



El liderazgo en los conservatorios profesionales en España. Un estudio exploratorio sobre las percepciones de los directores

Leadership in professional conservatories in Spain. An exploratory study of managers' perceptions

Cristina Querol Gutiérrez,

Conservatorio Profesional de Ceuta, España

Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 8 (1)

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

Fecha de recepción: 12 de mayo de 2017

Fecha de revisión: 21 de julio de 2017

Fecha de aceptación: 22 de julio de 2017

Querol, C. (2017). El liderazgo en los conservatorios profesionales en España. Un estudio exploratorio sobre las percepciones de los directores. *Journal for Educators, Teachers and Trainers*, Vol. 8(1). 141 – 156.



Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol. 8 (1)

ISSN 1989 – 9572

<http://www.ugr.es/~jett/index.php>

El liderazgo en los conservatorios profesionales en España. Un estudio exploratorio sobre las percepciones de los directores

Leadership in professional conservatories in Spain. An exploratory study of managers' perceptions

Cristina Querol Gutiérrez, Conservatorio Profesional de Ceuta, España
criquegu@hotmail.com

Resumen

El presente trabajo, que forma parte de un estudio más amplio, presenta un estudio exploratorio de carácter descriptivo sobre la situación actual del liderazgo de la dirección en los Conservatorios de Música en España. La muestra está formada por 23 directores de Conservatorios Profesionales. El instrumento utilizado es una entrevista semiestructurada aplicada telefónicamente. La información recogida se ha categorizado en cuatro grandes ámbitos. La metodología cualitativa empleada pretende conocer y valorar la organización de los Conservatorios y el liderazgo pedagógico que ejercen sus directores. Los resultados obtenidos ponen de manifiesto la enorme heterogeneidad de la oferta educativa de los conservatorios analizados, el descontento de los directores con la normativa que regula el acceso al cargo y la presencia de rasgos de liderazgo educativo en el ejercicio de la dirección.

Abstract

The present work, which is part of a larger study, presents a descriptive exploratory study on the current situation of management leadership in Music Conservatories in Spain. The sample is formed by 23 directors of Professional Conservatories. The instrument used is a semi-structured interview applied by telephone. The information collected has been categorized into four broad areas. The qualitative methodology used aims to know and evaluate the organization of Conservatories and the pedagogical leadership exercised by its directors. The results show the enormous heterogeneity of the educational offer of the conservatories analyzed, the discontent of the directors with the regulations that regulate the access to the position and the presence of traits of educational leadership in the exercise of the direction.

Palabras clave

Conservatorios; Educación musical; Dirección de centros; Liderazgo

Keywords

Conservatories; Musical education; School management; Leadership

1. Introducción

La investigación sobre dirección de conservatorios en España ha sido un terreno poco explotado y deficientemente abordado pues, si bien en el terreno musical (orquestas) existen estudios e investigaciones sobre el liderazgo, en el mundo educativo musical (conservatorios) prácticamente no aparecen. Por esta razón, basándonos en los estudios realizados sobre las organizaciones educativas, hemos llevado a cabo un estudio destinado a analizar el liderazgo pedagógico que ejercen los directores de conservatorio en España.

Como primera aproximación, el liderazgo se puede definir como una cualidad de las personas para hacer de guía de otras, bien por sus características personales, por su capacitación intelectual o por el poder que se le otorga (Cuevas, 2007).

De las diferentes teorías que han tratado de conceptualizar el liderazgo podemos destacar tres. En primer lugar las Clásicas, resaltando la de los Rasgos, la de las Conductas, con las escuelas americanas, de Iowa, Ohio y Michigan; y la de la Contingencia, destacando a Fiedler. Estas siguen siendo el paradigma que domina los estudios de liderazgo. En segundo lugar, las que clasificamos culturales, señalar que para estas es importante conocer si determinados estilos de liderazgo son aplicables a otras culturas. Y por último, los enfoques más recientes donde destaca el liderazgo transformacional siendo su principal defensor Bass, que estableció en su Cuestionario Multifactorial de liderazgo, cuatro categorías del líder transformacional: carisma, inspiración para otros, estimulación de sus seguidores y consideración personalizada.

Según Lupano y Castro (2005), la mayor aceptación del liderazgo transformacional se debe a su capacidad de hacer que los subordinados trasciendan su propio interés en beneficio del grupo y de alterar la jerarquía de necesidades del seguidor. Este tipo de líder es capaz de conseguir importantes cambios en los valores, creencias y actitudes de sus seguidores y un incremento excepcional en su rendimiento.

Una de las principales diferencias entre el liderazgo carismático y el transformacional es que el primero puede producir efectos muy negativos en los seguidores. Por el contrario, cuando la identificación con el líder y con la visión, propias del liderazgo carismático, se complementan con la estimulación intelectual y con la consideración individualizada, propias del liderazgo transformacional, los efectos son siempre positivos.

Además de lo anterior, la investigación sobre liderazgo y género se ha convertido en una línea que ha experimentado un enorme desarrollo en los últimos años.

Entre los estudios que tratan de relacionar ambas variables, se viene admitiendo que las mujeres tienden a ejercer el liderazgo de una forma diferente a la mayoría de los hombres. Así lo afirman Díez, Valle, Terrón y Centeno (2002) cuando sostienen que la manera de pensar, sentir y actuar de las mujeres permite formular la tesis de que las mujeres tienen un estilo de dirección diferente al de los hombres.

Sin embargo, la investigación realizada en nuestro país por López-Zafra y Del Olmo (1999) sobre liderazgo transformacional y estereotipia de género concluye que no hay diferencias en el estilo de liderazgo entre hombres y mujeres (tanto autoevaluado como evaluado por los subordinados). Sin embargo, se encontró que existe una relación entre el liderazgo y el estereotipo femenino: hay una tendencia en los líderes etiquetados como transformacionales a obtener puntuaciones superiores en factores "*relacionados con los demás*" (comunales) que en los "*relacionados con la tarea*" (agentes).

En este trabajo, entendemos los conservatorios como centros dedicados a preparar profesionales de la música, al tiempo que se configuran como entidades que deben asumir la responsabilidad de convertirse en verdaderos marcos culturales y educativos que proporcionen a los estudiantes mejores perspectivas profesionales (Gutiérrez Barrechenea, 2007). Es por eso que consideramos capital analizar el modelo de liderazgo que ejercen los directores de conservatorio en sus respectivos centros.

2. Antecedentes legislativos

Para comprender la situación de la enseñanza musical en nuestro país tenemos que observar cómo ha sido tratada en la legislación educativa de los últimos años. Como consecuencia directa de este hecho, la presencia de la música en la escuela se ha visto forzosamente relegada a favor del resto de las materias.

Centrándonos en las últimas tres leyes orgánicas se observa lo siguiente:

- La LOGSE (1990) supuso un hito en la enseñanza de la música, por cuanto pasó a considerarse obligatoria en los colegios.
- Años más tarde, la LOE (2006) redujo la carga lectiva en primaria, fijándola en una hora semanal compartida con la educación plástica. En la E.S.O dejó de estar presente en sus cuatro cursos.
- Con la LOMCE (2013), se aprecia una pérdida de rango al pasar de asignatura troncal a específica, con lo que se traslada a las comunidades autónomas la competencia de ofrecerlas o no.

Como consecuencia de lo anterior, podemos afirmar que hay una baja formación musical en la etapa escolar y el estudiante de Magisterio, que será el encargado de formar a los alumnos en las etapas de infantil y primaria, llegará a la universidad sin apenas conocimientos de música (con la excepción de aquellos que hayan adquirido su formación a través de las escuelas de música, el conservatorio o la enseñanza privada). La realidad que dejó la LOE que perpetúa la LOMCE, es la desaparición del Maestro Especialista en Educación Musical, para dar paso a estudios de grado más generalistas: El Grado en Educación Primaria y el Grado en Educación Infantil, quedando la especialidad de Música relegada a una mención.

El campo que nos ocupa en esta investigación es el de los conservatorios profesionales y en él nos vamos a centrar. Estos centros se crearon, entre otros, con el objetivo básico de formar instrumentistas, pero las necesidades musicales de nuestra sociedad han cambiado rápidamente en los últimos años y las profesiones relacionadas con la música están transformándose de forma radical, creciendo la demanda de expertos en música en otros terrenos, no sólo el de instrumentistas. Ejemplos claros podemos encontrarlos en la industria discográfica, cine y televisión; apareciendo nuevos mercados dónde expandirse. Hay también nuevas maneras de entender la música que van más allá de la tradición musical clásica. Los profesionales de la música se han tenido que adaptar a esta nueva realidad, pero, en cambio, algunas instituciones educativas aún no se han adaptado totalmente, con lo que se ha creado un vacío entre los dos.

Con la LOGSE se produjo la plena inserción de las enseñanzas artísticas en el sistema educativo ordinario y esto supuso un hito. Se configuraron bajo la denominación general de "*Enseñanzas de régimen especial*". Con esta normativa se dividieron los estudios de Música en tres ciclos, uno elemental de cuatro cursos, otro profesional estructurado en tres ciclos, cada uno de dos cursos de duración y un grado superior. La superación del tercer ciclo de grado profesional daba derecho al título profesional en la especialidad correspondiente y si además superaban las materias comunes del Bachillerato, obtendrían el título de Bachiller. La realización de estos estudios transcurría paralela a las enseñanzas de régimen general. Con esta Ley y por primera vez una norma determinaba el espacio y la superficie que debían tener los centros para impartir las enseñanzas musicales, además de establecer la ratio. Se definieron los distintos modelos y tipos de centros, las especialidades mínimas que debían impartirse y aparecía un nuevo modelo, las "*escuelas de música*", destinadas a la formación no profesional. Se establecieron los aspectos básicos del currículo tanto del grado elemental como profesional, así como los objetivos, contenidos, metodologías y criterios de evaluación. También la relación de especialidades que se debían impartir en ambos grados, las asignaturas obligatorias, los tiempos lectivos. Autorizaba además a las Administraciones Educativas autonómicas a establecer los

criterios y pruebas de ingreso para los dos grados y los límites de permanencia en los Centros y preveía la creación de centros integrados.

Tras la aprobación de la LOGSE (1990) el gobierno se comprometió a mejorar en lo posible a los Conservatorios a través de un desarrollo legislativo cuidadoso. Pero este desarrollo fue lento e incompleto, causando ciertas dificultades de funcionamiento en los centros. Con la LOE (2006) se diseña la estructura del sistema educativo y las Enseñanzas Artísticas con una nueva ordenación. En esta normativa las Enseñanzas Artísticas se califican como Enseñanzas de Régimen especial junto con las Enseñanzas de Idiomas y las Deportivas. Se mantiene la división entre enseñanzas musicales regladas y no regladas. La estructura académica continúa dividida en Enseñanzas Elementales, Enseñanzas Profesionales y Enseñanzas Superiores. Se suprimen casi todas las menciones a las Enseñanzas Elementales de música de la ley anterior y desaparece la disposición a facilitar la simultaneidad con las enseñanzas generales. Estas enseñanzas elementales pasan a ser competencia de las comunidades autónomas que integrarían a las escuelas musicales y las privadas a la red. Cada Comunidad autónoma elaboró su propia regulación en cuanto al acceso a los centros y el calendario de aplicación.

Las enseñanzas profesionales no presentaban novedades; el principal objetivo era preparar profesionales de grado intermedio para diversas funciones laborales (bandas, orquestas, emisoras, archivos, etc.) y orientar hacia las enseñanzas superiores. Estas enseñanzas se siguen organizando en seis cursos que deben coincidir con secundaria y bachillerato, y las Administraciones educativas facilitarán la posibilidad de cursar de forma simultánea ambas y superarlas dará derecho a la obtención del título profesional de la especialidad cursada. Las distintas CCAA aprobaron sus respectivos desarrollos curriculares para sus ámbitos de gestión tal y como ocurrió en las Enseñanzas Elementales, cabe destacar que el Estado dictó una Orden para el currículo profesional en las ciudades de Ceuta y Melilla, así como la regulación de su acceso a los Conservatorios de ambas ciudades autónomas.

Las condiciones de acceso a las enseñanzas profesionales de música y danza, las titulaciones correspondientes y los límites de permanencia reguladas por la LOE son semejantes a las contempladas en la legislación anterior.

La LOMCE aprobada en noviembre de 2013 modifica, que no sustituye, a la LOE y en el terreno de las Enseñanzas Musicales se contemplan escasas modificaciones. Las Enseñanzas Artísticas tienen como finalidad proporcionar al alumnado una formación artística de calidad y garantizar su cualificación para ejercer como profesionales de la música, la danza, el arte dramático, las artes plásticas y el diseño. El Consejo Superior de Enseñanzas Artísticas se creó en cumplimiento de la LOE como órgano consultivo del gobierno y de participación de toda la comunidad educativa, pero tal y como afirma Narejos (2017), la primera decepción se produjo al conocerse la composición del mismo ya que consideraba del mismo modo a los diferentes niveles educativos y negaba de nuevo el espacio que le corresponde a las enseñanzas artísticas superiores.

En todo lo referente a la ordenación de las enseñanzas elementales y profesionales continúan de la misma manera que en la normativa anterior: tanto en el currículo, a las correspondencias con otras enseñanzas y a la simultaneidad. En cuanto a la organización y características, las elementales son determinadas por cada Administración Autónoma y las Profesionales se organizan en un grado de seis cursos de duración y el alumnado de forma excepcional y, previa orientación del profesorado, podría matricularse en más de un curso. Una mínima diferencia es la Titulación que se obtiene al cursar las enseñanzas profesionales, más que nada en cuanto a su denominación "*Técnico de las Enseñanzas Profesionales de Música o Danza*". Los alumnos que se encuentren en posesión de este Título podrán obtener el Título de Bachiller por la superación de la evaluación final de Bachillerato en relación con las materias del bloque de asignaturas troncales que como mínimo se deban cursar en la modalidad y opción que se escoja.

3. Situación actual de la enseñanza de la música en España

En España la Enseñanza Musical es un sector educativo que continua creciendo. Según datos del MECED, el pasado curso 2015-2016 estas enseñanzas contaban nada menos que con 323.693 alumnos, 44.808 de Enseñanzas Elementales, 45.505 Profesionales, 8.619 Superiores y 224.761 de Enseñanzas no regladas y con una red de 1.384 centros de los que el 72,8% son públicos. De estos, 194 tienen la denominación de Conservatorios Profesionales, 106 Conservatorios Elementales, 965 son Escuelas de Música, (722 son públicas y 243 concertadas o privadas) y 107 centros autorizados. En cuanto a la Enseñanza Superior de Música actualmente existen en nuestro país 23 Conservatorios Superiores. Y todo esto a pesar de todas las dificultades que plantea la enseñanza musical, empezando por la normativa tan cambiante a lo largo del tiempo para, pero el interés por la música entre nuestros niños y niñas sigue siendo una realidad.

El comienzo de esta carrera de fondo se sitúa en los Conservatorios Elementales y Profesionales. Para acceder a ambos es necesario superar una prueba de acceso a través de pruebas selectivas. En los Conservatorios es difícil que un niño obtenga plaza con más de 8 años y muchos de los que acceden con estas edades lo hacen sin la intencionalidad de dedicarse a la música. Es una enseñanza muy individualizada y muchos alumnos pierden el interés con el paso de los años. El grado de abandono en los conservatorios profesionales está en torno a un ochenta por ciento. Sólo un porcentaje muy pequeño llegarán a obtener una titulación superior en estas enseñanzas. Con lo cual tendríamos que plantearnos por qué entra un alumnado en esas enseñanzas, que son de diez años, Quizá una retroalimentación entre la enseñanza general y la de los conservatorios permitiría una presencia de la música digna, y que los alumnos tuvieran más claro cómo hay que afrontar la música en esas enseñanzas ya especializadas, pues haría que fuera de un enriquecimiento mutuo. Una experiencia muy interesante viene desarrollándose en nuestro país en los últimos años, son los Centros Integrados. Los centros integrados de Música son instituciones educativas que imparten las enseñanzas de régimen general junto con la enseñanza reglada de los Conservatorios. Suponen una alternativa para aquellos alumnos que deseen compaginar sus estudios de enseñanza general y de música que previene claramente su fracaso de manera efectiva. En España hay nueve centros de estas características (cuatro de carácter público, uno concertado y cuatro privados).

Una especificidad de los conservatorios es el hecho de que imparten una enseñanza profesionalizada desde el primer curso. Desde los inicios se toman decisiones muy importantes para el resto de la vida de los alumnos y alumnas, como por ejemplo la elección del instrumento. Decisiones que suelen depender de las plazas disponibles para el instrumento elegido por el alumno, sin partir de un diagnóstico de sus aptitudes para enfrentarse a su estudio con unas mínimas garantías de éxito. Al ser el instrumento el “*eje vertebrador*” de estas enseñanzas, una elección inadecuada suele desembocar en fracaso, frustración y, en último término, abandono de los estudios.

Una vez que el alumno inicia sus estudios en un centro profesional de música, adquiere una serie de características que, junto a las particularidades de los estudios que cursa y la complejidad del mundo profesional que le espera, presenta una necesidad específica de orientación tal y como afirman Ponce de León y Lago Castro (2012). Pero en la realidad de nuestro país no se reflejan en el cuadro de profesionales de estas instituciones. Lo más adecuado y necesario sería que el conservatorio ofreciese este tipo de servicio y contase con los medios específicos para responder a las necesidades concretas de sus alumnos en este terreno. Una adecuada orientación profesional en el campo de la música parece un requisito lógico en los centros calificados como conservatorios profesionales. No obstante, en la mayoría de los centros no existen actualmente ni la figura del orientador ni el departamento de orientación. En los Conservatorios de la Junta de Andalucía y en la Comunidad de Madrid sí que aparece el Departamento de Orientación y en algunos casos el Jefe del Departamento es un orientador especializado. Concretamente en la Junta, el Departamento se denomina Departamento de Orientación, Formación, Evaluación e Innovación (DOFEI).

En referencia a las especialidades instrumentales la normativa estatal fija los aspectos básicos del currículo de las enseñanzas profesionales de música y prevé que la relación de especialidades instrumentales o vocales que se establecen en dicha norma puede ser ampliada con otras que, por su tradición o grado de interés etnográfico, o por su valor histórico en la cultura musical europea, así como debido a las nuevas demandas de una sociedad plural, requieran el tratamiento de especialidad. La creación de nuevas especialidades será adoptada por el Gobierno, bien a instancias de las comunidades autónomas o bien por iniciativa propia. Esto no implica que todos los Conservatorios impartan todas las especialidades autorizadas, ya que dependen de la demanda que tengan de las mismas, la disponibilidad de profesorado de dichas especialidades y en el caso de los Conservatorios Municipales, del presupuesto que cuenten para ello.

En los Conservatorios, el eje vertebrador del currículo es la especialidad instrumental. No todos los Conservatorios imparten las mismas especialidades. Este hecho marca la diferencia entre un centro y otro, ya que la normativa básica establece un mínimo de enseñanzas instrumentales, pero cada Comunidad Autónoma concreta para sus conservatorios, especialidades que tengan que ver con su entorno y tradiciones. Un ejemplo claro, es el cante y la guitarra flamenca, típicas de la comunidad de Andalucía, o la gaita en Galicia, el txistu en el País Vasco, los instrumentos de púa en Extremadura, el flautín y tamboril en Cataluña. También el tamaño del centro influye y marca las diferencias, por ejemplo, en un centro grande se ofertan más especialidades instrumentales, lo que conlleva que la oferta de asignaturas complementarias y optativas cambie. Muchas especialidades con muchos alumnos posibilita que en el Centro se den agrupaciones instrumentales, como orquestas sinfónicas, orquestas de cámara, bandas, grupos de música moderna, etc.

Además de lo anterior, los centros educativos dedicados a la enseñanza de la música se pueden dividir, en cuanto a su titularidad jurídica y económica, en públicos dependientes de las Administraciones estatales, provinciales o municipales y privados si dependen de una persona jurídica o asociación.

En la actualidad existen 193 Conservatorios Profesionales en nuestro país distribuidos del siguiente modo (Tabla 1):

Tabla 1.
Distribución de los Conservatorios Profesionales

Comunidad autónoma	Administraciones educativas	Municipales	Diputaciones	N
Andalucía	21	2	1	24
Aragón	7			7
Canarias	2			2
Cantabria	2	1		3
Castilla la Mancha	6	2	3	11
Castilla y León	10		1	11
Cataluña		13	4 + 1*	18
Extremadura	2	3	2	7
Foral de Navarra	1	1		2
Galicia	7	20		27
Islas Baleares	3	1		4
La Rioja	1			1
Madrid	9	3		12
País Vasco	1	4		5
Principado de Asturias	2	3		5
Región de Murcia	3	5		8
Valencia	13	31		44
Ceuta		1		1
Melilla	1			1
Total	92	90	11	193

* Nota: uno de los conservatorios es privado

4. Metodología e instrumentos

Al tratarse de un estudio descriptivo las técnicas utilizadas tratan de responder a su propósito fundamental que es el de conocer y valorar la organización de los Conservatorios y el liderazgo pedagógico que ejercen sus directores.

Para el desarrollo de la investigación se ha adoptado un enfoque de investigación cualitativa apoyada en la técnica de entrevista por cuanto nos interesa conocer (desde la visión subjetiva de los directores) las diferentes posturas que pudieran existir en torno a lo investigado.

4.1. Participantes

La muestra está formada por 23 directores de diferentes conservatorios profesionales, cuyas características principales aparecen en la Tabla 2.

Tabla 2.
Características de la muestra

Variable	Categoría	%
Sexo	Hombre	78,26%
	Mujer	21,74%
Edad	30-39	18,18%
	40-49	45,46%
	50-59	36,36%
Tipo de centro	Estatal	45,45%
	Diputación	4,55%
	Municipal	50%
Antigüedad en el cargo	< 5 años	40,91%
	5-10	27,73%
	> 10 años	36,36%

4.2. Instrumento

El instrumento utilizado ha sido una entrevista semiestructurada que, como afirman Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013), es un instrumento técnico de gran utilidad en la investigación cualitativa. Las entrevistas, de acuerdo con Fontana y Frey (2005) citados por Vargas (2012), permiten la recopilación de información detallada pues la persona que informa comparte oralmente con el investigador aquello concerniente a un tema específico o evento acaecido en su vida.

En nuestro caso, la entrevista utilizada con los directores de conservatorios comprende una serie de preguntas articuladas en torno a los siguientes bloques:

- Normativa que regula el acceso a la función directiva
- La organización y funcionamiento del conservatorio analizado
- El ejercicio de la dirección
- El liderazgo educativo

4.3. Procedimiento

Para llevar a cabo la recogida de datos se contactó previamente con los directores de los distintos conservatorios para explicarles el fin de nuestra investigación y posteriormente (en el caso de aquellos que aceptaron) se les aplicó una entrevista telefónica (que fue grabada con

su consentimiento) siguiendo un guion que permitió recabar información sobre los diferentes aspectos que habíamos considerado.

5. Resultados

Con carácter previo a la presentación de los resultados podemos señalar que el 100% de los Conservatorios participantes en nuestra investigación ofertan todas las especialidades polifónicas de Guitarra y Piano. El 90% imparten los todos los instrumentos de la orquesta sinfónica. El 31% la especialidad de Canto. Dos de los centros tienen instrumentos autóctonos de la región, uno instrumentos de púa y otro clave, flauta de pico y órgano. También ha participado un centro con una escuela de música adscrita y que además de las especialidades sinfónicas, guitarra y piano imparten danza e instrumentos Pop-Rock.

La participación en diferentes planes y programas también constituye una característica diferencial: el plan de convivencia, el plan de acción tutorial, el de igualdad, los intercambios de alumnado con otros centros, programas de extensión cultural y promoción artística y, en los últimos años, el Programa Erasmus+. Concretamente, cuatro de los centros analizados tienen o participan en diferentes planes o programas:

- Uno de ellos en los programas de salud laboral, igualdad y calidad y mejora;
- Otro realiza un programa de intercambio con otros conservatorios nacionales e internacionales y un programa de educación responsable;
- El tercero tiene programas de grado elemental conectados al grado profesional, nivel medio paralelo al grado profesional, programas de 5-7 años, programas de adultos, programas de ciudad;
- Y el último tienen dos planes, de igualdad y sostenibilidad y oferta un Aula musical de adultos, además de participar en una guía educativa de la ciudad.

Seguidamente ofrecemos los principales resultados obtenidos tras la realización de las entrevistas. Para ello hemos agrupado las respuestas de acuerdo con las categorías establecidas previamente.

5.1. Las opiniones sobre la normativa que regula el acceso a la función directiva

La forma de acceder al cargo depende, fundamentalmente, del tipo de centro: si pertenece a la administración educativa de la comunidad autónoma, a la administración municipal o a una diputación.

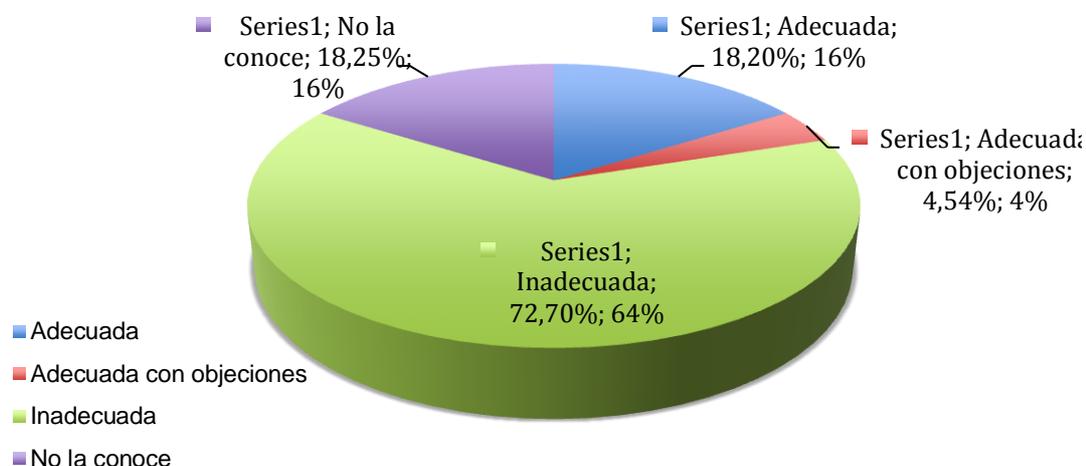
Los directores entrevistados lo son en un 50% de Conservatorios Municipales, en un 45,5% de Conservatorios dependientes de gobiernos autónomos y un 4,5% pertenecientes a una Diputación.

Esto implica que han accedido al cargo a través de la administración y/o Consejo Escolar o a través de otro tipo de normativa. Los datos aportados por los entrevistados son clarificadores: el 59,1% lo hacen por Decreto u otro tipo de normativa (conservatorios municipales y provinciales), el 27,3% a través de la administración educativa y el 13,6% por el Consejo Escolar.

Al interrogarles por su opinión acerca de la normativa legal (LOMCE) que regula el acceso al cargo, las respuestas se agrupan en las tres categorías que aparecen en el gráfico 1.

Gráfico 1.

Opinión sobre la normativa que regula el acceso



Algunos ejemplos de estas opiniones se recogen en la Tabla 3.

Tabla 3.

Opiniones sobre el acceso a la función directiva

Valoración	Opinión
Inadecuada	- Indudablemente reduce, con respecto a las anteriores, la capacidad de los órganos del centro (Claustro y Consejo Escolar) para participar en la decisión sobre el puesto de dirección, permitiendo a la administración una intervención directa en caso de considerarlo necesario. Creo que la dirección de centros no está valorada lo suficiente y que el acceso y las competencias del cargo deberían reformarse ampliamente (E-1).
	- Es un error que el Consejo Escolar pierda su capacidad de decidir, al perder influencia en el proceso (E-7).
	- La nueva normativa de la LOMCE que da más peso a la administración me parece un retroceso y una puerta abierta a personas que puedan contar con un menor apoyo de la realidad del centro (Consejo Escolar y Claustro) (E-9).
	- Me parece una Ley que desconfía del profesorado, de ahí la obsesión por las evaluaciones externas (E-13).
	- Se elimina el carácter democrático de la elección a través del Consejo Escolar donde participan y están representados todos los sectores: madres, padres, alumnado, profesorado, administración pública y trabajadores administrativos (E-14).
	- Creo que los docentes que estamos en centros de organismos no pertenecientes a las administraciones autonómicas no tenemos acceso al curso para la función directiva (E-19).
Adecuada	- Me ha parecido un proceso laborioso pero apropiado, ya que el proyecto de dirección tiene un peso muy importante, y es lo que diferencia a unos directores de otros, su visión de futuro y hacia dónde se quiere caminar (E-7).
Adecuada con objeciones	- Hay que presentar un proyecto que es evaluado por una comisión seleccionadora, lo cual me parece correcto aunque probablemente mejorable. Con lo que no estoy de acuerdo es con la renovación ya que con el mero hecho de presentar una memoria se puede renovar, sin dar la posibilidad de que otro equipo se presente. (E-8)

Fuente: Elaboración propia

5.2. La organización y funcionamiento del conservatorio analizado

Es fundamental para el buen funcionamiento de un centro que sus miembros se sientan parte del mismo y que trabajen de forma coordinada adquiriendo un compromiso para alcanzar los objetivos propuestos, no sólo dentro de su aula sino en la globalidad del centro. En este

sentido, el 72,7% opina que el profesorado de su centro tiene un compromiso en la consecución de los objetivos del centro:

- *Si porque participan en la definición de sus objetivos e indicadores, así como en su control trimestral (E-4).*
- *La implicación del profesorado en la consecución de los objetivos es buena, pretendo junto a mis compañeros hacer del conservatorio no sólo un lugar de estudios si no el centro cultural de la ciudad (E-11).*
- *Los objetivos los marcamos entre todos, lo que genera cierto compromiso (E-15).*
- *Todos los profesores tienen un compromiso claro con la enseñanza, pero hay libertad de cátedra dentro de cada aula [...] primero es el alumno en su clase (E-17).*

Frente a lo anterior, el 9,09% piensa que el profesorado de su centro no tiene un compromiso claro y expreso a la hora de alcanzar los objetivos:

- *No. Los objetivos en general, son personales e individuales. No existe conciencia de grupo ni visión integral de pertenencia a un proyecto común (E-2).*
- *No existe ningún compromiso ni claro ni expreso. Los profesores trabajan aquí por un nombramiento (E-16).*

Finalmente, el 18,18% de los directivos nos responde que no siempre existe este compromiso y no en todos los profesores:

- *Creo que la implicación del profesorado es desigual, sobre todo por cuestión de la escala de intereses personales (E-6).*
- *En ocasiones algunos profesores se preocupan más de sí mismos y su carrera musical que de la docencia (E-9).*

Muy relacionada con la aceptación del compromiso para la consecución de objetivos está la realización de actividades a nivel de centro. Hemos visto que el conservatorio, además de un centro educativo, es un centro cultural. En ocasiones supone un referente en la ciudad o el barrio dónde se encuentra ubicado, pues en él se realizan multitud de actividades que lo involucran en la vida social y cultural. Por este hecho es importante que el profesorado participe de dichas actividades puesto que son sus alumnos los que van a enriquecer su entorno. En este sentido al preguntar a los directivos si cuenta con la mayoría del profesorado para realizar las mismas nos encontramos con que el 54,5% responde que sí y sólo el 4,54% dice que no. El 36,7% restante piensa que no todos participan, ni de igual manera:

- *No todo el profesorado se implica y con igual compromiso y por otro lado, la forma de asumir la responsabilidad también varía (E-7).*
- *No todos. Hay algunos que tratan de escabullirse e implicarse lo menos posible. También se da el caso opuesto evidentemente (E-8).*

En cuanto al funcionamiento de los órganos colegiados, los directivos afirman que el grado de participación del Claustro es del 95,5 % y en lo referente a la implicación del Consejo Escolar en todo lo referente al centro, el 50% de los directivos piensa que sí se implica y el 40,9% piensa que menos de lo que quisieran, siendo las opiniones muy variadas:

- *El Consejo Escolar no explota todas sus funcionalidades por falta de tradición (E-2).*
- *A raíz de la implantación de la LOMCE mi impresión es que la implicación ha descendido porque el Consejo Escolar ha perdido su capacidad de decisión (E-7).*
- *Desde mi punto de vista no hay un grado de participación por parte del Consejo Escolar en los asuntos relacionados con el centro debido a la falta de sensación de pertenencia [...] el peso de los temas relacionados con las actividades y el funcionamiento del centro recaen mayoritariamente en el profesorado (E-11).*
- *Se implica, en especial con las medidas que les afectan directamente: tasas, recortes en personal, falta de profesorado, lo que origina listas de espera [...] en otros temas:*

actividades que programamos, cursos, intercambios, fiesta fin de curso, dan la conformidad pero poco más (E-16)

Por último, el 9,1% piensa que el Consejo Escolar es un órgano puramente burocrático:

- *Creo que las funciones que tiene asignadas son burocráticas, finalmente se limita a aprobar ciertos asuntos sobre los que no tiene capacidad de decisión ni elaboración. A menudo, y en especial en el sector padres, se observa un gran interés por asuntos que les afectan personalmente. No me parece un órgano útil (E-6)*
- *El Consejo cumple su cometido. Asiste regularmente y aprueba los documentos correspondientes (E-18).*

A la hora de hacer una descripción de un centro y la posterior valoración de su funcionamiento debemos tener en cuenta un elemento importante: la forma de canalizar la información y las vías que se utilizan para establecer la comunicación entre los miembros del mismo. Este aspecto es importante en la configuración de la cultura educativa y marca la diferencia entre unos directivos y otros. En nuestro caso, el 100 por 100 de los directores/as da el suficiente grado de información, de forma que todo el personal está al corriente de los asuntos de interés. En la mayoría de ellos recurren a circulares y notas informativas, correos electrónicos y whatsapp:

- *Si, por medio de Miconservatorio, Séneca y Whatsapp. Mantengo un alto nivel de comunicación a través del correo electrónico, pero los profesores, individualmente y en conjunto, no se muestran interesados por los temas que no les afectan directamente (E-1).*
- *Además de claustros, etc., cada lunes envío un e-mail informativo con lo sucedido en la semana (actividades, incidencias, etc.) (E-2).*
- *Reuniones de claustro, departamentos, equipo de innovación pedagógica. A través de mail corporativo, pagina web (E-19).*

Además de estas vías y el claustro, la información llega también a través de la Comisión de Coordinación Pedagógica:

- *Prácticamente toda la información a través de la Comisión de Coordinación Pedagógica (E-10).*
- *Se hace a través de claustros y comisiones de organización pedagógica (E-17).*

Otros aspectos sobre los que se han pronunciado los directores entrevistados son los siguientes:

- Reconocen una alta participación del claustro en la vida del centro (el 77,2% de los entrevistados otorga una puntuación superior a 7 en escala 1-10, siendo la media de puntuaciones de 7,27).
- Sienten que su trabajo en el centro permite su desarrollo profesional (90,9%) y que, al mismo tiempo, su trabajo es valorado por los demás (95,5%).
- Consideran que el ambiente que reina en el centro resulta adecuado para la realización de las diferentes actividades académicas y artísticas (100%).
- Se sienten satisfechos de trabajar en sus respectivos centros (95,5%)

Finalmente, la aspiración de cualquier directivo es que su centro se convierta en un centro educativo de calidad, para ello se debe conseguir una mejora continua del centro y de la comunidad educativa, eso requiere tener un nivel de confianza en las personas, en su aportación activa, su colaboración y su creatividad, utilizando las herramientas necesarias y el trabajo en equipo. Los indicadores que proponen los directivos para convertir a su conservatorio en un centro de calidad se resumen en la Tabla 4.

Tabla 4.
Indicadores de calidad

Indicador	%
Resultados académicos	18,18%
Capacitación del alumnado para acceder a estudios superiores	18,18%
Minimizar el índice de abandonos	22,72%
Implicación en la vida cultural de la ciudad	81,8%
Mayor número de profesores y estabilidad de los mismos	31,8%
Calidad y formación del profesorado	22,72%
Grado de satisfacción de todos los grupos implicados	90,90%
Buen ambiente de trabajo	40,90%
Prestigio e imagen del centro	86,36%

5.3. El ejercicio de la dirección

Cuando se les pregunta sobre los aspectos que, según su opinión, harían falta para ejercer con éxito las tareas de dirección nos encontramos respuestas variadas. La contestación más generalizada se refiere a la necesidad de tener un buen proyecto educativo:

- *Un buen proyecto y la colaboración del resto de la comunidad educativa (E-10)*
- *[...] compartir el proyecto, convencer del proyecto y renunciar a parte del proyecto que no tiene suficiente apoyo (E-12)*
- *Incorporar al proyecto el mayor número de personas (profesores) (E-13)*
- *Que el personal que está en el Centro crea en el proyecto educativo (E-22).*

La empatía y la inteligencia emocional son otros valores que consideran importantes a la hora de ejercer con éxito el liderazgo, lo vemos en algunas de las respuestas:

- *Formación e inteligencia emocional (E-3).*
- *Inteligencia Emocional para afrontar los problemas [...] Velar por que las relaciones personales entre los integrantes de la comunidad educativa se desarrollen en un ambiente de diálogo, comprensión y colaboración (E-5).*
- *Empatía, paciencia, toma de decisiones, reconocimiento del trabajo que cada uno realiza (E-7).*

Otros opinan que una buena formación es importante para ejercer las tareas de dirección. Algunas de sus respuestas en este sentido son las siguientes:

- *Mayor formación, mayor autonomía [...] un cambio en las estructuras de la función pública hará que la responsabilidad del cargo se corresponda con la autonomía de gestión y los recursos disponibles (E-2)*
- *Formación específica, no basta con ser profesor, hay que saber manejar herramientas de gestión (E-17)*

Otro elemento importante es rodearse de un buen equipo (para el 30% de los entrevistados constituye una garantía de éxito):

- *Un buen equipo de personas que te acompañen en los cargos de dirección del centro con quienes tengas plena confianza y con quienes compartas la misma filosofía o visión de educación y centro. Una mente abierta del profesorado, que entienda que no hay que limitarse a recibir, sino también a participar, proponer (E-4).*
- *El trabajo en equipo. A la gente en general le gusta más que le digan qué hacer en vez de pensar qué hacer (E-6)*
- *Tener unos objetivos claros y trabajar en equipo, mantener la prudencia y los ojos y los oídos bien abiertos" (E- 21)*
- *Apoyo del claustro, tomar decisiones con el mismo criterio e igualdad para todos, evitando amiguismos y diferencias (E-11)*

Un buen clima de trabajo y un ambiente agradable y cordial facilitan el ejercicio de la dirección según el 10% de los encuestados. Tener unos objetivos claros, conocer en profundidad y realmente el centro, así como predicar con el ejemplo y saber delegar son otros aspectos a destacar en la función directiva.

Otras opiniones expresadas son las siguientes:

- *Honestidad, ilusión, respeto, confianza, credibilidad, transparencia, energía creativa, capacidad de motivación, capacidad de escucha, apertura al diálogo, a diferentes perspectivas, a diferentes soluciones son importantes en el éxito de la dirección (E-8).*
- *Capacidad de impulsar la calidad y la calidez educativa (E-9).*
- *Tener gran capacidad de trabajo y diálogo (E-18)*
- *Estar motivado y tener vocación de servicio (E-21)*

Además de lo anterior, hemos indagado sobre otros aspectos más relacionados con sus expectativas y vidas personales, especialmente en lo relacionado a la conciliación con la vida familiar.

Es sabido que cuando se lleva muchos años ejerciendo una profesión podemos llegar a sentirnos cansados, frustrados o quemados y la docencia de la música no se libra de esto. El día a día enfrentándonos a multitud de problemas burocráticos, institucionales, en el propio centro, alumnos que no estudian lo suficiente, diferencias con los compañeros y con las familias, hacen de la profesión del docente una carrera de fondo que no siempre se ve recompensada.

Un cargo directivo conlleva una mayor responsabilidad y en ocasiones mayor implicación y tiempo en las tareas de dirección. Nos planteamos como vivían este hecho los directivos de los conservatorios participantes en nuestro estudio y el resultado es que al 59,1% la responsabilidad del cargo si que le afecta en su vida personal y/o familiar:

- *"Me afecta, porque todavía no he aprendido (y ya no lo haré) a dejar el trabajo en la oficina. Si las cosas no van bien se me nota en casa" (D-3).*
- *"Me quita mucho tiempo de mi vida personal, familiar y del estudio del instrumento" (D-11).*
- *"Si. Absorbe muchas horas de la vida personal además de la responsabilidad que conlleva el cargo que en el caso de nuestro centro apenas está compensado ni en reducción de horario ni económicamente, lo que significa ejercer el cargo con carácter vocacional" (D-13).*
- *"Si me afecta. Llegué a enfermar no hace mucho con una grave crisis." (D-15).*

El 22% de los entrevistados comentaba que no le afectaba y el 18,2% que no demasiado:

- *"No demasiado, porque todos somos músicos y entendemos esta vida" (D-16).*
- *"No demasiado, tras 11 años, lo procesos de gestión se hacen más llevaderos por conocidos" (D-19).*

5.4. El liderazgo educativo

A través de las diferentes preguntas realizadas en las entrevistas se han podido detectar algunas de las características que definen un liderazgo eficaz cuyos porcentajes se recogen en la Tabla 5.

Tabla 5.
Rasgos de liderazgo

Actuación del director	%
Anima al personal docente y no docente a reflexionar sobre el modo de mejorar su trabajo	95,5%
Estimula la innovación y la creatividad mediante el trabajo en equipo	95,2%
Realiza un seguimiento de los errores que se producen	95,5%
Comparte siempre la toma de decisiones	72,7%
Comparte la mayoría de las veces la toma de decisiones	27,3%
Mantiene muy buenas relaciones con los demás miembros del equipo	86,4%
Mantiene buenas relaciones con los demás miembros del equipo	13,6%

6. Conclusiones

Los conservatorios profesionales, como encargados de las enseñanzas de régimen especial, presentan algunas características comunes al resto de centros educativos aunque en esta investigación se han podido detectar algunas singularidades dignas de mención.

En lo que se refiere al funcionamiento de los centros, la oferta educativa (centrada en la enseñanza de diferentes especialidades instrumentales) origina una gran heterogeneidad curricular.

Al ser el instrumento musical el eje vertebrador de estas enseñanzas, se imparte en todos los cursos pero, además, las enseñanzas musicales profesionales se organizan en distintas asignaturas que son de tres tipos:

- Asignaturas comunes a todas las especialidades: Instrumento o voz, Lenguaje Musical, Armonía e Historia de la Música (esta última, no en todas las Comunidades Autónomas, que puede pasar a ser optativa).
- Asignaturas propias de la especialidad, dependiendo de si pertenecen al área de instrumentos de orquesta y de las familias de viento madera, metal y percusión, de cuerda, de instrumentos polifónicos o de canto, de instrumentos modernos o de música tradicional y antigua.
- Asignaturas optativas, que se suelen impartir en los últimos años y en función de la preferencia y orientación académica y profesional del alumnado, estas pueden ser Análisis, Fundamentos de Composición, Nuevas Tecnologías, etc.

Por otra parte, la normativa legal que regula la composición y funciones de los órganos unipersonales y colegiados de gobierno se aplica de un modo muy particular en algunos de ellos (especialmente en los de titularidad municipal). En este sentido, algunos de los directores entrevistados manifestaban no conocerla y otros la consideraban como poco adecuada para el correcto funcionamiento de sus centros.

En cuanto al desempeño de la dirección, la gran mayoría se siente muy satisfecho con su trabajo. Un porcentaje comprendido entre el 91 % y el 95% considera que se han cumplido sus expectativas, que su labor es valorada por sus compañeros y que el desempeño de la dirección permite su desarrollo profesional.

Al mismo tiempo, aunque poco más de la mitad de los entrevistados (54,54%) afirma que la responsabilidad del cargo le afecta en su vida personal y/o familiar, el 59,1% reconoce que no ha tenido problemas a la hora de conciliar la vida laboral con la familiar.

Finalmente, se ha podido constatar que la gran mayoría de los directores a los que hemos entrevistado ejercen el liderazgo educativo en sus respectivos centros (la presencia de rasgos propios de un líder arroja porcentajes comprendidos entre el 72% y el 95%).

7. Referencias

- Cuevas López, M. (2007). El liderazgo femenino en la sociedad del conocimiento. En M. Lorenzo Delgado (Coord), *Gestionando los nuevos actores y escenarios de la formación en la sociedad del conocimiento*, pp.181-190. Las Gabias (Granada): Adhara.
- Díaz Bravo, L., Torruco García, U., Martínez-Hernández, M. y Varela Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- Díez, E. J. Valle, E. Terrón, E. y Centeno, B. (2002) *Las mujeres y el poder en las organizaciones educativas*. *Revista Complutense de Educación*, 13 (2), 485-513.
- Fontana, A. y Frey, J. (2005). The Interview, from neutral stance to political involvement. En N. K. Denzin y S., Lincoln (Comp). *The Sage Handbook of Qualitative Research* (695-727). London, UK: Sage.
- Gutiérrez Barrenechea, M. M. (2007). *La formación de intérpretes profesionales en los conservatorios en el marco de la reforma educativa: Madrid como paradigma*. Ministerio de educación y Ciencia, Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE). Tesis doctoral.
- Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado núm. 238, de 4 de octubre de 1990 (Derogado actualmente).
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado núm. 106, de 4 de mayo de 2006.
- Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa. Boletín Oficial del Estado núm. 295, de 10 de diciembre de 2013.
- López-Zafra, E., y Del Olmo, S. M. D. (1999). Estereotipia de género y liderazgo transformacional en contextos de trabajo típicamente femeninos. *Revista de Psicología Social Aplicada*, 9(3), 53-71.
- Lupano, M. L., y Castro, A. (2005). Estudios sobre el liderazgo. Teorías y evaluación. *Psicología, Cultura y Sociedad*. 6,107-122.
- MECD (2016). *Datos y cifras. Alumnado en Enseñanzas no universitarias por sexo y titularidad del centro. Curso 2015-2016*. Secretaría General Técnica. Madrid: Ministerio de educación.
- Narejos (2017). Blog personal. Disponible en <http://narejos.es/blog/el-consejo-superior-de-enseñanzas-artisticas-no-funciona/>
- Ponce de León Barranco, L. y Lago Castro, P. (2012). La orientación profesional en los conservatorios de música de Madrid. Análisis de la situación actual y propuestas de mejora. *Revista de Educación*, 359, 298-331.
- Vargas Jiménez, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Revista Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139.