



Palma de Corozo - Predios de la Universidad Católica de Pereira

El liderazgo en la gestión educacional latinoamericana

RESUMEN:

El artículo aborda las bases teóricas para la formación y desarrollo del liderazgo en la gestión educacional latinoamericana. Se parte de un análisis de las teorías y modelos clásicos, y se enfatiza en la evolución y desarrollo de la Educación en Latinoamérica. Desde esta perspectiva, se recurre a la Pedagogía autóctona y la teoría de la gestión educacional como principales fundamentos del liderazgo en la educación. Este trabajo, es fruto de la experiencia del autor en la dirección de proyectos de investigación, asesorías y capacitaciones desarrolladas con docentes y directivos en Cuba y Latinoamérica. Constituye un referente importante para el ulterior desarrollo de investigaciones en el campo y el enriquecimiento de esta teoría. De igual manera, es un punto de vista que se pone a consideración de investigadores, docentes, especialistas y profesionales de la educación, para su debate y discusión.

PALABRAS CLAVES:

educación, pedagogía, formación y desarrollo.

CLASIFICACIÓN JEL: I2, J24, N01**ABSTRACT:**

The present written report comprises the theoretical basis for the formation and development of the leadership in the Latin American educational management. It departs from the analysis of the theoretical and classic model, as they unquestionably constitutes important contributions for any sector and organization. However, the novelty of the report relies on determining its own scientific foundation. In this way, it makes emphasis on the evolution and development of Education in Latin America. From this outlook, the authors focus on the original Pedagogy and the educational management theory as chief foundations of the educational leadership. This work is the result of its authors' experience on the management of research projects, advisory and the development of training courses with teachers and managers in Cuba and Latin America. It stands for an important referent for the further development of researches in this field and the enrichment of this theory. Likewise, it is a point of view put into consideration of teaching researches, specialists, and educational professionals for its debate and discussion.

KEY WORDS:

education, pedagogy, formation and development.

JEL CLASSIFICATION: I2, J24, N01

El liderazgo en la gestión educacional latinoamericana



Dr.C Andrés Saavedra Castellanos¹

The leadership in the Latin American educational management

Primera versión recibida el 14 de Septiembre de 2017, Versión aprobada el 15 de Noviembre de 2017

Para citar este artículo: Saavedra Castellanos, Andrés (2017). El liderazgo en la gestión educacional latinoamericana. En: Revista Gestión y Región N° 24 (Julio-Diciembre de 2017); pp. 23-40

América Latina está profundamente influenciada por complejos procesos de cambio, transformaciones o reajustes sociales, que acontecen dadas las condiciones históricas concretas que vive el mundo contemporáneo, los cuales tienen su impacto en el sector educacional. En el Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, se plantean las exigencias que el siglo demanda a la educación, en la que se abordan los cuatro pilares básicos:

Aprender a conocer: para adquirir los instrumentos de comprensión.

Aprender a hacer: para poder influir en el entorno.

Aprender a vivir juntos: para poder cooperar, convivir y participar.

Aprender a ser: síntesis creadora para que el individuo elabore su proyecto de vida, de crecimiento humano y profesional.

Así, se define que la verdadera educación para este siglo no solo debe proporcionar los conocimientos necesarios al individuo, sino la forma de lograrlos, producirlos, enriquecerlos, compartirlos y convivir con ellos, para que promuevan los cambios y contribuyan al desarrollo de los países latinoamericanos; acorde con las necesidades y exigencias socioculturales del desarrollo actual de la región para su inserción en la economía mundial.

Lo anterior requiere perfeccionar la gestión de directivos, docentes y profesionales de la educación en aras de mejorar la calidad de los procesos pedagógicos y alcanzar resultados superiores en la formación integral de los educandos. A tal efecto, es preciso fomentar el liderazgo en la gestión educacional.

El liderazgo es algo susceptible de ser formado y desarrollarse; es una condición que puede ser alcanzada por aquellos que sienten la necesidad y tienen la disposición de consagrarse al trabajo creador, como prueba de fidelidad a una línea de acción, una obra o una causa de marcada significación social.

¹ *Doctor en Ciencias Pedagógicas. Profesor Titular de la Universidad de Granma. Cuba.*

El artículo tiene como finalidad presentar las bases teóricas para la formación y desarrollo del liderazgo en la gestión educacional latinoamericana. Se fundamenta en el marco de la teoría pedagógica y la gestión educacional como experiencias que sistematizan la realidad educativa del continente. Esta es fruto de la experiencia del autor en el trabajo con docentes y directivos en Cuba y Latinoamérica. Es un punto de vista que se pone a consideración de investigadores, docentes, especialistas y profesionales de la educación para su debate y discusión.

TEORÍAS CLÁSICAS DEL LIDERAZGO

El liderazgo es tan antiguo como la sociedad misma. En sus inicios aparece de forma espontánea, carente de un basamento científico argumentado. Con la evolución de la sociedad, el problema de la formación y desarrollo del liderazgo se convirtió en una preocupación de científicos y estudiosos. De aquí la diversidad de teorías, modelos y concepciones elaboradas que tratan de dar respuestas a este fenómeno en las más diversas esferas de la sociedad. Estas teorías en orden secuencial tuvieron su etapa de máximo esplendor con aportes significativos.

Las primeras investigaciones, surgidas en el período de la Primera Guerra Mundial, centraron su atención en la búsqueda de cualidades o características de las personas que facilitaban el ejercicio del mando en combate. Surge así la llamada Teoría de los Rasgos (Carlyle, 1993). Su base es que el líder nace y no se hace, lo que da surgimiento a la Teoría del Gran Hombre. Los estudios realizados demostraron que el liderazgo no siempre depende de un conjunto determinado de rasgos físicos, intelectuales u otros. La cultura, estereotipos, situaciones y conducta de las personas, entre otras, son variables que pueden influir en el liderazgo.

Las limitaciones de esta teoría orientaron a sociólogos y psicólogos a estudiar el comportamiento de los directivos, la forma en cómo hacen uso del poder y la autoridad, es decir, en sus funciones y estilos, lo que da origen a la Teoría Conductual (Stogdill, Good, y Day, 1962). Las funciones del liderazgo las clasificaron en dos: centrada en la producción, las actividades, tareas, resolución de problemas, asociadas, por lo general, a un estilo autoritario; y las centradas en la atención de las personas, desarrollo grupal e individual, asociada a un estilo democrático.

El estilo centrado en la producción hace un uso excesivo del poder y control. El trabajador ocupa un lugar secundario y se presta mucho más atención a los resultados; predomina el autoritarismo. El centrado en el trabajador enfatiza en su desarrollo, incrementa las formas participativas de dirección y valora de manera colectiva aquellos aspectos que influyen en el cumplimiento de las tareas.

Los estudios realizados por las universidades estatales de Ohio y Michigan, liderados por Blake y Mouton (1984), demostraron que el estilo de liderazgo no tiene que ser unidimensional, orientado a la producción o al trabajador; sino que puede tener un carácter bidimensional. De esta manera, se identificó una gama de conductas de los directivos, basadas en las combinaciones del uso de estos estilos, llamada grid (o red) administrativo.

La teoría conductual fue y es criticada porque no valora la situación en que se encuentra la institución y, con ello, la función de liderazgo e influye en la forma o estilo que el dirigente debe utilizar en su actividad. El estilo de dirección, mediatizado por los rasgos de la personalidad del dirigente, puede ser moldeado ante situaciones diferentes, pero siempre hay rasgos que la identifican y no pueden cambiarse de manera fácil. Este dependerá de una serie de situaciones y condiciones, donde son significativos los estilos imperantes, característicos del jefe y del colectivo de la institución, sin dejar de considerar las particularidades del entorno que el modelo no aporta.

Ello da lugar a la Teoría de contingencia (Fiedler, 1967; Hersey y Blanchard, 1969; Evans y House, 1971; Vroom- Yetton y Vroom- Jago, 1973). Con la propuesta de Contingencia, los investigadores utilizan los aportes de las teorías anteriores (rasgo y conducta) para demostrar otras muchas variables que se combinan para dar origen al fenómeno del liderazgo y la utilización de los diferentes estilos.

Entre los modelos surgidos como parte de esta teoría se encuentra el de Fiedler (1967), quien planteó tres variables de liderazgo para determinar el estilo más eficaz: las relaciones entre directivos y miembros de la organización, estructuración de la actividad y la posición de poder del directivo. Desde esta perspectiva, si los directivos gozan de respeto y reconocimiento a su capacidad, mantienen buenas relaciones; las actividades están estructuradas en procedimientos, instrucciones y el puesto que ocupa cuenta con suficiente poder sobre los miembros que dirige, entonces, tienen que recurrir menos a su rango o autoridad formal.

Otra variante de la Teoría de contingencia es la Teoría situacional (Hersey y Blanchard, 1969). Consideran que el estilo se relaciona con el nivel de madurez de los individuos y los grupos que forman parte de la organización, reflejado en la experiencia, conocimientos, habilidades, capacidades, valores y actitudes relacionadas con el trabajo. Sostienen que en la medida que aumenta la madurez y desarrollo de los miembros de la organización los directivos deben modificar su estilo. Con esta propuesta se enfatiza en la motivación, capacidad y experiencia de los trabajadores, en su desarrollo y madurez continua.

Existen otros modelos de la Teoría contingencial como el de Trayectoria –meta, formulado por Evans y House (1971), los cuales afirman que la motivación de

los miembros de una organización depende de sus expectativas y recompensas. Centran la atención en el directivo como fuente de estímulo y las percepciones de los trabajadores para conseguirlos. Estas teorías fue criticada porque no contemplan la situación en que los directivos toman las decisiones.

En los modelos Vroom- Yetton y Vroom- Jago (1973) se hacen las propuestas de ayudar a los directivos a decidir cuándo y en qué amplitud involucrar a los trabajadores en la resolución de un problema en particular. Para ello, sugieren un grupo de preguntas que los directivos pueden formularse a sí mismos.

Otro enfoque más reciente es el estudio de la teoría del liderazgo transformacional. Es uno de los más desarrollados y estudiados en la actualidad. Su principal precursor es Bass (2006); se apoyó en las ideas originales acerca del liderazgo carismático y transformacional de House (1971) y Burns (1978).

Los líderes transformacionales poseen la capacidad de motivar y crear un ambiente favorable para el cambio organizacional. Promueven la innovación e incrementan la importancia y el valor de las actividades que desarrollan los miembros de la organización, desde su crecimiento profesional y autorrealización. Estos estudios surgen primero en la esfera empresarial hasta extenderse a la educacional.

Si bien las teorías y modelos enunciados con anterioridad, constituyen aportes significativos a la teoría del liderazgo, en este texto se defiende que la educación cuenta con bases científicas propias para la formación y desarrollo del liderazgo educacional.

Bases teóricas del liderazgo educacional en el contexto de Latinoamérica

El liderazgo educacional en América Latina está ligado, en su esencia, con la evolución y el desarrollo de la educación en cada uno de los países de la región. Son diversas las transformaciones y reajustes sociales que acontecen en la actualidad, a los que muchas veces se asocian intentos o realización de reformas de las políticas educativas, dirigidas a promover la excelencia institucional, mejorar la calidad de los procesos y funciones que desarrollan directivos y docentes, su capacidad de gestión y muy especialmente las competencias profesionales. La historia de los sistemas educacionales revela que su progreso ha estado condicionado por la respuesta a los desafíos de los constantes cambios sociales.

La CEPAL y la UNESCO (1992) analizaron los desafíos que enfrenta la educación, los cuales tienen su vigencia en la actualidad:

1- Generar una institucionalidad de la educación, abierta a los requerimientos de la sociedad.

- Una reforma institucional de la educación debe cumplir con dos criterios básicos: autonomía y coordinación.

2- Asegurar un acceso universal a los códigos de la modernidad.

- La profundidad y velocidad de los cambios a nivel mundial requieren, a nivel regional y nacional, personas que dominen nuevos saberes, competencias y capacidades para llegar a ser protagonistas reales de la sociedad. Ese conjunto de conocimientos y destrezas necesarios para participar en la vida pública, son los códigos culturales necesarios para participar y para futuros aprendizajes, sea en la escuela o fuera de ella.
- El punto de partida de una educación que responde a este desafío debería ser la valorización de la propia identidad cultural.
- El concepto necesidades básicas de aprendizaje se refiere precisamente a aquellos conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes, que hagan posible la adquisición de las competencias básicas para que los sujetos estén en condiciones de relacionarse consigo mismos, con los demás y con el medio.

3- Impulsar la creatividad en el acceso, innovación y difusión científico-tecnológica.

- La ligazón entre las instancias cotidianas de aprendizaje y la generación de una moderna tecnología constituye para las instancias educativas un terreno indispensable de explorar de manera sistemática.

4- Gestión responsable de las instituciones escolares.

- Incentivar mejoramientos y asegurar la asignación y el uso eficiente de los recursos invertidos en la educación.

5- Profesionalización de los educadores.

- Los roles del director y de los docentes se tienden a redefinir gradualmente. Así, más que meros administrativos, se requieren líderes docentes capaces de dirigir y que sean, a la vez, eficientes organizadores.

6- Compromiso financiero de la sociedad con la educación.

- Existe consenso en que el financiamiento de la educación debe cumplir tres criterios: 1) Asegurar la disponibilidad de un financiamiento amplio, estable y diversificado para la educación, con la concurrencia de fuentes públicas y privadas; 2) Crear mecanismos que alienten a las instituciones a mejorar sus niveles de calidad y eficiencia e incentiven el uso racional de los recursos; 3) Utilizar para la asignación de recursos, mecanismos selectivos que permitan

apoyar a algunos sectores o actividades, en virtud de las desigualdades existentes.

7- Desarrollar la cooperación regional e internacional.

- La cooperación debe ser concebida como una estrategia en el sentido de ir creando lazos de comunicación sistemáticos y pertinentes para una mutua estimulación regional al progreso educativo y una complementación de ideas y esfuerzos.
- El aceptar que la realidad de cada país forma parte del destino de una región convierte a la cooperación regional e internacional en uno de los factores claves para alcanzar más altos niveles de desarrollo.

Se hace indispensable, entonces, acudir a lo más genuino y desarrollador de la pedagogía latinoamericana. Rescatar nuestra riqueza pedagógica autóctona, sin lugar a dudas, llevará a la formación y desarrollo de un liderazgo, expresión de la identidad cultural. Son innumerables los educadores, titulados y no titulados, que a lo largo de la Historia de la Educación en cada uno de los países, en esta región, generaron antes y ahora un pensamiento pedagógico que se caracteriza por su estrecha vinculación con nuestra realidad. En la obra de muchos de estos hombres y mujeres (líderes) se precisan como características comunes:

- Alto nivel de preparación pedagógica, científica y cultural.
- Aportes significativos a la pedagogía nacional y latinoamericana: leyes, principios, categorías, contenidos, métodos educativos y de enseñanzas, entre otros.
- Contribución a la formación de sentimientos y valores integracionistas.

Aquellos directivos, docentes, profesionales de la educación con una sólida formación pedagógica están en mejores condiciones de favorecer cambios positivos en las instituciones educacionales y, por ende, liderar las transformaciones. El autor de este artículo defiende la idea de que la pedagogía constituye una de las bases científicas para la formación y desarrollo del liderazgo educacional.

Chávez, Suárez y Permuy (2005), al referirse a la pedagogía como ciencia, expresaron que permite de forma consciente y sistemática estructurar, organizar y dirigir en el marco institucional - escolar y extraescolar y en otras formas de organización, el proceso educativo. Posee una teoría que permite liderar el proceso pedagógico; entre esta se encuentran sus categorías. Existe consenso entre los investigadores latinoamericanos al precisar la educación, instrucción, enseñanza, aprendizaje, formación y desarrollo, como categorías fundamentales; todas tributan al proceso educativo.

La educación constituye la categoría rectora de la pedagogía. Al respecto, los autores antes mencionados (2005; p. 17) expresaron: “La categoría principal de la pedagogía es: educación (proceso educativo). Este proceso es muy complejo y amplio y va más allá de los roles asumidos por el maestro y el alumno”.

La categoría educación se concibe como un sistema de influencias conscientemente organizado, dirigido y sistematizado, cuyo objetivo más general es la formación multilateral y armónica del educando para que se integre a la sociedad en que vive y contribuya a su desarrollo y perfeccionamiento.

El proceso pedagógico en las instituciones escolares se manifiesta de diversas formas: su momento esencial es el de enseñanza y aprendizaje. En el proceso de enseñanza los docentes ocupan un lugar decisivo, como pedagogo, que lo lidera, organiza y conduce, pero no se podrían lograr resultados positivos sin el protagonismo, la actitud y la motivación del alumno. El aprendizaje se expresa como un proceso en el cual el alumno, bajo la dirección directa o indirecta del docente, desarrolla capacidades, hábitos y habilidades que le permiten apropiarse de la cultura y de los medios para conocerla y enriquecerla, formándose también intereses, motivos de conducta y valores.

La categoría formación se interpreta como base del desarrollo y también como su consecuencia. Se concibe como el resultado de un conjunto de actividades organizadas de modo sistemático y coherente, que le permite a los directivos, docentes y educandos actuar de forma consciente y creadora. Este sistema debe prepararlos como sujetos activo de su propio aprendizaje y desarrollo; hacerlos capaz de transformar la realidad escolar y transformarse a sí mismo; prepararlo para vivir en la etapa histórica concreta en que se desarrolla su vida, desde una posición activa. El desarrollo responde a las regularidades internas del proceso formativo.

Como se puede apreciar en las categorías antes expresadas, la pedagogía aporta referentes teóricos importantes que le permiten a directivos y docentes, liderar y promover la formación integral de los educandos. Existe una relación muy estrecha entre liderazgo educacional, competencias pedagógicas y calidad educativa.

Desde esta perspectiva, se define el liderazgo educacional como la influencia que ejercen los directivos, docentes y profesionales de la educación, en la actividad y motivación de los distintos actores que intervienen en el proceso pedagógico que se desarrolla en la institución educativa para el logro de una educación de calidad, reflejado en la formación integral de los educandos.

Ello evidencia, que el liderazgo no es sólo de los directivos escolares, sino también de todos los profesionales que laboran en las instituciones educativas. Los directivos, docentes y profesionales de la educación pueden liderar los

procesos pedagógicos que se desarrollan en la escuela, a partir de los objetivos propuestos y las competencias que se posean para alcanzarlos.

Según Salas (s.f.), entre las competencias que debe manifestar el docente se encuentra principalmente, la de facilitar y orientar los aprendizajes, los cuales propiciarán en el alumno la aparición de conductas que harán posible su desarrollo como persona, tanto en el plano individual como en el colectivo.

Sin embargo, es innegable el papel de los directivos en la gestión educacional. Estos tienen la responsabilidad de contribuir a elevar las competencias que poseen los docentes y profesionales que laboran en la institución que dirige. Para que el docente pueda desarrollar un proceso pedagógico efectivo, es preciso que se les ayude a desarrollar sus conocimientos, actitudes, aptitudes y formar valores que puedan transmitir a sus educandos.

Ello debe transcurrir en el marco de un proceso de solución conjunta de tareas pedagógicas, tanto de carácter instructiva como educativa y en condiciones de plena comunicación. Por tanto, unidas a las teorías pedagógicas en las que se sustenta el liderazgo de los directivos, están las teorías de la gestión educacional.

El liderazgo en la gestión educacional

Son diversas las definiciones existentes en torno al término gestión. En la literatura consultada se evidencia la identificación, por algunos autores, con dirección y administración. Otros establecen diferencias, pero como regla, ello depende del país, contexto y objetivos de los investigadores.

En el ámbito de la educación latinoamericana se utiliza ampliamente el término gestión para señalar la labor de dirección y administración en dicha esfera.

En este artículo se enfatiza en el carácter pedagógico de la gestión educacional. Para comprender y ser consecuente con ello es preciso –en primer lugar– que tanto los docentes como los directivos identifiquen las especificidades de la actividad de gestión en la educación y actúen en consecuencia con ellas. Se coincide con Alonso (2009, p. 22) al precisar como especificidades las siguientes:

- 1- Todo descansa sobre factores humanos: la “materia prima” son personas, los “medios de producción” son personas, y todos los procesos tienen lugar en el campo de las relaciones interpersonales.
- 2- La dirección educacional es un proceso de formación de hombres y un proceso de formación de formadores de hombres.
- 3- Todo el personal que labora profesionalmente en la educación dirige y es dirigido, es decir, funge a la vez como sujeto y objeto de dirección. El más importante dirigente del sector es el docente, quien dirige el proceso docente-educativo.

- 4- El “producto” de un trabajo de mala calidad no puede ser echado a la basura ni reprocesado: se convierte en una carga social.

El análisis de estas especificidades induce a elaborar las siguientes ideas básicas:

- 1- Ninguna institución educativa es capaz de alcanzar en su gestión resultados superiores a las competencias del personal que la integra.
- 2- El desarrollo corriente y perspectivo de un sistema educacional, así como de sus niveles de dirección e instituciones, depende, por tanto, del nivel de desarrollo alcanzado por su personal, del grado de motivación, participación y compromiso de cada uno de sus integrantes en la gestión general que se realiza, y de la disposición de los mismos para llevar a la organización a niveles superiores.

En este artículo se asume que la gestión es ante todo un sistema. El sistema no es solamente un conjunto de componentes y propiedades cuyas relaciones e interacciones engendran una nueva cualidad integradora, sino también el carácter funcional o la funcionalidad y la interfuncionalidad entre los componentes integrantes (Samoura, 1999; p. 20).

De modo que la gestión educacional no se reduce a sus elementos componentes, sino que en toda institución o niveles de dirección educativa hay que tener en cuenta la forma en que la estructura de dirección, trabajadores, representantes de la comunidad, entre otros actores, establecen las relaciones e interacciones funcionales, de las cuales resulta el cumplimiento de los objetivos institucionales y formativos.

Estas relaciones e interacciones funcionales deben contribuir a perfeccionar los conocimientos, habilidades, capacidades, actitudes y valores de los implicados en la gestión educacional, al generar como cualidad resultante la potenciación de las competencias y liderazgo del personal directivo y docentes durante el cumplimiento de los objetivos y el encargo social asumido por la institución educativa.

Tomando como base estos presupuestos, se define la gestión educacional como un complejo sistema de relaciones e interacciones funcionales que se establecen entre los directivos, docentes, profesionales de la educación, representantes de la comunidad y la familia, a través de las cuales se planifican, organizan, lideran y controlan los procesos, actividades y recursos requeridos para el cumplimiento de los objetivos definidos, sobre la base de un continuo perfeccionamiento de modos de actuación profesional y el

desarrollo de competencias profesionales de los implicados, en función de la formación integral de los educandos. Ello tiene como base las políticas, planes y estrategias educacionales trazadas a los diferentes niveles estructurales.

El término relación se concibe como conectar o establecer nexos, enlaces, vínculos entre los sujetos, objetos, procesos y fenómenos de la realidad; es una conexión que trae consigo implicación o correspondencia. Condiciona el movimiento y la transformación de las personas, objetos, procesos, fenómenos y la realidad de la que forman parte. Existen tantos tipos de relaciones como realidades estudiadas.

En la gestión educacional son disímiles las relaciones que se pueden establecer entre todos los implicados. Por su carácter general e importancia se precisan las relaciones de subordinación y cooperación.

Las relaciones de subordinación son el tipo principal de relaciones que se establece entre los directivos y el personal que se le subordina, en las que media la autoridad de los primeros para planificar, organizar, liderar, controlar y evaluar los procesos, actividades, recursos y modos de actuación profesional de los segundos, para el cumplimiento de las políticas, planes y estrategias educativas y, por ende, la formación integral de los educandos.

En su esencia, las relaciones de subordinación están presentes a partir del poder que se le otorga a las estructuras superiores de cada nivel de dirección de mandar y hacerse obedecer en el cumplimiento de los objetivos definidos en la política educativa.

De las relaciones de subordinación es importante destacar que, si bien se le otorga un poder jurídico a determinados directivos de cada nivel inmediato superior de mandar y hacerse obedecer, los del sector educacional, adquieren, a su vez, la responsabilidad de potenciar competencias profesionales en las personas que dirigen y la suya propia. Por tanto, estas relaciones adquieren un carácter formativo.

Por su parte las relaciones de cooperación son el tipo principal de relaciones que se establece entre los directivos, docentes, profesionales de la educación y otros actores sociales que inciden en la labor educativa que realiza la institución, en las que no media imposición de jerarquía. Su objetivo, fundamental es el intercambio de experiencias, ideas, informaciones, conocimientos y habilidades, con el fin de complementar el cumplimiento de sus funciones para el logro de los objetivos propuestos. Este tipo de relación se establece entre iguales, al complementarse unos a otros, en cuanto a preparación.

Desde las relaciones de subordinación se debe propiciar el establecimiento y desarrollo de las relaciones de cooperación. Es decir, los directivos de cada nivel de dirección, desde el poder que se les otorga, deben aprovechar los espacios y momentos con los que cuentan para propiciar el intercambio de experiencias, ideas, informaciones, conocimientos, habilidades entre las personas que dirige, a fin de lograr unidad y coherencia en la consecución de los objetivos propuestos. Ello redonda en la interfuncionalidad, complementariedad de funciones y reajuste de los modos de actuación profesional.

Los modos de actuación profesional se definen como

... la forma históricamente condicionada de manifestarse, y que está constituida por el conjunto de procedimientos, métodos y estilos para la comunicación y la actividad, las cuales revelan un determinado nivel de desarrollo de sus habilidades y capacidades, así como de rutinas, esquemas y modelos de actuación profesional (Ramís, 1996, p. 19).

Aplicar tal enfoque de gestión educacional implica para directivos y docentes tomar conciencia de la importancia de convertirse en verdaderos líderes de la gestión educativa y no solo en administradores de procesos y recursos. El liderazgo en la gestión educativa se define como el sistema de influencias recíprocas que ejercen los directivos en la actividad y motivación de los docentes, profesionales de la educación y los distintos actores que intervienen en el proceso pedagógico, mediadas por las relaciones de subordinación y cooperación, a través de las cuales se planifican, organizan, lideran, controlan y evalúan los procesos, actividades, recursos y modos de actuación requerido para el cumplimiento de los objetivos propuestos, sobre la base del desarrollo de competencias pedagógicas que garanticen la formación integral de los educandos.

En la Figura 1 se representan los elementos esenciales de la definición:

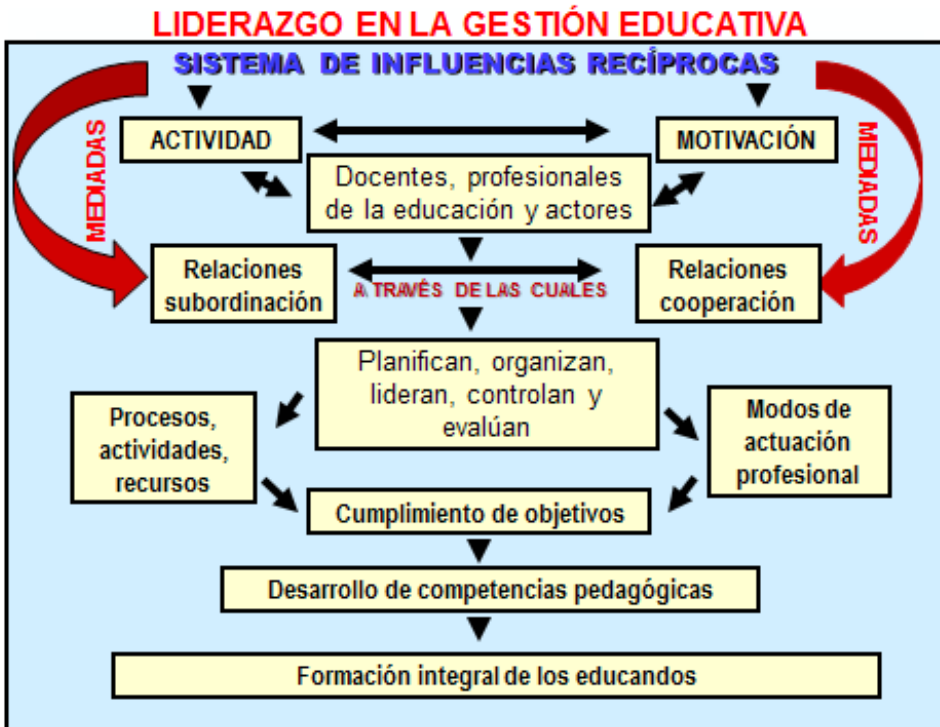


Figura 1.: Liderazgo en la gestión educativa

En lo expresado se evidencia que reunir los requisitos necesarios por parte de un directivo para el cargo no basta para convertirse en un verdadero líder, ni con acumular una larga experiencia docente y de gestión. Las posibilidades de éxito en la actualidad encuentran sus raíces fundamentales en las competencias pedagógicas que adquiere para contribuir al desarrollo profesional del personal que dirige, en especial de los docentes, como medio de elevar la calidad de los procesos y resultados de la institución educativa, expresada en la formación integral de los educandos.

Esto no significa que los directivos tengan que ser magos o superdotados. Significa que deben desarrollar la habilidad de aplicar métodos y estilos de gestión en los que el burocratismo, el esquematismo, la inercia y todas sus secuelas, den paso a la agilidad y a una constante búsqueda colectiva de soluciones creadoras a los problemas; que sean capaces de multiplicar el liderazgo al convertirse en formador de formadores, para lo cual tendrán que ser capaces de lograr: (I) Una dirección participativa; (II) Desarrollo de la motivación y la creatividad entre todos sus colaboradores; (III) Obsesión por la calidad; y (IV) Apertura a la comunidad.

El liderazgo en la gestión educacional es algo susceptible de ser aprendido y de desarrollarse; una condición que puede ser alcanzada por aquellos que

sienten la necesidad y la disposición de consagrarse al trabajo creador, como prueba de fidelidad a una línea de acción, una obra o una causa de marcada significación social. Además, se forma y desarrolla tanto en directivos, docentes y profesionales de la educación en el proceso de comunicación social, es decir, en la continua interrelación funcional.

Conclusiones

Las teorías clásicas del liderazgo constituyen referentes importantes a tener en cuenta en estos estudios sobre la formación y desarrollo del liderazgo en la gestión educacional latinoamericana. En orden secuencial se encuentran: la teoría de los rasgos, enfatiza en las cualidades (físicas e intelectuales) que caracterizan al líder; la teoría conductual, estudia el comportamiento de los directivos, la forma en cómo hacen uso del poder y la autoridad, sus funciones y estilos; la teoría de contingencia, con sus diversos modelos, demuestra la utilización de otras muchas variables que se combinan para dar origen al fenómeno del liderazgo y la utilización de los diferentes estilos; la teoría transformacional valora la capacidad del líder de motivar, de crear un ambiente favorable para el cambio organizacional y promover la innovación. Sin embargo, la educación al tener especificidades que las distinguen de otros sectores y organizaciones, las bases científicas para la formación y desarrollo del liderazgo no se limitan a las aportaciones de estas teorías.

La formación y desarrollo del liderazgo educacional en América Latina está relacionado con la vida y obra de educadores, titulados y no titulados, que a lo largo de la historia de la educación en cada uno de los países, en esta región, han generado un pensamiento pedagógico autóctono. La pedagogía constituye una de las bases científicas fundamentales para la formación y desarrollo del liderazgo educacional, al aportar referentes teóricos importantes que le permiten a directivos y docentes, liderar y promover la formación integral de los educandos.

La teoría de la gestión educacional, aportada por diversos investigadores de la región latinoamericana, constituye también una base científica relevante para la formación y desarrollo del liderazgo educacional. Entre las principales aportaciones se encuentra el enfoque pedagógico que adquiere la actividad de dirección de los directivos.

Referencias

Alonso, S. (2006). *Teoría de la Dirección en la Educación. Texto básico del curso de la Maestría en Ciencias de la Educación*. La Habana: IPLAC.

Antúnez, S. (2011). ¿Qué tiene de particular dirigir un centro escolar? Consecuencias para la formación de directores. *Avances en Supervisión Educativa*,

(14). Disponible en http://www.adide.org/revista/index.php?option=com_content&task=view&id=292&Itemid=70.

Austin, N y Peters, T. (1987). *Pasión por la excelencia características diferenciales de las empresas líderes*. La Habana: Edic. Rev. Cuba.

Bass, M., y Riggio, E. (2006). *Transformational leadership*. Mahwah, NJ: Erlbaum.

Bennis, W. (1998). *Cómo llegar a ser líder*. Colombia: Norma.

Blanco, L., Saavedra, A. y Batista, X. (2015). Fundamentos de la actividad científica y de innovación en las escuelas de educación general. *Revista IPLAC*, 6. Disponible en: <http://www.revista.iplac.rimed.cu>

Blake, R. y Mouton, S. (1984). *The new Managerial Grid III*. Houston: Gulf Publishing.

Burns, M. (1978). *Leadership*. New York: Harper y Row.

Cahuas, J. (2012). *Estilos de liderazgo del director y la calidad del servicio educativo en la Institución Educativa Pública N° 21009 de la unidad de gestión educativa local N° 10, Huaraz*. Tesis de Maestría en educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.

Carlyle, T. (1993). *On heroes, hero worship, and the heroic in history*. Lincoln: University of Nebraska Press.

CEPAL-UNESCO. (1992). *Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago de Chile: Naciones Unidas.

Chávez, J. (1996). *Tendencias contemporáneas para transformar la educación de los países iberoamericanos*. México: Ediciones INAES.

Chávez, J., Suárez, A, y Permy, I. (2005). *Acercamiento a la Pedagogía General*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Chiavenato, I. (1988). *Administración de recursos humanos*. México: McGraw-Hill.

Evans, G. (1970). *The effects of supervisory behavior on the path-goal relationship*. *Organizational Behavior and Human Performance*, 5, 277-298.

Fiedler, E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York, NY: McGraw Hill.

García, L. (1996). *Autoperfeccionamiento del docente y creatividad*. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Hersey, P. y Blanchard, H. (1969). Life cycle theory of leadership. *Training and Development Journal*, , 23, 26-34.

House, J. (1971). *A path goal theory of leader effectiveness*. *Administrative Science Quarterly*, 16, 321-338.

Jara, O. (2003). *Interpretación crítica de las contribuciones ético-políticas y pedagógicas de la Educación Popular Latinoamericana*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Costa Rica.

Minaya, M.(2014). *El liderazgo transformacional de los directivos y las actitudes de los docentes hacia el compromiso organizacional en la institución educativa n° 5084 “Carlos Philips Previ” Callao 2010 –2011*. Tesis de Maestría en Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.

Ruiz, G. (2011). *Influencia del estilo de liderazgo del director en la eficacia de las instituciones educativas del consorcio “Santo Domingo de Guzmán” de Lima Norte*. Tesis de Maestría en Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.

Salas, o (S.F). *Competencias profesionales*. (En soporte electrónico). Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación Valparaíso.

Saavedra, A. (2011). *Concepción de dirección de la Universidad de Ciencias Pedagógicas*. En memorias del evento provincial Pedagogía 2011.

Saavedra, A. (2008). *Alternativa metodológica para la organización del proceso de dirección en la escuela secundaria básica*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógicas, Universidad de Camagüey, Cuba.

Sorados, M. (2010). *Influencia del liderazgo en la calidad de la gestión educativa*. Tesis de Maestría en Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.

Stogdill, R., Good, O. & Day, D. (1962). New leader behavior description subscales. *Journal of Psychology*, 54, 259-269.

Karifa, S. (1999). *Diseño de un modelo sistémico de dirección científica y metodológica de la educación física y el deporte*. Tesis de Doctorado en Ciencias Pedagógica, Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo”. La Habana.

Vroom, V. y Yetton, w. (1973). *Leadership and Decision Making*. Pittsburg: University off Pittsburg Press.

Zarate, D. (2011). *Liderazgo directivo y el desempeño docente en instituciones educativas de primaria del distrito de Independencia, Lima*. Tesis de Maestría en Educación, Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú.