

El liderazgo pedagógico y la calidad educativa: un estudio de caso en la educación superior*

José Manuel Palomino Fernández
Universidad Internacional de la Rioja. España.
josemanuel.palomino@unir.net

María Pilar Cáceres Reche
Inmaculada Aznar Díaz
Universidad de Granada. España.
caceres@ugr.es
iaznar@ugr.es

Raúl González-Fernández
Universidad Nacional de Educación a Distancia. España.
raulgonzalez@edu.uned.es



© de los autores

Recibido: 6/6/2023
Aceptado: 2/5/2024
Publicado: 12/6/2024

Resumen

En las últimas décadas, las diferentes instituciones docentes han hecho una clara apuesta por la mejora de la calidad educativa. Son diferentes los elementos a considerar y que inciden en la mejora de dicha calidad dentro de una institución de educación superior. Tanto la literatura nacional como la internacional destacan la relevancia del liderazgo, sin obviar el importante papel que tienen las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que esta realidad supone el punto de partida del liderazgo electrónico. Desde estos antecedentes, se plantea una investigación contextualizada en la Facultad de Educación de la UNIR centrada en conocer el grado de influencia que ejerce el liderazgo pedagógico en la mejora de la calidad de las instituciones de educación superior ejemplificado en el caso de la UNIR. Se parte de una metodología descriptiva y de corte cuantitativo mediante la aplicación del cuestionario VAL-ED, traducido al español y adaptado al contexto universitario, y el análisis de los diferentes indicadores del sistema de calidad de la propia universidad. Se evidencia que el liderazgo pedagógico de los directivos incide en la calidad de la institución y en las percepciones que tienen de la misma los principales grupos de interés, especialmente estudiantes, personal docente e investigador y personal de administración y gestión.

Palabras clave: calidad; liderazgo; liderazgo pedagógico; educación superior

* Este estudio procede de una investigación más amplia, derivada de un trabajo de tesis doctoral en ejecución titulado Análisis del e-Liderazgo pedagógico en la Enseñanza Universitaria a Distancia: Implicaciones para la mejora educativa.

Resum. *El lideratge pedagògic i la qualitat educativa: un estudi de cas a l'educació superior*

En les últimes dècades, les diferents institucions docents han fet una clara aposta per la millora de la qualitat educativa. Són diferents els elements que cal considerar-ne i que incideixen en la millora d'aquesta qualitat dins d'una institució d'educació superior. Tant la literatura nacional com la internacional destaquen la rellevància del lideratge, sense obviar l'important paper que tenen les TIC en el procés d'ensenyament-aprenentatge, atès que aquesta realitat suposa el punt de partida del lideratge electrònic. Des d'aquests antecedents, es planteja una recerca contextualitzada a la Facultat d'Educació de la UNIR, centrada a conèixer el grau d'influència que exerceix el lideratge pedagògic en la millora de la qualitat de les institucions d'educació superior en entorns en línia. Es parteix d'una metodologia descriptiva i de tall quantitatiu mitjançant l'aplicació del qüestionari VAL-ED, traduït a l'espanyol i adaptat al context universitari, i l'anàlisi dels diferents indicadors del sistema de qualitat de la pròpia universitat. S'hi evidencia que el lideratge pedagògic dels directius incideix en la qualitat de la institució i en les percepcions que en tenen els grups principals d'interès, especialment estudiants, personal docent i investigador i personal d'administració i gestió.

Paraules clau: qualitat; lideratge; lideratge pedagògic; educació superior

Abstract. *Pedagogical leadership and educational quality: A case study in higher education*

In recent decades, different educational institutions have made a clear commitment to improving the quality of education. There are different elements to consider and which have an impact on the improvement of this quality within a Higher Education institution. The literature, both nationally and internationally, highlights the importance of leadership as well as the key role of ICT in the teaching-learning process as the starting point for e-leadership. Against this background, this paper analyses the case of the Faculty of Education of the UNIR [International University of La Rioja], focusing on understanding the degree of influence that pedagogical leadership has on the improvement of the quality of higher education institutions in online environments. It is based on a descriptive and quantitative methodology, through the application of the VAL-ED questionnaire, translated into Spanish and adapted to the university context, and the analysis of the different indicators of the quality system of the institution itself. It demonstrates that the pedagogical leadership of the leadership team has an impact on the quality of the institution and on the perceptions of the main interest groups, especially students, teaching and research staff, and administrative and management staff.

Keywords: quality; leadership; pedagogical leadership; higher education

Sumario

- | | |
|-----------------|-----------------------------|
| 1. Introducción | 4. Discusión y conclusiones |
| 2. Metodología | Referencias bibliográficas |
| 3. Resultados | |

1. Introducción

Cuando en 1999 surge el proceso de Bolonia y se crea el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) su objetivo no es otro que promover la convergencia europea en materia pedagógica (Palomino et al., 2022a).

El marco normativo para la ordenación, verificación y acreditación de las enseñanzas universitarias en España viene establecido en el Real Decreto 1393/2007 de conformidad con el artículo 37 de la Ley 4/2007. Cabe resaltar como el citado Real Decreto, en su preámbulo, destaca la importancia de los sistemas de garantía de calidad en el nuevo marco de enseñanza superior. Igualmente, del artículo 2 de este Real Decreto se desprende que el ámbito de aplicación de los sistemas de aseguramiento interno de calidad son las enseñanzas oficiales de grado, máster y doctorado (UNIR, 2021).

En este sentido, Orozco et al. (2020) señalan que elevar la calidad educativa en una institución de educación superior no se consigue únicamente con una evaluación externa y la consiguiente clasificación. En este contexto, el liderazgo se presenta como un nuevo elemento que va a ser importante en la mejora de la calidad de las instituciones (Marichal-Guevara et al., 2018). Efectivamente, el liderazgo ha surgido no solo como un elemento fundamental para el éxito institucional en el logro de esta transformación, sino también como un factor esencial para la mejora de la calidad de las instituciones de educación superior (Delener, 2013). Martínez-Maldonado et al. (2019) afirman que impulsar proyectos que mejoren la eficiencia de las instituciones y que promuevan una potenciación del desarrollo de las mismas es responsabilidad de los equipos que las gestionan. En esta misma línea se manifiestan Rosales et al. (2023) cuando indican que, de la investigación sobre liderazgo educativo, se desprende que la acreditación de las instituciones de educación superior demanda el fortalecimiento del liderazgo pedagógico.

A la hora de mejorar la calidad y los resultados en las instituciones de educación superior, diversos estudios concluyen que el ejercicio del liderazgo pedagógico en educación va a determinar, de manera importante, la calidad de esta (González-Fernández et al., 2020; López-Gómez et al., 2020). Así, Meghji et al. (2020) establecen una relación directa entre las prácticas eficientes de liderazgo y la gestión del conocimiento y la calidad.

De igual modo, cabe destacar que el liderazgo pedagógico se apoya en la teoría del liderazgo, pero asumiendo las características propias de su naturaleza y contenido (Palomino et al., 2022b). Asimismo, tal y como señalan Rodríguez y Gairín (2017), la influencia del liderazgo pedagógico no está determinada por las propias prácticas de liderazgo en sí, sino en cómo estas afectan a las habilidades del claustro, al trabajo que se desarrolla en las aulas y al nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Esta realidad afectará también al liderazgo en las instituciones de educación superior que imparten su docencia en línea, puesto que tales instituciones se están transformando en estructuras flexibles, abiertas e innovadoras, donde se están desarrollando nuevos métodos y recursos de enseñanza, y entre

las que se encuentra la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR). Asimismo, procede recordar que el liderazgo debe tener igualmente en cuenta el papel que pueden desempeñar las TIC como un medio que permite mejorar las instituciones (Tintoré et al., 2019).

Tal y como encontramos en UNIR (2021), para cumplir con su misión y poder llevar a cabo los valores de la universidad se define la política de calidad. Marciniak y Gairín (2018) señalan que cuando la educación se realiza a través de una modalidad virtual cabe preguntarse si, a la hora de evaluarla, procede hacerlo mediante las mismas dimensiones que se utilizan para valorar la calidad de la educación presencial. En este sentido, en la UNIR, el despliegue de la política de calidad se evidencia en la implantación de un sistema de aseguramiento interno de calidad (SAIC), que se aplica en cada centro y departamento responsable de los títulos, teniendo estos últimos no solo un papel importante en el momento de analizar los diferentes indicadores de calidad, sino también a la hora de plantear propuestas que reviertan en la mejora de los títulos.

En este contexto y ante los antecedentes señalados, la presente investigación pretende conocer el grado de influencia que puede presentar el liderazgo pedagógico en la mejora de la calidad de las instituciones de educación superior en entornos en línea. Partiendo de este objetivo general, se establecen los siguientes objetivos específicos:

1. Verificar el desempeño del liderazgo pedagógico de los directivos de la Facultad de Educación de la Universidad Internacional de la Rioja.
2. Describir la influencia del liderazgo pedagógico en la calidad educativa de las titulaciones de la Facultad de Educación de la UNIR que han participado en el estudio.

2. Metodología

Para lograr los objetivos planteados en la investigación, se ha seguido una metodología descriptiva y de corte cuantitativo mediante un estudio transversal basado en la implementación del cuestionario VAL-ED, traducido al español por Palomino et al. (2023a) y aplicado en la Facultad de Educación de la UNIR. De las 38 titulaciones oficiales que se ofrecen en la Facultad de Educación de la Universidad Internacional de la Rioja, 11 participaron en el estudio. Una vez se obtuvieron los resultados del cuestionario que permitieron definir el liderazgo pedagógico electrónico, se realizó un estudio para poder determinar los indicadores de calidad de las titulaciones.

Para poder inferir en qué medida el liderazgo pedagógico electrónico en la Facultad de Educación ha podido ejercer una influencia positiva en la calidad de las titulaciones, se han tenido en cuenta los indicadores del sistema de calidad. Tal y como se refleja en UNIR (2021), estos indicadores tienen que ver con el proceso de enseñanza y aprendizaje de cada una de las titulaciones. Estos se miden, se analizan y se comparan con las estimaciones realizadas en la memoria de cada título para poder tomar decisiones para la mejora de la calidad. La

herramienta que se utiliza para obtener los datos con los que se elaborarán los informes anuales de cada titulación es Tableau, aplicación informática para plataformas de análisis e inteligencia de negocios. En dichos informes se pueden ver los resultados por cursos, que permiten a los responsables de las titulaciones hacer un gran número de análisis, que derivan en el informe anual que cada responsable de título realiza al finalizar cada año académico y, posteriormente, envía a calidad. Asimismo, estos informes también se tienen en cuenta en los procesos de evaluación externa de seguimiento y control, programas Monitor y Acredita que realiza ANECA (UNIR, 2021).

Para llevar a cabo esta investigación se han analizado los siguientes datos obtenidos de las encuestas de satisfacción, tanto de alumnos como de PDI y PGA, del curso 2021-2022 de cada una de las titulaciones que participaron en el estudio:

- Encuesta de satisfacción del alumnado.
 - Global.
 - Asignaturas:
 - Satisfacción por la asignatura.
 - Carga teórica y práctica.
 - Secuencia temporal.
 - Contenidos.
 - Materiales didácticos.
 - Actividades.
 - Plan de estudios.
- Encuesta de satisfacción PDI.
 - Organización general:
 - Estoy globalmente satisfecho con la organización y el funcionamiento de la universidad.
 - La comunicación con el coordinador de la titulación ha sido la necesaria.
 - Plan de estudios:
 - El plan de estudios de la titulación está bien estructurado.
 - Los contenidos de las materias son adecuados y están bien organizados.
- Datos de satisfacción PGA.
 - Coordinación:
 - La relación con el director del título es adecuada.

2.1. Instrumento de recogida de datos

El instrumento utilizado para evaluar el liderazgo pedagógico de los directivos ha sido el cuestionario VAL-ED, traducido al español y adaptado al contexto universitario por Palomino et al. (2023a).

Dado que el liderazgo centrado en el aprendizaje eficaz está en la intersección de dos dimensiones (los componentes principales creados a través de procesos clave), el VAL-ED ha sido diseñado para evaluarlos.

Los componentes principales hacen referencia a las características de las instituciones educativas que sustentan el aprendizaje y mejoran la capacidad del equipo docente a la hora de enseñar a sus estudiantes. Por otro lado, los procesos clave se refieren al modo cómo los líderes crean y administran esos componentes principales.

Tal y como encontramos en Porter et al. (2008), el marco del VAL-ED incluye seis componentes principales que representan los constructos de liderazgo centrado en el aprendizaje:

1. *Estándares para el aprendizaje de los estudiantes elevados*. Estos vienen definidos como el grado en que el liderazgo asegura que haya individuos, equipos y metas académicas alineadas para lograr un aprendizaje, tanto desde el punto de vista académico como social rigurosos.
2. *Plan de estudios riguroso*. Los líderes educativos van a desempeñar un papel crucial en el establecimiento de estándares para el desempeño de los estudiantes elevados en sus instituciones, que implicará un contenido académico ambicioso representado en el plan de estudios que siguen los estudiantes.
3. *Enseñanza de calidad*. Los líderes educativos eficaces deben encontrar la forma de garantizar que todos los estudiantes puedan recibir esa enseñanza de calidad, proporcionando apoyo y retroacción al claustro, de modo que este pueda mejorar su instrucción.
4. *Cultura de aprendizaje y conducta profesional*. Otro componente principal del marco de evaluación es un liderazgo que asegure que la institución esté organizada, más que desde un punto de vista burocrático, como una comunidad de aprendizaje en la que el desarrollo del estudiante sea el centro, tanto desde un punto de vista académico como social.
5. *Relación con la comunidad*. Liderar una institución con altas expectativas y un buen logro académico por parte de todos los estudiantes requiere igualmente conexiones sólidas con la comunidad.
6. *Responsabilidad por los resultados*. Los líderes centrados en el aprendizaje integran sistemas de responsabilidad interna y externa, al responsabilizar a su equipo de implementar estrategias que alineen la enseñanza y el aprendizaje con el rendimiento de metas y objetivos establecidos.

De igual modo, el marco conceptual presenta seis procesos clave que, aunque están interconectados y se muestran recursivos y reactivos entre ellos, son revisados cada uno individualmente a efectos de la evaluación y de los análisis descriptivos.

1. *Planificación*, entendida como la articulación de una dirección compartida, así como la puesta en marcha de políticas, prácticas y procedimientos coherentes que ayudan a enfocar los recursos, las tareas y las personas.
2. *Implementación*, que consiste en poner en práctica las actividades necesarias para alcanzar altos estándares de desempeño por parte de los estudiantes.

3. *Apoyo*, proceso clave que asegura los recursos necesarios para lograr que los componentes principales estén disponibles y se utilicen bien.
4. *Inclusión*, entendida como la atención de las diversas necesidades de los estudiantes, asegurándose de que las políticas en la institución educativa no suponen ni crean barreras para ciertos estudiantes, así como que los alumnos con necesidades educativas especiales reciben instrucción rica en contenido.
5. *Comunicación*, que consiste en el desarrollo, la utilización y el mantenimiento de sistemas de intercambio de información entre los miembros de las instituciones educativas y con sus comunidades externas.
6. *Supervisión*, que implica la recogida y el análisis de datos de manera sistemática para emitir juicios que guíen decisiones y acciones para la mejora continua.

Por otro lado, tal y como señalan estos autores, de acuerdo con la investigación empírica (Hallinger y Heck, 1996; Leithwood et al., 2004), este modelo de evaluación no prevé los efectos directos de las conductas de liderazgo en los alumnos, sino aquellos comportamientos de liderazgo que van a conducir a cambios en el desempeño del claustro, que a su vez conducirán al éxito de estos. Dicho modelo de liderazgo también postula que hay aspectos del contexto dentro del cual tiene lugar el liderazgo que influyen en la evaluación de este (Murphy y Meyers, 2008).

2.2. Muestra

La muestra se obtuvo en la Facultad de Educación de la UNIR durante el curso 2021-2022. En el estudio se consideraron 11 titulaciones oficiales y se obtuvo la siguiente muestra participante: 11 directivos, siendo 3 de ellos directores de grado, y los 8 restantes, directores de másteres oficiales; 5 supervisores de los 11 directivos de las titulaciones participantes, siendo 2 de ellos supervisores de directores de grado y másteres oficiales, y los 3 restantes, supervisores de directores de másteres oficiales; por último, un total de 89 profesores de los claustros de las 11 titulaciones que participaron en el estudio.

En consecuencia, la muestra participante está formada por 105 personas, estando representados el 100% de los directivos de las titulaciones participantes en el estudio, el 100% de los supervisores de estos y más de un 75% de los profesores que imparten docencia en tales titulaciones. Por tanto, se puede afirmar que la muestra es una representación heterogénea de las diferentes titulaciones de la Facultad de Educación de la UNIR, así como de las partes interesadas.

Por otro lado, se tuvieron en cuenta las encuestas de satisfacción, del alumnado, del PDI y el PGA del mismo periodo académico en las que hubo una participación del 63% del alumnado, del 78% del PDI y del 76% del PGA de las titulaciones que participaron en el estudio durante el mismo periodo académico.

3. Resultados

La puntuación más importante que se desprende del VAL-ED es la de efectividad total general del directivo, que está basada en las calificaciones promedio de todos los encuestados. A la hora de realizar la calificación promedio, cada grupo tiene la misma ponderación (Porter et al., 2008). De este modo, tanto la puntuación de eficacia total general del directivo como las puntuaciones de las subescalas de los componentes centrales y de los procesos clave se representan en una escala continua desde un mínimo de 1,0 ('no efectivo') hasta un máximo de 5,0 ('muy efectivo'). Las diferentes clasificaciones de subescala de efectividad para los comportamientos de los componentes centrales y del proceso clave se encuentran dentro de este mismo rango de funcionamiento.

Asimismo, Vanderbilt University (2011) señala que, para contar con un marco interpretativo que nos permita identificar el nivel de competencia de los directivos, se hace necesario definir claramente cada uno de ellos. En consecuencia, se han establecido una serie de puntuaciones de corte que determinan cada uno de los niveles:

- *Inferior al básico.* Este nivel muestra comportamientos de liderazgo que, con el tiempo, es poco probable que influyan en el desempeño del claustro y en el rendimiento de los estudiantes.
- *Básico.* Un líder en el nivel básico de competencia muestra comportamientos de liderazgo que, con el tiempo, es probable que influyan y resulten en un valor agregado aceptable para el rendimiento para algunos grupos de estudiantes, pero no para todos.
- *Competente.* Un líder competente exhibe comportamientos de liderazgo en los componentes principales y en los procesos clave en niveles de efectividad que, con el tiempo, probablemente influyan en el claustro y que resulte en un valor agregado aceptable para el rendimiento de todos los estudiantes.
- *Distinguido.* Un líder distinguido exhibe comportamientos de liderazgo en niveles de efectividad que, con el tiempo, seguramente influirán en el claustro y resultarán en un fuerte valor agregado para el rendimiento de todos los estudiantes.

Las tres puntuaciones de corte utilizadas para diferenciar los cuatro niveles de competencia en liderazgo son las siguientes: 3,29 determinará la frontera entre los niveles básico e inferior al básico; 3,60 entre básico y competente, y 4,00 entre competente y distinguido.

Tabla 1. Resultados VAL-ED 360 por grupos y totales de la intersección de cada componente principal (CP) y los procesos clave (PC)

| CP | PC | Puntuaciones otorgadas por los grupos de encuestados | | Desempeño |
|--|----------------|--|---------------------|---------------------|
| Estándares para el aprendizaje de los estudiantes elevados | Planificación | Directivos | 4,45 | Distinguido 4,38 |
| | | Supervisores | 4,45 | |
| | | Profesores | 4,26 | |
| | Implementación | Directivos | 4,50 | Distinguido 4,34 |
| | | Supervisores | 4,45 | |
| | | Profesores | 4,08 | |
| Apoyo | Directivos | 4,54 | Distinguido 4,43 | |
| | Supervisores | 4,13 | | |
| | Profesores | 4,62 | | |
| Inclusión | Directivos | 4,18 | Distinguido 4,19 | |
| | Supervisores | 4,36 | | |
| | Profesores | 4,04 | | |
| Comunicación | Directivos | 4,86 | Distinguido 4,43 | |
| | Supervisores | 4,40 | | |
| | Profesores | 4,18 | | |
| Supervisión | Directivos | 4,13 | Distinguido 4,62 | |
| | Supervisores | 4,72 | | |
| | Profesores | 4,28 | | |
| Plan de estudios riguroso | Planificación | Directivos | 3,59 | Competente 3,29 |
| | | Supervisores | 3,72 | |
| | | Profesores | 3,90 | |
| | Implementación | Directivos | 4,45 | Distinguido 4,03 |
| | | Supervisores | 4,40 | |
| | | Profesores | 4,10 | |
| Apoyo | Directivos | 4,77 | Distinguido 4,28 | |
| | Supervisores | 4,27 | | |
| | Profesores | 4,14 | | |
| Inclusión | Directivos | 4,40 | Distinguido 4,41 | |
| | Supervisores | 4,45 | | |
| | Profesores | 4,02 | | |
| Comunicación | Directivos | 4,68 | Distinguido 4,35 | |
| | Supervisores | 4,31 | | |
| | Profesores | 4,34 | | |
| Supervisión | Directivos | 4,36 | Distinguido 4,24 | |
| | Supervisores | 4,22 | | |
| | Profesores | 4,16 | | |

(Continúa en la página siguiente.)

| CP | PC | Puntuaciones otorgadas por los grupos de encuestados | | Desempeño |
|---|----------------|--|---------------------|---------------------|
| Enseñanza de calidad | Planificación | Directivos | 4,40 | Distinguido 4,17 |
| | | Supervisores | 3,95 | |
| | | Profesores | 4,22 | |
| | Implementación | Directivos | 4,72 | Distinguido 4,39 |
| | | Supervisores | 4,68 | |
| | | Profesores | 4,08 | |
| | Apoyo | Directivos | 4,68 | Distinguido 4,59 |
| Supervisores | | 4,72 | | |
| Profesores | | 4,32 | | |
| Inclusión | Directivos | 4,59 | Distinguido 4,33 | |
| | Supervisores | 4,36 | | |
| | Profesores | 3,96 | | |
| Comunicación | Directivos | 4,27 | Distinguido 4,32 | |
| | Supervisores | 4,13 | | |
| | Profesores | 4,24 | | |
| Supervisión | Directivos | 4,68 | Competente 3,94 | |
| | Supervisores | 3,81 | | |
| | Profesores | 3,80 | | |
| Cultura de aprendizaje y comportamiento profesional | Planificación | Directivos | 4,86 | Distinguido 4,41 |
| | | Supervisores | 4,50 | |
| | | Profesores | 4,06 | |
| | Implementación | Directivos | 4,68 | Distinguido 4,43 |
| | | Supervisores | 4,40 | |
| | | Profesores | 4,02 | |
| | Apoyo | Directivos | 4,54 | Distinguido 4,59 |
| Supervisores | | 4,77 | | |
| Profesores | | 4,34 | | |
| Inclusión | Directivos | 4,45 | Distinguido 4,32 | |
| | Supervisores | 4,31 | | |
| | Profesores | 4,12 | | |
| Comunicación | Directivos | 4,45 | Distinguido 4,46 | |
| | Supervisores | 4,45 | | |
| | Profesores | 4,48 | | |
| Supervisión | Directivos | 4,13 | Distinguido 4,09 | |
| | Supervisores | 3,72 | | |
| | Profesores | 4,10 | | |

(Continúa en la página siguiente.)

| CP | PC | Puntuaciones otorgadas por los grupos de encuestados | | Desempeño |
|----------------------------------|----------------|--|---------------------|---------------------|
| Relación con la comunidad | Planificación | Directivos | 4,27 | Competente 3,80 |
| | | Supervisores | 3,27 | |
| | | Profesores | 4,00 | |
| | Implementación | Directivos | 3,90 | Competente 3,72 |
| | | Supervisores | 3,27 | |
| | | Profesores | 3,62 | |
| | Apoyo | Directivos | 3,95 | Básico 3,52 |
| Supervisores | | 2,81 | | |
| Profesores | | 3,84 | | |
| Inclusión | Directivos | 3,95 | Competente 3,61 | |
| | Supervisores | 3,04 | | |
| | Profesores | 4,08 | | |
| Comunicación | Directivos | 4,45 | Competente 3,89 | |
| | Supervisores | 3,63 | | |
| | Profesores | 3,82 | | |
| Supervisión | Directivos | 4,50 | Competente 3,80 | |
| | Supervisores | 3,13 | | |
| | Profesores | 3,94 | | |
| Responsabilidad por el desempeño | Planificación | Directivos | 3,90 | Distinguido 4,20 |
| | | Supervisores | 4,18 | |
| | | Profesores | 4,08 | |
| | Implementación | Directivos | 4,54 | Distinguido 4,25 |
| | | Supervisores | 4,13 | |
| | | Profesores | 4,28 | |
| | Apoyo | Directivos | 4,63 | Distinguido 4,36 |
| Supervisores | | 4,18 | | |
| Profesores | | 4,14 | | |
| Inclusión | Directivos | 4,50 | Distinguido 4,22 | |
| | Supervisores | 4,04 | | |
| | Profesores | 4,10 | | |
| Comunicación | Directivos | 4,90 | Distinguido 4,58 | |
| | Supervisores | 4,45 | | |
| | Profesores | 4,38 | | |
| Supervisión | Directivos | 4,77 | Distinguido 4,30 | |
| | Supervisores | 4,09 | | |
| | Profesores | 4,06 | | |
| Puntuación media total | | | | Distinguido 4,21 |

Fuente: adaptado de Palomino et al. (2023b).

De los resultados obtenidos (tabla 1) se desprende que el nivel de desempeño de los directivos a nivel global es de distinguido, ya que la puntuación media total es de 4,21, si bien en algunos elementos se obtienen niveles de desempeño de competente, y únicamente en uno de ellos el nivel de desempeño es básico. Por ello, los datos obtenidos permiten afirmar que tanto los directivos como los supervisores, así como los profesores, han podido evaluar el comportamiento de liderazgo de los directivos, en comparación con los estándares de competencia de VAL-ED, habiéndose obtenido unos resultados muy positivos que

muestran como el liderazgo de estos está orientado tanto a la mejora de los resultados de los alumnos como a aumentar la calidad de las titulaciones.

En las tablas 2, 3 y 4 se recogen los resultados de las encuestas de satisfacción, tanto de los alumnos como del PDI y del PGA sobre aquellos aspectos en los que el liderazgo de los directivos tiene una intervención directa.

Tabla 2. Resultados de los indicadores de las encuestas de satisfacción de los estudiantes en cada una de las titulaciones en una escala de 0 a 10 puntos

| Satisfacción de los estudiantes | | T1 | T2 | T3 | T4 | T5 | T6 | T7 | T8 | T9 | T10 | T11 |
|---------------------------------|--------------------------|---------------------------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Satisfacción global | Satisfacción global | 7,36 | 7,41 | 6,62 | 7,19 | 6,93 | 7,49 | 7,54 | 7,14 | 7,36 | 7,82 | 7,41 |
| | Satisfacción asignatura | 8,17 | 8,21 | 8,06 | 8,69 | 8,18 | 8,42 | 9,11 | 8,53 | 8,77 | 8,96 | 8,30 |
| Satisfacción asignatura | Carga teórica y práctica | 7,51 | 7,54 | 7,29 | 8,07 | 6,86 | 7,68 | 8,84 | 7,76 | 8,34 | 8,47 | 7,78 |
| | Secuencia temporal | 7,75 | 7,79 | 7,54 | 8,27 | 7,69 | 7,93 | 8,95 | 8,02 | 8,35 | 8,62 | 7,74 |
| | Contenidos | 8,07 | 8,11 | 8,11 | 8,78 | 8,27 | 8,37 | 9,19 | 8,58 | 8,79 | 9,00 | 8,36 |
| | Materiales didácticos | 7,83 | 7,81 | 7,77 | 8,25 | 7,60 | 8,05 | 8,88 | 8,25 | 8,45 | 8,51 | 8,02 |
| | Actividades | 8,10 | 8,18 | 8,04 | 8,79 | 8,42 | 8,41 | 9,21 | 8,50 | 8,74 | 9,04 | 8,29 |
| | Plan de estudios | Valoración del plan de estudios | 7,71 | 7,70 | 6,49 | 7,57 | 7,64 | 7,85 | 8,13 | 7,43 | 7,85 | 8,44 |

Fuente: elaboración propia.

Los resultados recogidos en la tabla 2 evidencian que la satisfacción global de los estudiantes con las titulaciones es de notable, puesto que se ha obtenido una media de 7,30. La satisfacción general con las asignaturas recibe una calificación de notable alto, al haberse alcanzado una puntuación media de 8,49. Al profundizar en los diferentes elementos que determinan el porqué de la puntuación recibida, se observa que la valoración que hacen del equilibrio entre la carga teórica y práctica en las diferentes asignaturas y titulaciones alcanza una puntuación media de 7,8; la valoración que realizan respecto a la secuenciación temporal en la que están distribuidos tanto los contenidos como las actividades de evaluación continua, resulta en una puntuación media de 8,05. En lo referido a la puntuación obtenida en la satisfacción del alumnado con los contenidos impartidos en las diferentes asignaturas de las titulaciones, la media obtenida es de notable alto: 8,51; respecto a su satisfacción con los materiales didácticos, se alcanza de nuevo una puntuación de notable: 8,12; en relación con las actividades de evaluación continuas planteadas en las asignaturas de las titulaciones, la puntuación obtenida es la mayor de todas ellas, siendo de 8,52. A la hora de valorar el plan de estudios de las titulaciones la media de todas ellas se sitúa en un 7,66. El nivel de satisfacción que se desprende de los resultados de estas encuestas pone de manifiesto que el grado de satisfacción del alumnado es de notable, con lo que podemos inferir que el liderazgo pedagógico sí que tendría un efecto positivo sobre este.

Tabla 3. Resultados de los indicadores de las encuestas de satisfacción del PDI

| Satisfacción del PDI | | T1 | T2 | T3 | T4 | T5 | T6 | T7 | T8 | T9 | T10 | T11 |
|----------------------|--|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Organización general | Estoy globalmente satisfecho con la organización y el funcionamiento de la Universidad | 7,92 | 8,07 | 8,35 | 7,49 | 7,50 | 8,21 | 8,11 | 8,33 | 7,18 | 8,41 | 7,94 |
| | La comunicación con el coordinador de la titulación ha sido la necesaria | 8,75 | 8,93 | 9,00 | 8,83 | 9,63 | 9,07 | 9,68 | 8,92 | 8,18 | 9,32 | 8,31 |
| Plan de estudios | El plan de estudios de la titulación está bien estructurado | 8,10 | 8,03 | 8,20 | 8,09 | 6,63 | 8,70 | 8,56 | 8,33 | 7,64 | 8,86 | 8,00 |
| | Los contenidos de las materias son adecuados y están bien organizados | 7,39 | 7,39 | 7,80 | 7,43 | 5,38 | 8,19 | 7,88 | 8,00 | 7,18 | 8,18 | 7,12 |

Fuente: elaboración propia.

Los resultados recogidos en la tabla 3 constatan que la satisfacción global del personal docente e investigador con las titulaciones es de notable, y ya en todos los aspectos evaluados se ha obtenido una puntuación superior a 7,4. La satisfacción general global con la organización y el funcionamiento de la universidad es también de notable: la media obtenida de todas las titulaciones se sitúa en 7,9. Al profundizar en la valoración que hace el PDI sobre la comunicación con los coordinadores de las titulaciones participantes en el estudio, se observa que la valoración se aproxima a sobresaliente (8,97); en relación con los planes de estudios de las diferentes titulaciones, la valoración efectuada acerca de su estructura alcanza una puntuación media de 8,10; respecto a la puntuación obtenida en la satisfacción del profesorado con los contenidos impartidos en las diferentes asignaturas de las titulaciones valorando si estos son adecuados y están bien organizados, se obtiene también una media de notable: 7,44. Se puede afirmar que el nivel de satisfacción alcanzado en los diferentes indicadores considerados pone de manifiesto que el nivel de satisfacción del PDI es de notable, con lo que el liderazgo pedagógico vuelve a ejercer un efecto positivo sobre el mismo.

Tabla 4. Resultados de los indicadores de las encuestas de satisfacción del PGA

| Satisfacción del PGA | | T1 | T2 | T3 | T4 | T5 | T6 | T7 | T8 | T9 | T10 | T11 |
|----------------------|--|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Coordinación | La relación con el director del título es adecuada | 7,82 | 7,81 | 7,77 | 8,21 | 8,33 | 8,75 | 9,17 | 8,75 | 8,93 | 8,75 | 7,50 |

Fuente: elaboración propia.

Finalmente, en relación con el personal de gestión y administración (tabla 4), su satisfacción con las titulaciones se sitúa en notable, tanto en cuanto en el indicador donde se evalúa la relación de estos con los directores de tales titulaciones se obtiene una media de 8,34. Por tanto, al igual que ocurría con las encuestas de satisfacción de estudiantes y del PDI, se evidencia que el liderazgo pedagógico ejerce, también en este caso, una influencia positiva en la percepción y satisfacción del PGA.

4. Discusión y conclusiones

La investigación efectuada ha permitido inferir cómo el liderazgo pedagógico de los directivos puede tener una influencia sobre los indicadores de calidad obtenidos en las encuestas de satisfacción del alumnado, el PDI y el PGA que han trabajado durante el curso 2021-2022 en las titulaciones de la Facultad de Educación de la UNIR consideradas en el estudio.

A la hora de evaluar la calidad de las instituciones educativas, uno de los aspectos más importantes es la satisfacción de los usuarios, tanto de alumnos como de otros grupos de interés tales como el PDI y el PGA (Álvarez et al., 2014; Gento et al., 2018). En efecto, dado que los estudiantes son los principales usuarios de los centros de educación superior, existe un alto grado de interés por conocer sus expectativas acerca de los diferentes servicios que tales instituciones les brindan y sobre todos aquellos aspectos que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje, entre los que destacan la metodología, los recursos, la planificación, etc.

Ciertamente, y así lo destacan autores como Álvarez et al. (2014), la calidad es un elemento esencial para que una institución sea competitiva, hecho que justifica que las universidades dispongan de un sistema de acreditación y evaluación que permita que estas cuenten con unos estándares de calidad adecuados al contexto actual. En esta misma línea se posicionan Cordie y Lin (2018) y Burgos-Videla et al. (2022), cuando afirman que el éxito de las instituciones educativas está estrechamente ligado a la satisfacción de las necesidades del alumnado y de las demandas de una sociedad en cambio permanente. Es por tanto esencial que los líderes entiendan estas necesidades, de modo que puedan brindar oportunidades para desarrollar programas efectivos centrados tanto en los estudiantes como en la misión y la cultura académica de la institución (Palomino et al., 2023b).

Así las cosas, y atendiendo al objetivo general planteado en la investigación, los resultados obtenidos nos permiten comprobar que en un contexto en el que el liderazgo es pedagógico encontramos buenos resultados en los indicadores de calidad de las instituciones de educación superior en entornos en línea. Esta afirmación se sustenta, por una parte, en la verificación del desempeño del liderazgo pedagógico de los directivos tomando como referencia los estándares de competencia de VAL-ED, respondiendo con ello al primer objetivo específico señalado en la investigación. Los resultados altamente positivos alcanzados señalan que el liderazgo de tales directivos está orientado a los

estudiantes. Por otra parte, y atendiendo al segundo objetivo específico propuesto, centrado en determinar la calidad de las titulaciones que participaron en el estudio, las valoraciones alcanzadas en los diferentes indicadores analizados de las encuestas de satisfacción del alumnado, el PDI y el PGA han sido altamente positivas. Los diferentes indicadores analizados en estas encuestas nos permiten inferir que los resultados de estas muestran un alto nivel de satisfacción en relación con la buena gestión, así como la buena dinamización y el empoderamiento que hacen los líderes dentro de la institución. Efectivamente, las dimensiones y los indicadores analizados en las diferentes encuestas de satisfacción están directamente relacionados con varios de los componentes principales que se analizan con el VAL-ED, como son: estándares para el aprendizaje de los estudiantes elevados, plan de estudios riguroso, enseñanza de calidad y responsabilidad con los resultados. Asimismo, con los resultados obtenidos, podemos deducir que la valoración que se hace de la relación con los líderes es favorable tanto en el PDI como en el PGA. Es por ello que podemos inferir que el liderazgo pedagógico de los directivos va asociado a la calidad de la institución y a las percepciones que tienen de la misma los principales grupos de interés.

Dentro de las posibles limitaciones del estudio efectuado cabe aludir al tamaño de la muestra del grupo de profesores: si bien su tasa de respuesta se sitúa en el 75%, sería deseable aumentar su porcentaje hasta niveles similares al resto de grupos considerados. Cabe también destacar que, a la hora de determinar el nivel de efectividad y desempeño de los directivos, se ha trabajado con puntuaciones medias. Estas, como cualquier puntuación de prueba, son observadas y no es descartable que tengan algún error asociado, aunque el posible error en el VAL-ED es muy bajo.

Entre las principales líneas futuras de investigación que podrían inspirarse en estos resultados, destaca, por un lado, la indagación acerca de los modelos de liderazgo que se están llevando a cabo en las instituciones de educación superior y el papel del líder, no solo en la promoción de la investigación académica, sino también en el incremento de la calidad en tales instituciones. Y es que el liderazgo debe estar planteado como una propuesta de mejora para las instituciones, y su estudio no debería quedar únicamente como un elemento necesario, sino también ilusionante para las diferentes personas que forman parte de dicha institución educativa (Lorenzo-Delgado, 2005).

Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ, J., CHAPARRO, E. y REYES, D. (2014). Estudio de la satisfacción de los estudiantes con los servicios educativos brindados por instituciones de educación superior del valle de Toluca. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(2), 5-26. <<http://www.rinace.net/reice/numeros/artsvol13num2/art1.pdf>>
- BURGOS-VIDELA, C., ALIAGA-PRieto, V., TESMER-ORELLANA, V. y PAVEZ-BRAVO, K. (2022). Causales del abandono estudiantil, dónde, cómo y cuántos: El caso de la

- Universidad de Atacama. *International Journal of Educational Research and Innovation (IJERI)*, 18, 1-17.
<<https://doi.org/10.46661/ijeri.4484>>
- CORDIE, L. y LIN, X. (2018). The E-Revolution in Higher Education: E-Learning and E-Leaders. *Journal of Leadership Studies*, 12(3), 76-78.
<<https://doi.org/10.1002/jls.21602>>
- DELENER, N. (2013). Leadership Excellence in Higher Education: Present and future. *Journal of Contemporary Issues in Business and Government*, 19(1), 19-33.
- GENTO S., GONZÁLEZ-FERNÁNDEZ, R., PALOMARES RUIZ, A. y ORDEN GUTIÉRREZ, V. J. (2018). Integración de perspectivas sobre el perfil metodológico de una educación de calidad. *Bordón: Revista de Pedagogía*, 70(1), 25-42.
<<https://doi.org/10.13042/Bordon.2017.50833>>
- GONZÁLEZ-FERNÁNDEZ, R., KHAMPIRAT, B., LÓPEZ-GÓMEZ, E. y SILEA-SENCIÓN, H. O. (2020). La evidencia del liderazgo pedagógico de directores, jefes de estudios y profesorado desde la perspectiva de las partes interesadas. *Estudios sobre Educación*, 39, 207-228.
<<https://doi.org/10.15581/004.39.207-228>>
- HALLINGER, P. y HECK, R. H. (1996). Reassessing the principal's role in school effectiveness: A review of empirical research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly, EAQ*, 32(1), 5-44.
- LEITHWOOD, K., SEASHORE-LOUIS, K., ANDERSON, S. y WAHLSTROM, K. (2004). *How leadership influences student learning*. Center for Applied Research and Educational Improvement. Ontario Institute for Studies in Education. <<https://wallacefoundation.org/sites/default/files/2023-07/How-Leadership-Influences-Student-Learning.pdf>>
- LÓPEZ-GÓMEZ, E., GONZÁLEZ-FERNÁNDEZ, R., MEDINA, A. y GENTO, S. (2020). Proposal to promote Quality of Education: A View from Spain. En H. FLAVIAN (ed.), *From Pedagogy to Quality Assurance in Education: An International Perspective* (pp. 29-44). Emerald Publishing Limited.
- LORENZO-DELGADO, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: Revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogía*, 232(63), 367-388.
- MARCINIAK, R. y GAIRÍN, J. (2018). Dimensiones de calidad de educación virtual: revisión de modelos referentes. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(1), 217-238.
- MARICHAL-GUEVARA, O. C., RODRÍGUEZ-GARCÍA, A. M. y CÁCERES RECHE, M. P. (2018). Impacto del grupo de discusión en el liderazgo directivo y su «praxis» inclusiva en el contexto educativo cubano. En M. J. LEÓN y T. SOLA (coords.), *Liderando investigación y prácticas inclusivas* (pp. 177-186). Universidad de Granada.
- MARTÍNEZ-MALDONADO, P., ARMENGOL ASPARÓ, C. y MUÑOZ MORENO, J. L. (2019). Interactions in the classroom from effective pedagogical practices. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 18(36), 55-74.
<<https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836martinez13>>
- MEGHJI, A., MAHOTO, N., UNAR, M. y SHAIKH, A. (2020). The Role of Knowledge Management and Data Mining in Improving Educational Practices and the Learning Infrastructure. *Mehran University Research Journal of Engineering and Technology*, 39, 310-323.
<<https://doi.org/10.22581/muet1982.2002.08>>

- MURPHY, J. y MEYERS, C. (2008). *Turning around failing schools: Leadership lessons from the organizational sciences*. Corwin Press, National Staff Development Council and American Association of School Administrators.
- OROZCO INCA, E. E., JAYA ESCOBAR, A. I., RAMOS AZCUI, F. J. y GUERRA BRETANA, R. M. (2020). Retos a la gestión de la calidad en las instituciones de educación superior en Ecuador. *Educación Médica Superior*, 34(2). <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412020000200019&lng=es&tlng=>>
- PALOMINO, J. M., CÁCERES, M. P., HINOJO, F. J. y AZNAR, I. (2022a). Hacia un liderazgo pedagógico en la educación superior. En C. A. BARRIENTOS PIÑEIRO, M. del P. CÁCERES RECHE, O. C. MARICHAL GUEVARA y F. J. HINOJO LUCENA, *Aportes de investigación derivados de la red iberoamericana de investigación en liderazgo y prácticas educativas* (pp. 65-78). RILPE-Dykinson.
- PALOMINO, J. M., CÁCERES, M. P., PÉREZ, L. y RAMOS, M. (2022b). Incidence of Pedagogical Leadership in the students' performance in Higher Education. *The International Journal of Educational Organization and Leadership*, 29(2), 103-116.
- PALOMINO, J. M., CÁCERES, M. P., LARA, F. y BERRAL, B. (2023a). Effectiveness of educational leadership through directors' performance in online higher education. The biggest online university in Spain. *Leadership & Organization Development Journal*. <<https://doi.org/10.1108/LODJ-02-2023-0055>>
- PALOMINO, J. M., CÁCERES, M. P., AZNAR, I. y LARA, F. (2023b). Evaluation of pedagogical leadership through the Vanderbilt Assessment of Leadership in Education (VAL-ED). Adaptation to the context of Higher Education in Spain. *Cogent Social Sciences*, 9(2). <<https://doi.org/10.1080/23311886.2023.2243720>>
- PORTER, A. C., MURPHY, J., GOLDRING, E. B., ELLIOTT, S. N., POLIKOFF, M. S. y MAY, H. (2008). *Vanderbilt Assessment of Leadership in Education (VAL-ED)* [Registro de base de datos]. APA PsycTests.
- RODRÍGUEZ, G. y GAIRÍN, J. (2017). Influence of the practices of pedagogical leadership in the educational pedagogical practices: Case in Chile of the Pedagogical Technical Units. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 5(1), 6-29. <<https://doi.org/10.17583/ijelm.2017.2469>>
- ROSALES, A., MONTES, A. y GAMBOA, A. A. (2023). Liderazgo eficaz para la calidad educativa y la acreditación universitaria en el Caribe colombiano. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 98(37.1). <<https://doi.org/10.47553/rifop.v98i37.1.98213>>
- TINTORÉ, M., CANTÓN, I., QUIROGA, M. y PAREDES, I. (2019). Liderazgo y E-liderazgo en las historias de vida de líderes educativos a través del mundo. *Edmetic: Revista de Educación Mediática y TIC*, 8(2), 17-36.
- TINTORÉ, M. y GAIRÍN, J. (2022). Tres décadas de investigación sobre liderazgo educativo en España: Un mapeo sistemático. *REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 20(3), 5-24. <<https://doi.org/10.15366/reice2022.20.3.001>>
- UNIR (2021). *Manual de Calidad de la Universidad Internacional de la Rioja*. <https://static.unir.net/calidad/Manual_calidad.pdf>
- VANDERBILT UNIVERSITY (2011). *VAL-ED Handbook: Vanderbilt Assessment of Leadership in Education*. Discovery Education Assessment.