter cualitativo, se inicia con una recopilación y revisión de la bibliografía sobre las nuevas maneras de enseñar en el campo de la formación de directivos. Se recurre, para ello, al análisis de lo que King (2017) llama “andragogía” ya que en programas de especialización directiva resulta difícil hablar de “pedagogía,” o enseñanza orientada a niños. La andragogía, puede definirse como

el conjunto de técnicas de enseñanza orientadas a educar personas adultas, como es el caso de los participantes en los programas de dirección educativa.

Al propio tiempo, se comentan las ventajas y desventajas de algunos de estos métodos basándonos en las opiniones de estudiantes de grado y postgrado, que se han recogido mediante cuestionarios y focus groups realizados entre alumnos de asignaturas del área de organización, alumnos de la mención de dirección, y alumnos del postgrado en liderazgo y dirección de una universidad privada española. Cada grupo de discusión estaba compuesto por seis alumnos, que representaban a un total de 70 alumnos de grado y postgrado. Estos análisis se han llevado a cabo a lo largo de cinco años lectivos.

El trabajo no pretende ser exhaustivo sino descriptivo, para que pueda servir de base a investigaciones futuras.

## **RESULTADOS**

### **Descripción y comentarios sobre algunos métodos activos aplicables a la formación de directivos escolares**

#### *El método del estudio de caso*

El método de estudio de casos es una metodología que ha demostrado su éxito en contextos universitarios de prestigio internacional en cuanto a mejora de los procesos y resultados de aprendizaje de los estudiantes, y de su formación intelectual y profesional. Se trata de presentar al alumnado un caso auténtico para motivar a la reflexión y a la toma de decisiones. En palabras de Hammond (2002), el método del caso es la forma más práctica de aprender competencias directivas. Consiste en discutir sobre situaciones de la vida real, ponerse en situación, decidir y explicar la decisión.

En el mundo educativo, el método del caso empezó a emplearse en la *Harvard Graduate School of Education* a finales de los años 80 del pasado siglo (Young, Crow, Murphy & Ogawa, 2009: 339) aunque las primeras referencias son de principios de los 80. La literatura sobre el empleo de casos en entornos educativos se centró al principio en la formación de profesores, y sólo más adelante –en la década de los 90 – en los líderes educativos. En los 90 UCEA creó una institución destinada a crear materiales, el *Case Study Project* (1994), que dio lugar en 1998 a la edición del *Journal of Cases In Educational Leadership* (JCEL) que todavía existe. Las investigaciones empíricas sobre la aplicación del método del caso son escasas y se centran en clases individuales o en experiencias de los profesores en un

programa determinado. Los resultados suelen ser descriptivos y relacionados con las percepciones de los estudiantes sobre el estudio de casos. En todas las investigaciones, queda claro que el método es muy motivador y sirve para involucrar a los estudiantes en el aprendizaje.

El método del caso aplicado a la dirección de centros educativos consiste en el análisis individual y grupal de situaciones reales de escuelas para que los directivos se acostumbren a tomar decisiones y las apliquen a su trabajo diario (Ashbaugh, & Kasten, 1991; Bridgman, Cummings & McLaughlin, 2016; Gartland, 2001; Kirschmann, 1995; Kowalski, 2001 y 1998; Merseeth, 1997; Sharp, 1997; Snowden, & Gorton, 2002; Vázquez, 2007).

Se trata de efectuar el análisis intensivo y completo de un hecho, problema o suceso de la vida real con la finalidad de conocerlo, interpretarlo, resolverlo o generar hipótesis. Se estudia individualmente el suceso (lectura individual), luego se discute sobre el mismo en grupos (trabajo en grupo) y finalmente se explica al gran grupo el proceso de análisis y las decisiones tomadas (puesta en común), aunque no se trata tanto de resolver el problema como de pensar sobre él:

“Ya que no podíamos realmente ir a una escuela, el hecho de trabajar con casos que trataban problemáticas cotidianas de un centro escolar nos ha aportado una visión amplia y global de lo que nos podemos encontrar cuando seamos parte del claustro de profesores de un colegio” (alumno 1).

Entre las indudables ventajas de este método universal están las siguientes: Contribuye a desarrollar el análisis crítico y a resolver problemas en situaciones similares a las de la práctica profesional, ayuda a los estudiantes a tomar decisiones ante situaciones complejas, promueve el aprendizaje activo, promueve el aprendizaje cooperativo y el intercambio de ideas, crea conocimiento y permite aprender a ver cuál es el problema real escondido en una situación determinada. Utilizando este método está claro que el profesor deja de ser transmisor de conocimientos y se convierte en guía y animador de las discusiones en grupo.

El alumnado de grado valora de esta forma la posibilidad de estudiar casos (grupo de discusión realizado con alumnos de primero de organización escolar en la Facultad de Educación): “vemos que los aprendizajes que hacemos son más significativos”; “he aprendido que no sólo hay que criticar los aspectos negativos sino que hay que aportar soluciones”; “los casos permiten pensar en muchas soluciones y entra en juego la creatividad de cada uno”; “me ha servido para practicar el

examen”; “sirve para buscar la raíz de los problemas”; “sirve para buscar soluciones”; “sirve para relacionar con la teoría de la asignatura”; “supone trabajo cooperativo que es mejor que el individual”; “va bien para reflexionar sobre el modelo que queremos ser como maestros y como personas”.

Se trata, en definitiva, de una técnica grupal que fomenta la participación del alumno, desarrolla el espíritu crítico y le prepara para la toma de decisiones, la defensa de argumentos y el contraste de opiniones con los demás componentes del grupo (Andreu et al., 2004: 4).

Según Reynolds (1990:20) existen cinco razones fundamentales que avalan la eficacia del método del caso y que se han podido comprobar en los diferentes programas de dirección:

- 1) Los estudiantes desarrollan mejor sus capacidades mentales evaluando situaciones reales y aplicando conceptos que aprendiendo esos mismos conceptos simplemente a partir de ejemplos teóricos.
- 2) Los alumnos estarán mejor preparados para el desarrollo de su actividad profesional que aquellos que hayan aprendido fórmulas teóricas con poca práctica.
- 3) Las ideas y conceptos se asimilan mejor cuando se analizan en situaciones que han surgido de la realidad.
- 4) El trabajo en grupo, pieza fundamental en este método, y la interacción con otros estudiantes constituyen una preparación eficaz en los aspectos humanos de gestión. Sirve para repasar los casos que van a ser realizados en las sesiones generales y para aclarar dudas que hayan surgido al estudiar individualmente un caso. Este tipo de trabajo ayuda a los que tienen dificultades para hablar en público ya que crea un ambiente de confianza que facilita las intervenciones. Además, integra participantes con diversas experiencias, lo que permite enriquecer los conocimientos del grupo.
- 5) Los alumnos dedican voluntariamente más tiempo a trabajar ya que consideran más interesante trabajar con casos que las lecciones puramente teóricas.

El método del caso es indispensable para acercar a los participantes el trabajo real de los directivos, y para desarrollar las principales competencias directivas de análisis, síntesis o toma de decisiones. Ésta debería ser una metodología fundamental en los cursos de directivos. Como señala un participante en uno de los programas de formación para líderes educativos:

El trabajo por casos hace que la asignatura sea muy práctica y se puedan aplicar los conceptos teóricos que la asignatura va introduciendo. La implicación en esta

metodología de trabajo es muy alta e implica un trabajo previo y acumulativo de conocimiento. También ayuda a interrelacionar conceptos (alumno 5).

También Bush y Jackson (2002: 424) afirman que la formación de directivos educativos ha de realizarse empleando casos, dado que los directores:

Tratan temas muy diversos y se relacionan con grupos de personas muy diferentes dentro y fuera de la escuela, los directores han de ser capaces de basarse en su reserva de prácticas y experiencias, para identificar soluciones a problemas habitualmente complejos.

El método del caso ayuda precisamente a desarrollar y mejorar el proceso de toma de soluciones y reflexión sobre los problemas.

#### *Aprendizaje Basado en Problemas o ABP*

En la formación de directivos también se recomienda utilizar el Aprendizaje Basado en Problemas o ABP (Huber, 2011), que es un método que en educación de directivos se emplea desde los años 90 del siglo XX (Bridges & Hallinger, 1997; y Hallinger & Bridges, 2007). El ABP tiene muchas similitudes con el método del caso aunque algunos autores señalan que el método de casos está más centrado en desarrollar capacidades analíticas en la solución de problemas, y el ABP en el desarrollo de habilidades de aplicación del conocimiento a la práctica y en el planteamiento y estructuración de problemas. Como sucede con el método del caso, existe todavía escasa investigación empírica sobre la eficacia del ABP en la preparación de líderes pero también es una metodología que resulta atractiva para los participantes en programas de liderazgo. El método del caso y el ABP son dos metodologías muy adecuadas para desarrollar la capacidad de liderazgo consistente en resolver problemas complejos.

#### *Seminario con documentos “en la mano”*

Consiste en analizar conjuntamente un libro o, preferiblemente, un artículo científico sobre las materias objeto de estudio. Se dedican una o varias sesiones (según la naturaleza del documento) a analizar cada parte del texto, señalando ideas fundamentales, léxico propio de la materia y su definición, temas clave, o temas debatibles (Arbós , Racionero & Tintoré, 2013, a, b y c; Tintoré, Arbós & Racionero, 2014).

El análisis mediante *focus groups* de este tipo de seminarios ha permitido descubrir sus muchas ventajas, pero también algunos de los inconvenientes. Como ventajas destacamos que se pueden leer temas que son difíciles con otras personas que te

ayudan en la comprensión. Las interacciones del seminario dan más riqueza a las elaboraciones teóricas, posibilitan debates rigurosos y capacitan a todos para dialogar. El seminario es además fuente de ideas, teorías y nuevas metodologías, proporciona mucha formación intelectual y permite la interdisciplinariedad (cada uno interpreta el texto según sus conocimientos previos).

Aplicado en cursos de postgrado para la formación de directivos escolares, los participantes señalan que esta metodología teórica influye de manera muy práctica en su preparación como directivos, les lleva a realizar cambios o mejoras en sus escuelas y les da pistas para mejorar su liderazgo. Como dificultades puede señalarse que al alumnado generalmente le falta práctica en la lectura de materiales científicos y esto puede ser problemático a nivel inicial y crear dificultades de interpretación. También que algunos alumnos pueden tener dificultades idiomáticas pues muchos artículos y libros están en idiomas extranjeros, especialmente en inglés.

Los comentarios de un grupo de alumnos de tercer curso sobre este tipo de seminarios muestran las ventajas de este método para desarrollar espíritu de indagación y ampliar el conocimiento: “nos enseña cómo se plantea una investigación”; “como se estructura un artículo científico”, “nos da herramientas metodológicas para utilizar en nuestro futuro trabajo de maestros”; “nos enseña conceptos nuevos”.

#### *Otras metodologías activas en la formación de directivos*

Para profundizar en la formación directiva, es bueno contextualizar llevando al aula casos e historias de vida de los participantes o de instituciones y escuelas próximas o con elementos en común con los participantes del programa.

Es bueno utilizar también otro tipo de metodologías como los *role playings*, las “experiencias clínicas”, las visitas a escuelas, las mentorías, las lecturas de interés y las simulaciones que permiten desarrollar las competencias necesarias para el trabajo directivo. Otras metodologías que han demostrado su éxito en universidades prestigiosas y que también pueden emplearse son los grupos de estudio, la programación de las asignaturas con base en las últimas investigaciones, o la elaboración de pequeños trabajos de investigación con evaluación entre iguales. Conociendo las últimas investigaciones, los participantes aprenderán a trabajar colaborativamente de cara a liderar procesos de cambio; a utilizar los datos para mejorar la instrucción; a promover la innovación y la creatividad en sus centros, a

construir equipos; a diseñar y evaluar currículums según las últimas directrices; y a comunicar proyectos y resultados. Bush y Jackson (2002) nos indican que:

A pesar de que el liderazgo y la dirección son actividades prácticas, es necesario tener en cuenta las teorías e investigaciones más relevantes si queremos que las decisiones se basen en todo el cúmulo de conocimientos que existen, y no queden limitadas sólo a la experiencia personal del líder o líderes. “La teoría – siguen diciendo estos autores- que puede considerarse ‘experiencia destilada’, proporciona una base sólida para evaluar posibles soluciones a los problemas educativos (p. 424).

El sistema de trabajo que se desprende de este tipo de metodologías es de tipo colaborativo pues las últimas investigaciones (i.e. Ng & Szeto, 2016:552) señalan que “el trabajo entre iguales y las visitas a las escuelas son las mejores maneras de aprender” según los directivos noveles que fueron entrevistados por los autores. Lo mismo comentaba Huber en 2011, al indicar que los aprendices adultos prefieren una enseñanza centrada en situaciones problemáticas antes que en contenidos. También se indica que muchos directivos prefieren centrarse en desarrollar competencias de relación interpersonal que competencias organizativas y que valoran mucho las reuniones y entrevistas entre mentor y discípulo.

Como comenta un participante en los programas de dirección educativa:

Yo creo que lo importante, además de todos los documentos, información, teoría, instrumentos, que nos habéis enseñado los profesores... ha sido poder compartir experiencias, situaciones, maneras de trabajar innovadoras y diferentes con los compañeros del postgrado. Eso también nos ha enriquecido mucho... sin olvidar una excelente base teórica... Yo he aprendido mucho, y a nivel personal me ha servido muchísimo todo lo que he aprendido” (alumno 14).

Pueden diseñarse también actividades on-line a través de la plataforma virtual que incluyan atención tutorial, asesoramiento, lecturas, visionado de videos, pequeñas pruebas de evaluación, participación en discusiones virtuales, creación de diarios para el seguimiento del aprendizaje, resúmenes de lo trabajado en clase, ejercicios de análisis de datos, o elaboración de pequeños proyectos que demuestren la aplicación de lo aprendido, entre otras actividades (Tintoré & Domingo, 2014).

## **CONCLUSIÓN**

Se ha mostrado en estas páginas una muestra de métodos activos señalando su necesidad y relevancia para la preparación directiva. Asimismo, se han analizado los

comentarios de los participantes en programas de formación en liderazgo y se ha podido determinar que los métodos activos ayudan a desarrollar competencias directivas, especialmente la capacidad de decidir basándose en evidencias, la capacidad de juzgar y analizar situaciones, o la capacidad crítica y reflexiva.

Los métodos utilizados han podido ayudar a los participantes en su práctica directiva porque son actuaciones que permiten su participación activa, fomentan la reflexión y el aprendizaje autónomo, y fomentan el aprendizaje en colaboración y la interacción con otros alumnos y enseñantes. Para esto directivos o futuros directivos, los métodos propuestos tienen además la particularidad de mejorar el proceso de reflexión y toma de decisiones, competencias básicas para un buen liderazgo educativo.

Sadler (2008) demuestra que son las interacciones con los estudiantes las que influyen sobre todo en el aprendizaje de los mismos. Los métodos que aquí se presentan tienen como característica fundamental que aumentan la cantidad y calidad de las interacciones entre profesorado y alumnado, lo que permite asegurar que se produce un aprendizaje menos superficial, más crítico y más elaborado.

Se requiere un acercamiento profundo a estas actuaciones por parte del estudiante (asistencia, participación, rigor, constancia) si se quiere que éstas funcionen, pero también un acercamiento profundo por parte del profesorado (preparación, selección, evaluación, constancia). Precisamente en esta preparación profunda puede estar el éxito de este tipo de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, se ha de tener en cuenta que utilizar en las clases una u otra de estas metodologías depende del conocimiento y análisis previo de cada una de ellas, por lo que hay que dar posibilidades y formación al profesorado de los programas de liderazgo para familiarizarse con estas metodologías, conocer sus características, sus ventajas y sus inconvenientes. El profesorado ha de tener claras las intenciones educativas y saber qué aprendizaje quiere lograr con el uso del método, y debe preparar correctamente la pauta de trabajo analizando todos los factores que afectan a la eficacia de los métodos. Todo ello supone también ventajas pues facilita convertirse en un mejor profesor universitario, pueden ayudar a profesionalizar la tarea docente, combinan arte y ciencia, constituyen una buena forma de profundizar en la práctica docente y permiten trabajar con métodos que desarrollan un pensamiento de alto nivel en alumnado y profesorado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andreu, M<sup>a</sup> Á., González, J. A. Labrador, M<sup>a</sup> J., Quintanilla, I., Ruiz, T. (2004). *Método del caso: Ficha descriptiva y de necesidades*. Valencia, España: Universidad Politécnica de Valencia. Grupo de Metodologías Activas.
- Arbós, A., Racionero, S. & Tintoré, M. (2013a). Plan de Excelencia Científica en la Facultad de Educación de la UIC. Desarrollo y análisis. En M.T. Ramiro Sánchez, T. Ramiro Sánchez & M.P. Bermúdez Sánchez (compil.) *X Foro sobre Evaluación de la Calidad de la Investigación y de la Educación Superior* (pp. 588-593). Granada, España: Asociación Española de Psicología Conductual.
- Arbós, A., Racionero, S. & Tintoré, M. (2013b). De Wikipedia al JCR. Impacto de las Actuaciones Educativas de Éxito en la Facultad de Educación de la UIC. En M.T. Ramiro Sánchez, T. Ramiro Sánchez & M.P. Bermúdez Sánchez (compil.). *X Foro sobre Evaluación de la Calidad de la Investigación y de la Educación Superior*. Granada, España: Asociación Española de Psicología Conductual.
- Arbós, A., Racionero, S. & Tintoré, M. (2013c). *Actuaciones de éxito en la universidad: Impacto de la formación del profesorado basada en evidencias científicas*. Santander, España: I Congreso Internacional en Ciencias de la Educación y el Desarrollo.
- Ashbaugh, C. & Kasten, K.L. (1991). *Educational leadership: Case studies for reflective practice*. White Plains: Longman.
- Bridges, E.M. & Hallinger, P. (1997). Using Problem-Based Learning to prepare educational leaders. *Peabody Journal of Education*, 72 (2), 131-146.
- Bridgman, T., Cummings, S. & McLaughlin, C. (2016). Re-stating the case: How revisiting the development of the case method can help us think differently about the future of the business school. *Academy of Management Learning and Education*, 15(4), 724-741.
- Bush, T. & Jackson, D. (2002). A preparation for school leadership. *Educational Management & Administration*, 30 (4), 417- 429.
- Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D. & Orr, M. (2007). *Preparing school leaders for a changing world: Executive summary*. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute.
- Day, C., Sammons, P., Leithwood, K., Hopkins, D., Harris, A., Gu, Q. & Brown, E. (2010). *Ten strong claims about successful school leadership*. Nottingham: NCSL.

Dempster, N., Lovett, S., & Flückiger, B. (2011). *Strategies to develop school leadership: a select literature review*. Melbourne, Australia: The Australian Institute for teaching and school leadership.

Endrizzi, L. (septembre, 2011). Savoir enseigner dans le supérieur: Un enjeu d'excellence pédagogique. *Dossier d'actualité veille et analyses*, 64.

Gartland, M. (2001). CaseNEX: A web-based approach to expanding cultural perspectives. *Multicultural Perspectives*, 3(2), 35-38.

Goodwin, A.L., Smith, L., Souto-Manning, M., Cheruvu, R., Ying Tan, M., Reed, R., Taveras, L. (2014). What Should Teacher Educators Know and Be Able to Do? Perspectives From Practicing Teacher Educators. *Journal of Teacher Education*, 65 (4), 284-302.

Hallinger, P. & Huber, S. (2012). School leadership that makes a difference: International perspectives. *School Effectiveness and School Improvement. International Journal of Research, Policy and Practice*, 23(4), 359-367.

Hallinger, P. & Wang, W-C. (2015). *Assessing Instructional Leadership with the Principal Instructional Management Rating Scale*. Switzerland: Springer.

Hallinger, P., & Bridges, E. (2007). Developing problem-based learning materials. In P. Hallinger & E. Bridges (Eds.), *A problem-based approach for management education: Preparing managers for action* (pp.45-68). Netherlands, Holanda: Springer. doi: 10.1007/978-1-4020-5756-4.

Hammond, JS. (April, 2002). Learning by the case method. *Harvard Business School*. 9 (16), 376-241.

Huber, S. (2012). Multiple learning approaches in the professional development of school leaders-Theoretical perspectives and empirical findings on self-assessment and feedback. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(4), 527-540.

King, C. (2017). *Quality Measures™ principal preparation program self-study toolkit: For use in developing, assessing, and improving principal preparation programs (10th ed.)*. Waltham, MA: Education Development Center.

Kirschmann, R. E. (1995). *Educational administration: A collection of case studies*. Prentice Hall.

Kowalski, T. J. (2001). *Case studies in educational administration (3rd Ed.)*. New York: Longman.

- Kowalski, T. J. (1998). *The school superintendent: Theory, practice and cases*. Pearson Education POD.
- Leithwood, K., McAdie, P., Bascia, N., & Rodrigue, A. (2008). *Teaching for deep understanding*. Hawker Brownlow Education.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). *Seven strong claims about successful school leadership*. Nottingham: DFES/NCSL
- Louis, K.S., Leithwood, K., Wahlstrom, K.L., Anderson, S.E. (2010). *Learning from leadership: investigating the links to improved student learning*. Minnesota: The Wallace Foundation.
- Marzano, R. J., Waters, T., & McNulty, B. A. (2005). *School leadership that works: From Research to results*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- McCulla, N., & Degenhardt, L. (2015). Journey to school leadership: how action learning identified what participants valued in a year-long Australian leadership development program centered on principles of good practice. *EMAL*, 44, 4, 558-577.
- Merseth, K. (1997). *Cases in educational administration*. New York: Longman.
- Ng, S.W., & Szeto, SY E. (2016). Preparing school leaders: The professional development needs of newly appointed principals. *EMAL*, 44(4), 540-557.
- Orphanos, S. & Orr, MT. (2013). Learning leadership matters. The influence of innovative school leadership preparation on teachers' experiences and outcomes. *EMAL* 42(5), 680-700.
- Pont, B. (2008). *Improving school leadership*. París, Francia: OECD.
- Reynolds, J.I. (1990). *El método del caso y la formación en gestión. Guía práctica*. Valencia, España: Instituto de la Pequeña y Mediana Industria Valenciana.
- Robinson, V., Hohepa, M. & Lloyd, C. (2009) School leadership and student outcomes: identifying what works and why. Best Evidence Syntheses Iteration (BES). New Zealand: Ministry of Education. [online] Available from <https://www.educationcounts.govt.nz/publications/series/2515/60170>
- Rossiter, J.A. (2015). Education resources and teaching methodologies for the modern student and busy academic. *IFAC-Papers OnLine*, 48-29. 217–228
- Sadler, I. (2008). *Development of new teachers in higher education : Interactions with students and other influences upon approach to teaching*. (Tesis de doctorado inédita). Escocia, Reino Unido: University of Edinburgh.

- Sharp, W. L. (1997). *Case studies for school leaders: Implementing the ISLLC standards*. Scarecrow Press.
- Snowden, P. E. & Gorton, R. A. (2002), *School leadership and administration: Important concepts, case studies and simulations (6th ed.)*. New York: McGraw-Hill.
- Tintoré, M., Arbós, A. & Racionero-Plaza, S. (2014). Actuaciones de éxito en la Mención de Liderazgo y Dirección de la Facultad de Educación de la Universitat Internacional de Catalunya. In: B. Peña Acuña (coord.) *Vectores de la pedagogía docente actual* (pp 505-520). Madrid, España: Asociación Cultural y Científica Iberoamericana.
- Tintoré, M. & Domingo, M. (2014). Construyendo una comunidad de aprendizaje en la universidad. En J. Gairín y A. Barrera (2014). *Organizaciones que aprenden y generan conocimiento*. Madrid, España: Wolters Kluwer.
- Vázquez, M.I. (2007). *La Gestión educativa en acción. La metodología de casos*. Universidad ORT Uruguay: Instituto de Educación.
- Walker, A., Bryant, D., & Lee, M. (2013). International Patterns in Principal Preparation: Commonalities and Variations in Pre-service Programmes. *Educational Management Administration & Leadership*, 41(4) 405–434.
- Young, M., Crow, G., Murphy, J., & Ogawa, R. (2009). *Handbook of research on the education of school leaders*. NY: Routledge.