



**Gobierno del Estado de Yucatán
Secretaría de Investigación, Innovación
y Educación Superior**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA**



**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

**FORMAS DE LIDERAZGO A NIVEL DE DIRECCIÓN
EN ESCUELAS PRIMARIAS**

ORLANDO BAEZA VILLANUEVA

DIRECTORA DE TESIS:

MTRA. LOURDES DEL ROSARIO DE FÁTIMA ESPADAS CEBALLOS

MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO.
2016



**Gobierno del Estado de Yucatán
Secretaría de Investigación, Innovación
y Educación Superior**



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA**

**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

**FORMAS DE LIDERAZGO A NIVEL DE DIRECCIÓN
EN ESCUELAS PRIMARIAS**

ORLANDO BAEZA VILLANUEVA

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE:

**MAESTRO EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR**

DIRECTORA DE TESIS:

MTRA. LOURDES DEL ROSARIO DE FÁTIMA ESPADAS CEBALLOS

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO.
2016**



SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
UNIDAD 31-A MÉRIDA, YUCATÁN



CONSTANCIA DE CONCLUSIÓN DE TESIS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
CAMPO: DESARROLLO CURRICULAR

Mérida, Yuc., 2 de julio de 2016.

ORLANDO BAEZA VILLANUEVA.

*En mi calidad de Presidenta de la Comisión de Titulación de esta **Unidad 31-A**, y en virtud de que su tesis titulada:*

**FORMAS DE LIDERAZGO A NIVEL DE DIRECCION EN
ESCUELAS PRIMARIAS.**

Presentada para optar al grado de **Maestro en Educación, Campo: Desarrollo Curricular**, ha sido liberada por su Tutora, **Mtra. Lourdes del Rosario de Fátima Espadas Ceballos** y aprobada por los lectores, **Dr. Ignacio Pech Tzab, Dra. Azurena María del Socorro Molina Molas y Mtro. Eric Xavier Castillo Lara**, se extiende la presente **Constancia**, con la cual procede la presentación de su examen de grado.

ATENTAMENTE

MARÍA ELENA CÁMARA DÍAZ
DIRECTORA DE LA UNIDAD 31-A MÉRIDA
PRESIDENTA DE LA COMISIÓN DE TITULACIÓN

GOBIERNO DEL ESTADO
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
UNIDAD 31-A
MÉRIDA

INDICE

	PAGINA
INTRODUCCIÓN	
CAPITULO 1	
1. EL PAPEL GESTIVO DE LOS DIRECTIVOS ESCOLARES EN LA ESCUELA PRIMARIA	3
1.1. El liderazgo directivo en el contexto de la escuela. Antecedentes.	3
1.2 La elección de los directivos, un problema de ayer y hoy.	6
1.3 Pregunta general.	8
1.4. Objetivo general.	9
1.4.1. Objetivos específicos.	9
1.5. La importancia de conocer el tipo de liderazgo a nivel de dirección.	9
1.6 Delimitación del problema.	14
1.7 Metodología.	15
1.7.1. Tipo de estudio.	15
1.7.2. Diseño de la investigación.	16
1.7.3. Ubicación en tiempo.	16
1.7.4 Procedimientos para la recolección de datos.	17
CAPITULO 2	
2. TEORIAS Y TIPOS DE LIDERAZGO	18
2.1. Concepto de liderazgo según varios autores.	18
2.2. Diversas teorías que abordan el liderazgo.	22
2.2.1. Teoría de los rasgos.	22
2.2.2. Teoría del comportamiento.	22
2.2.3. Teoría de la contingencia.	24
2.2.4. Teoría del liderazgo situacional.	25
2.2.5. Teoría emergente.	27

2.3.	Liderazgos.	27
2.3.1.	Liderazgo transaccional.	27
2.3.2.	Liderazgo transformador o transformacional.	30
2.3.3.	Liderazgo innovador.	33
2.3.4.	Liderazgo sostenible.	36
2.3.5.	El liderazgo mexicano.	37
2.3.6.	Liderazgo educativo.	38
2.3.7.	Liderazgo instruccional.	41
2.4.	Las organizaciones educativas y el liderazgo transformador.	44
2.5.	Importancia del liderazgo en la escuela.	48
2.6	Liderazgo escolar en el marco de la OCDE.	49
2.7	El liderazgo en el marco de la Reforma Integral de la Educación Básica.	50
CAPITULO 3		
3.	HALLAZGOS Y DISCUSIONES	52
3.1	Hallazgos.	52
3.2	Discusiones.	56
CONCLUSIONES		
REFERENCIAS		
ANEXOS		
		65

INTRODUCCIÓN

El enfoque del liderazgo debe ser participativo-colaborativo; sobre todo en el aspecto académico a fin de que el director esté enterado de lo que ocurre en las aulas y de lo que hacen los maestros, de las necesidades, carencias y dificultades centradas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, incluyendo las características de personalidad y de necesidades de los educandos, para ayudar a subsanarlas conjuntamente. Sin embargo, los directores de las escuelas primarias adoptan diversas formas de accionar que en reiteradas ocasiones obstaculizan el cumplimiento de las metas que la institución ha de fijarse.

Esas formas de actuar se reflejan en las situaciones que se producen en las instituciones donde se desempeñan laboralmente y son determinantes en los resultados de las propias instituciones escolares. Sin duda alguna, ha habido un gran avance en cuanto a la expansión de la educación, pero no se ha producido un avance similar en la calidad de la educación, y es observable en los avances tecnológicos, en la globalización económica, las innovaciones continuas que hoy en día figuran, y que repercuten en el modo de vida cotidiano de las sociedades.

La experiencia laboral nos muestra que existe una desvinculación entre lo que el director debe realizar y lo que hace. Acercarnos a la realidad con sustento documental de los fenómenos de desempeño directivo, con los estilos de liderazgo, resulta una experiencia significativa que proporciona la línea base para proponer estrategias de mejora que enriquezcan la competencia docente de participar en la gestión escolar de los directores de las escuelas primarias en construir la capacidad de la escuela para un desempeño alto y una mejora continua mediante el desarrollo del personal, creando el ambiente y las condiciones para el aprendizaje colectivo y el uso cuidadoso de la información con miras a mejorar el currículum y la educación, teniendo el presente estudio documental como un primer acercamiento en la labor de mejora continua y calidad educativa.

En la actualidad, la organización educativa no escapa a las exigencias de cambio social, por ello existen resultados positivos e impactantes de estudios sobre liderazgo, que enmarcan la transformación de los sistemas educativos, ante la inminente demanda del mundo globalizado. El propósito de este trabajo es explorar y describir las formas de liderazgo a nivel de dirección desde una perspectiva documental en el contexto de la educación básica, concerniente a la organización administrativa pública partiendo de la gestión organizacional, en el aspecto pedagógico.

Para la realización del estudio, se aborda la problemática desde las posturas organizacional y pedagógica que comprende la gestión educativa, así bien, considerando al centro educativo como una organización en la cual se realizan procesos educativos susceptibles de ser liderados, las cuales se encuentran en el nivel básico educativo, primaria. Se considera como un primer acercamiento y la utilización del método de investigación documental exploratorio-descriptivo cualitativo.

Entre los hallazgos se encontraron cinco teorías que enfocan el liderazgo y se desarrollan en un marco de las características personales de un líder, tanto físicas, de salud como morales; así como también, en los patrones de desempeños que influyen en un grupo. Los directores de las escuelas primarias adoptan diversas formas de accionar que en reiteradas ocasiones, según puntos de vista de varios supervisores escolares, obstaculizan el cumplimiento de las metas que la institución ha de fijarse. Es necesario considerar la contextualización de las interacciones socioformativas que se dan en el tejido social del centro educativo para el desarrollo de una cultura escolar enfocado al trabajo colaborativo distribuido con liderazgo transformacional. Concluyendo, con el diseño de un perfil colegiado de liderazgo pedagógico desde una realidad docente-directivo-supervisor, por medio de las metodologías expresadas en las estrategias de aprendizaje como promoción del empoderamiento del perfil resultante en el marco de la RIEB.

CAPÍTULO 1

EL PAPEL GESTIVO DE LOS DIRECTIVOS ESCOLARES EN LA ESCUELA PRIMARIA

1.1 El liderazgo directivo en el contexto de la escuela. Antecedentes.

A lo largo de mi experiencia he sentido la necesidad de analizar y profundizar en el tema del liderazgo, ya que constituye una práctica estratégica en el contexto de la escuela, que si se asume con la efectividad idónea puede impulsar a la escuela al logro de mejores resultados para lograr una educación de calidad en beneficio de los educandos. En este punto vale la pena cuestionarnos acerca de qué tan efectivo ha sido la práctica del liderazgo en el desempeño de los directores de las escuelas primarias.

En este trabajo exploraremos y describiremos las formas de liderazgo a nivel de dirección desde una perspectiva documental en el contexto educativo, concerniente a la organización administrativa (dirección escolar) pública, laica, mixta; que parte de la gestión organizacional, en el aspecto pedagógico.

Lo cual propiciará información, como sustento pertinente a futuro, para el diseño de un instrumento de evaluación de desempeños o diseño de proyecto o programa, que propicien un profundo análisis y reflexión acerca de las acciones que en el ámbito escolar directivo se estén desarrollando, con validez y confiabilidad.

Desde ésta perspectiva de liderazgo directivo, no se cuenta con elementos que indiquen los logros óptimos y eficientes en respuesta a los requerimientos de nuestros educandos, con una visión y misión vanguardista en la formación de profesional administrativo con habilidades de liderazgo compartido con transformación educativa como tal.

Según Gómez-Rada (2009), el liderazgo o figura del líder ha sido conocida desde hace milenios, caracterizada por su fuerza y la gran influencia sobre los

pueblos humanos. En sus inicios, el líder era un enviado de los dioses, quienes administraban su conducta de guía.

Por otro punto, Hallinger, P. y Heck, R. H. (2010) refiere que en los últimos 50 años, diferentes autores de la región de Asia-Pacífico, Europa y América del Norte, han tratado de entender cómo el liderazgo contribuye a la mejora de la escuela y más específicamente como incide en el aprendizaje de los estudiantes.

A partir de la década de los 60 los investigadores comenzaron a conceptualizar y estudiar el liderazgo escolar de manera explícita como un elemento esencial en la mejora en la calidad de la enseñanza. En 1988, Pitner (citado por Hallinger, P. y Heck, R. H. 2010), propuso varios modelos conceptuales que trataban de explicar los medios por los cuales el liderazgo podría afectar el aprendizaje de los estudiantes. Una década más tarde, llevamos a cabo una revisión de estos modelos y de la investigación empírica realizada hasta el momento sobre el liderazgo del director y el aprendizaje de los estudiantes.

En los Estados Unidos de Norteamérica, Hallinger, P. y Heck, R. H. (2010) indica que se han realizado estudios al respecto de liderazgo en los cuales figura un conjunto de datos longitudinales recogidos de 198 escuelas de educación primaria durante un período de cuatro años. Estos datos describen las percepciones de liderazgo colaborativo y la capacidad de mejora de la escuela de estudiantes y profesores, así como el rendimiento de los estudiantes en lectura y matemáticas.

Por otra parte, Robinson (2014) marca que, Griffith (2004), examinó el liderazgo del director en 117 escuelas primarias de Estados Unidos, mostró que los directores tenían un moderado a gran efecto indirecto en los resultados de las pruebas residuales a nivel escolar a través de su influencia sobre la satisfacción del personal. Este es un hallazgo interesante dado que la otra investigación de liderazgo transformacional que indica que a pesar de que tiene un efecto sobre las actitudes del personal estos efectos no suelen seguir a través de resultados de los estudiantes. La estimación media para el liderazgo transformacional se redujo ligeramente en los resultados de dos estudios que encontraron un débil pero pequeño efecto negativo de liderazgo docente en la identificación del estudiante (Leithwood y Jantzi, 2000) y

un pequeño efecto negativo de liderazgo administrador de la escuela en el logro estudiantil (Heck y Marcoulides, 1996).

Asimismo Castro, E., Miquilena, E., Peley, R. (2006) mencionan que en las últimas décadas, en diversos ámbitos de la vida organizacional, ha surgido la inquietud por encontrar nuevas formas de enfrentar los retos que el movimiento mundial impone a los individuos, a las organizaciones y a los estados. En este contexto surge el estilo de liderazgo transaccional y el transformador.

Se sabe que entre las habilidades de gestión se encuentra el liderazgo, importante para el desarrollo de actividades como en la dirección, eficacia, administración escolar, entre otras. A fines de los años 70 en los países anglosajones se da el movimiento de escuelas eficaces, según Patrón y Cisneros-Cohernour (2011) relacionado con la gestión educativa y la calidad, así como la administración educativa, que se originó en Inglaterra con el nombre de dirección educativa. Durante la década de los años 90, el movimiento de eficacia escolar se unió al de mejora de la escuela; dando lugar a la mejora de la eficacia escolar.

Por otra parte, en México, el Programa Nacional de Educación (PNE) 2001-2006 propuso contribuir al rubro de la calidad de la gestión impulsando el fortalecimiento de los órganos de coordinación y gestión de las escuelas, así como fomentar la formación de administradores y expertos calificados en la gestión de la educación (SEP, 2001).

Las ideas del liderazgo desde la modernización de la educación son incorporadas en el momento en que se percibe al centro educativo como una organización, que se encuentra ante los desafíos de un panorama de globalización postmodernista, crecimiento de la población, gestión de recursos y de responsabilidad social que demanda líderes que desarrollen competencias y habilidades para liderar eficazmente los procesos escolares; por lo que se establece una necesidad de mejorar el liderazgo escolar como una prioridad en la educación actual en consecuencia a los resultados escolares, lo cual es señalado por Pont, B., Nusche, D., Moorman, H. (2008) en el informe conocido como, mejorar el liderazgo escolar volumen 1: política y práctica, México; realizado para la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE).

1.2. La elección de los directivos, un problema de ayer y hoy.

El planteamiento de esta investigación documental centra la problemática, en la carencia de una preparación formal previa en liderazgo de dirección escolar, creando conflicto en los roles desempeñados como maestro de grupo y como director de un centro educativo. Éste último basado en la experiencia personal y formación docente. Lo cual se puede notar al considerar que en las últimas décadas del siglo XX se observaba como la elección de los directores de las escuelas se basaba en su desempeño laboral y gradualmente tenían un reconocimiento por años de servicio, así como la asistencia a diversos cursos de capacitación que le arrojaba un puntaje; todo esto calificado por la Comisión Mixta de Escalafón conformada por representantes del SNTE y la SEP. Todo ese proceso no implicaba verificar si el interesado a una función directiva poseía las competencias idóneas para el desempeño del cargo; lo cual impacta directamente en el funcionamiento de los centros escolares.

Asimismo, y como resultado de ese proceso se seleccionaban elementos, sin que previo al ejercicio de la función exista alguna preparación sistemática o formación inicial para el desempeño del cargo con liderazgo efectivo instruccional. Teniendo una preparación empírica no viable en relación a la atención a los retos actuales mencionados anteriormente en pertinencia a la función directiva (SEP, 2009).

A partir del curso escolar 2015-2016 se nombran directivos a través de la evaluación aplicada en el marco de la Reforma Educativa en vigor. En este mismo proceso se brinda la oportunidad de aspirar a los cargos de directores y supervisores, que al igual que el proceso utilizado años atrás, sin que exista la preparación previa para el desempeño del cargo.

Es necesario destacar que las funciones directivas deben ser orientadas a reflexionar conjuntamente sobre los requerimientos que demanda la Reforma Integral en Educación Básica (RIEB).

Por lo tanto, la presente investigación consiste en explorar cuales formas de liderazgo son posibles de enmarcar a nivel dirección en las escuelas primarias, ya que en la actualidad se presentan situaciones producidas por una transformación

social acelerada como producto del postmodernismo caracterizada, entre otras, por el uso de las tecnologías de información y comunicación, en el que nuestras instituciones educativas no escapan de ello, requiriéndose de éste modo un liderazgo en la dirección escolar como constituyente del engranaje, tomándose en cuenta como motor que mueve y articula el complejo sistema de participación de los miembros de la comunidad escolar, y así lograr la transformación de la escuela.

El director es el eje que potencia todo ese proceso ordenado de gestión que implica el establecimiento de mecanismos que aseguren el buen desarrollo de los procesos educativos a través de acciones de liderazgo pertinente a efecto de tener presente los logros y deficiencias para tomar las medidas que garanticen el cumplimiento de la misión, visión, mejora continua y objetivos de la escuela.

El papel de quienes desarrollan actividades directivas consiste, en apoyar en el logro de los objetivos de la organización y a la procuración de climas de trabajo entre los miembros, como lo señala Antúnez (2004).

Asimismo, el papel del director es básico en el establecimiento de las condiciones que posibiliten y aseguren que lo anterior tenga lugar a nivel de institución como un todo, porque en ella se interrelacionan todos los esfuerzos de la comunidad educativa. Radicando la importancia de la figura del director escolar como líder, elemento que orienta al éxito de la institución para consolidar procesos que fortalezcan los aprendizajes de los alumnos a través de la influencia que pueda ejercer en los equipos de trabajo haciendo una apreciación crítica constructiva de la aportación de las ideas por parte de los docentes, en acuerdo como lo señala Perrenoud (2004) cuando existe un director de institución, su papel se centra en ser un facilitador de la cooperación de distintos profesionales.

La tendencia hacia el desempeño de un liderazgo, según González y González (2012), combinado transformacional/autocrático, obtienen el porcentaje de ejecución ubicado en 66.7%, lo cual es propio de la función docente en su desempeño laboral, porque el profesor asume comportamientos de ayuda y promoción de sus estudiantes, generando confianza, optimismo y fortaleza, motivando hacia el logro de los objetivos y metas propuestas en el curso y enfatizando en una atención individualizada a partir de sus necesidades y por otro

lado asume comportamientos de control del grupo, canalizando sus actuaciones favorecedoras al logro de objetivos y metas académicas. Sin embargo cuando el rol del docente cambia hacia el ejercicio directivo la percepción del liderazgo cambia de manera significativa.

Diversas visitas y observaciones realizadas en las escuelas primarias permiten constatar que los directivos escolares demuestran mayor interés por los asuntos de carácter administrativo en detrimento de los pedagógicos, lo cual queda de manifiesto al ser cuestionados acerca del nivel de asesoría pedagógica brindado al personal docente, argumentando falta de tiempo debido a la “excesiva carga administrativa”. También se observa que los Consejos Técnicos de las escuelas en el desarrollo de los mismos se avocan a tratar asuntos de diversa índole, restándole importancia a los asuntos de carácter pedagógico; y no a la promoción del trabajo colegiado, ocasionando que no se concreten oportunidades de mejora en el proceso enseñanza-aprendizaje.

1.3 Pregunta general.

Reconocemos que el enfoque del liderazgo debe ser participativo-colaborativo; sobre todo en el aspecto académico a fin de que el director esté enterado de lo que ocurre en las aulas y de lo que hacen los maestros, de las necesidades, carencias y dificultades centradas en los procesos de enseñanza-aprendizaje, incluyendo las características de personalidad y de necesidades de los educandos, para ayudar a subsanarlas conjuntamente. Sin embargo, los directores de las escuelas primarias adoptan diversas formas de accionar que en reiteradas ocasiones obstaculizan el cumplimiento de las metas que la institución ha de fijarse. Esas formas de actuar se reflejan en las situaciones que se producen en las instituciones donde se desempeñan laboralmente y son determinantes en los resultados de las propias instituciones escolares, como el hecho de que el colectivo docente no comparta una visión de equipo que articule sus acciones al logro de mejores aprendizajes.

Por lo que en una organización, y en nuestro caso, educativa, existen otros liderazgos no determinados en situaciones diferentes en cada institución escolar del nivel de primaria que es posible de explorar, describir, analizar e inclusive proponer

acciones para su aprovechamiento, originando una cuestión general importante. Por todo lo antes expuesto la pregunta que guía este trabajo es:

¿Cuáles son las formas de liderazgo posibles de enmarcar documentalmente a nivel de dirección en las escuelas primarias desde los nuevos enfoques de la gestión educativa?

1.4. Objetivo general.

Analizar las formas de liderazgo desde una perspectiva documental y de gestión educativa como forma de interpretación de los liderazgos que existen en la propuesta institucional de las escuelas primarias.

1.4.1. Objetivos específicos.

- a) Explorar los estilos de liderazgo actuales a nivel de dirección desde una perspectiva documental para la propuesta de un perfil posible de dirección en las escuelas primarias.
- b) Describir las teorías de liderazgo a nivel de dirección para la complementación de las funciones de director escolar en las escuelas primarias.
- c) Identificar propuestas de acción como estilo de dirección en educación con base a las teorías y estilos de liderazgo consultadas.

1.5. La importancia de conocer el tipo de liderazgo a nivel de dirección.

En los últimos años, el tema de la educación básica está siendo tomado en cuenta por varios países en diversos estudios, artículos, destacando los nuevos retos de la administración escolar que contribuyan a la transformación de los sistemas educativos ante la inminente demanda del mundo globalizado, entre los cuales destaca las competencias en la temática de liderazgo que los directores de escuelas primarias deben desarrollar para el mejoramiento de la educación de calidad, que desde una perspectiva en gestión educativa transforma el desempeño y práctica docentes integral, tanto profesional como personal.

En un meta-análisis de 37 estudios multinacionales de los efectos directos de liderazgo en los resultados de los estudiantes, Witziers, (citado por Robinson 2014), informa de un efecto medio (reportado como una puntuación z) de 0,02, una estimación que se interpreta generalmente como una indicación de no impacto o de impacto muy débil, ya que a partir de la evidencia cualitativa del impacto del liderazgo es muy diferente de la que se obtiene de los análisis cuantitativos de los efectos directos e indirectos de liderazgo en los resultados académicos y sociales de los estudiantes. Asimismo, Marzano (citado por Robinson 2014), indica que la mayoría de la investigación cuantitativa posterior ha conceptualizado la relación entre liderazgo y resultados de los estudiantes como indirecta, con líderes que establecen las condiciones a través del cual los profesores tienen un impacto más directo en los estudiantes.

En muchos países hay una creciente inquietud de que la función del director diseñada para las necesidades de una época diferente pueda no ser adecuada para enfrentar los desafíos de liderazgo que las escuelas encaran en el siglo XXI. Aunque los países están adoptando enfoques más distribuidos y colaborativos al liderazgo, en promedio en los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en la que nuestro país es uno de los miembros; es el director quien tiene la carga mayor de responsabilidades de liderazgo en el nivel escolar (OCDE, 2004).

Es relevante mencionar que la sociedad del conocimiento, como se le denomina hoy a las sociedades actuales, necesitan sistemas educativos con capacidad para aprender y desarrollar nuevas competencias. En este campo, las organizaciones educativas se vuelven trascendentales, un adecuado liderazgo tras ellas las posiciona en un contexto de alta competitividad. En los directivos descansa una gran responsabilidad para posicionar a la escuela el eje en el que se desarrollan procesos de alto impacto para la sociedad.

Antúnez (2004) indica que dirigir una escuela supone influir en la conducta de los miembros con la finalidad de la realización de determinadas actividades provenientes de objetivos en común, adecuados para la educación de calidad de los alumnos. Obteniendo así, resultados planeados mediante el trabajo de otros

miembros. Sin embargo, la acción directiva no consiste en una acción autoritaria, en la servidumbre de los miembros, o falta de sensibilidad hacia los miembros en relación a las necesidades y derechos democráticos respectivos.

El liderazgo del director es vital para que la escuela se encamine al alcance de los objetivos educativos y el mejoramiento de la calidad de la educación en las instituciones educativas, contribuyendo al logro académico de los estudiantes. Para esto los directores requieren contar con habilidades específicas de la función directiva, destacando entre ellas, el liderazgo, para poder desempeñarse con éxito y lograr los objetivos de los retos de la educación. Asumir un liderazgo efectivo implica promover prácticas organizacionales que tiendan a la transformación de los procesos generados en los centros escolares, en el que cada uno de los elementos asume una función encaminada al logro de los propósitos y metas planteados en los proyectos que como institución se han planteado; para esto el director debe conocer las cualidades que caracterizan a cada miembro del cuerpo docente, conocer cuál es el ámbito en el que se destaca cada uno, cuáles son sus talentos, sus fortalezas y debilidades, y así conjugar los esfuerzos para buscar la mejora continua que finalmente repercutirá en mejores logros escolares. Ser un buen gestor implica delegar responsabilidades para que cada elemento ejerza un papel activo en la solución de las problemáticas escolares, es decir que el director que conoce al personal puede encomendar diversas tareas con la certeza de un ejercicio pleno en el que cada elemento se siente parte del colectivo en la búsqueda de las mejores soluciones, es decir que del desempeño del líder depende el rumbo que seguirá la escuela.

Igualmente, Antúnez (2004) desde la perspectiva de relaciones interpersonales, menciona el equilibrio entre las satisfacciones de las necesidades individuales y de las relaciones interpersonales, creación de entornos o climas agradables en la escuela que propicie la motivación de personal; enfocado al papel del liderazgo en la dirección escolar.

Algunos autores puntualizan que la forma de actuar del líder afecta todos los componentes de la institución escolar, sin embargo, su mayor impacto se da esencialmente en aspectos como: misión, visión, motivación, cultura organizacional y

cambio. No hay una respuesta absoluta acerca de cuál es el estilo de liderazgo más adecuado, o cuál es el más eficiente. Sin embargo a través de los diversos análisis podemos acercarnos a un estilo que pudiera responder a las necesidades actuales de los centros escolares que requieren de un líder incluyente en el que permita la convergencia de esfuerzos por parte de todos los miembros de la comunidad educativa.

En el aspecto de cambio e innovación en el papel organizacional-gestivo, Antúnez (2004) señala al director como un promotor del cambio en la sugerencia de ideas novedosas, intercambio de experiencias exitosas, propuestas de innovación y mejora y en el desarrollo de acciones concernientes a la resistencia a los cambios. Desde esta perspectiva el director se constituye como un elemento estratégico no sólo en la institución escolar sino que en toda la estructura institucional, ya que todas las políticas educativas aterrizan finalmente en la escuela constituyéndose como el centro neurálgico del sistema educativo.

El Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE), en su edición 2013 de México, Las Américas y el Mundo determina que 59% del público opina que México debería buscar ser líder en la región en el 2006 y para 2012 bajo a 44%, que en comparación a la opinión de los líderes, quienes presentaron de un 23% a un 52% para los años mencionados, respectivamente; mostrándose una diferencia en 2012 entre el público y los líderes. Sin embargo, el público evalúa como mejor desempeño gubernamental, en materia educativa con un 55% de acuerdo.

Por lo que se percibe al liderazgo en el marco de la gestión educativa como parte del desarrollo curricular, y de la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) en el Plan de Estudios 2011 del acuerdo 592, como la gestión del cambio, orientado a la reinención de la educación a través de la transformación social de la dirección de la organización escolar interna (administradores y docentes), con alternativas innovadoras y colaborativas con prospectiva (factores sociales, ambientales, económicos y tecnológicos que permiten interpretar una estrategia a futuro) que contribuyan al desarrollo, en la actualidad, de competencias para la vida en el alumno y por ende responda con pertinencia al tejido social y diversidad cultural de nuestro país.

En atención al acuerdo 592 de la RIEB, exterioriza que es imprescindible la alineación de actores, visiones y propósitos, a partir de un liderazgo directivo que coordine la acción cotidiana de la escuela, el desarrollo de equipos de trabajo colaborativo, la participación activa de los padres de familia y otros actores sociales, así como el diseño y la ejecución de una planeación estratégica escolar que deriva en la planeación pedagógica, y la presencia permanente de ejercicios de evaluación que permitan asegurar los propósitos educativos de la RIEB.

No obstante los esfuerzos realizados por profesionalizar a los maestros y reformar la escuela, los avances han sido escasos; los bajos niveles de aprovechamiento y la falta de equidad en los resultados siguen siendo un desafío (SEP, 2007). Por ello el gobierno refrendó su compromiso con la democratización del sistema, la formación de los directores, la construcción de nuevas reglas de ingreso al puesto y la actualización de la normatividad vigente en las escuelas. Esto ha quedado plasmado en las estrategias de transformación del Sistema Educativo Mexicano a través de la Reforma Educativa, que aún con la intención de buscar mejorar los resultados, actualmente se encuentra en el centro de un fuerte debate en el que se cuestiona la eficacia de su contenido, destacando el malestar de la base magisterial que ve trastocados sus derechos laborales.

Ante ello, es preciso reflexionar sobre cómo se están desarrollando los procesos de desempeño directivo en temática de liderazgo, en nuestras escuelas y reconocer si la calidad de las acciones es suficiente para los resultados que se esperan; y si esto no es así cuestionarnos sobre lo que se debe hacer. La experiencia laboral nos muestra que existe una desvinculación entre lo que el director debe realizar y lo que hace. Acercarnos a la realidad con sustento documental de los fenómenos de desempeño directivo, con los estilos de liderazgo, resulta una experiencia significativa que proporciona la línea base para proponer estrategias de mejora que enriquezcan la competencia docente de participar en la gestión escolar de los directores de las escuelas primarias, como lo señala Perrenoud (2004).

De no realizarse el presente trabajo, se perdería una oportunidad importante en la inversión en el desarrollo de competencias pertinentes y relevantes a la

participación de la gestión escolar en el desarrollo curricular, con habilidades de liderazgo pedagógico, a nivel escuela, que impactará positivamente como componente fundamental estratégico congruente, en la organización educativa, de acuerdo a las necesidades y medios institucionales, contribuyendo al desarrollo del desempeño actitudinal y por ende, al saber hacer y saber ser en el nivel del aula; observándose a futuro, competencias pertinentes y relevantes, socioformativas y socioemocionales, en los diversos contextos culturales, requeridos por la sociedad de nuestro país con un crecimiento y desarrollo sostenible.

Una de las funciones esenciales del liderazgo escolar es propiciar el “aprendizaje organizacional”, esto es, construir la capacidad de la escuela para un desempeño alto y una mejora continua mediante el desarrollo del personal, creando el ambiente y las condiciones para el aprendizaje colectivo y el uso cuidadoso de la información con miras a mejorar el currículum y la educación. Esto puede ser posible si el equipo docente comparte la Misión y Visión de la institución escolar, y si entre todos se avocan a la tarea de buscar la transformación del centro escolar entonces los esfuerzos se encaminarán a procurar aprendizajes de calidad en los educandos.

Ante tal panorama, le compete al centro educativo, desde una perspectiva documental, tener en cuenta las formas de liderazgo para el planteamiento de propuestas de acción como un estilo de dirección, propiciando comportamientos y/o desempeños en satisfacer expectativas en la adopción de una actitud de mejora continua educativa.

1.6. Delimitación del problema.

El presente estudio documental aborda la problemática desde las posturas organizacional y pedagógica que comprende la gestión educativa, así bien, considerando al centro educativo como una organización en la cual se realizan procesos educativos susceptibles de ser liderados de manera pertinente, las cuales se encuentran en el nivel básico educativo, específicamente en la escuela primaria.

Tales procesos educativos en la organización que pueden ser transformados con la noción de liderazgo como la actividad de movilizar, empoderar e influir en otros para desarrollar comprensiones compartidas colectivamente acerca de las

metas que ha de alcanzar la organización para el aprendizaje (escuela) de acuerdo a Bolívar (2012).

En el presente trabajo se considera como un primer acercamiento; por tal motivo, sus logros o alcances son limitados en cuanto al análisis documental de las teorías de liderazgo y estilos posibles aplicables desde el liderazgo del director, en consideración a la normativa establecida y a la RIEB, que igualmente propondrían el diseño metodológico de un estudio de caso o el estudio de la aplicación de un modelo de liderazgo en esta zona para el mejoramiento de las organizaciones educativas.

Para fines de esta investigación documental, no se profundiza en algunos estilos de liderazgo que no son considerados en la RIEB, tales como liderazgo emergente, convergente, divergente; liderazgo peligroso, entre otras; que sin embargo, nacen de las mismas teorías, y que de alguna manera aún no son observables en los planteles educativos; ya que el enfoque está dirigido a la gestión organizacional.

1.7. Metodología.

A continuación se plasman los procesos y procedimientos que se realizarán en lo concerniente al análisis documental del liderazgo de la dirección en la organización educativa de las escuelas primarias, realizándose por medio de la revisión de la literatura, documentos y otras fuentes de información. Utilizándose el método de investigación documental.

1.7.1. Tipo de estudio.

El presente estudio es de tipo documental exploratorio-descriptivo, de enfoque cualitativo, no experimental, de diseño transeccional, no paramétrico.

La investigación se realizará en un conjunto de documentos concernientes a teorías de liderazgo transformacional, transaccional, pedagógico, organizacional, situacional, innovador y técnico. La unidad de análisis documental de estudio ya

posee una percepción propia de los autores, acerca de las relaciones existentes en pertinencia al liderazgo en el contexto educativo.

1.7.2. Diseño de la investigación.

El proyecto se encuentra dirigido a la situación actual de la organización educativa desde una perspectiva de liderazgo como componente directivo, dentro del importante proceso de la gestión organizacional, vinculado a la misión, visión y mejora continua del nivel escuela.

La investigación consiste en revisión de la literatura considerando la metodología administrativa organizacional del cual se enmarca el liderazgo, para proponer acciones enfocadas al estilo de liderazgo en la dirección educativa de las escuelas primarias, sin el diseño del instrumento para la prueba piloto, debido al carácter documental. Posteriormente se realizará una segunda revisión de la literatura para la construcción del análisis de los hallazgos, conclusiones y recomendaciones pertinentes.

1.7.3. Ubicación en tiempo.

El investigador permanecerá tres meses realizando las actividades correspondientes al proyecto, cabe señalar que se encuentra laborando como supervisor. Esta investigación se realizará durante el periodo escolar comprendido de agosto de 2015 a mayo de 2016. Consistiendo en el primer mes revisión de la literatura; en la última semana del primer mes y en el segundo mes, se realizará el análisis documental de las teorías y resultados; concluyendo en el tercer mes con el análisis de conclusiones, generación de recomendaciones.

El personal básico del centro educativo se conforma por un director, quien se encarga de dirigir y organizar las actividades del plantel además de gestionar ante las autoridades correspondientes e instituciones los recursos necesarios para la satisfacción de las necesidades que presente el plantel y un docente por grado.

1.7.4 Procedimientos para la recolección de datos.

La investigación parte de la identificación del problema bajo estudio descrito con anterioridad. Una vez identificado el tema de investigación en la literatura seleccionada se procederá a identificar los documentos con relevancia y pertinencia al presente trabajo. Los documentos, el principal criterio a considerar para la inclusión al estudio es, que sean de fuentes confiables, ya que el alcance del proyecto es exploratorio-descriptivo y proposición de un perfil de liderazgo idóneo.

El método para el análisis de la información, en pertinencia a las preguntas de investigación, e incluyendo la organización y clasificación de los temas relacionados, comparación de similitudes y diferencias entre teorías, complementación de la información y reflexión, referente a las dimensiones de pensamiento propuestas por Marzano, R. y Pickering, D. (2005).

Asimismo, la revisión incluye perspectivas relacionadas en la comprensión del liderazgo en una organización educativa, enfocadas a un paradigma de gestión e innovación educativa, sin el menoscabo administrativo en pertinencia a los estilos de liderazgo realizadas en la organización, el cual origina sugerencias de acción en el presente estudio.

Posteriormente se redactará el documento de acuerdo a las recomendaciones de la Asociación Americana de Psicología (APA).

CAPÍTULO 2

TEORÍAS Y TIPOS DE LIDERAZGO

2.1. Concepto de liderazgo según varios autores.

En el presente capítulo se enmarca la información obtenida de la revisión de la literatura que le da sustento a la presente investigación documental, saber la temática de formas de liderazgo a nivel de dirección. Abarcando la RIEB, textos, libros, revistas profesionales, manuales, artículos de investigación y estudios relacionados con el tema.

El concepto de liderazgo de este trabajo documental, se encuentra basado desde una perspectiva de liderazgo organización pedagógico que parte de la gestión educativa para el desarrollo curricular, siendo ésta, una teoría administrativa que enmarca sistemas, roles y dominios de poder.

Según Culligan (1986) (citado por Gómez-Rada 2009), históricamente han existido cinco edades del liderazgo:

1) Edad del liderazgo de conquista: caracterizado por la conquista como amenaza principal, con líder omnipotente y dominante que proveyera seguridad a cambio de la lealtad e impuestos de los seguidores.

2) Edad de liderazgo comercial: surge a la par de la revolución industrial, caracterizada con un liderazgo que indicará cómo levantar el nivel de vida de sus seguidores más que la seguridad.

3) Edad de liderazgo de organización: caracterizado por la capacidad de organizarse con un sentido de pertenencia, ante unos estándares de vida elevados que eran más fáciles de alcanzar.

4) Edad del liderazgo de innovación: a medida que se incrementaba la tasa de innovación, con frecuencia los productos y métodos se volvían obsoletos antes de salir de la junta de planeación. La edad de la organización había creado un vehículo

que estaba fuera de control. El liderazgo se caracterizó por aquellos que eran extremadamente innovadores y podían manejar los problemas de la creciente celeridad de la obsolescencia. Tales líderes creadores e innovadores siempre estaban ocupados en la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades. Los nuevos conocimientos y habilidades se utilizaban para nuevas ideas de producción, conceptos financieros y de mercadeo. Las industrias que tenían la más alta calidad de liderazgo innovador, conseguían a la gente más creativa.

5) Edad del liderazgo de la información: como consecuencia del postmodernismo, la tecnología avanza cada vez más rápido, y bajo una angustia más acentuada a quedarse a la zaga del amanecer electrónico. Evidenciándose que ninguna compañía podría sobrevivir sin líderes que entendieran como debía manejarse la información. El líder moderno de la información es entonces aquella persona que mejor la procesa, aquella que la interpreta más inteligentemente y la utiliza en la forma más moderna y creativa. En el tiempo actual se considera que está emergiendo un nuevo tipo de liderazgo.

En la actualidad está emergiendo un nuevo tipo de liderazgo: el de la "Nueva Edad", el cual se caracteriza por líderes que conocen como se utilizan las nuevas tecnologías, como analizar y sintetizar eficientemente la información que encuentran recibiendo y entendiendo que dirigen una organización de personas, no objetos, números o proyectos. Con capacidad de suministrar lo que la gente quiere con el fin de motivar a quienes están dirigiendo. Desarrollando la capacidad de escuchar para descubrir lo que la gente desea, tanto como su capacidad de proyectar en el mediano y en el largo plazo, y así conservar un margen de competencia.

Se observa un cambio histórico en el concepto de liderazgo caracterizándose por alguna habilidad, pensamiento o comportamiento, que de igual modo ha ido transformando a las sociedades, incluyendo a las sociedades en las que se localizan nuestras primarias.

De acuerdo con Kotter (2005), partimos, en una diferencia entre gestión y liderazgo, siendo la primera una ocupación ante la complejidad y la segunda un enfrentamiento ante el cambio, como habilidad de la gestión, por lo que ante más cambios se requiere de mayor liderazgo.

Asimismo Kotter (2005) señala que la gestión desarrolla la capacidad para cumplir con su plan mediante la organización y la dotación de personal, creando una estructura organizacional y un conjunto de cargos para cumplir los requerimientos del plan diseñado, dotando a esos puestos con perfiles de individuos, comunicando el plan a esas personas, delegando la responsabilidad para la ejecución del plan, e ideando sistemas para monitorear su implementación. Sin embargo, la actividad de liderazgo equivalente es alinear a las personas. Esto significa comunicar la nueva orientación a quienes pueden crear coaliciones, comprenden la visión y están comprometidos con su logro.

Ante ello Prentice (2004) aclara que el liderazgo es una interacción entre personas. Requiere seguidores con características y destrezas particulares y un líder que sepa cómo hacer uso de ellas.

Al delegar responsabilidad de acuerdo al perfil del líder, Zaleznik (2004) indica que el liderazgo requiere inevitablemente del uso de poder para influir en el pensamiento y la conducta de otras personas. El poder en manos de un individuo conlleva riesgos humanos, 1) el de equiparar poder con la capacidad de lograr resultados inmediatos; 2) el riesgo de ignorar las diversas maneras mediante las cuales las personas pueden ganar legítimamente poder, y 3) el riesgo de perder el control de sí mismo por la sed de poder. La necesidad de protegerse frente a estos riesgos explica en parte el desarrollo del liderazgo colectivo y de la ética gerencial.

Ante este uso de poder es inevitable la expresión de roles y de diversas fuentes de liderazgo; Kotter (2005) menciona que el liderazgo proveniente de diversas fuentes no tiene porqué converger. Al contrario, es muy probable que entre en conflicto. Para que múltiples roles de liderazgo trabajen en conjunto, las acciones de las personas deben ser cuidadosamente coordinadas por mecanismos que difieren de aquellos que coordinan los roles de gestión tradicionales.

Según Etkin (1992), las ciencias sociales, la administración y la psicología han descubierto que la función de liderazgo está generalizado en todos los grupos y niveles de la sociedad; que las habilidades de liderazgo se pueden enseñar y aprender y, de hecho, se enseñan y aprenden; que cuando las organizaciones han creado culturas institucionales para formar a sus dirigentes, éstas no requieren

reclutar directivos de fuera y además el liderazgo formado en casa es, en términos generales, más eficaz.

Asimismo, la consideración de las necesidades emocionales, como la búsqueda de reconocimiento desde la posición del dominado, es un marco conceptual que permite entender ciertas expresiones del poder en las organizaciones, tales como los procesos de liderazgo en los grupos de trabajo. La aparición de líderes en estos grupos sociales es una manifestación de la existencia de situaciones de poder, en las cuales tienen un papel primordial los componentes intrapersonales de las conductas de los seguidores.

De una manera simple puede afirmarse que todas las actividades de la gestión educativa pueden integrarse en estas tres claves: reflexión, decisión y liderazgo, como lo señala el IIPE (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, 2003). La gestión educativa implica y fomenta la integración de diversos saberes, prácticas y competencias. Y, en todos los casos, supone otros tres componentes inseparables y fundamentales: pensamiento sistémico y estratégico, liderazgo pedagógico y aprendizaje organizacional. La gestión requiere prácticas de liderazgo para concertar, acompañar, comunicar, motivar y educar en la transformación educativa. Por liderazgo se entiende aquí un conjunto de prácticas intencionadamente pedagógicas e innovadoras. Como diversidad de prácticas que buscan facilitar, animar, orientar y regular procesos complejos de delegación, negociación, cooperación y formación de los docentes, directivos, funcionarios, supervisores y demás personas que se desempeñan en la educación.

Las prácticas de liderazgo dinamizan las organizaciones educativas para recuperar el sentido y la misión pedagógica desarrollada a partir de objetivos tendientes a lograr aprendizajes potentes y significativos para todos los estudiantes. Así bien, el liderazgo y sus prácticas colaboran a establecer una dirección, a convocar y motivar a la gente a emprender mejoras y transformaciones, generando un estilo de liderazgo.

2.2. Diversas teorías que abordan el liderazgo.

2.2.1. Teoría de los rasgos.

La teoría de los rasgos se centró en identificar las características personales que dan lugar al líder. Bajo el criterio de esta teoría se pensaba que los líderes efectivos deben tener ciertas características o cualidades personales que están por encima de las demás personas. Desde los estudios de Fayol (1986), se ha planteado que solo ciertos rasgos personales suelen estar asociados al liderazgo, sin embargo, este autor no lo expone directamente, sino que destaca sus estudios de rasgos enfocados a la descripción de capacidad técnica y capacidad administrativa.

Para Fayol (1986), los rasgos que deben reunir los grandes jefes son salud y vigor físico, inteligencia y vigor intelectual, cualidades morales: voluntad reflexiva, firme, perseverante; actividad, energía y, si hay lugar a ello, audacia; valor para las responsabilidades; sentimiento del deber; preocupación por el interés general, cultura general, conocimientos administrativos, nociones generales referentes a las otras funciones y la más amplia competencia posible en la profesión especial característica de la empresa.

Dentro de los rasgos más comunes se encuentran la inteligencia, conocimiento y experiencia, dominio, confianza en sí mismo, alta energía, tolerancia al estrés, integridad y honestidad, y madurez (Jones & George, 2010). Aunque esta teoría se ha enmarcado dentro de los rasgos, no necesariamente todos están sujetos a la personalidad. Muchos de los rasgos están sujetos a las aptitudes, habilidades, conocimientos y experiencias que posee el individuo, (citado por García Solarte, M. 2015).

2.2.2. Teoría del comportamiento.

Esta teoría fue planteada en la Universidad Estatal de Ohio, Estados Unidos, donde se estudiaron los diferentes comportamientos que tienen los individuos que son líderes.

Lussier y Achua (2002) señalan que esta teoría propone el reconocimiento de que en las organizaciones no solo se necesitan resultados sino también personas. La idea de estos dos autores es que la teoría del comportamiento se basa en reconocer

los estilos de liderazgo de acuerdo con su labor. A partir de este nuevo enfoque, la preocupación no está concentrada en los rasgos del líder, sino en lo que hace y como lo hace (Palomino, 2009). Este enfoque contribuyó a que diferentes autores se enfocaron en identificar los patrones de un individuo que hacen que pueda influir en un grupo o en una organización (Robbins, 1999).

En sus inicios, Likert (1961) propone que la administración es un proceso que asume posiciones diferentes en cada organización, dependiendo de las condiciones internas y externas de esta. A partir de ello, sugiere características propias de las organizaciones que configuran estilos de liderazgo. Según la forma en que estas características se presentan en los administradores, se puede identificar cuatro sistemas o estilos de dirección (Likert, 1961): sistema 1) administración explosiva o autoritaria; sistema 2) administración benevolente-autoritaria; sistema 3) administración consultiva; y sistema 4) administración de grupo participativo.

Lewin (1951) dio una de las primeras explicaciones de los estilos de liderazgo, con el argumento de que estos surgen del uso que los dirigentes dan a la autoridad que poseen. A partir de esto, le fue posible establecer tres estilos de dirección o liderazgo que obedecen a su criterio de análisis: el estilo de liderazgo autocrático, democrático y *laissez-faire*. Estos estilos de liderazgo están basados específicamente en el comportamiento del líder.

Finalmente, Blake y Mounton (1964) desarrollaron una de las herramientas más conocidas en lo que se refiere a la medición o definición de los estilos de dirección, el *grid* (rejilla) gerencial, que fue actualizada con el apoyo de otros colegas y ha sido adaptada a diversas áreas de la administración. La matriz fue desarrollada en el marco de dos dimensiones: el interés por la producción (resultados) y el interés por las personas.

Su importancia radica en indicar el carácter o la fuerza de los supuestos y los valores en que descansa cualquier enfoque (Blake & Mouton, 1964). Esta herramienta permite identificar hechos, opiniones, actitudes y emociones a partir de una visión introspectiva. En este sentido, estos autores hicieron un gran aporte a la teoría del comportamiento, (citado por García Solarte, M. 2015).

2.2.3. Teoría de la contingencia.

El poseer ciertos rasgos o comportamientos no garantiza la existencia del líder. En este aspecto, esta teoría rompe con los esquemas y plantea que todas las situaciones requieren de liderazgo. El líder está expuesto a un contexto en donde se desarrolla con sus seguidores, por lo tanto, esa variedad de situaciones hace que la teoría de contingencia o situacional surja como un liderazgo eficaz dependiendo de la situación. Esta teoría está sustentada por las investigaciones realizadas por Fiedler (1967), Vroom y Yetton (1973), Evans (1970) y House (1971), entre otros.

En este enfoque, los autores plantean que quien quiera ejercer como líder debe ser capaz de captar con rapidez las peculiaridades de las diversas situaciones con que se encuentre y seleccionar para cada una de ellas el estilo de liderazgo más apropiado (Palomino, 2009).

En el marco de esta teoría no existe un solo tipo de liderazgo, sino un estilo que se adecue a cada una de las situaciones y opere en el contexto para ser efectivo (Palomino, 2009).

Entre los factores que están relacionados y que influyen desde la perspectiva de esta teoría, según los plantea Guillen (2006), están la formación del seguidor, las necesidades de autorrealización del seguidor, la experiencia y la madurez. Por lo tanto, en este enfoque se empieza a considerar la relación existente entre el líder y el seguidor, desde la perspectiva en la que ambos influyen en el estilo de liderazgo (Palomino, 2009).

Un aporte fundamental para esta teoría fueron los modelos de Fiedler (1967), Hersey y Blanchard (1969). Fiedler fue uno de los primeros investigadores de liderazgo en sostener que un líder debe ser contingente, es decir, que depende de las características del líder y la situación. En este modelo se señala que muchos individuos son líderes en una situación y no tanto en otras. Fiedler (1967) sostiene, además, que se debe considerar el estilo del líder para referirse a las características personales del individuo, y destaca principalmente al líder orientado a las relaciones y al orientado a las tareas.

Los líderes orientados a las relaciones se interesan principalmente en tener buenas relaciones con sus subordinados y serle agradable, y los líderes orientados a

las tareas se interesan especialmente en que los subordinados tengan niveles de desempeño altos y se enfoquen en el cumplimiento de la tarea (Jones & George, 2010).

Fiedler (1967) también consideró las características situacionales para la identificación del líder. Indicó tres características situacionales determinantes de lo favorable de la situación para su dirección: relaciones líder-miembro, como la medida en que a los seguidores les agrada su líder, confían en él y son leales; estructura de las tareas, como medida en que las tareas a realizar están claramente señaladas y descritas; y poder del puesto, como la cantidad de poder legítimo, de recompensa o coercitivo que tiene el líder en virtud del cargo que ocupa.

Por otra parte, en el trabajo realizado por Hersey y Blanchard (1969) se señala que el liderazgo basado en el comportamiento está relacionado con las tareas y las relaciones, dependiendo de la relación que tenga con el seguidor. El aspecto innovador en las investigaciones de estos autores fue la presentación de los cuatro cuadrantes que simbolizan las dimensiones de tareas y relaciones, y las dimensiones de comportamiento que mencionan son: dirigir, persuadir, participar y delegar; citado por García Solarte, M. (2015).

2.2.4. Teoría del liderazgo situacional.

La teoría del liderazgo situacional (TLS) es un modelo que se dio a conocer en 1969. Desde entonces, ha experimentado varias modificaciones. Sus autores han presentado diversas propuestas y han incorporado elementos nuevos con el fin de mejorar la versión inicial.

Hersey y Blanchard (1969) afirman que su propuesta teórica pretende incorporar los aportes de distintas disciplinas del conocimiento científico sobre el liderazgo alcanzado hasta entonces.

Este modelo, como reconocen Yukl (1989) o Moorhead y Griffin (1995), tiene un gran atractivo intuitivo y suele citarse en la literatura científica como un importante enfoque situacional respecto a la efectividad del liderazgo, además de ser muy conocido entre los directivos. Sánchez Santa-Bárbara (2000) reconoce un gran potencial a esta teoría. De hecho, en la revisión crítica de Graeff (1997), se reconoce

que no sólo es una teoría popular (Johansen, 1990), sino que es una de las más conocidas (Sashkin, 1982; Vecchio, 1987), más empleadas (Randolph & Blackburn, 1989), y es uno de los modelos de liderazgo más populares aplicados en la industria (Hersey, Angelini & Carakushansky, 1982) en los últimos 30 años.

Además, las principales empresas exitosas en Estados Unidos, emplean este modelo para entrenar a sus mandos. Según sus autores, la TLS es una teoría sobre el liderazgo y no sobre la dirección. La distinción entre liderazgo y dirección es importante. El director es un individuo que ocupa una posición formal en una organización y es responsable del trabajo de al menos una persona y tiene autoridad formal sobre ésta (Reddin, 1967, citado por Hersey & Blanchard, 1969). Por otra parte, el liderazgo es un concepto más amplio, dado que incluye tanto los contextos formales como los informales. Como señalan Hersey, Blanchard y Johnson (1998, p. 99), el liderazgo es “el proceso de influir en las actividades de un individuo o grupo en los esfuerzos por alcanzar una meta en cierta situación”. Esta distinción permitió a Hersey y Blanchard aplicar su teoría a cualquier situación en la que una persona, el líder, tiene influencia sobre otra, el seguidor, ya sea en las relaciones entre padres e hijos, entre profesores y alumnos, o en cualquier contexto organizacional (empresas privadas, hospitales, centros educativos, ámbito militar, organizaciones voluntarias, etc.).

La TLS se gestó a partir de los aportes de diversas teorías e investigaciones sobre el liderazgo y las organizaciones. Entre sus conceptos fundamentales están: a) Estilo de liderazgo: Comportamiento de Tarea y de Relación, b) Independencia de las dimensiones del comportamiento del líder, c) Concepto de madurez, d) Efectividad como ajuste entre el estilo y la situación, e) Técnicas de modificación del comportamiento, y f) Percepción del poder.

Con el desarrollo de estos conceptos fundamentales, se pretende llegar a las bases que sustentan este modelo teórico sobre el liderazgo. Se destaca el mérito de sus autores que integran diferentes disciplinas y teorías.

El estilo del líder se define por la combinación de dos dimensiones, a las que llaman “comportamiento de tarea” y “comportamiento de relación”. Por comportamiento de tarea, se entiende el grado en que el líder detalla los deberes y

responsabilidades del individuo o del grupo. Este comportamiento incluye explicar qué hacer, cómo, cuándo, dónde y por quién. El comportamiento de relación, se define como el grado en que el líder practica una comunicación en dos direcciones. Incluye escuchar, facilitar y respaldar a los seguidores; citado por Santa Bárbara, E., Rodríguez Fernández, A. (2010).

2.2.5. Teoría emergente.

Esta teoría se orienta principalmente al liderazgo transformacional y transaccional. Este estilo de liderazgo se da cuando los líderes transforman a sus seguidores. En este sentido, este estilo propone que se realiza a través del logro de los seguidores en la medida que estos están plenamente conscientes de la importancia que sus puestos tienen para la organización. Asimismo, los líderes transformacionales logran que los seguidores estén conscientes de las necesidades personales de crecimiento, desarrollo y realización. Estos líderes motivan a los seguidores a que trabajen bien, no solo para el beneficio de la organización sino también para el beneficio individual (Jones & George, 2010).

Asimismo, Bass (1981) trabajó en una versión sobre el liderazgo transformacional basado en el trabajo realizado por Burns, House y otros autores, cuya propuesta se enfocó en las necesidades de los seguidores, más que en las del líder, y sugirió que el liderazgo transformacional puede aplicarse a situaciones en las cuales los resultados no son positivos; citado por García Solarte, M. (2015).

2.3. Liderazgos.

2.3.1. Liderazgo transaccional.

El líder transaccional, es aquel que logra seguidores a través de transacciones o intercambios que representan convenios contractuales, el líder ofrece beneficios que satisfagan las necesidades y las expectativas de los seguidores, busca mantener la estabilidad en lugar de promover el cambio en una organización, mediante intercambios económicos y sociales regulares con los que se consiguen objetivos específicos tanto para los líderes como para los seguidores.

El líder transaccional afecta la motivación del seguidor por el intercambio de premios y por el establecimiento de una atmósfera en la cual hay una percepción de uniones más cercanas entre esfuerzos y resultados deseados. El líder efectivo, de acuerdo al criterio de este enfoque, es un diagnosticador psicológico sensible, que discierne exactamente las necesidades y expectativas de sus subordinados y responde a ellas (Popper y Zakkai, 1994). En consecuencia, las teorías transaccionales se concentran en los efectos del comportamiento del líder sobre el conocimiento de los seguidores a través de las motivaciones y desempeño.

En este orden de ideas, Burns (1978) sostiene que los líderes transaccionales se acercan a sus seguidores con la mira a intercambiar una cosa por la otra. Tales transacciones comprenden todo el volumen de las relaciones entre líderes y seguidores. Los líderes transaccionales determinan qué necesitan hacer los subordinados para alcanzar sus objetivos personales y los de la organización, clasifican esas exigencias y les ayudan a adquirir la confianza de que conseguirán sus objetivos si ponen suficiente empeño.

Por otra parte, Bass (1985) definió el liderazgo transaccional en términos más extensos que Burns (1978), él describe al líder transaccional como aquella persona que enfatiza la transacción, arreglo o cambio que toma lugar entre líderes, colegas y seguidores. Estos cambios están basados sobre lo que el líder especifique que espera que suceda y ayude a los seguidores para que claramente entiendan que recibirán si ellos cubren sus expectativas.

Así mismo, Sáiz (2000) al definir el líder transaccional se refiere al intercambio habitual que se produce entre líderes y colaboradores en las situaciones cotidianas y estables del trabajo diario. Suele ir asociado a los niveles directivos intermedios y con ámbito de responsabilidad más reducido, con frecuencia orientado a dirigir un equipo, departamento o unidad funcional de la organización. En dicho intercambio predominan las relaciones directas, cara a cara. Se fundamenta en el acuerdo entre ambas partes sobre cuáles son los objetivos, así como las condiciones y las recompensas que recibirán los colaboradores por alcanzarlos.

Agrega Sáiz (2000) que el líder transaccional: Reconoce lo que los colaboradores desean conseguir por medio del trabajo y trata de proporcionarlo si el

desempeño de éstos está al nivel acordado. Intercambia recompensas y promesas de recompensa por el esfuerzo de sus colaboradores. Es sensible a los intereses inmediatos de los colaboradores si pueden alcanzarse por medio de la realización del trabajo (p.114. Sáiz (2000: 115), se plantean tres posibles acciones que definen el comportamiento del líder con respecto a sus seguidores, estos son: el denominado recompensa contingente, el modelo de dirección por excepción y dejar hacer o *laissez faire*. El modelo Recompensas Contingentes, los líderes que presentan este tipo de comportamiento se caracterizan porque proporcionan diversos tipos de recompensas a sus seguidores a cambio del logro. Es decir, se da el intercambio de recompensas por esfuerzo y de acuerdo con niveles de desempeño del seguidor.

En el de Dirección por Excepción, el líder identifica las desviaciones de las normas y de las pautas establecidas y adopta la acción correctiva necesaria. El líder responde en forma punitiva; manifiesta su desaprobación, regaña, plantea las consecuencias negativas y solo interviene cuando los colaboradores están por debajo de lo esperado.

El modelo Dejar hacer, el líder abdica de sus responsabilidades y evita tomar decisiones y/o llevar a cabo las acciones necesarias. Caracteriza el liderazgo dejar hacer, dejar pasar, mejor conocido como liderazgo "*laissez faire*". Bajo estas categorías conceptuales del estilo de liderazgo transaccional podrían encuadrarse, aunque con algunas matizaciones, las teorías situacionales del liderazgo que con tanta profusión se han ido aplicando desde los años 50 en las organizaciones (Modelo de la Contingencia de Fiedler, Liderazgo Situacional de Hersey y Blanchard, Modelo Normativo de Toma de Decisiones de Vroom, Yetton y Jago, etc. (Autores citados por Castro, E., Miquilena, E., Peley, R. 2006).

Dimensiones del liderazgo transaccional:

- A) *Laissez-faire*.- El líder se abstiene de guiar, e interviene para proporcionar información cuando alguien de la organización se los solicita.
- B) Refuerzo Contingente.- Proporciona recompensas o promesas de recompensas como consecuencia de la consecución de los objetivos previstos.

C) Dirección por excepción.- Interviene para dar retroalimentación negativa, crítica, constructiva o acciones que impliquen mejorar para que la actividad favorezca el plan previsto, y por ende se logren los objetivos establecidos.

Dos formas:

1. Activa: El líder espera a que se produzcan los errores o irregularidades, y entonces propicia los ajustes o modificaciones.
2. Pasiva: El líder interviene sólo si es necesario, y sólo cuando se producen desviaciones.

2.3.2. Liderazgo transformador o transformacional.

El líder transformador implica un renacimiento (un cambio personal profundo) un cambio de su dirigente y de sus seguidores. Entendido así, el desarrollo de la organización debe pasar necesariamente por el cambio individual, esto es, por el desarrollo integral de las personas y como también lo afirma Jaap (1991: 43) refiriéndose al desarrollo del líder, como la aceptación que el cambio tiene que empezar por la misma persona.

Algunos autores como Bennis (1998) presentan al liderazgo transformacional como el liderazgo más efectivo para enrumbar a la organización hacia el logro de su visión. Sáiz (2000) considera que el liderazgo transformacional es una expansión del liderazgo transaccional. Suele ir ligado a situaciones de cambio o crisis en la organización. Y aunque no lo fuera, siempre conlleva un matiz de superación de la rutina que se manifiesta por los siguientes comportamientos del líder:

1. Hacer explícita y mantener presente la visión y misión del equipo y de la organización.
2. Establecer expectativas que suponen retos y un mayor rendimiento.
3. Estimular a los demás para que utilicen perspectivas diferentes en sus trabajos.
4. Facilitar el desarrollo máximo de todo su potencial para que alcancen logros más allá de lo que creían posible.
5. Motivar para que integren sus propios intereses en los del equipo y la organización.

A este respecto, Burns (1978), dice que, los líderes transformadores elevan los deseos de logros y autodesarrollo de los seguidores, mientras que a la vez promueven el desarrollo de grupos y organizaciones. Y agrega, que el liderazgo transformador logra sus excepcionales efectos sobre los subordinados cambiando las bases motivacionales sobre las cuales operan. El líder transformador tiene éxito al cambiar la base motivacional del individuo desde una motivación regular hasta llevarla al compromiso del logro de la visión organizacional.

De acuerdo con Bass y Avolio (1990), tales líderes logran estos resultados en una o más de las siguientes maneras: son carismáticos a los ojos de sus seguidores y son una fuente de inspiración para ellos; pueden tratar individualmente para satisfacer las necesidades de cada uno de sus subordinados; y pueden estimular intelectualmente a sus subordinados. Estos factores representan los cuatro componentes básicos del liderazgo transformador:

Influencia Idealizada (Liderazgo Carismático). Los líderes con esta característica tienen una visión y sentido de misión; se ganan el respeto, confianza y seguridad y adquieren una identificación individual fuerte de sus seguidores. Los líderes que presentan influencia idealizada son capaces de obtener el esfuerzo extra requerido por los seguidores para lograr niveles óptimos de desarrollo y desempeño.

Consideración Individualizada. Los líderes se concentran en diagnosticar las necesidades y capacidades de los seguidores. Diagnóstican las necesidades de los seguidores y atienden a ellas individualmente. También delegan, entrenan, aconsejan y proveen retroalimentación para el uso en el desarrollo personal de los seguidores. Elevan el nivel de necesidad y seguridad de los seguidores para adquirir mayores niveles de responsabilidad. La responsabilidad de los seguidores no sólo cubre simplemente sus requisitos de trabajo ni está dirigida exclusivamente a maximizar el desempeño; por el contrario, los seguidores están adquiriendo mayor responsabilidad para su desarrollo personal, que pueden incluir tales actividades como los desafíos del trabajo mismo.

Estimulación Intelectual. Los líderes activamente fomentan una nueva mirada a viejos métodos/problemas. Fomentan la creatividad, y enfatizan un re-pensamiento y reexaminan las suposiciones subyacentes a los problemas. Utilizan la intuición así

como una lógica más formal para solucionar los problemas. Los líderes que estimulan intelectualmente desarrollan seguidores que atacan los problemas usando sus propias perspectivas únicas e innovadoras. Los seguidores se transforman en solucionadores de problemas más efectivos con y sin la facilitación del líder.

Liderazgo Inspiracional. Los líderes dan ánimo, aumentan el optimismo y entusiasmo, y comunican sus visiones de futuros realizables con fluidez y seguridad (Bass, 1985; Burns, 1978). Proveen visión la cual estimula la energía para lograr altos niveles de desempeño y desarrollo. El líder transformador puede infundir un sentido de misión, especialmente en situaciones de alta ansiedad, condiciones de crisis y cambios que intensifican procesos de protección, transferencia y atribución; este líder puede elevar los intereses de los seguidores a intereses de mayor nivel; el líder que estimula intelectualmente puede articular una visión compartida de posibilidades conjuntas aceptables.

De acuerdo a Bass (1985), los problemas, cambios, inseguridades, y organización flexible, llaman a líderes con visión, seguridad, y determinación que pueden mover a los subordinados para hacerse valer y unirse con entusiasmo en esfuerzos de equipo y metas organizativas compartidas. En un mundo cambiante, los líderes más valiosos, son aquellos que pueden despertar las conciencias de los subordinados acerca de lo que están haciendo.

Dentro de esta concepción transformadora de liderazgo se pueden encuadrar una serie de teorías que comparten supuestos básicos. Se trata de las teorías del liderazgo carismático, de apoyo, del liderazgo visionario o del nuevo liderazgo, que tienen en común el interés por explicar cómo los líderes son capaces de dirigir organizaciones para alcanzar logros sobresalientes, de generar niveles extraordinarios de motivación, admiración, respeto, confianza, compromiso, lealtad y rendimiento en los seguidores, de crear y promover una visión y un modelo de comportamiento, de provocar reacciones de carácter afectivo, (citado por Castro, E., Miquilena, E., Peley, R. 2006).

Dimensiones del liderazgo transformacional.

- A) Carismático.- Destacan por tener una visión clara; ganarse el respeto y la confianza; dar seguridad; y provocar identificación y compromiso de sus colaboradores.
- B) Consideración individualizada.- Prestan atención a cada uno de sus colaboradores de forma individual y personal, y les otorgan responsabilidades diferentes.
- C) Estimulación intelectual.- Anima, estimula y propicia la innovación y creatividad de sus colaboradores para la solución de problemas y el planteamiento de estrategias.
- D) Liderazgo inspiracional.- Dan ánimo y generan entusiasmo mediante la generación de altas expectativas y modificando actitudes/comportamientos.

2.3.3. Liderazgo innovador.

El liderazgo innovador consiste en dejar atrás el liderazgo común, lo que pretende es hacer más eficiente y eficaz al personal lo cual lo considera como pieza importante, también contempla en cambiar la ideología común de pensar, se requiere de nuevos pensamientos, de echar a andar la creatividad que todos tenemos, de hacer frente a los nuevos retos que la organización se enfrenta, con ayuda de las mejores herramientas de pensamiento y técnicas. Es avanzar a lo incierto apostando a ser los iniciadores del cambio, pero de un cambio que permanezca por un tiempo considerable, no debe ser estático ni rígido ni debe fracasar en poco tiempo.

Contempla también contar con el recurso humano altamente competitivo y participativo, fomentar el liderazgo en los equipos de trabajo también es una opción importante, el liderazgo ya no solo debe concentrarse en una sola persona sino en diferentes, claro está que para ello se debe de hacer una evaluación previa para saber a quién más se le conferirá.

Dentro del liderazgo innovador se pretende que haya muchos cambios, todos estos deben de ser asertivos, creativos e innovadores, realizar todas las actividades y procesos eficazmente así como eficientemente, y lograr resultados exitosos. Por lo

cual se plantea ciertas características las cuales son de gran ayuda para la implementación correcta de esta.

- Plantea una visión de cambio: Conocer la dirección a la que se dirigen, ya que la innovación debe de tener un propósito, explica al recurso humano la importancia de su rol y que es fundamental en el cumplimiento de la visión y retos, inspira a buscar rutas para el éxito.
- Lucha contra el miedo al cambio: En primera instancia promueven al cambio como parte fundamental de la organización ya no como una necesidad, muchas veces el panorama no se ve muy claro pero hay que mostrar ideas claras y concisas que muestren un futuro atractivo, ya no se puede trabajar en un proceso lineal.
- Considera el riesgo: Se debe de estar consciente que cada cambio en lo ya establecido o implementación de nuevas ideas puede traer un riesgo, quizás el fracaso, pero se debe estar preparado para este tipo de situaciones. El fracaso fomenta la experimentación de nuevas cosas, se debe enseñar al recurso humano que cada error es fundamental para el éxito, por ello se debe permitir la libertad de innovar, para experimentar y para tener éxito.
- Establece una buena comunicación: Permitir sugerencias de todo el recurso humano a cargo siendo esto de forma permanente, establecer buenos canales de comunicación, hablar con claridad y honestidad. Motivar la expresión y el no quedarse callado, siendo de manera respetuosa.
- Rompe las reglas: Se debe de desafiar el cómo mirar las cosas en el entorno, no se deben seguir prototipos lineales, los líderes innovadores deben crear nuevas formas de mirar el entorno y hacer provecho de esto.
- Asignación de dos actividades: Dar retos de ejecutar sus actividades bases como debe de ser de la manera más eficaz posible además de ejecutar otra más, el recurso humano debe de encontrar las nuevas formas de realizarlas, también se debe gestionar la autocrítica de sus actividades.
- Colaboración: Se pretende que la colaboración sea interna por parte del recurso humano y todos sus demás recursos, sin embargo la colaboración

externa es de gran ayuda también, el apoyo externo lo podemos encontrar al asociarse la organización con otra del mismo ramo para crear un nuevo producto, esto sabiendo que muchas veces el equipo de trabajo que se integra de las dos organizaciones se enriquece con la aportación de diferentes experiencias, habilidades y conocimientos.

- Fomento de la pasión: El líder innovador debe hacer alarde de la energía con la que cuenta de su impulso para traducirla en una buena dirección e inspiración para sus seguidores, se requiere crear un análisis de los retos realmente importantes a los que se puede enfrentar y las cosas que se desea cambiar, se debe contar con seguidores apasionados que están comprometidos con el cambio que comparten la misma ideología que la empresa y que el líder innovador.
- Impulsar el cambio y la capacitación: Se necesita que el recurso humano este en sintonía con la organización y con la ideología del líder innovador, también es importante que se capacite en cuanto a motivación, creatividad, innovación y liderazgo.

La importancia del liderazgo innovador radica en ser la clave del éxito, del crecimiento y de poner a la organización como precursora de buenos cambios, debido a que el liderazgo innovador le apuesta al cambio, y muchas veces a lo incierto, ¿por qué incierto?, porque se generan ideas nuevas, procesos y procedimientos nuevos, que aún no se han implementado, esto con el fin de marcar diferencia entre sus competidores, para sobresalir pero sobre todo para sobrevivir. Al hablar de cambios, se hace referencia cambiar la visión del liderazgo hasta ahora conocido, a implementar la cultura de la creatividad y de la innovación en la organización, a hacer del recurso humano el mayor potencial y la mayor fuerza de cambio. En fin a reestructurar lo ya establecido y a la implementación de lo nuevo, a convertir el liderazgo innovador en una ventaja competitiva; (citado por Cruz García, L. 2012).

2.3.4. Liderazgo sostenible.

Propone que el liderazgo es la mejora sostenible de preservar y desarrollar el aprendizaje profundo para todo lo que se extiende y perdura, de forma que no se perjudique a quienes nos rodean y se genere un auténtico beneficio para ellos, hoy y en el futuro. El liderazgo sostenible es importante ya que fomenta el aprendizaje profundo y amplio para todos, en unas relaciones de atención a los demás.

Conserva y mejora los aspectos más valiosos del aprendizaje y la vida a lo largo del tiempo, año tras año, de un líder al siguiente. Asume la sucesión del liderazgo como algo natural y planificado para que los esfuerzos por mejorar o las mejoras ya instaladas se mantengan a lo largo del tiempo. Consideran que la mejor forma de encontrar líderes fuertes para el cambio es formando sólidas culturas en la que los líderes puedan aparecer y desarrollarse, un ejemplo de ello es lo que denominan el liderazgo distribuido que desarrolla capacidades específicas en los miembros que permiten la continuidad de los logros alcanzados en el mismo centro laboral, donde se cultiven las competencias necesarias para ocupar cargos de liderazgo educativo.

Sostiene el liderazgo de los demás, a la vez que depende de él, también llamado liderazgo compartido y en colaboración que consiste en estimular a profesores, alumnos y padres para que busquen, creen y exploten oportunidades de liderazgo que contribuyan al aprendizaje amplio y profundo para todos los alumnos.

El liderazgo sostenible no perjudica su entorno sino que lo mejora activamente, y para ello busca formas de compartir los conocimientos y los recursos con los centros educativos vecinos y la comunidad local. Un liderazgo socialmente sostenible y justo es un liderazgo responsable en todo el sentido de la palabra. Tomándose de un término del ámbito ecológico, los autores Hargreaves, A. y Fink, D., (2008) se preguntan por las “huellas ecológicas” dejadas por el liderazgo justo y sostenible en los demás, en el vecindario donde se ubican los centros educativos, lo que significa beneficiar a otros.

Entre las iniciativas que fomentan esta práctica tenemos: Los centros emparejados, los distritos interconectados, la consulta a la comunidad, la rendición de cuentas colectiva y la evaluación del impacto medioambiental. Porque un

liderazgo sostenible es un liderazgo socialmente justo y se puede demostrar a través de estas prácticas.

Fomenta la diversidad cohesiva e impide la estandarización alineada de la política, el currículo, la evaluación y, el desarrollo y la formación del profesorado en la enseñanza y el aprendizaje. Estimula la diversidad, aprende de ella y crea la cohesión y la interconexión entre sus componentes, ricos por su propia variedad. Desarrolla los recursos humanos y materiales, no los reduce. Renueva la energía de las personas. El liderazgo sostenible es un liderazgo prudente y con iniciativa que no desperdicia ni el dinero ni las personas, en su propósito de construir un futuro mejor, respeta el pasado y sobre él construye.

Aplicado al liderazgo de centros educativos implica no solo centrarse en la calidad de los aprendizajes desarrollados en los estudiantes, sino en el trato y las condiciones dadas a los docentes, a las familias de los estudiantes, y, sobre todo, el efecto producido en el entorno físico y social. Los autores proponen un acuerdo sostenible de liderazgo ecológico, comprometido con la salud de la educación, de los estudiantes, de los docentes y del resto de la comunidad; un liderazgo que establezca un nuevo ritmo de hacer las cosas, más lento, para dar tiempo a que los aprendizajes se asienten, permanezcan, sean más reflexivos y posibiliten una vida más humana y responsable, (Hargreaves, A. y Fink, D. 2008).

2.3.5. El liderazgo mexicano.

Conforme al estudio cultural de Hofstede (1984), los gerentes mexicanos tienen un grado alto sobre la Distancia del Poder y la Evasión de la Incertidumbre; tienden a la Masculinidad y al Colectivismo (Hofstede, 1984). Así, en México se tienen un mayor énfasis al éxito material, a la assertividad y a los roles tradicionales de la mujer, se tiene la creencia de inequidad de género y mayor paternalismo (Frucot y Sheran, 1991), un liderazgo transaccional más que transformacional (Shane, Venkataraman y MacMillan, 1995) y autocrático (Kuchinke, 1999).

Esta representación y caracterización establecen una realidad y una cognición compartidas por los miembros de un grupo (Frucot y Sheran, 1991). Es preciso señalar también, que el liderazgo está conectado al concepto de cambio (Brown y

Posner, 2001), y la globalización de nuestros días. Esto exige adaptarnos a esos nuevos requerimiento del ambiente, ya sean sociales, culturales, políticos, económicos o tecnológicos, lo que es un desafío para una cultura como la mexicana (Slater, Boone, Price, Martínez, Álvarez, Topete y Olea, 2002), es decir, los subordinados en este país prefieren la gestión paternalista, requieren se les asigne y se les guíe en sus actividades en la organización, (citado por Robles, V. H., 2008).

2.3.6. Liderazgo educativo.

El liderazgo educativo se ha ido convirtiendo, de modo creciente, en un factor clave para la mejora de la escuela. Gran parte de los países dirigen sus políticas a fortalecer la dirección escolar, no en una línea burocrática o de gestión, sino de liderazgo pedagógico. El liderazgo es una práctica, no un cargo. Como aparece en este trabajo y en experiencias recogidas, el liderazgo es algo que se ha de construir, pues ejercer una influencia para trabajar en torno a un proyecto compartido es fruto de un proceso para aprender conjuntamente a hacerlo mejor.

Como sabemos, las buenas escuelas siempre cuentan con un buen equipo directivo que apoya, anima y promueve los procesos de enseñanza. Pero no solo por esto lo son, porque también cuentan con buenos profesionales que, a su modo, ejercen su propio liderazgo y que, además, se ven apoyados por su equipo directivo, por las familias y la comunidad (Bolívar, 2012).

La comprensión actual del liderazgo poco tiene que ver con la habitual, que lo suele identificar con un individuo que ocupa una posición formal de autoridad dentro de una organización. Lejos de una concepción jerárquica o de autoridad sobre otros, actualmente se entiende el liderazgo como un fenómeno más complejo, no dependiente solo de un líder. Cuando una organización aprende a desarrollarse, a hacerlo mejor y a conseguir mejores aprendizajes, sin duda, esto no puede deberse a una persona. Pero para que una escuela se mueva, deben existir equipos directivos con capacidad para inducir e influir a otros en los objetivos de mejora deseados.

Liderazgo se entiende en referencia a dos ejes: el primero, tener un sentido de visión que marca la dirección a la organización; y, el segundo, ejercer una influencia

en otros hacia ese fin. Marcar una meta común e influir en otros para compartirla definen primariamente el liderazgo. Liderazgo pedagógico es el que se centra en la mejora de los aprendizajes de la escuela; con educativo se incluye lo anterior, pero abarca también otras dimensiones (familias y comunidad). Liderazgo es, pues, la actividad de movilizar e influir en otros para desarrollar comprensiones compartidas acerca de las metas que ha de alcanzar la escuela.

En segundo lugar, la dirección escolar está pasando de estar centrada en la gestión a un modelo de liderazgo pedagógico al servicio de la mejora de los aprendizajes del alumnado.

En un contexto de mayor autonomía de las escuelas y, paralelamente, mayor responsabilidad por los resultados, se precisa una articulación pedagógica que tiene que ir más allá de las habituales funciones burocráticas o de gestión. Inicialmente, sin embargo, estas nuevas perspectivas generan resistencias por parte de los directivos, que ven ampliadas sus funciones y responsabilidades, y del profesorado, que ve invadidas sus prácticas individuales y libertad pedagógica.

Compartir el liderazgo implica que tanto los líderes formalmente identificados como los informales ejerzan influencia en los demás y logren comprometerlos en la mejora de la organización. Los mejores líderes son aquellos que saben distribuir el liderazgo entre su personal y comunidad, y que comparten responsabilidades y tareas, aprovechando y potenciando las capacidades de cada uno de sus docentes. Son formas más horizontales que verticales las que contribuyen a construir capacidades y a incrementar el capital social de una escuela, vinculada a su comunidad.

Se entiende por liderazgo distribuido como las interacciones colectivas entre los miembros de la escuela que tienen (o llegan a asumir, formal o informalmente) responsabilidades de liderazgo. Estas interacciones se pueden dar por medio de una colaboración espontánea en el trabajo o por prácticas institucionalizadas. No debe confundirse con delegar tareas o responsabilidades entre el personal, para aliviar la carga de trabajo de los directores; más bien se trata de articular una capacidad colectiva de liderazgo. Más que con dividir el trabajo tiene que ver con compartir responsabilidades.

Así, liderar es capacitar o empoderar a otros, pues es la suma de voluntades y conocimiento profesional la que puede lograr la mejora de la escuela. Las experiencias indican que compartir el liderazgo en el seno de la escuela es un factor que favorece el aprendizaje del alumnado.

Principios de acción de compartir el liderazgo:

- Compartir responsabilidades en una acción concertada.
- Liderazgo múltiple, en una relación interactiva (no estática ni unidireccional).
- Proceso relacional en redes complejas en toda la organización (holística).
- Convergente: centrada en la mejora de la enseñanza colectivamente.

Asimismo, se habla de un liderazgo para el aprendizaje, vinculando el ejercicio de liderazgo con el aprendizaje del alumnado. La dirección no ha tenido que ver con los resultados de aprendizaje de los alumnos y las alumnas, que suele ser una responsabilidad individual del profesorado. El éxito de la dirección escolar, entonces, debería cifrarse en el impacto (normalmente indirecto, puesto que está mediado por la labor docente) en los aprendizajes del alumnado. Si la escuela como institución es la unidad básica de análisis de la mejora educativa, el equipo directivo debe ser el responsable último del incremento en los aprendizajes de los estudiantes.

Por lo que las tareas de la dirección deberían concentrarse en todo aquello que favorece una mejor enseñanza y aprendizaje de su profesorado, así como en aunar dichos esfuerzos, para incrementar los resultados del alumnado.

Los directores y las directoras mejoran el aprendizaje del alumnado en gran medida motivando al profesorado y fomentando el sentido de comunidad profesional, ayudando y guiando a los docentes entre sí para mejorar su enseñanza.

Esta intervención en lo pedagógico puede ser directa (centrada en mejorar la enseñanza) o indirecta (focalizada en crear las condiciones para una mejor enseñanza y aprendizaje). Una dirección escolar con capacidad de liderazgo, que ha construido una comunidad de líderes, marca una diferencia, puesto que hay una conexión crítica entre liderazgo y mejora de aprendizajes (Bolívar, 2011). Además, la calidad del profesorado puede verse potenciada, a su vez, por la propia acción de los líderes en ese ámbito.

La mejora de los aprendizajes de los alumnos y las alumnas, misión última que justifica la experiencia escolar, depende de la labor conjunta de todo el establecimiento escolar. Se trata de la manera de configurar los centros escolares como espacios de aprendizaje y desarrollo profesional de los docentes.

Por ello, constituir las escuelas como comunidades, transformando la cultura escolar individualista en una cultura de colaboración, se ve como un dispositivo para aprender y resolver problemas, construir una cooperación en la escuela o una vía de desarrollo profesional de sus miembros. De este modo, incrementar el capital social, promoviendo unas relaciones comunitarias y un sentido de trabajo en comunidad en la escuela y entre distintas escuelas del distrito o municipio, familias y entorno, desde hace unas décadas, se ha convertido en una línea clara por donde ha de dirigirse la mejora.

Es tarea del liderazgo pedagógico rediseñar la escuela para que sea posible una cultura de trabajo en equipo con proyectos comunes e intercambios de experiencias, al tiempo que pueda verse enriquecido con apoyos externos. A su vez, en el ámbito más cercano del aula, se debe aprender de la práctica basada en datos y con metodologías eficaces. En este contexto, aún contribuye a incrementar el aprendizaje de los alumnos y las alumnas indirectamente, a través de su influencia en el profesorado o en otros aspectos de la organización.

2.3.7. Liderazgo instruccional.

Con el liderazgo instruccional, que surge con esta denominación en la década de 1970, con más vigencia en los 80, se hace hincapié en que los líderes giren su atención desde los aspectos gerenciales a los resultados académicos. Dos décadas después se insiste en que este es el papel del director, cuya gestión debería centrarse en el proceso educativo en la institución, teniendo como primer interés los mejores resultados de los alumnos al compás de las exigencias marcadas por las políticas educativas (MacBeath y Townsend, 2011). En la década de 1990, en paralelo a los postulados del liderazgo compartido, se reformula la concepción del liderazgo instruccional: la idea del director como líder de líderes se extiende,

entendiendo con esta proposición que los directivos ejercen un liderazgo colaborativo con otros miembros de la comunidad educativa, entre los que se destaca al profesor.

Según esta noción de liderazgo, los profesores y los directivos trabajan y reformulan de manera conjunta las mejoras del currículo, de la enseñanza y de la evaluación.

Se considera al profesor como líder, en el aula y fuera de ella, porque influye en la creación de una cultura que promueve el aprendizaje y una organización al servicio del aprendizaje. Los profesores, considerados líderes por su condición de expertos en enseñanza y aprendizaje, desarrollan mediante su trabajo comunidades de aprendizaje, inspirando prácticas de excelencia y participando con compromiso en el impulso de la escuela (Pounder, 2012).

En algunos modelos de desarrollo profesional del profesorado podemos apreciar indicaciones de lo que puede constituir el liderazgo del profesor. Empeñarse en la enseñanza y el aprendizaje es el elemento que enfoca el rol de los profesores como líderes que trabajan con otros, como miembros vitales de la comunidad para situar a la escuela en el mejor lugar (MacBeath, 2012). Las características que se describen como rasgos de un desarrollo profesional coinciden en gran parte con las que se dicen de un líder escolar, aunque aplicadas a unas tareas diversas:

- Manejar conocimientos sobre equidad, inclusión y diversidad de la enseñanza.
- Contribuir al desarrollo profesional de los colegas mediante procesos de *coaching* y *mentoring*.
- Demostrar una práctica efectiva.
- Hacer *feedback*.
- Tomar un rol de liderazgo en el desarrollo, la implementación y la evaluación de políticas y prácticas que contribuyan al impulso de la escuela.
- Poseer competencias analíticas, interpersonales y organizativas necesarias para trabajar efectivamente con los equipos de trabajo de la escuela y en el contexto próximo.

Se considera este liderazgo no solo como el acoger, por delegación del director, una serie de funciones, o participar en el equipo directivo, sino más bien

como una cuestión específica de la agencia del profesor. Cuando los profesores, con su aportación, influyen más allá de las clases a colegas, padres y otros agentes educativos, ejercen su liderazgo.

Advertimos dos modos de comprender el liderazgo del profesor: liderazgo en el aula y liderazgo en el contexto educativo. No son dos perspectivas incompatibles, ya que podrían verse el aula y el contexto como dos caras de la misma moneda, el liderazgo del profesor, aunque también hemos comprobado en la bibliografía revisada que se puede incidir más en un aspecto que en el otro.

Una delimitación más ajustada al significado específico del liderazgo del profesor es la que lo describe como el proceso por el cual los profesores, individual o colectivamente, influyen en sus colegas, en los directores y en otros miembros de la comunidad escolar para impulsar las prácticas de enseñanza y de aprendizaje con la meta de aumentar el logro y el aprendizaje de los estudiantes. Tal trabajo de liderazgo se desarrolla intencionalmente en tres focos: el individual, el de colaboración o desarrollo en equipo, y el de desarrollo organizativo (York-Barr y Duke, 2004). Con otras palabras, y fijándose más en las prácticas del profesorado, Harris y Muijs (2004) consideran que, para ejercitarse el liderazgo, los profesores tendrían que adoptar decisiones, colaborar y participar activamente en el proceso de impulsar el aprendizaje.

Este liderazgo del profesorado se refiere esencialmente al ejercicio del profesor, con independencia de la posición que ocupe en la estructura organizativa, asumiendo modos formales o informales. Se reconoce que la acción personal del docente, ejerciendo función directiva o sin hacerlo, puede transformar en positivo las dinámicas de trabajo y educativas de un centro. Se trata de profesores que actúan como facilitadores de las carreras profesionales de otros docentes y se responsabilizan de proyectos curriculares particulares, desarrollan nuevas experiencias y oportunidades de aprendizaje, orientan y evalúan investigando sobre la realidad (McMahon, 2011).

Esto no suple o ignora el liderazgo directivo, sino que, al contrario, lo complementa; pues la función del director debe contribuir a crear condiciones y capacidad para que cada uno de los profesores llegue a ser líder. En la medida que a

su alrededor se encuentran personas dispuestas a asumir responsabilidades; esto es, a ejercer microliderazgos, que orienten, motiven e induzcan cambios en torno a proyectos e innovaciones, el director podrá cumplir con su misión.

2.4. Las organizaciones educativas y el liderazgo transformador.

En los años ochenta, tanto desde las nuevas políticas educativas de administración y gestión de la educación como desde las teorías de innovación educativa, las organizaciones educativas se constituyen en un lugar estratégico del cambio. Igualmente, dentro de la cultura escolar, el modo como el liderazgo es conceptualizado y percibido por las organizaciones educativas es un factor clave para influir en la capacidad para hacer frente al cambio. Entendido en un sentido transformador encuentran como relevante; establecer una visión clara de la escuela, valorar y utilizar tareas de modo pertinente, entender el liderazgo como función que puede ser ejercida por cualquier miembro, más que un conjunto de responsabilidades reservadas a un individuo, encontrar modos que faciliten el consenso sin que ello impida el sentido crítico.

En consecuencia, se puede afirmar que los líderes educativos del siglo XXI deberán ante todo tener una visión hacia donde enrumbar la organización, esto implica que los líderes deberán trabajar en función de lograr que la gente se identifique con esa visión. Un factor fundamental para lograr que los seguidores se comprometan es el estilo de cómo el líder guíe, oriente, comunique, motive e imprima ganas para lograr la transformación del centro educativo.

En este orden de ideas, Hesselbein y otros (1997) refiere que para ayudar a la gente a triunfar, el líder del futuro debe ser capaz de manejar la energía de cambiar el estado corporal de la gente. Al establecer la visión se centrará la atención de la gente y se proporcionará orientación. Una vez establecida la visión y una vez que las personas se hayan comprometido con ella, el papel del líder educativo consistirá en dirigir su atención a alinear su actuación con la visión.

Las organizaciones educativas requieren de líderes que sepan manejar el cambio, que establezcan en la dirección a desarrollar una visión de futuro, alineen a

la gente al comunicarle esta visión y la animen a vencer los obstáculos. En el fondo, en su sentido “genérico”, el liderazgo transformador viene a sacar las últimas consecuencias del liderazgo. Si dirigir es hacer las cosas bien (mayor eficiencia y control efectivo), mantener que la escuela funcione dentro del marco preestablecido; “liderar”, es por el contrario, desarrollarla, tener un propósito definido, convincente, articulado, motivador, capaz de involucrar a los demás en dicha tarea y, de este modo, hacerlos crecer. Esto implica ir más allá de la gestión de las realidades presentes para “transformarlas” en función de dichas metas.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, el liderazgo transformador no se limita a conseguir las metas dadas, dentro de un marco de estabilidad y control, sino de innovación y cambio. A esto, el liderazgo transformador une todo lo que se ha aprendido en los últimos tiempos: compartido y democrático (“líder de líderes”, que dice Bennis), relevancia de la cultura organizativa, tener una visión y comunicarla o compartida, incidir en los procesos, desarrollo de la organización. Leithwood (1992), ha sido uno de los autores que, dentro de las “nuevas” formas de liderazgo, ha relacionado mejor la modalidad transformadora como adecuada a la gestión de las escuelas. Leithwood (1992) estima que ante los desafíos en que se encuentran las escuelas y a los que deberán enfrentarse en el futuro, el liderazgo educativo se ha ido agotando y quedado insuficiente, siendo más adecuada la imagen “transformadora” es potencialmente más poderosa y sugestiva como descripción de liderazgo eficiente en el contexto del desarrollo de la escuela.

El liderazgo educativo tradicional, piensa Leithwood (1992), era coherente con el movimiento de “eficacia escolar”, en el cual, la supervisión pedagógica era una estrategia de control de las prácticas docentes. Pero, ahora se necesitan estrategias de compromiso, y no limitarse sólo a nivel de aula, sino hacer frente a cambios estructurales y organizativos. Todo ello hace que se requiera un liderazgo en coherencia con el desarrollo y aprendizaje de la organización (visión compartida, culturas de trabajo colaborativas, distribución de las funciones del liderazgo, profesionalización de los docentes) sobre las que no encaja el liderazgo “educativo”.

El foco de esta forma de liderazgo se centra en el compromiso y las capacidades de los miembros de la organización. “Niveles más altos de compromiso

personal con las metas organizativas y mayores capacidades para conseguirlos, se asumen como resultado de un esfuerzo extra y una mayor productividad" (Leithwood, 2000: 324). A su vez, este liderazgo no va unido a ocupar una posición formal en la cumbre de la pirámide, más bien el poder está distribuido entre todos los miembros.

La evidencia de los efectos de la dirección transformadora en las organizaciones educativas, según Leithwood, (1992) es positiva debido a que, las prácticas transformadoras de la dirección tienen una influencia importante en la colaboración del profesor. Asimismo, Sagor (1992) encontró que las escuelas en donde los profesores y los estudiantes divulgaron una cultura conducente al éxito de la escuela tenían un líder transformacional como su director.

Leithwood (1992) encuentra que los líderes transformacionales persiguen en las organizaciones educativas tres metas fundamentales:

1. Ayudar al profesor a lograr las metas para impulsar una cultura de colaboración.
Esto significa, que los líderes transformacionales implican al personal docente en el compromiso del logro de las metas, reducen el aislamiento del profesor y comunican activamente las normas y la creencia de la escuela.
2. Fomentar el desarrollo del profesor. Es decir, la motivación de los profesores para el desarrollo se realza cuando interiorizan las metas para el crecimiento profesional. Se facilita este proceso, cuando están unidas fuertemente a la misión de la escuela.
3. Ayudar a los profesores a solucionar problemas con más eficacia. La dirección transformacional es valorada porque estimula a los profesores a realizar nuevas actividades y poner adelante ese esfuerzo adicional. Cuando los líderes dan al personal un papel importante en la solución de los problemas de la escuela deben cerciorarse de que las metas sean explícitas y ambiciosas, pero no poco realistas.

Leithwood (1992) agrega que para lograr las metas fundamentales los líderes transformacionales utilizan las siguientes estrategias:

1. Visitan cada salón de clase cada día y animan a los profesores que visiten las clases de otras personas.

2. Implican, al principio del año, al personal entero en revisar las metas, creencia, y visiones de la escuela.
3. Utilizan equipos de investigación de acción. Da a cada uno las responsabilidades e involucra al personal en funciones del gobierno. Para los que no participan, pide que estén a cargo de un comité.
4. Encuentran las cosas buenas que están sucediendo y reconoce en público el trabajo del personal y de los estudiantes que han contribuido a la mejora de la escuela.
5. Deja a los profesores experimentar con nuevas ideas. Comparte y discute la investigación con ellos.
6. Trae talleres a su escuela con todas las comodidades para que participe el personal. Consigue profesores que comparten sus talentos el uno con el otro. Dicta un taller y la información la comparte con el personal en las conferencias a que asista.
7. Utiliza los mecanismos burocráticos para apoyar a profesores, tales como encontrar el dinero para un proyecto. Protege a los profesores contra los problemas del tiempo limitado y del papeleo excesivo.

Un verdadero líder educativo establece una dirección correcta, logra que lo sigan e imprime energía para lograr resultados sin importar los obstáculos. La dirección correcta está alineada con la visión, ésta representa el cuadro general en el cual se enmarcan los grandes éxitos de la escuela.

Las organizaciones educativas requieren de líderes que permitan su desarrollo, esto exige que el líder educativo posea los conocimientos, las habilidades y las actitudes que corresponden para dar respuesta a los nuevos cambios en los cuales se mezcla una nueva forma de pensar y actuar. Por lo tanto, hablar del líder educativo implica hacer referencia al conductor efectivo de gestiones exitosas, es aquel que facilita y promueve la constitución de grupos efectivos de trabajo en las instituciones y/o en la realización de proyectos educativos; aquel que reclama con alta voz un espacio merecido en la gestión global del estado para la gestión educativa; el que en las diferentes instancias (económicas, social y política) advierte sobre el peso y la injerencia que lo educativo tiene en el desarrollo de esos sectores,

el que señala los componentes de orden cultural que tienen muchos de los problemas, producto de la crisis actual. En otras palabras, no se puede alcanzar una acción efectiva ni exitosa sin líderes educativos preparados y comprometidos, capaces de reclamar ante las organizaciones nacionales y ante los políticos la importancia de lo educativo en el desarrollo global.

Por consiguiente, el estilo de liderazgo en las organizaciones educativas debe caracterizarse por la búsqueda constante del desempeño más eficiente del líder, puesto que de los líderes educativos se espera mucho: "que sean gestores de la eficiencia organizacional, la alta productividad, la estabilidad organizacional, el bienestar de los subordinados y el bienestar social" (Nash, 1998: 128).

Tomando en cuenta todo lo anterior, se puede afirmar que el problema de mayor pertinencia en las organizaciones educativas pareciera ser la ausencia de un líder capaz de estructurar la labor educativa, que identifique las metas y objetivos en relación con la visión de la organización, asimismo, distribuya responsabilidades y muestre consideración por las opiniones, los sentimientos y el bienestar general de los seguidores. De hecho, el ejercicio del liderazgo en las instituciones educativas debe fundamentarse en la capacidad del líder de ofrecer flexibilidad, confianza, dirección, amor a la organización, lealtad a sus principios y valores, conocimiento de la realidad del medio y destrezas para generar y guiar la esperanza de los seguidores.

De acuerdo a lo planteado, se podría decir que los directores de las organizaciones educativas deberían adoptar un estilo de liderazgo transformador para gerenciar la complejidad, para actuar a favor de la articulación social, en otras palabras, para generar la concertación y para diseñar e implementar modelos organizativos avanzados, (Castro, E., Miquilena, E., Peley, R. (2006).

2.5. Importancia del liderazgo en la escuela.

El liderazgo es considerado un intermediario clave entre el aula, la escuela individual y el sistema educativo en su conjunto, el liderazgo escolar eficaz es indispensable para mejorar la eficiencia y la equidad de la educación. Dentro de cada escuela individual, el liderazgo puede contribuir a mejorar el aprendizaje de los

estudiantes al moldear las condiciones y la situación en las que ocurren la enseñanza y el aprendizaje. Más allá de los límites de las escuelas, los líderes escolares pueden conectarse con entornos externos cambiantes. Y, en la interface escuela-sistemas, el liderazgo escolar proporciona un puente entre los procesos de mejora interna de la escuela y la reforma iniciada de manera externa.

Los sistemas educativos buscan adaptarse a las necesidades de la sociedad contemporánea, las expectativas en cuanto a las escuelas y los líderes escolares han cambiado profundamente; adoptando nuevos enfoques a la enseñanza y el aprendizaje basados en la investigación. De acuerdo con estos cambios, las funciones y las responsabilidades de los líderes escolares se han expandido e intensificado. Dada la mayor autonomía y rendición de cuentas de las escuelas, el liderazgo en el nivel escolar es más importante que nunca.

Los sistemas educativos necesitan concentrarse en promover a líderes futuros y hacer del liderazgo una profesión atractiva. El desafío contemporáneo del liderazgo, en términos sistémicos, no es sólo mejorar la calidad de los líderes actuales, sino también desarrollar planes claros para el liderazgo futuro y procesos eficaces para la sucesión del liderazgo, (Pont, B., 2008).

2.6. Liderazgo escolar en el marco de la OCDE.

Desde la perspectiva de la OCDE el liderazgo es ahora una prioridad en la política educativa mundial. Un elemento central de la mayoría de las definiciones de liderazgo es que implica un proceso de influencia. La mayoría de las definiciones de liderazgo reflejan el supuesto de que implica un proceso de influencia social en el que una persona [o grupo] ejerce influencia intencional sobre otras personas [o grupos] para estructurar las actividades y relaciones en un grupo u organización como lo menciona Yukl, 2002 citado por Pont, B., 2008. El término intencional es importante, ya que el liderazgo se basa en metas o resultados articulados que se espera que el proceso de influencia guíe. Dependiendo de los contextos de los países, el término liderazgo escolar suele utilizarse de manera intercambiable con el de administración escolar y gestión escolar. Si bien los tres conceptos se traslanan, los empleamos con una diferencia en el énfasis. El liderazgo implica conducir las

organizaciones al moldear las actitudes, motivaciones y comportamientos de otras personas; por su parte, la gerencia se relaciona más de cerca con el mantenimiento de las operaciones actuales (Bush y Glover, 2003 citado en Pont, B., 2008). El liderazgo escolar puede abarcar a personas que ocupan varios puestos y funciones, como los directores, los adjuntos y los subdirectores, los equipos de liderazgo escolares y el personal de nivel escolar implicado en tareas de liderazgo.

Dependiendo de los contextos escolares en los cuales se trabaja, los directores encaran diversas dificultades. Las diferencias en el nivel escolar o los factores contextuales son implicaciones importantes para su práctica de liderazgo. Las escuelas primarias tienden a ser más pequeñas y a entrañar diferentes desafíos de liderazgo que las escuelas secundarias grandes. Las escuelas primarias pequeñas ofrecen más oportunidades a los directores de pasar un tiempo en los salones de clase y supervisar de cerca a los maestros, en tanto que los líderes de escuelas secundarias grandes tienden a influir en la enseñanza de manera más indirecta y pueden delegar a líderes de maestros o jefes de departamento el manejo de los asuntos curriculares (Leithwood *et al.*, 2004). En muchas escuelas primarias, los directores son también maestros de aula, lo cual puede llevarlos a visualizar su liderazgo en una forma más colegiada y participativa.

2.7. El liderazgo en el marco de la Reforma Integral de Educación Básica.

La Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) se fundamenta en el Acuerdo 592 en el que se establece la Articulación de la Educación Básica, misma que contempla la transformación del Sistema Educativo Nacional. Desde este punto de vista el liderazgo se orienta a innovar la gestión para mejorar el logro educativo, es decir, transformar la organización escolar para lograr mejores aprendizajes en todos los alumnos y las alumnas de las escuelas de educación básica. Es imprescindible la alineación de actores, visiones y propósitos, a partir de un liderazgo directivo que coordine la acción cotidiana de la escuela, el desarrollo de equipos de trabajo colaborativo, la participación activa de los padres de familia y otros actores sociales, así como el diseño y la ejecución de una planeación estratégica escolar que

deriva en la planeación pedagógica, y la presencia permanente de ejercicios de evaluación que permitan asegurar los propósitos educativos de la RIEB.

Por lo que se habla de reorientar el liderazgo, lo cual implica un compromiso personal y con el grupo, una relación horizontal en la que el diálogo informado favorezca la toma de decisiones centrada en el aprendizaje de los alumnos. Se tiene que construir y expresar en prácticas concretas y ámbitos específicos, para ello se requiere mantener una relación de colegas que, además de contribuir a la administración eficaz de la organización, produzca cambios necesarios y útiles. Desde esta perspectiva, el liderazgo requiere de la participación activa de estudiantes, docentes, directivos escolares, padres de familia y otros actores, en un clima de respeto, corresponsabilidad, transparencia y rendición de cuentas. El liderazgo es determinante para el aseguramiento de propósitos que resultan fundamentales para la calidad educativa, la transformación de la organización y el funcionamiento interno de las escuelas, el desarrollo de una gestión institucional centrada en la escuela y el aseguramiento de los aprendizajes y, en general, el alineamiento de toda la estructura educativa hacia el logro educativo. Algunas características del liderazgo, que señala la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) y que es necesario impulsar en los espacios educativos, son (SEP., 2011):

- La creatividad colectiva.
- La visión de futuro.
- La innovación para la transformación.
- El fortalecimiento de la gestión.
- La promoción del trabajo colaborativo.
- La asesoría y la orientación.

CAPÍTULO 3

HALLAZGOS Y DISCUSIONES

En este capítulo se desarrollan los hallazgos de la presente investigación documental entorno a las formas de liderazgo a nivel de dirección que parte de la gestión organizacional, en el aspecto pedagógico. Tales hallazgos se exponen de acuerdo a la pregunta de investigación, la literatura revisada y relacionada al tema, asimismo, al análisis de metacognición propuesto por Marzano, R. y Pickering, D. (2005).

3.1. Hallazgos.

Los directores de las escuelas primarias adoptan diversas formas de accionar que en reiteradas ocasiones obstaculizan el cumplimiento de las metas que la institución se fija. Esas formas de actuar se reflejan en las situaciones que se producen en las instituciones donde se desempeñan laboralmente y son determinantes en los resultados de las propias instituciones escolares.

Por lo que en una organización, y en nuestro caso, educativa, existen otros liderazgos no determinados en situaciones diferentes en cada institución escolar primaria para su aprovechamiento, ante la carencia de una preparación formal previa en liderazgo de dirección escolar, creando conflicto en los roles desempeñados como profesor de grupo o como director de escuela, éste último basado en la experiencia personal y formación docente.

Se encontraron cinco teorías que enfocan el liderazgo y se desarrollan en un marco de las características personales de un líder, tanto físicas, de salud como morales; así como también, en los patrones de desempeños que influyen en un grupo (autocrático, democrático y permisivo); dependiendo del contexto contingente y no únicamente de las características del líder, sin embargo, una distinción centrada más en el liderazgo que en la dirección; que de igual modo en situaciones que no

son positivas es posible aplicar un liderazgo centrado en las necesidades y/o expectativas de los seguidores buscando cambio y/o estabilidad.

Las tendencias actuales de liderazgo se desprenden en la teoría emergente, siendo el liderazgo transaccional por medio de incentivos motivacionales externos de intercambio, y transformacional en el desarrollo integral individual enfocado a una motivación intrínseca; que no únicamente dependen de los rasgos personales o situacionales de contingencia que se presenten. De estas dos tendencias se desarrollan otros estilos caracterizados por la generación de nuevas ideas novedosas de diferenciación entre competidores como lo es el liderazgo innovador; o las prácticas de liderazgo que tienen en alguna medida un impacto positivo en lo social, económico y ambiental de la organización, siendo ésta el liderazgo sostenible.

Estas tendencias, asimismo, convergen en varias ideas que son utilizadas en el centro educativo, originándose de este modo el liderazgo pedagógico caracterizado por el compromiso y responsabilidad hacia los procesos de enseñanza-aprendizaje y desarrollo de competencias en los educandos, con una divergencia en una capacidad colectiva (liderazgo colectivo transformacional) en el paradigma de aprendizaje más que el de enseñanza (liderazgo instruccional), siendo este último, el principal éxito de la dirección escolar, normalmente indirecto y mediado por la labor docente.

La OCDE estableció un programa denominado Mejorar el liderazgo escolar (Improving School Leadership), en el que nuestro país, México, es participante; en éste se plantean cuatro líneas de acción, las cuales son: 1) redefinir las responsabilidades que deban tener los equipos directivos; 2) distribuir el liderazgo escolar; 3) capacitar con las competencias necesarias a los directivos para un liderazgo eficaz; y 4) hacer del liderazgo una profesión atractiva. Con el objetivo de rediseñar la escuela como organización educativa en el fomento e impulso de una cultura de trabajo colectivo basados en proyectos comunes e intercambios de experiencias, enriquecido con apoyos externos, y así lograr mejores resultados educativos.

Es necesario considerar la contextualización de las interacciones socioformativas que se dan en el tejido social del centro educativo para el desarrollo

de una cultura escolar enfocado al trabajo colaborativo distribuido con liderazgo transformacional. Teniendo un arraigo en la cultura de liderazgo transformacional basado en el compromiso y responsabilidad social es un paso inicial para la reestructuración de la organización escolar complementando de este modo la dirección escolar; enfrentando los cambios que se presenten y gerenciando la complejidad organizativa e impactos positivos en los aprendizajes de los alumnos.

Para ello es necesario el desarrollo de un estilo o comportamiento de liderazgo transformacional-transaccional enmarcándose en aspectos pedagógicos con características de creatividad colectiva, visión a futuro, innovación e instrucción para la transformación vanguardista, fortalecimiento de la gestión, promoción al trabajo colaborativo con asesoría y orientación en atención a la RIEB.

Entre los importantes hallazgos sobre sale el perfil del líder pedagógico propuesto por Gento & Cortes, 2011; en el que destaca primordialmente un liderazgo pedagógico en el que los desempeños o actuaciones se centran en la promoción de la potencialidad de todos los miembros de una entidad o iniciativa educativa orientada a lograr la efectividad y calidad de la educación, preferiblemente dentro de un enfoque de calidad total; considerando las dimensiones siguientes:

- Dimensión carismática. Mentalidad basada en actitudes atractivas, comunicación corporal asertiva para facilitar que otras personas estén satisfechas de estar con él o ella y sea capaz de provocar que las personas de su entorno quieran estar junto a él o ella.
- Dimensión emocional. Habilidades de inteligencia emocional en las interacciones sociales de trato amable, consideración, reconocimiento, reforzando la dignidad personal, estima y aprecio hacia los miembros de la organización.
- Dimensión anticipadora. Referida al líder pedagógico, hace referencia a la capacidad para tener una visión anticipadora de lo que puede ocurrir cuando se utilizan determinadas estrategias y se llevan a cabo actuaciones concretas frente a retos o problemas que puedan surgir. Implica, por tanto, una

percepción anticipadora de las consecuencias o efectos que se derivarán de las soluciones que se arbitren frente a determinados problemas.

- Dimensión profesional. Desarrollo de competencias docentes y gestivas para impulsar la institución hacia el logro de metas y objetivos educativos, facilitando la disponibilidad de los recursos necesarios y el empleo de las estrategias requeridas para lograr la máxima efectividad y calidad de la educación y de la institución en la que se llevan a cabo los procesos educativos.
- Dimensión participativa. Impulsar la organización hacia un trabajo inteligente y solidario con esfuerzo cooperativo coordinado en proyectos en los que los miembros intervengan en las decisiones que se han de tomar en cada una de las fases del proyecto.
- Dimensión cultural. Promueve la consolidación de la cultura propia de la institución o su peculiar perfil cultural. Consiguientemente, el líder pedagógico actúa con el compromiso necesario para clarificar, consolidar, defender y difundir el perfil cultural de la institución o entidad educativa.
- Dimensión formativa. Organización en la propia formación permanente y que trate de impulsar y fomentar la formación continua de las personas que trabajan con él o ella. Enfoque fundamental de esta dimensión ha de ser, el desarrollo integral de competencias profesionales y personales que garanticen la efectividad de educación y de la institución o entidad educativa.
- Dimensión gerencial o administrativa. Desempeños administrativos y de gestión estratégica necesarias y a la realización de las rutinas de tipo burocrático. Parece necesario que, para lograr auténticas instituciones o entidades educativas de calidad, las actuaciones burocráticas se reduzcan o, al menos, se sometan a los requerimientos educativos. Sin embargo, dado que tales actividades no parece que puedan ser totalmente eliminadas, el líder atenderá a las necesarias actuaciones de este tipo.

Cabe señalar que nos encontramos en una sociedad de constantes cambios por lo cual es imprescindible el rediseño espiral del perfil de liderazgo para afrontar las diversas situaciones de desempeños que pudieran darse.

3.2. Discusiones-

En esta sección se realiza una revisión bibliográfica en referencia a la perspectiva que establece la organización para la cooperación y desarrollo económico (OCDE) en comparación a los hallazgos y concepción del liderazgo en la presente investigación documental.

Considerar que el liderazgo pedagógico lejos de una concepción jerárquica o de autoridad sobre otros, actualmente se entiende el liderazgo como un fenómeno más complejo, no dependiente solo de un líder, en el momento que una organización aprende a desarrollarse, a hacerlo mejor y a conseguir mejores aprendizajes, es cuando no se ha realizado por una persona. Santizo (2009) en el documento de mejorar el liderazgo escolar; reporte del contexto mexicano menciona que el director de escuela primaria tiene importantes funciones de gestión como son el definir metas, estrategias y políticas de operación de la institución educativa; estudiar y resolver los problemas pedagógicos que se presenten, revisar y aprobar el plan de trabajo elaborado por el personal docente, así como integrar y presidir el Consejo Técnico (CT) y el Consejo Escolar de Participación Social (CEPS). Estos cuerpos sólo hacen recomendaciones ya que el director puede no aceptarlas o bien puede diferir la aplicación de las mismas, hasta que sean estudiadas por el inspector de la zona (supervisor) o por el director del nivel correspondiente.

Se esclarecen posibles situaciones de contingencia generadas por los miembros de la organización escolar, como lo señalan los hallazgos, por lo cual de acuerdo a la teoría, es indispensable que el líder pedagógico desarrolle habilidades transaccionales y transformacionales ante los conflictos producidos por cambios contextuales del PEC. Asimismo, Santizo (2009) señala que el Programa de Escuelas de Calidad (PEC) promueve la creación de un nuevo tipo de gestión y liderazgo pero tiene limitaciones que deben considerarse, por ejemplo, se ha puesto énfasis en la gestión administrativa pero no en lo pedagógico. El liderazgo

compartido en las escuelas, en tanto que implica colaboración y coordinación de varios actores, significa también la construcción de acuerdos políticos en las escuelas orientadas a mejorar la calidad de la educación. El liderazgo pedagógico se enfoca en el aprendizaje y desarrollo de competencias en los alumnos por medio del liderazgo colaborativo transformacional en los docentes. En contraste con las funciones administrativas que deben desarrollar los directores y los CEPS imponen y fomentan un estilo de liderazgo administrativo donde la preocupación se centra en el cumplimiento de los procedimientos (OCDE, 2009).

Fomentar e impulsar el liderazgo pedagógico instruccional, que según esta noción de liderazgo, los profesores y los directivos trabajan y reformulan de manera conjunta las mejoras del currículo, de la enseñanza y de la evaluación. Santizo (2009) indica que el liderazgo de tipo administrativo no es compatible con el modelo de gestión estratégica, que busca promover la actual política educativa. El liderazgo administrativo debe dar paso a un liderazgo de acompañamiento y asesoría, en el sentido descrito por la OCDE (2009). Para ello, las autoridades educativas deben eliminar en lo posible los factores que están manteniendo los estilos de liderazgo administrativo.

Se considera al profesor como líder, en el aula y fuera de ella, porque influye en la creación de una cultura que promueve el aprendizaje y una organización al servicio del aprendizaje. Los profesores, considerados líderes por su condición de expertos en enseñanza y aprendizaje, desarrollan mediante su trabajo comunidades de aprendizaje, inspirando prácticas de excelencia y participando con compromiso en el impulso de la escuela (Pounder, 2012); ante ello, es imprescindible el liderazgo en trabajo colaborativo precedido por la dirección, así como también, la organización y formación continua de los directivos y profesores en el desarrollo integral de competencias profesionales y personales, que propicia la complementariedad del perfil del líder pedagógico. Santizo (2009) señala que los liderazgos escolares no solo enfrentan el problema de evaluar el desempeño de los maestros frente a grupo y sus prácticas en el salón de clase, sino también tienen el reto de orientar la capacitación de los maestros en función de los resultados de esas evaluaciones. El problema para los liderazgos en las escuelas es promover la capacitación del

colectivo docente en función de los problemas detectados en las evaluaciones internas y externas de las escuelas, señalado por la OCDE (2009).

Los profesores, considerados líderes por su condición de expertos en enseñanza y aprendizaje, desarrollan mediante su trabajo comunidades de aprendizaje, inspirando prácticas de excelencia y participando con compromiso en el impulso de la escuela y los líderes orientados a las tareas se interesan especialmente en que los subordinados tengan niveles de desempeño altos y se enfoquen en el cumplimiento de la tarea, así como también, relaciones líder-miembro; estructura de las tareas; y poder del puesto, son elegibles como directores. Pont, B., Nusche, D., Moorman, H. (2008) mencionan que el hecho de que en su mayoría estos directores nuevos tengan experiencia docente no significa que necesariamente cuenten con las habilidades requeridas para dirigir escuelas. La práctica del liderazgo escolar requiere habilidades y competencias específicas que pueden no haberse desarrollado con años de experiencia docente únicamente.

En atención al perfil de líder pedagógico en la dimensión profesional caracterizado como el desarrollo de competencias docentes y gestivas para impulsar la institución hacia el logro de metas y objetivos educativos, facilitando la disponibilidad de los recursos necesarios y el empleo de las estrategias requeridas para lograr la máxima efectividad y calidad de la educación y de la institución en la que se llevan a cabo los procesos educativos. Pont, B., Nusche, D., Moorman, H. (2008) indica que hacer de la formación en liderazgo un prerequisito o una fuerte ventaja para la práctica puede contribuir a mejorar la calidad de la educación mediante una mayor profesionalización de la función, siendo de este modo una profesión atractiva.

La dirección de acuerdo al liderazgo pedagógico, no ha tenido que ver con los resultados de aprendizaje de los alumnos, que suele ser una responsabilidad individual del profesorado. El éxito de la dirección escolar, entonces, debería cifrarse en el impacto indirecto, puesto que está mediado por la labor docente, en los aprendizajes del alumnado. Si la escuela como institución es la unidad básica de análisis de la mejora educativa, el equipo directivo debe ser el responsable último del incremento en los aprendizajes de los estudiantes. Sin embargo, McKinsey &

Company, (2007) menciona que la investigación sobre liderazgo educativo sugiere que únicamente en el nivel áulico influye más sobre el aprendizaje de los alumnos que el liderazgo educativo.

Dentro del liderazgo innovador se pretende que haya muchos cambios, todos estos deben de ser asertivos, creativos e innovadores, realizar todas las actividades y procesos eficazmente así como eficientemente, y lograr resultados exitosos. McKinsey & Company, (2007) exterioriza que las escuelas se vuelven vulnerables cuando un buen director pierde eficiencia con el paso del tiempo, o cuando un director influyente abandona la escuela sin haber llegado a desarrollar un equipo de liderazgo seguro y eficiente; un fuerte liderazgo educativo es particularmente relevante a la hora de lograr mejoras. Los sistemas educativos con más alto desempeño apalancan un conocimiento sustancial y creciente acerca de qué constituye un liderazgo escolar efectivo para convertir a sus directores en impulsores de mejoras en la institución escolar.

Según el acuerdo 592, innovar la gestión para mejorar el logro educativo implica que la organización escolar se oriente a los aprendizajes de todos los alumnos. Es imprescindible la alineación de actores, visiones y propósitos, a partir de un liderazgo directivo que coordine la acción cotidiana de la escuela, el desarrollo de equipos de trabajo colaborativo, la participación activa de los padres de familia y otros actores sociales, así como el diseño y la ejecución de una planeación estratégica escolar que deriva en la planeación pedagógica, y la presencia permanente de ejercicios de evaluación que permitan asegurar los propósitos educativos de la RIEB. McKinsey & Company, (2007) marcan que las reformas educativas rara vez tienen éxito sin un liderazgo efectivo, tanto a nivel del sistema como de cada escuela. El contexto, la cultura, las políticas y la forma de gobierno determinan el curso a seguir por los líderes de los sistemas, así como el punto de partida.

CONCLUSIONES

En este apartado se presentan las conclusiones y propuestas de mejora continua originadas de la investigación documental realizada.

El liderazgo administrativo en la dirección ha funcionado hasta nuestros días en alguna mayor o menor medida, sin embargo las sociedades cambian y se generan nuevos conflictos organizacionales, que para enfrentarlos, son necesarias formas de liderazgo desarrollados en los directivos en un futuro cercano, desde una perspectiva de habilidades basadas en rasgos, comportamientos situacionales, transacciones, instrucciones y transformacionales, con enfoques vanguardistas e innovadoras que vinculen el sector educativo y productivo a futuro, por medio del liderazgo del desarrollo de competencias en el nivel básico educativo considerando sus diversas dimensiones, con impactos positivos en la economía del conocimiento y tecnológico.

Se propone para el fomento, impulso y arraigo de una cultura de liderazgo pedagógico, mecanismos eficaces de diseminación, transmisión y difusión sistemática de valores, principios y prácticas enfocadas al perfil de liderazgo pedagógico transformacional tanto en directivos y docentes como en los alumnos para enfrentar la transformación social a futuro.

Es importante la formación de liderazgo colaborativo instruccional en los cuerpos escolares que promueva el trabajo en equipo desde una participación social, en la cual se involucren los padres de familia en la formación de los alumnos, ya que el mejor liderazgo es el que se encuentra en la familia.

Se propone orientaciones en desarrollo de liderazgo en los centros escolares. Asimismo, el diseño de un perfil colegiado de liderazgo pedagógico desde una realidad docente-directivo-supervisor, por medio de las metodologías expresadas en las estrategias de aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos y/o aprendizaje por estudio de casos como promoción del empoderamiento del perfil resultante en el marco de la RIEB.

Se propone organizar la formación de directores y docentes con habilidades de liderazgo en instrucción, como parte de las formas o estilos de liderazgo.

Esta investigación documental origina línea de investigación de campo sobre el liderazgo con alcance exploratorio descriptivo como un primer acercamiento de diagnóstico organizacional; que así bien, generará información importante para el diseño, implementación y evaluación de un modelo de liderazgo, que no únicamente contemple, perfiles o estilos, sino también una cultura de liderazgo en la mejora continua de nuestras escuelas primarias locales y regionales.

REFERENCIAS

- Alcocer; J.M. (2001) La educación en el mundo globalizado. [Documento www]. Recuperado:(03/10/2015): <http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=40240401>
- Antúnez, S. (2004) Organización escolar y acción directiva. México: Secretaría de Educación Pública.
- Bolívar, A. (2013). Liderazgo educativo. Revista Aula de Innovación Educativa, pp. 12-17
- Castro, E., Miquilena, E., Peley, R. (2006). Las nuevas tendencias del liderazgo: hacia una nueva visión de las organizaciones educativas. Revista Omnia, vol. 12, núm. 1, pp. 83-96
- Centro de Investigación y Docencia Económicas. México, Las Américas y el Mundo 2012-2013: Política exterior: opinión pública y líderes. (1^a ed.). México: Autor
- Cruz García, L. (2012). Liderazgo innovador en las organizaciones. Tesina de licenciado en administración. Universidad Veracruzana.
- Etkin, J. et al. (1992). Relaciones entre dominios en la escuela como organización: tipos de conducta y práctica organizativa. México: Santillana.
- García Solarte, M. Papel de los seguidores en el desarrollo de las teorías de liderazgo organizacional. Apuntes Cenes Vol. 33, Nº. 58. enero - junio 2015, Págs. 155-184
- Gento, S., Cortés, J. Formación y Liderazgo para el Cambio Educativo. Rol presentado en el I Congreso Internacional RIAICES, 22-24 de febrero de 2011, Universidad de Algarve Faro, Portugal.
- Gómez, C. (2009, septiembre). Liderazgo: conceptos, teorías y hallazgos relevantes. Cuadernos hispanoamericanos de psicología, vol. 2 No. 2, 61-77.
- Hallinger, P. y Heck, R. H. (2010). Collaborative leadership and school improvement: Understanding the impact on school capacity and student learning. School Leadership & Management: Formerly School Organisation, vol. 30, no. 2.

Hargreaves, A. y Fink, D. (2008). El Liderazgo Sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores. Madrid: Morata.

Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación, (2003). Gestión educativa estratégica. (1^a ed). Buenos Aires: Autor

López, G., Slater, C., García, J. M. (2010). Prácticas de dirección y liderazgo en las escuelas primarias públicas de México. Los primeros años en el puesto. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (RINACE), vol. 8, núm. 4, junio 2010, pp. 32-39 Disponible en: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num4/art2.pdf>

Marzano, R. y Pickering, D. (2005) Dimensiones del aprendizaje. Manual del maestro. Segunda edición. Instituto Tecnológico y de estudios Superiores de Occidente. México.

Mejía, E., Zea, A. y; Pérez, G. (2004). Caracterización de los estilos de liderazgo en algunas ONG ambientales en Antioquia. Dyna, vol. 71, núm. 143, noviembre, 2004, pp. 13-23. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=49614302>

McKinsey & Company, (2007). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos: Autor

Münch, L. (2006). Fundamentos de administración. México: Trillas.

Oppenheimer, A. (2010). Basta de historias. México: Debate.

Pont, B., Nusche, D., Moorman, H. (2008). Mejorar el liderazgo escolar Volumen 1: Política y Práctica, México: Organización para la cooperación y el desarrollo económicos (OCDE). Disponible en: www.sourceoecd.org/education/9789264044678

Patrón, R. M., y Cisneros-Cohernour, E. J. (2011). Estudio diagnóstico de directores de primaria para la mejora de la calidad educativa Revista Iberoamericana de Educación. No. 56.

Perrenoud, P. (2004). Diez nuevas competencias para enseñar. México: Secretaría de Educación Pública.

Robles, V. H., (2008). Una investigación intracultural de liderazgo en México: Igualdad en las PYMES de Hidalgo, Colima y Tamaulipas. Revista de la facultad de

Ciencias Económicas de la Universidad Militar Nueva Granada, Vol. 16 no.2, pp. 31-45

Santa Bárbara, E., Rodríguez Fernández, A. (2010). 40 Años de la teoría del liderazgo situacional: una revisión. Revista Latinoamericana de Psicología. Volumen 42 No 1 pp. 29-39

Santizo, C. (2009). Implementación de políticas educativas: México. Mejorar el liderazgo escolar. Reporte del contexto mexicano. México: Organización para la cooperación y el desarrollo económicos (OCDE). Disponible en: www.oecd.org/edu/calidadeducativa

Secretaría de Educación Pública, (2010). Alianza por la calidad de la educación. Modelo de gestión educativa estratégica. (2^a ed.). México: Autor

Secretaría de Educación Pública, (2011). Reforma Integral de Educación Básica. Acuerdo número 592 por el que se establece la Articulación de la Educación Básica.

ANEXOS

ANEXO 1. Mejorar el liderazgo escolar.



El proyecto *Mejorar el liderazgo escolar* de la OCDE identificó cuatro áreas de acción que, consideradas en conjunto, pueden ayudar a la práctica del liderazgo escolar a mejorar los resultados escolares.

Anexo 2. Ponderación de los componentes básicos de calidad de una institución educativa.

<i>Componentes de calidad</i>	Nº cuestiones	Media Aritm	Importancia relativa	Desviación típica	Error típico
Valores como producto educativo	3022	7.90	2 ^a	1.48	.0270
Satisfacción de los alumnos	2978	7.94	1 ^a	1.40	.0280
Satisfacción del personal	2974	7.52	4 ^a	1.59	.0293
Impacto del producto	2952	7.35	7 ^a	1.59	.0293
Disponibilidad de recursos	2627	7.38	6 ^a	1.68	.0329
Gestión de los recursos	3112	7.12	8 ^a	1.79	.0321
Organización de la planificación	3122	7.47	5 ^a	1.68	.0303
Metodología educativa	3097	7.79	3 ^a	1.57	.0283
Liderazgo pedagógico del director	2917	6.76	9 ^a	2.15	.0398

Anexo 3. Importancia que debe otorgarse a las dimensiones del liderazgo pedagógico (atribuido al director de una institución educativa)

DIMENSIÓN DE LIDERAZGO: IMPORTANCIA	Media Aritmética	Desvia ción Típica	Error típico	Nº cuests
Participativa	7,4957	1,7665	.0306	3339
Profesional	7,4853	1,8371	.0318	3338
Cultural	6,9886	1,8368	.318	3342
Formativa	6,8652	1,9215	.0332	3346
Afectiva	6,7827	1,9441	.0345	3337
Gerencial	6,6996	1,9696	.0346	3332
Anticipadora	6,69964	1,9216	.0334	3331
Carismática	6,4529	2,1192	.0486	1901

Anexo 4. Calificación de padres de familia sobre capacidades del director.

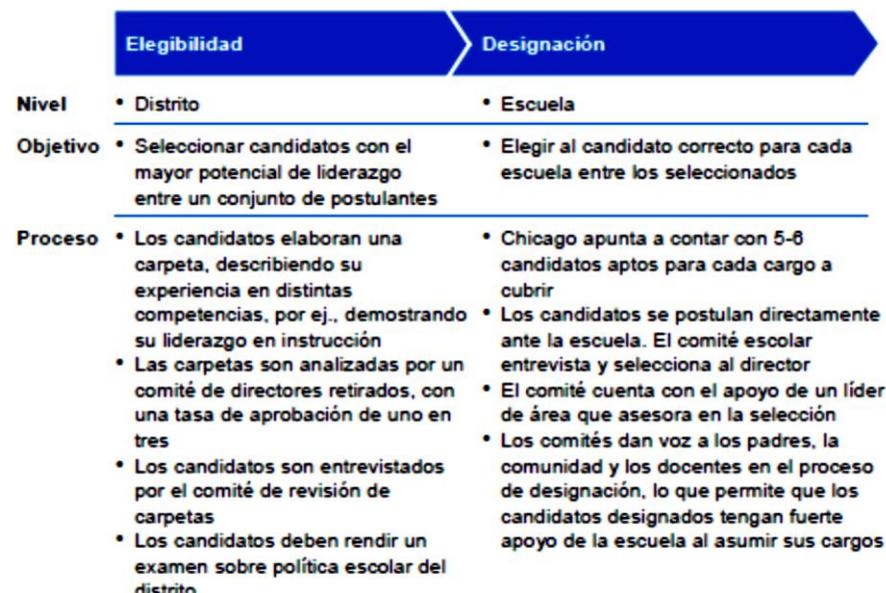
Cuadro 23. Calificación de padres de familia sobre capacidades del director

Porcentaje de el director siempre es:	Preescolar		Primaria		Secundaria	
	Priv.	Púb.	Priv.	Púb.	Priv.	Púb.
Conflictivo	6	6	6	15	7	9
Conciliador	70	59	72	55	71	56
Tiene capacidad de manejo de situaciones difíciles	82	74	78	56	82	71
Tiene buena organización de los padres de familia	84	73	81	59	80	73
Sabe dirigir(es líder)	80	72	87	63	82	71
Impone orden y disciplina	87	76	88	64	88	74
Tiene buena relación con la comunidad	87	78	85	68	82	72
Está enterado de los problemas de la escuela	84	79	85	77	86	80
Tiene buena presentación	92	82	92	79	90	84

Fuente: UNAM, 2007.

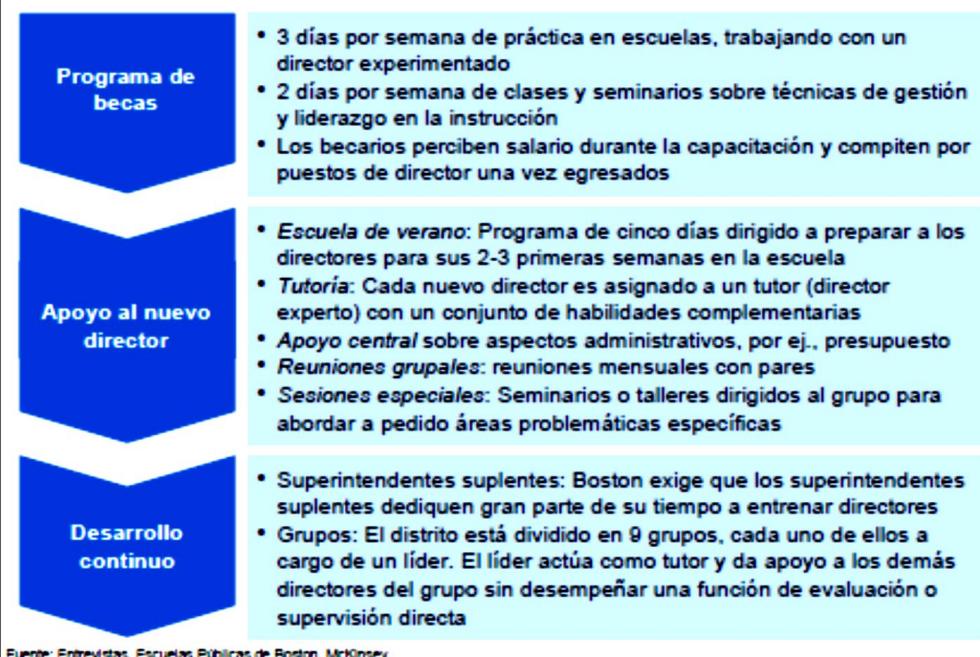
Anexo 5. Selección y desarrollo de líderes de instrucción efectivos.

Anexo 18: Chicago: selección de directores



Fuente: Entrevistas, Escuelas Públicas de Chicago, McKinsey

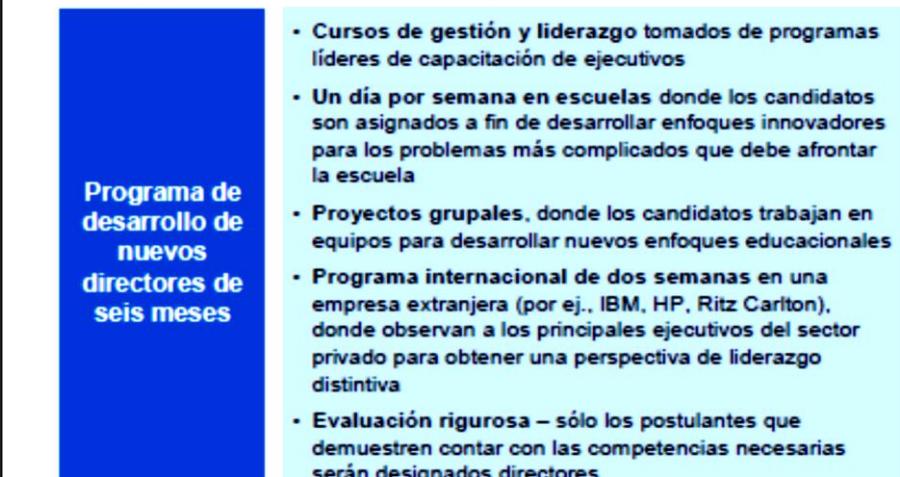
Anexo 19: Boston: desarrollo de directores



Fuente: Entrevistas, Escuelas Públicas de Boston, McKinsey

Anexo 20: Singapur: desarrollo de directores

“Capacitamos a nuestros docentes y vicedirectores para aplicar mejores prácticas, y capacitamos a nuestros directores para crearlas”



Fuente: Entrevistas, McKinsey

Anexo 21: Japón: Comunidades de aprendizaje

Permiten a los docentes compartir mejores prácticas, aprender de las fortalezas y debilidades de cada uno y desarrollar y difundir en conjunto prácticas de excelencia

Estudio de lecciones

Los docentes analizan y desarrollan en equipo lecciones modelo. El estudio requiere que cada docente refleje en profundidad su propia práctica, con la asistencia de sus pares. Las lecciones modelo finales son registradas y distribuidas.

Lecciones de demostración

Los docentes presentan las prácticas de excelencia a un grupo más amplio de instructores, a lo que siguen sesiones de debate y retroalimentación. Las lecciones se utilizan para brindar a cada docente acceso a ejemplos de prácticas de excelencia, reconocer el desarrollo y hacer a los docentes responsables por la calidad de su instrucción

Fuente: Entrevistas, McKinsey

Anexo 22: Boston: Tiempo para planificación conjunta

Crear un espacio para el debate

- Se asignaron a los docentes de la misma materia en el mismo nivel horarios que les permiten tener horas libres al mismo tiempo
- Este tiempo se utilizó para planificar en conjunto

Hacer que las sesiones sean efectivas

- Los debates se basaron en datos, empleando la información de cada alumno para identificar puntos fuertes y débiles en la instrucción de cada docente
- El uso de los datos generó responsabilidad compartida e impulsó mejores resultados
- El director o uno de los entrenadores académicos facilitaron las sesiones

De 'individual' a 'en equipo'

- Los docentes pasaron más tiempo observando las clases de sus pares. Algunas escuelas fueron construidas en base a un plan abierto, donde los docentes observan constantemente a sus colegas

Fuente: Entrevistas, Escuelas Públicas de Boston, McKinsey