

UNIVERSIDAD INCA GARCILASO DE LA VEGA

Nuevos Tiempos- Nuevas Ideas

FACULTAD DE EDUCACIÓN

SECRETARIA ACADÉMICA- GRADOS Y TITULOS

PROGRAMA DE SUFICIENCIA PROFESIONAL



TRABAJO DE SUFICIENCIA PROFESIONAL

**PARA OPTAR EL TITULO PROFESIONAL DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA EN LA ESPECIALIDAD DE HISTORIA
Y GEOGRAFIA**

TITULO

**“EL LIDERAZGO COMPARTIDO COMO MODELO DE GESTION
INSTITUCIONAL, PRACTICAS DE UNA BUENA CONVIVENCIA Y
DEMOCRACIA”**

PRESENTADO POR

VICTOR FIDEL ZAMORA AGUILAR

Lima – Perú

2018

DEDICATORIA

AGRADECIMIENTO

PRESENTACIÓN

RESUMEN

CAPITULO I: LIDERAZGO

- 1.1. Ser un líder
- 1.2. La autodisciplina
- 1.3. La autoconfianza
- 1.4. Liderar vs Dirigir

CAPITULO II: LIDERAZGO COMPARTIDO

- 2.1. Modelo de gestión de la convivencia
 - 2.1.1 Modelo “No hacer nada”
 - 2.1.2 Modelo Punitivo o Autoritario
 - 2.1.3 Modelo Democrático
- 2.2. Liderazgo compartido
 - 2.2.1 Concepto
 - 2.2.2 El liderazgo Institucional
 - 2.2.3 El liderazgo Directivo
 - 2.2.4 El liderazgo Pedagógico
- 2.5. Liderazgo transformacional

CAPITULO III: GESTION INSTITUCIONAL Y PRÁCTICAS DE UNA BUENA CONVIVENCIA Y DEMOCRACIA

- 3.1 Concepto
 - 3.1.1. Gestión de la Educación
 - 3.1.2. Gestión de la Escolar
 - 3.1.3. Gestión Pedagógica
 - 3.1.4. Gestión Curricular
 - 3.1.5. Gestión Educativa Estratégica

3.1.6. Enfoque de la gestión educativa

3.2. Prácticas de una buena convivencia y democracia

3.2.1 Concepto

CONCLUSIONES

SUGERENCIAS

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

ANEXOS

DEDICATORIA

Tú que has iluminado mi difícil sendero. Es por eso que dedico mi trabajo primeramente a Dios, asimismo dedicado a mi tía madre Carmen Agurto Guerrero por su apoyo incondicional y ayudarme a defenderme en la vida, a mi hijo Víctor Gabriel Zamora Díaz por ser el motor y motivo de salir adelante, espero nunca dejar de perseguir los sueños, esa es la clave para llegar tan lejos como quieras llegar.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, quiero agradecerle nuevamente a Dios por darme la oportunidad de seguir en el aspecto profesional subir un peldaño más.

A mis padres por haberme dado la vida y a mi familia por ser mi soporte emocional.

A la maestras de la U.I.G.V, por su apoyo incondicional y por transmitirnos una gran energía desde la etapa de pre-grado hasta esta etapa de titulación enfocado para la culminación del presente trabajo. Finalmente, a la vida por las oportunidades que me brinda para seguir avanzando profesionalmente

PRESENTACIÓN

Estimados docentes presentamos a ustedes el presente trabajo denominado “El liderazgo compartido como modelo de gestión institucional, prácticas de una buena convivencia y democracia”, de carácter teórico-práctico, correspondiente a tema de gestión y calidad educativa , el cual tiene como propósito fortalecer el liderazgo para las buenas prácticas de gestión, los planes y proyectos para desarrollar en los líderes de las instituciones educativas una cultura y clima organizacional que favorezca una visión compartida entre los que integran la comunidad escolar, logrando el mejoramiento de la calidad; así como el manejo adecuado de las herramientas de gestión, instrumentos rectores de toda institución educativa, que conlleven a una organización educativa eficiente. Enfatizamos en la importancia de la planeación de la gestión educativa de una institución, pues cada institución es autónoma con sus propias características, por lo tanto no hay una formula única que permita la calidad dela organización escolar. Es esta planeación la que permite concretar y darle viabilidad al proceso, en tanto considera las condiciones particulares de la escuela, el perfil y motivación de los docentes, así como las capacidades de conducción del director. Este documento pretende vislumbrar un marco teórico que facilite el trabajo de la planeación, cada aspecto tratado brinda un espacio de reflexión para realizar la práctica y mejorar la calidad del servicio

RESUMEN

El liderazgo es un fenómeno que se produce en todos los grupos humanos y que lleva interesando a pensadores y literatos de todas las culturas desde hace cientos de años, pues donde quiera que un grupo de personas se involucre en la realización de una actividad conjunta, surge una estructura de liderazgo (Bass, 1990). Sin embargo, a pesar de que existen múltiples definiciones de liderazgo, un esencial rasgo común en todas ellas es que hacen hincapié en que el liderazgo es un proceso de influencia entre líderes y seguidores y que tiene como fin conseguir las metas de un grupo, organización o sociedad (Hollander, 1985. En Molero, 2005). Esta manera de concebir el liderazgo pone de manifiesto cuatro aspectos importantes: En este primer capítulo se trata los fundamentos del liderazgo y los diversos perfiles y rasgos de personalidad que debe mostrar un líder, afirmando que el liderazgo no es un rasgo o característica estática que reside únicamente en el líder sino que es un proceso, que tiene lugar a lo largo del tiempo, en el que están implicados de forma interactiva, el líder, los seguidores y la situación o contexto en la que se ejerce el liderazgo. En segundo lugar; que el liderazgo implica poder real de influencia, hasta el punto que, como señala Brown, “lo que realmente caracteriza a los líderes es que pueden influir en los otros miembros del grupo más de lo que ellos mismos son influidos” (Citado en Molero, 2005).

Este capítulo trata del liderazgo compartido o democrático, los diversos enfoques del liderazgo, el liderazgo en las instituciones y su influencia en las mismas. En el tercer capítulo; se hace énfasis en el liderazgo transformacional que es la base fundamental de esta monografía, las diversas formas en que debe ponerse en práctica, el cómo debe influir en los directivos y dirigidos para tener organizaciones altamente eficaces teniendo en cuenta que, el liderazgo es un fenómeno grupal y, por lo tanto, pierde su sentido fuera de ese contexto. Finalmente, pero no menos importante, las diversas definiciones ponen de manifiesto que la influencia del líder va dirigida a la obtención de una meta u objetivo común del grupo Molero, (2005).

Las teorías sobre el liderazgo compartido, transformacional o carismático es una de las teorías del liderazgo más importantes en la actualidad. Su reciente abordaje científico ha permitido estudiar un aspecto central del fenómeno del liderazgo, especialmente en lo que dice relación con los procesos psicosociales implicados en los grandes efectos que es capaz de producir en sus seguidores y en la sociedad. La crisis organizacional por la que atraviesan diversas instituciones educativas de nuestro país es producto de la carencia de liderazgo de los directivos que la tienen a su cargo, por la incapacidad para negociar las formas de gobierno y la democratización del poder entre sus trabajadores. El liderazgo transformacional es la herramienta adecuada que nos permite mejorar la calidad de nuestra educación, no podemos hablar de calidad de educación ni de educación democrática, si esta no cuenta con una dirección que la lleve a lograr las metas que la calidad y la sociedad le exige.

Palabras claves: liderazgo compartido, Gestión institucional, prácticas de buena convivencia, instituciones democráticas, planificación, organización, dirección y control, clima laboral empático.

CAPITULO I

NOCIONES GENERALES

1.1. Ser un líder.

Para (Maxwell, 2007, pág. 11), La capacidad de liderazgo es el tope que determina el nivel de efectividad de una persona. Cuanto menor sea la capacidad de una persona para dirigir, más bajo será el límite sobre su potencial. Cuanto más alto el liderazgo mayor es la efectividad. La capacidad de liderazgo para bien o para mal siempre determina nuestra efectividad en la vida y el impacto potencial de nuestra organización. Para Tom Freston piensa que significa estar encantado con lo que uno hace y saber imbuir energía y entusiasmo en otros. Significa crear una visión que inspire a las personas y un entorno en el cual ellas gocen de las facultades, la libertad y el deseo necesarios para alcázar magníficos resultados. Citado por (Daft R. L., 2006, pág. 4) Siempre en cada momento de nuestra vida escucharemos hablar de los líderes de la capacidad de liderazgo, en nuestra comunidad por más pequeña que sea, hay un líder que nos permite ver quizá algunas cosas que nosotros no podemos verlas, el líder siempre va estar unos pasados delante, buscando proyectarse al futuro de una empresa o sociedad. Para (Daft R. L., 2006, pág. 6), El liderazgo es una relación de influencia que ocurre entre los líderes y sus seguidores, mediante la cual las dos partes pretenden llegar a cambios y resultados reales que reflejen los propósitos que comparten.

El liderazgo implica influencia, ocurre entre personas, estas tienen la intención de realizar cambios importantes y estos reflejan los propósitos que comparten los líderes y sus seguidores, significa que la relación entre las personas no es expansiva. Sin embargo, esta definición también entraña el concepto de que la influencia puede seguir muchos caminos y que no es coercitiva. El liderazgo es un acto en que un líder dirige a un seguidor. Sin embargo, el liderazgo es recíproco, en la mayoría de las organizaciones, los superiores influyen en los

subordinados, pero los subordinados también influyen en los superiores. Las personas involucradas en la relación quieren cambios sustanciales; es decir, el liderazgo implica crear cambios y no conservar el statu quo. Además, los líderes no dictan los cambios pretendidos. Sino que éstos reflejan los propósitos que comparten los líderes y sus seguidores. Es más el cambio está encaminado hacia un resultado que buscan tanto el líder como sus seguidores, hacia un futuro deseado o un propósito compartido que les lleva a tratar de alcanzar el resultado más preferible. Un aspecto importante del liderazgo es que busca influir en otros con el propósito de que se agrupen en torno a una visión común. Por tanto, el liderazgo implica influir en las personas con el objeto de propiciar un cambio que llevará hacia un futuro deseable.

Además, el liderazgo es una actividad de persona a persona y no es como el papeleo administrativo ni la planeación de actividades. El liderazgo ocurre entre personas; es decir, no es algo que una parte le haga a otra. Dado que el liderazgo atañe a las personas, necesariamente debe haber seguidores. Un individuo que destaca como científico, músico, atleta o artesano que trabaja La madera gracias a su trabajo, tal vez sea líder en su campo de actividad. El rol del liderazgo es un papel dinámico pues en algún momento el líder se convierte en un seguidor y este a su vez en un líder; el buen líder está preparado para asumir con responsabilidad el papel que le toca desempeñar; por ejemplo un médico por los conocimientos que tiene puede liderar muy bien una campaña de lucha contra una epidemia y el resto de personas son sus seguidores sin importar el rol que ostenten ni el status que tengan, pero en una lucha por los derechos laborales donde también está inmerso el medico puede ser que un abogado lo lidere mucho mejor por los conocimiento que tiene y el medico puede ser un seguidor más de esa lucha social. Llegar a ser un líder es muy parecido a invertir exitosamente en el mercado de valores. Sí uno espera hacer una fortuna en un día, no tendrá éxito. Lo más importante es lo que uno hace día por día en un largo trayecto. Para Tag Short

«El secreto del éxito se halla en la planificación del día». Si uno invierte continuamente en el desarrollo de su liderazgo y permite que sus «activos» se acumulen, el resultado inevitable es el crecimiento. (Maxwell, 2007, pág. 23). El liderazgo se desarrolla día a día, no en un solo día: ésta es la realidad que dicta la Ley del Proceso. Lo bueno es que nuestra capacidad de liderazgo no es estática. Independientemente de dónde hemos comenzado, podemos mejorar. Esto es cierto aun para aquellas personas que se han destacado en el escenario mundial del liderazgo. (Maxwell, 2007, pág. 29)

1.2. La autodisciplina

Es la conducta competente para tener éxito, todos los días las personas se dedican a su trabajo, moderan sus acciones según las exigencias de maestros, compañeros, posponen la gratificación de los resultados deseados y llevan a cabo un conjunto de conductas diferentes que les permiten dirigir y controlar sus actos de manera que aprovechan al máximo sus potencialidades. (Knapczk, 2008) No importa cuán dotado sea un líder, sus dotes nunca alcanzarán su máximo potencial sin la aplicación de la autodisciplina. Ésta permite que un líder alcance el nivel más elevado y es la clave para un liderazgo duradero. (Maxwell, 2007, pág. 36). Para desarrollar una vida disciplinada, una de tus primeras tareas debe ser desafiar y eliminar toda tendencia a ponerte excusas. Como dijo el escritor francés Francois de La Rochefoucauld: «Casi todas nuestras faltas son más perdonables que los métodos que ideamos para esconderlas». Si tenemos algunas razones por las cuales no podemos auto disciplinarnos, éstas seguramente son sólo un puñado de excusas que debemos desafiar si deseamos pasar al siguiente nivel como líderes. Si sabes que tienes talento y has experimentado mucha acción pero pocos resultados concretos, te puede estar faltando autodisciplina (Maxwell, 2007, págs. 37-38).

1.3. La autoconfianza.

La autoconfianza, señal de autoestima y base de la motivación, es una actitud que ejerce una influencia positiva en el desarrollo y en la relación con los otros. El grado de éxito de una persona es proporcional a la fuerza con la que cree en sí misma y en sus capacidades. Una persona sin autoconfianza nunca llega lejos. Es como si condujese un coche frenado. Tiene miedo de fracasar. Desiste ante las dificultades. Una persona con autoconfianza ve los problemas como desafíos y persiste, a pesar de los obstáculos. Así, podrá alcanzar sus objetivos. Para consumir o reforzar la autoconfianza, existen tres procesos complementarios: desarrollo de competencias, pensamiento positivo y adopción de una postura de seguridad. (Estanqueiro , 2006)

1.4. Liderar vs Dirigir.

Es necesario dejar en primer lugar claro lo que entiendo por liderazgo, en contraposición a lo que podría entenderse como dirección en sentido estricto, lo que en el ámbito anglosajón denominan "leadership and management". El enfoque positivista que identifica los dos términos, uniendo liderazgo y gestión, creo que actualmente está superándose en dos términos que se pueden desnudar perfectamente. El liderazgo representaría la autoridad informal, el énfasis en recursos emocionales y espirituales, mientras que la dirección sería autoridad institucional, los atributos propios del cargo, haciendo énfasis en recursos físicos, materiales, orientándose a la administración y gestión Bennis y Nanus,(1985) citado por Bernal A., (2001, pág. 3). La dirección trata de afrontar a complejidad de una organización, mientras que el liderazgo afronta el cambio. Así, la dirección como tarea de gestión hace frente a la complejidad planificando, creando una organización dotada de personal, así como controlando y resolviendo los problemas. Por otra parte, el liderazgo hace frente a la necesidad de cambio proyectando una visión y estableciendo estrategias desarrollando equipos de trabajo, así como motivando y apoyando.

Así pues, siempre que me refiero a liderazgo se debe entender en esta línea del discurso. Concretando más, comparto el acercamiento a la idea de liderazgo que plantean Drake y Roe (1999), citado por Bernal A., (2001, pág. 4) entendiéndolo como un proceso que consigue los siguientes resultados en la comunidad del centro educativo en el que se trabaja:

- 1.- Trabajar de forma colaborativa hacia a excelencia para conseguir los objetivos propuestos tanto organizacionales como personales/profesionales.
- 2.- Crear un ambiente libre de amenazas para crecer de tal modo que los talentos y las habilidades de cada uno puedan ser aprovechadas al máximo.
- 3.- Animar y construir unas relaciones de trabajo que individualmente satisfagan, unifiquen y fortalezcan para la realización de determinados objetivos y metas. Tales relaciones resultan efectivas en la toma de decisiones en grupo.
- 4.- Optimizar los recursos humanos y materiales.

CAPITULO II

EL LIDERAZGO COMPARTIDO

2.1. Modelos de gestión de la convivencia.

Según De Vicente A., (2010, pág. 17), todos los centros educativos tienen algún tipo de planteamiento ante la gestión de la convivencia. En algunas ocasiones este planteamiento es fruto de una reflexión más o menos compartida y, por tanto, hablamos de centros con un proyecto explícito de gestión de la convivencia; en otras ocasiones podemos encontrarnos con centros en los que no existe una reflexión precisa y son sus actuaciones las que muestran sus planteamientos implícitos. Tanto unos como otros dan respuestas ante temas tan importantes como: qué papel tienen los diferentes miembros de la comunidad educativa en la gestión de la convivencia, qué normas rigen la vida del centro o qué ocurre cuando alguien incumple las normas. Según las respuestas que se ofrecen a éstas y otras preguntas relacionadas con la convivencia, podríamos clasificar los centros educativos en tres grupos lo que es lo mismo, establecer tres modelos diferenciados de gestión de la convivencia.

MODELO DE GESTION	PAPEL DE LA AUTORIDAD
Modelo de "No hacer nada"	<input type="checkbox"/> Ausencia de autoridad <input type="checkbox"/> No existen normas o se aplican aleatoriamente
Modelo Punitivo	❖ La autoridad impone las normas para el alumnado ❖ La autoridad aplica sanciones ❖ La autoridad vigila el cumplimiento de las normas
Modelo Democrático	❖ La autoridad gestiona la convivencia ❖ Es un modelo participativo e incluso en todas las fases de la gestión de la convivencia : creación de normas , establecimiento y aplicación de sanciones observación de la convivencia y desarrollo de planes preventivos

Los modelos teóricos simplifican la realidad y en este sentido la complejidad de respuestas que encontramos en un centro educativo no puede quedar recogida en un único marco. Sin embargo, tienen la virtud de organizar la realidad y se convierten en un recurso idóneo para orientar a los docentes en la reflexión sobre su práctica educativa. Conocer los modelos de gestión de la convivencia, observar nuestra práctica educativa con las claves que nos ofrecen y reorientar nuestras actuaciones en función de esta reflexión constituye la primera clave para transformar nuestro centro educativo en un lugar sostenible en términos de convivencia.

2.1.1. Modelo “no hacer nada”.

Para De Vicente A., (2010, pág. 22), muchos centros educativos no cuentan con un planteamiento explícito sobre la forma en que quieren gestionar la convivencia. La convivencia no es un objetivo educativo que se programa, desarrolla y evalúa; es un contratiempo que dificulta un buen proceso de aprendizaje. Los centros que se encuadran en este modelo carecen de programas, medidas concretas y planteamientos claros y conocidos para mejorar la convivencia. Carecer de un planteamiento explícito hacia la convivencia puede tener como objetivo invisibilizar los retos que ésta plantea. Cuando en un centro educativo no se habla del maltrato entre iguales, por poner un ejemplo, ni se programan actuaciones para prevenirlo y evitarlo, se pretende minimizar u ocultar esa realidad de la relación entre los iguales. La premisa de que aquello de lo que no se habla no existe o, dicho de otra forma, la negación de los problemas nunca fue una estrategia adecuada para superarlos. El mensaje que transmite el centro al no actuar es claro: «no nos importa lo que pase en las relaciones entre nuestros alumnos, es un tema que deben resolver ellos». Pero la dimensión socializadora de la educación seguirá obstinadamente presente en el día a día de la vida de ese centro, tanto si se le presta atención como si no. Dentro del conjunto de centros que se encuentran en el modelo «no hacer nada» se pueden encontrar diferentes matices:

En primer lugar, podemos encontrar centros que tienen un marcado carácter academicista donde la convivencia es un contratiempo. Cuentan con un planteamiento de exclusión donde los alumnos que no encajan en los buenos resultados académicos o en un comportamiento aparentemente adecuado son expulsados. Cualquier aspecto relacionado con la convivencia que no influya directamente en el desarrollo de las clases es ignorado. En segundo lugar, otras escuelas se encuadran en este modelo porque cuentan con una gran desafección entre el profesorado. El claustro se encuentra en el modelo «no hacer nada» los centros que tienen un marcado carácter academicista, los que cuentan con una gran desafección entre el profesorado y aquellos donde la gestión de la convivencia está mal definida y en consecuencia mal organizada. Consecuencias que tienen nuestras conductas. De este modo cuando mostramos una conducta y recibimos un castigo (verbal, físico.) disminuye la probabilidad de que despleguemos esa conducta en el futuro; del mismo modo si recibimos un refuerzo, aumentará la frecuencia de dicha conducta. La hipótesis que nos plantea este modelo es: si un alumno tiene una conducta contraria a la convivencia y le castigamos, disminuirá la probabilidad de que la repita. Con la sanción se produce un aprendizaje en quien incumple la norma y en los que lo presencian. Cuando se aplica una sanción a un alumno se produce un aprendizaje en dicho alumno, que aprende que si no quiere recibir ese castigo en el futuro, deberá dejar de mostrar dicho comportamiento. Pero además se produce un aprendizaje en el resto de alumnos a los que se les transmite un mensaje similar: «si hacéis lo que ha hecho vuestro compañero, recibiréis las mismas consecuencias». Este modelo cuenta con que el aprendizaje del alumnado se producirá por sus experiencias personales y por la observación de las experiencias de los demás compañeros. Se trata del efecto ejemplificado. Son numerosos los centros cuyo trabajo en convivencia podría ser enmarcado dentro de este modelo. Las formas de concretar la aplicación de las sanciones cuentan con diversos sistemas: algunos han puesto su energía en mejorar la rapidez y coordinación en la aplicación de las sanciones y han creado partes autocopiables para entregar a los alumnos, sus familias y mantener un ejemplar en el centro. Otros utilizan o han llegado a crear programas informáticos para enviar con rapidez

mensajes a los diferentes implicados en la conducta sancionada y para mejorar los registros de incidencias. Y otros simplemente aplican las sanciones con los métodos tradicionales de los que han dispuesto siempre. Desde nuestro punto de vista el modelo punitivo o autoritario cuenta con algunas virtudes y serias limitaciones.

2.1.2. Modelo Punitivo o Autoritario.

Principales virtudes

Consideramos un importante avance que los centros educativos dediquen sus esfuerzos a disponer de un ambiente escolar seguro y predecible, donde todos los miembros de la comunidad educativa sepan qué cosas se pueden hacer, cuáles no y las consecuencias que tiene desatender las normas. Una de las principales peticiones del alumnado al profesorado es que cumpla y haga cumplir las normas en el aula, dejando a un lado la impunidad sobre ciertas conductas de los alumnos. Un ambiente seguro es la primera condición necesaria para que se produzcan procesos de enseñanza y de aprendizaje. El segundo aspecto interesante del modelo punitivo es su carácter ejemplificador. Constantemente se transmiten mensajes a los que incumplen las normas y a la comunidad educativa en general. Como hemos señalado anteriormente, todo el mundo percibe que ninguna conducta contraria a la convivencia queda sin sancionar y que, por tanto, el centro educativo se toma en serio su cumplimiento. De Vicente A., (2010, pág. 23)

Principales limitaciones

Entre las limitaciones de este modelo podemos hacer dos grupos, las relacionadas con su puesta en escena y aquellas que son Intrínsecas al propio modelo. Limitaciones relacionadas con su puesta en práctica .La principal limitación hace referencia a su hipótesis principal, según la cual los castigos disminuyen la frecuencia de las conductas contrarias a la convivencia. Diariamente se comprueba en los centros que los alumnos que más incumplen las normas no dejan de incumplirlas por más castigos que les sean aplicados.

La mayor parte de las sanciones que se aplican a los alumnos recaen sobre un grupo relativamente reducido de reincidentes. Uno de los castigos más utilizados desde el modelo punitivo consiste en separar temporalmente al alumno del grupo, La segunda limitación práctica hace referencia a la dificultad de aplicar de forma coordinada respuestas similares entre un equipo docente diverso y numeroso. El modelo funciona mejor cuando todo el profesorado actúa de la misma manera y con mayor diligencia, pero tener un criterio homogéneo en un claustro no siempre es una tarea fácil. Algunas jefaturas de estudios de centros que trabajan desde este modelo han destinado mucha energía a establecer criterios comunes, en cuanto a las sanciones y procedimientos claros y sencillos, con el fin de que sean aplicados por el conjunto de los docentes. Todos los esfuerzos destinados a poner de acuerdo a quienes aplican las sanciones tendrán como consecuencia una máquina sancionadora más engrasada y enérgica. Estas limitaciones prácticas pueden que no sean un obstáculo para muchos centros que trabajan desde este modelo, en primer lugar, porque tengan un planteamiento más excluyente: «deseamos que los alumnos que incumplen las normas no estén en la clase o en el centro, sólo nos importan los alumnos que asumen las normas»; y, en segundo lugar, porque existen mecanismos útiles para homogeneizar y ofrecer más coherencia a las respuestas del profesorado. Sin embargo, encontramos otro tipo de limitaciones relacionadas con el propio modelo punitivo. Limitaciones relacionadas con la propuesta educativa del modelo punitivo El modelo punitivo establece que las normas emanan de la autoridad y deben ser cumplidas por todo el alumnado

Estas normas, como hemos señalado anteriormente, surgen de una reflexión del consejo escolar o del equipo directivo o en algunos casos del propio claustro de profesores, pero en ningún caso parten de una reflexión, y menos de una toma de decisiones, compartida con el alumnado, Al privar al alumnado y a otros miembros de la comunidad educativa de la reflexión sobre la necesidad de unas normas que regulen la convivencia, les negamos la oportunidad de realizar una reflexión moral que les ayude a crecer en su desarrollo moral. Los centros educativos deben favorecer el crecimiento moral de sus alumnos, y debatir sobre las normas es una oportunidad idónea para cubrir este objetivo. Hacerles partícipes de un proceso que

aumentará de forma notable su compromiso con el cumplimiento de dichas normas. La lógica es sencilla, si participo en la elaboración de las normas, las sentiré más cercanas a mí y estaré más dispuesto a cumplirlas.

El modelo autoritario crea desafección entre el alumnado hacia las normas del centro. Éstas suelen sentirse como algo necesario pero ajenas a sus intereses y necesidades, especialmente según se van convirtiendo en alumnos adolescentes. El modelo punitivo olvida la diversidad del alumnado. En el momento en que los alumnos entran en el centro todos deben cumplir las normas establecidas y en caso contrario todos recibirán las mismas sanciones. Sin embargo, la experiencia nos muestra que no todos los alumnos están en la misma línea de salida en cuanto a su capacidad para cumplir las normas: los hay que cuentan con una educación familiar que facilita la asunción de normas, la reflexión moral, el respeto por los iguales, y los mayores... y los hay que vienen con un bagaje moral mucho más exiguo de modo que no todos se encuentran en el mismo punto de partida; por lo tanto, desde el primer momento, algunos van a tener muchas más dificultades para cumplir las normas. Esto plantea la limitación de una aplicación mecanicista de las sanciones y la necesidad de dotarse de planes que compensen las desigualdades.

El modelo punitivo deposita todo su poder reeducativo en la aplicación de sanciones. Confía en que las personas cambien gracias a las sanciones que reciban. Las sanciones están pensadas para no repetir la conducta precedente, pero no ofrecen modelos de conducta alternativos: dicen lo que no hay que hacer, pero no lo que hay que hacer. Muchos niños, especialmente los que tienen un mayor déficit en su desarrollo moral, necesitan modelos alternativos de conducta para tener relaciones sociales de calidad con sus iguales y con los adultos. Los valores y las conductas relacionadas con el respeto entre iguales, por poner un ejemplo, no se desarrollan castigando la falta de respeto, sino ensayando relaciones de respeto primero sostenidas por los iguales y luego iniciadas por el propio alumno. Esto no significa que no haya que sancionar la falta de respeto, sino que una sanción se convierte en algo absolutamente insuficiente para desarrollar nuevos patrones de conducta, el modelo punitivo desarrolla una moral heterónoma en el alumnado. La

moral heterónoma es el nivel más bajo de desarrollo moral que estableció Kolberg citado por DeVicente A., (2010), en su conocida clasificación sobre las etapas del desarrollo moral de las personas, Quienes se encuentran en este nivel cumplen o no las normas en función de la existencia o ausencia de sanciones.

El modelo punitivo promueve que los alumnos entiendan que tal o cual conducta es negativa porque antepone una sanción. Sin embargo, comienza a marcar las distancias con el modelo punitivo cuando plantea que el proceso de reflexión y elaboración de las normas debe responder a criterios democráticos de participación Jares citado por De Vicente A., (2010). La participación en la elaboración del reglamento de régimen interno es una oportunidad inmejorable para promover la reflexión moral en la comunidad educativa y aumentar el compromiso con el cumplimiento de las normas. Quizá el resultado final se parezca mucho a las normas que pudieran surgir desde un modelo punitivo, pero el proceso para llegar a esas normas es muy diferente y las dota de una legitimación y calidad democrática de la que carece el modelo autoritario.

2.1.3. Modelo Democrático.

El modelo democrático también concede mucha importancia a las sanciones ante el incumplimiento de las normas. En este punto también retoma la tradición del modelo punitivo: la mejor manera de validar unas normas es que ocurran consecuencias cuando se incumplen. Como hemos señalado anteriormente la principal amenaza que puede sufrir la convivencia es que se incumplan las normas y no ocurra nada, la impunidad deteriora mucho el clima de los centros educativos. Sin embargo, el modelo democrático se plantea una reflexión previa: ¿qué tipo de justicia queremos promover con la aplicación de las sanciones?; ¿qué queremos que aprendan nuestros alumnos cuando los sancionamos? El modelo democrático no habla tanto de «sanciones», que es un término que alude a la lógica de un modelo de justicia punitivo: incumples y pagas, y lo sustituye por el término «consecuencias», cuya lógica responde a un modelo de justicia retributiva: incumples, reflexionas y reparas. Este modelo establece que las consecuencias

ante el incumplimiento de las normas deben tener un carácter educativo, deben ser útiles para que los infractores tomen conciencia de las consecuencias negativas de sus actos y modifiquen sus conductas y actitudes, no tanto por el miedo a la sanción, sino por la comprensión de su comportamiento y de las consecuencias que éste tiene en los demás. Estas consecuencias ante el incumplimiento de las normas incluyen un amplio repertorio de medidas de carácter educativo. Galtung, De Vicente A., (2010). Plantea que existen tres indicadores de la calidad de la resolución de los conflictos: podemos decir que un conflicto está resuelto cuando se ha producido una reparación del daño causado (reparación moral o material}, una reconciliación entre las partes y, finalmente, una resolución de las causas que estaban produciendo este conflicto. El modelo democrático tiene como horizonte el que las consecuencias ante el Incumplimiento de las normas sean útiles para reparar y reconciliar a las partes en conflicto y contribuyan a la mejora de la calidad futura de la convivencia en el centro. Los instrumentos principales que utiliza son: la reflexión moral con el alumnado sobre el sentido de las consecuencias, la participación de la comunidad educativa en el establecimiento de protocolos(conjunto de consecuencias organizado y secuenciado) y el uso del diálogo en diferentes formatos como sistema complementario de resolución de los conflictos. La participación en la reflexión y gestión de las consecuencias aumenta la aceptación de éstas cuando se incumplen las normas y dota a la comunidad educativa de recursos muy valiosos para gestionar todo tipo de conflictos, tanto los que se producen en el centro como los personales.

El modelo democrático promueve la observación activa permanente de la convivencia en los centros educativos. La observación permanente debe ser una tarea compartida por los diferentes sectores de la comunidad educativa y se produce de manera potente y eficaz cuando se crean estructuras de participación. Estas estructuras deben contar con espacios y tiempos recogidos en el horario lectivo y deben ser coordinadas por profesorado del centro. Cuando hablamos de observación activa nos referimos a un papel proactivo en la detección de situaciones contrarias a la convivencia y la intervención sobre ellas. La participación en este aspecto de la convivencia crea miembros de la comunidad educativa

corresponsales con la marcha del clima del centro y comprometidos con la calidad de la convivencia escolar. El modelo democrático sitúa en la prevención la mayor parte de los esfuerzos que el centro puede realizar para la mejora de la convivencia. Los planes preventivos también deben surgir y ser llevados a cabo con la participación de la comunidad educativa y deben tener como objetivo dotar al profesorado y al alumnado de recursos para mejorar las condiciones en las que se desarrolla la convivencia anticipándose a la aparición de conflictos. Este modelo parte de una perspectiva ecológica que plantea que la incidencia sobre el contexto en el que se produce la convivencia y el aprendizaje, así como sobre los recursos personales y sociales de sus protagonistas, aumenta de forma significativa la calidad de la convivencia en el centro. Este modelo pone el énfasis en los procesos de participación en todas y cada una de las fases de la gestión de la convivencia: establecimiento de la normativa, establecimiento y gestión de las consecuencias ante el incumplimiento de las normas, creación y funcionamiento de estructuras de observación activa y permanente de la convivencia, y por último creación y desarrollo de planes preventivos. La participación está al servicio de la inclusión de todos los miembros de la comunidad educativa y aumenta de forma considerable el sentimiento de pertenencia y el compromiso con la mejora de la convivencia.

Trabajar desde un modelo democrático implica una apuesta decidida por cuidar los procesos y por crear estructuras de trabajo en grupo; en este sentido inicialmente las actuaciones no son tan inmediatas como las que se realizan de forma individual y desde la autoridad, pero el resultado es mucho más eficaz y potente. Se trata de la apuesta más sólida que los centros educativos pueden realizar para educar al alumnado como ciudadanos críticos y responsables en una sociedad democrática.

2.2. Liderazgo compartido.

2.2.1. Concepto.

Para De Vicente A., (2010), El modelo democrático de gestión de la convivencia está basado en la participación e inclusión de toda la comunidad educativa. Estos principios que se concretan en el día a día de los centros educativos requieren de

una autoridad que gestione la convivencia y que ejerza un liderazgo capaz de lograr una alta eficacia en los procesos de organización y participación y una buena calidad en la mejora del clima relacional del centro. Las escuelas sostenibles en convivencia requieren la conjunción de tres modalidades de liderazgo.

Se trata en definitiva de un liderazgo compartido de forma diferencial por todos los miembros de la comunidad educativa.

2.2.2. El liderazgo Institucional.

Las administraciones educativas tienen la responsabilidad de crear las mejores condiciones para que los centros sean lugares donde todos los alumnos convivan, aprendan y tengan éxito en sus objetivos académicos. La realidad muestra que en muchas ocasiones existe una desconexión entre los intereses y necesidades de la Administración y los del profesorado, alumnado y familias. Ejercer el liderazgo institucional pasa por conectar las exigencias sociales con las necesidades de los docentes y alumnos. En los temas relacionados con la convivencia, este liderazgo se concreta básicamente en lo siguiente: * Ofrecer un marco legal para poder hacer de la gestión de la convivencia un objetivo de aprendizaje democrático, * Impulsar la formación del profesorado en la gestión de la convivencia en el centro y el aula. * Promover y apoyar el funcionamiento de estructuras participativas de profesores y alumnos en el centro, con su correspondiente reconocimiento en el horario. * Evaluar y ofrecer apoyo y reconocimiento a los centros cuando realicen prácticas eficaces. Los centros educativos que cuentan con el impulso, el apoyo y el reconocimiento de sus autoridades pueden ofrecer al alumnado y sus familias un servicio de mejor calidad. Es el primer paso para conseguir escuelas sostenibles en convivencia

2.2.3. El Liderazgo Directivo.

Para De Vicente A., (2010, pág. 39), los equipos directivos de cada centro juegan un papel clave en la definición del modelo de gestión de la convivencia. De forma Implícita o explícita todos los equipos directivos toman decisiones que afectan a la manera de detectar, intervenir y prevenir los conflictos derivados de la convivencia

diaria. En la idea clave 1 nos hemos referido a tres modelos que sintetizan las posiciones más habituales de los equipos directivos ante la convivencia. La implantación de un modelo democrático de la convivencia en un centro educativo necesita del apoyo del equipo directivo. Optar por este modelo exige, entre otras cosas, realizar algunas modificaciones organizativas relacionadas con los horarios del alumnado y del profesorado. La incorporación del diálogo como sistema complementario de resolución de conflictos requiere el establecimiento de criterios para su uso, así como la asignación de tiempos y espacios para ponerlo en marcha. Estos son dos ejemplos de decisiones que deben ser adoptadas por los máximos responsables de la convivencia en el centro: el equipo directivo. En la medida en que los cambios en la gestión de los conflictos en el centro resulten más periféricos y, por tanto, más alejados del núcleo principal de toma de decisiones, menos incidencia tendrán en la transformación del centro. Si dos o tres profesores sensibilizados con estilos democráticos de gestión del conflicto no cuentan con el apoyo de su equipo directivo, tendrán dificultades para aumentar el impacto de sus actuaciones sobre el clima del centro. Por el contrario, cuando es el equipo directivo quien ejerce su liderazgo, aumentan las posibilidades de impacto sobre el clima escolar.

2.2.4. El Liderazgo Pedagógico.

Para De Vicente A. (2010, pág. 40), el liderazgo pedagógico es la implantación de un modelo de gestión democrática de la convivencia, necesita un impulso institucional y el estímulo y la determinación. Los marcos de liderazgo escolar pueden aportar la necesaria uniformidad al proporcionar una métrica basada en la investigación para procedimientos destinados a fortalecer el campo, como la preparación y la selección. Los marcos pueden ser también útiles para señalar el carácter esencial del liderazgo escolar como la condición del liderazgo para el aprendizaje. Sin embargo, es importante dejar un margen para la contextualización de criterios en la escuela y la localidad respectiva. Al desarrollar e introducir los marcos de liderazgo, deben considerarse varios pasos:

Basarse en el compromiso, no en el cumplimiento Ingvarson et al., (2006) citado por Nusche, Pont , & Hunter, (2009): los estándares de liderazgo escolar pueden crearse con varios grados de participación de la profesión. Para hacerlos pertinentes y asegurarse de que se conviertan en directrices reales para la práctica, resulta fundamental que en su formulación y desarrollo participen representantes de la profesión del liderazgo escolar. Aportar definiciones de las principales áreas de responsabilidad de los líderes escolares: dichas áreas deben guiarse por evidencia de la práctica de liderazgo eficaz, así como por necesidades concretas de los sistemas educativos nacionales .Utilizar marcos para proporcionar coherencia a diferentes ámbitos de la política de liderazgo escolar: los marcos deben orientar sobre las principales características, labores y responsabilidades de los líderes escolares eficaces. Pueden y, por tanto, deberían ser empleados como una base para la selección, la formación y la evaluación de los líderes escolares. Una revisión de las contribuciones más recientes al campo nos muestra que. En efecto, los estudios sobre la dirección escolar se encuentran generalmente asociados a los del liderazgo educativo. Ello puede observarse de manera palmaria en HORD (1987a) citado por Nusche, Pont , & Hunter, (2009). Quien define a los líderes escolares como: "aquellos que tienen autoridad sobre la totalidad de la escuela; la persona designada en el seno de la escuela de quien se dice que tiene la responsabilidad primera sobre lo que ocurre en ella. Pero, en esa misma revisión puede observarse que, también en este ámbito. Se han producido en los últimos años cambios significativos tendentes a desplazar las perspectivas más tradicionales, de índole situacional, y los modelos de contingencia, centrados todos ellos en los análisis de las personas, tareas o estructuras. El punto de inflexión en este terreno parece situarse, principalmente, a partir del trabajo de BURNS (1978), citado por Nusche, Pont, & Hunter, (2009), en que establece la distinción entre el liderazgo de transacción y el de transformación. El primero, centrado básicamente en tareas, describe las transacciones realizadas entre el director y sus seguidores de modo que aquél garantiza las condiciones de trabajo mientras éstos orientan su actividad hacia el logro de las metas preestablecidas. El liderazgo de transformación, por el

contrario, no se centra tanto en las tareas como en las personas, exigiendo del director la concepción y comunicación de una nueva visión del conjunto de la organización. Así pues, esta forma de liderazgo se ocupa ante todo de la transformación de la dimensión cultural de la organización Bennis, (1984) citado por Nusche, Pont, & Hunter, (2009) estimulando la independencia como base de la acción y del cambio, más que la tradicional dependencia. La competencia de los directores parecen, por tanto, cifrarse más en algunas características personales que en el conocimiento de determinadas técnicas de gestión a las que puede accederse mediante la instrucción. Pero debe matizarse que la competencia a que se alude resulta no tanto de la efectividad objetiva con la que son cumplidas las tareas que están formal o normativamente asociadas al puesto, como de la percepción que de la misma tengan los sujetos vinculados a la organización y los más próximamente asociados a la misma. Tal como señala Sergio vanni (1991) citado por Nusche, Pont, & Hunter, (2009):

“Lo que el director representa y comunica a los otros es más importante que cómo se conduce dado un determinado conjunto de circunstancias.

Algo que, por otra parte, ya había sido apuntado por Gray (1982. IDEM) en los siguientes términos:

“La realidad de las organizaciones es que están compuestas por diferentes personas y ninguna organización educativa puede reducir sus miembros a un sistema de significados o normas de valor o a un conjunto de pautas de comportamiento En ese sentido se pronuncia Coulson (1990): como otros líderes institucionales, el director de éxito es en primer lugar un experto en la promoción y protección de valores Selznick, (1957). En el caso del director de Primaria, los valores están mediados en primer lugar a través de interacciones interpersonales cara cara en entre el director y otros participantes en la situación escolar. Parece, por tanto, que un hecho clave diferenciador entre la media de los directores ya aquellos que son percibidos como los más efectivos y que son mas respetados es el grado de competencia impersonal de estos últimos en su habilidad para escuchar

con sensibilidad y entrar en diálogo con los otros. En coherencia con las recientes aportaciones al campo de las corrientes interpretacionistas, las anteriores citas demuestran que el énfasis no se sitúa tanto en la unilateralidad de la persona y/o la situación o actividades como en la peculiar relación que emerge de las relaciones entre los diferentes sujetos de la organización; es de estas relaciones de donde emergen los significados compartidos que han venido a constituir en los años más recientes la que genéricamente se ha caracterizado como "cultura" organizativa. Incorporando esta relevante dimensión, una reciente revisión de los estudios sobre el liderazgo escolar, llevada a cabo por Leith-Wood, Begley y Cousins (1992) citado por CIDE., (1995), los clasifica según las relaciones entre, por un lado, las influencias externas e internas y, por otro, las prácticas y los estados o procesos mentales de los directores. En definitiva, el director, desde el punto de vista del liderazgo educativo, lo que hace es erigirse en representante de la cultura organizativa dominante, a la vez que desde esa posición propicia, en el sentido de alienta y deja que se manifiesten» nuevas reestructuraciones como resultado del desenvolvimiento de esas formas culturales. No cabe, sin embargo, identificar la cultura organizativa escolar con la cultura profesional de los docentes, en sentido estricto. Olvidar el componente institucional de las organizaciones escolares nos conduciría a la negligencia de un aspecto peculiar de esa cultura que es la que en mayor medida, como se ha reconocido ampliamente, determina las peculiaridades de la dirección escolar. Se trata de la reiterada tendencia a asignar al director la responsabilidad sobre cuestiones de naturaleza claramente diferenciada como son las relativas a la gestión administrativa, la representación del poder institucional en el seno de la comunidad y el mismo liderazgo pedagógico.

Evidentemente parece lógico pensar que la experiencia como profesor es importante para el ejercicio de la dirección de centros. En función de esa hipótesis se exige ejercicio docente previo. El fundamento para mantener ese nexo entre experiencia y capacidad para ser director se asienta en la asunción de que la primera fundamenta el conocimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje, dota de intuición pedagógica para abordar problemas y proporcionará un marco de sensibilidad educativa a la hora de enfrentarse con la faceta administrativa. Razones

para defender, de paso la necesidad de que los directores han de ser profesores. Pero estos supuestos, como ha señalado INBAR (1990) citado por CIDE, (1995), no dejan de olvidar otros no menos importantes, como el de que no existe una transición lineal entre el puesto de trabajo de profesor y el de director, así como que prácticamente y desde el punto de vista de las percepciones ambos roles están en tensión o en conflicto. Esta discontinuidad lleva al autor mencionado a plantear tu hipótesis de que la dirección de centros no es el resultado de un desarrollo profesional lineal desde la enseñanza, no es "más de lo mismo", el director "el primero entre los iguales", sino que, tanto por las funciones a desempeñar, como por las coordenadas espacio-temporales del papel directivo, este es distinto al del profesor. Existe un cambio que no es de grado, sino cualitativo entre la enseñanza y la dirección de centros. Siguiendo a INBAR tu "unidad de trabajo" es una función que depende del contenido de la misma en relación con las coordenadas y las percepciones del tiempo y del espacio en las que se desarrolla. Pues bien, a pesar de la complejidad e indefinición del puesto de trabajo del director escolar y precisamente por el hecho de que es más amplio que el papel de los profesores, el paso entre el desempeño del papel de docente y el de director significa, en primer lugar, un cambio en el espacio social dentro del que se actúa, desde los estudiantes al de los adultos, además de los alumnos, lo que supone un marco bien distinto para el ejercicio de las competencias en las relaciones humanas y en la coordinación. Del mismo modo la percepción del tiempo cambia radicalmente, el director o directora se las tienen que ver consecuencias temporales de acciones de largo plazo relacionadas con planteamientos de política educativa y planificación docente, con todo el centro a la vez, lo que lleva a tener que plantearse nuevas incertidumbres y compromisos. Con el contratiempo, podría decirse, de que las consecuencias de las tomas de decisiones son inmediatas en el funcionamiento de los centros. Murillo y Barrio (1999) citado por Carda R. & La Rosa M., (2009), establecen una tipología de tres grupos básicos de directores atendiendo a la distribución del tiempo: los que dedican la mayor parte del tiempo al liderazgo pedagógico, los que dedican más tiempo a las actividades administrativas y organizativas, y un tercer grupo que denominan directivos "equilibrados" que

dedican más tiempo a los contactos con los padres y madres, y reparten el resto del tiempo por igual a las actividades de liderazgo pedagógico y actividades administrativas

2.5 LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

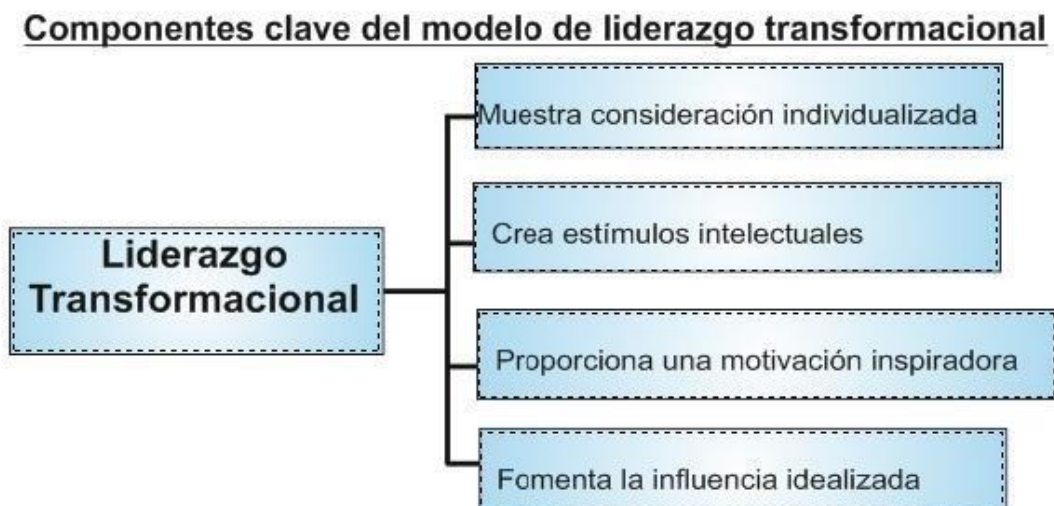
2.5.1. Concepto

Para Robbins, (2005), Hay líderes que inspiran a sus seguidores para que trasciendan sus intereses personales por el bien de la organización y que llegan a tener un efecto profundo y extraordinario en ellos. Se trata de los líderes transformacionales, como Andrea Jung de Avon y Richard Branson del Virgin Group. Estos Líderes prestan atención a los intereses y las necesidades de desarrollo individual de los seguidores; modifican la conciencia que tienen de los temas, pues los ayudan a ver los viejos problemas de maneras nuevas, y son capaces de excitarlos, estimularlos e inspirarlos para que hagan un esfuerzo adicional por alcanzar las metas del grupo. Mientras que para Bernal A., (2001), el liderazgo transformacional, implica el incremento de las capacidades de los miembros de la organización para resolver individual o colectivamente los diferentes problemas y lo que entiendo como toma de decisiones. El liderazgo transformacional es pues el agente del cambio, el agente transformacional de su cultura organizativa. El liderazgo transformacional implica anticipar las tendencias futuras, inspirar a los seguidores para que comprendan y adopten una nueva visión de posibilidades, desarrollar a terceros para que sean líderes o mejores líderes y desarrollar una organización o grupo de modo que sea una comunidad de personas que aprenden, se enfrentan a retos y reciben recompensas. El liderazgo transformacional se puede encontrar en todos los niveles de organización: equipos, departamentos, divisiones y en la organización como un todo. Visionarios, inspiradores, osados y éticos son calificativos que describen a los líderes transformacionales. Asumen riesgos y se sienten tan seguros de sí mismos que aprovechan o crean nuevas oportunidades. También son pensadores reflexivos que comprenden las interacciones de la tecnología, la cultura, los grupos de interés y las fuerzas externas del entorno. El

líder transformacional se define como aquel que considera las condiciones individuales, que estimula el desarrollo intelectual; que inspira.

En el caso de la organización escolar, Pascual (1993) agrega un factor más, denominado tolerancia psicológica. Factores interdependientes que se manifiestan en conductas tales como el hecho de que motivan a sus colaboradores para que hagan más de lo que en principio esperaban hacer, elevan los niveles de confianza y consiguen además, superar sus propios intereses inmediatos en beneficio de la misión y visión de la organización (Maureira, 2004). Casares (1996) señala que directores escolares y administradores de escuelas deben ser verdaderos líderes, “no sólo administradores”, sino ejecutivos emprendedores orientados hacia resultados con un espíritu de cambio y crecimiento permanente de la calidad de sus servicios y de su administración escolar, es decir, un líder no puede conformarse con asegurar que “todo marche bien”, si no buscar permanentemente fórmulas y estrategias que logren que “todo esté mejor”, involucrando al equipo de colaboradores en esa búsqueda, en la formulación de propuestas y alternativas de solución. Visto así, el liderazgo transformacional, según Bernal (2001), puede ser el más eficaz y adecuado para dirigir u organizar los centros de trabajo o dependencias, siempre hacia el cambio y hacia la mejora y, dado que se está frente a una situación caracterizada especialmente por la variable del “cambio”, se presenta hasta ahora como el que mejor se adapta a la situación que viven los centros de trabajo y dependencias de servicios educativos.

A implementación del modelo del liderazgo transformacional presenta un reto



Los componentes clave interrelacionados del modelo de liderazgo Transformacional incluyen consideración individualizada, estimulación intelectual, motivación que inspira e influencia idealizada. Muestra una consideración individualizada, la consideración individualizada es el grado al cual el líder se ocupa de las necesidades de sus seguidores, actúa como un mentor o coach y escucha las preocupaciones de sus seguidores. En particular, los líderes transformacionales prestan una atención especial a las necesidades de logro y crecimiento de cada uno de sus seguidores. Alientan a sus seguidores y colegas a desarrollar niveles de su potencial sucesivamente más altos. Las diferencias individuales se aceptan y recompensan, con el fin de mejorar la creatividad y la innovación. Los líderes transformacionales atribuyen facultades de decisión a sus seguidores. Al mismo tiempo los supervisan para determinar si necesitan un apoyo o una dirección adicionales y para evaluar su progreso. No podemos hablar de descentralización de la gestión sino les damos a nuestros seguidores la capacidad de decidir, de sentirse importantes y generadores de la transformación que nuestra organización necesita. La confianza es importante para guiar el cambio, debido a que el cambio mismo requiere asumir riesgos

3.2. Líder Transformacional vs Líder Transaccional.

El liderazgo transaccional y el transformacional no deben considerarse métodos opuestos de hacer las cosas. El liderazgo transformacional se construye en base al liderazgo transaccional: incita un esfuerzo y un desempeño que va más allá de lo que hubiera ocurrido con el planteamiento transaccional solo. Asimismo, el liderazgo transformacional es más que carisma. "El líder puramente carismático quiere que sus seguidores adopten su visión del mundo y no pasa de ahí; el líder transformacional tratará de infundir en sus seguidores la capacidad de cuestionar no sólo las opiniones establecidas, sino incluso las que estableció él mismo. Las pruebas de la superioridad del liderazgo transformacional sobre el transaccional son abrumadoras. En varios estudios con militares estadounidenses, canadienses y alemanes se encontró que en todos los rangos los líderes transformacionales eran considerados más eficaces que los transnacionales. Y los gerentes de FedEx que sus seguidores calificaron con mayor liderazgo transformacional, fueron evaluados por sus supervisores inmediatos como capaces de un mayor desempeño y más merecedores de un ascenso. En resumen, las pruebas indican que el liderazgo transformacional se correlaciona más que el transaccional con tasas bajas de rotación, mayor productividad y mayor satisfacción de los empleados. (Robbins, 2005) Se ha probado que la inteligencia emocional guarda una relación positiva con el desempeño laboral en todos los niveles, pero es especialmente importante sobre todo en los puestos que requieren mucho trato social, por supuesto, deseo trata el liderazgo. Los grandes líderes exhiben los cinco componentes fundamentales de la inteligencia emocional:

Conciencia

Mostrar confianza en él, hacer evaluaciones realistas y tener la capacidad de reírse de sí mismo.

Administración personal

Ser confiable e íntegro, mostrarse cómodo en las ambigüedades y abierto al cambio.

Motivación

Tener un gran impulso por las realizaciones, optimismo y un compromiso sólido con la organización

Empatía

Pericia para formar y retener a las personas talentosas, sensibilidad a otras culturas y servicio a clientes y compradores.

Habilidades sociales

Capacidad de encabezar el cambio, dotes de persuasión y pericia para formar y dirigir equipos. Las pruebas recientes llevan a concluir que la inteligencia emocional, es un elemento esencial de la eficacia en el liderazgo.

3.3. Perfil de un líder Transformacional.

Puedo indicar los factores ya clásicos que se incluyen en el liderazgo transformacional Bass, (1985) citado por Bernal A., (2001):

- a) Carisma: capacidad de entusiasmar, de transformar confianza y respeto
- b) Consideración individual: presta atención personal a cada miembro, trata individualmente a cada subordinado, da formación aconseja
- c) Estimulación intelectual: favorecer nuevos enfoques para viejos problemas, hacer hincapié en la inteligencia, racionalidad y solución de problemas
- d) Inspiración: aumenta el optimismo y el entusiasmo.

El propio Bernard Bass añade un quinto factor propio del ámbito educativo, que él mismo no le concede especial importancia, aunque pienso que en el marco de nuestros centros es relevante:

- e) Tolerancia psicológica: usar el sentido del humor para indicar equivocaciones para resolver conflictos, para manejar momentos duros. Otros autores, como Manuel Álvarez (1998) citado por Bernal A., (2001),recogen otros factores de las diversas investigaciones sobre el tema llevadas a cabo, como:
- f) Capacidad de construir un "liderazgo compartido" fundamentado en la cultura de la participación: crea condiciones para que sus seguidores colaboren con él en la definición de la misión, les hace partícipe de su visión y crea un consenso sobre los valores que deben dar esto a la organización.

g) Considera "el trabajo en equipo" como una estrategia importante que produce la sinergia necesaria para conseguir mejores resultados en la organización.

h) Dedicar tiempo y recursos a la "formación continua" de sus colaboradores como medio fundamental del crecimiento personal y forma de implicarles en la aplicación de nuevas tecnologías a su trabajo.

i) El líder transformacional considera que desempeña un rol simbólico de autoridad que le permite ser el "representante institucional" de la organización y, como tal, debe dar ejemplo de trabajo duro, disponibilidad y honestidad en sus actuaciones, que deben ser coherentes con la visión, misión y valores de la organización.

3.4. Habilidades de un líder Transformacional

Según FUNDESRAM, (2010), El carisma es una cualidad que se confunde a menudo con el requerimiento fundamental para el liderazgo, sin embargo, muchas veces se es carismático y no precisamente líder, sin embargo, esta cualidad no es mala y por el contrario se puede complementar con las siguientes habilidades que un líder o lideresa debe poseer para ser efectivo:

Intuición:

Conozca sus cualidades y las de su equipo de trabajo, utilícelas. Un líder debe conocer los detalles de la organización o negocio para poder trabajar para la comunidad o empresa. En términos populares la intuición se refiere al olfato que tiene una persona para adelantarse a los acontecimientos que podrán desencadenarse en el tiempo próximo, haciendo uso de la experiencia que lo respalda.

Honestidad:

Un líder no será eficaz si los/as miembros del equipo y en el caso de las empresas, sus subordinados o superiores no confían en él, por carencia de valores tan importantes como la honestidad.

Firmeza:

Debe estar en capacidad de mantener sus palabras y de realizar una gestión íntegra y confiable, que demuestre la capacidad que posee para ocupar el cargo que desempeña y el rol que ejerce.

Seguridad:

Si los miembros del equipo o los empleados tienen la sensación de que está constantemente husmeando por encima de sus hombros, conseguirá crear un ambiente de desconfianza y de incomodidad.

Confianza:

Conozca lo que sucede en la organización, comunidad o empresa, procure estar lo suficientemente informado de lo que ocurre; pero no presione, ni espíe a nadie, esto los decepcionará.

Dignidad:

Sea digno/a de admiración y de confianza; como líder o lideresa, su vida pública y privada deben ser ejemplares.

Ejemplaridad:

Cautive y convenza con su ejemplo. Un líder o lideresa que espera una determinada conducta por parte de su equipo o empleados pero que no mantiene esa misma conducta, sufre una pérdida de respeto. Recordemos que las palabras inspiran a las personas pero los ejemplos arrastran a las mayorías. Hoy día plantean Blejmar, Nirenberg y Perro-ne, en “La juventud y el liderazgo transformador”(1998) citado por FUNDESRYAM, (2010), que el liderazgo constituye un aspecto estratégico e instrumental de mucha importancia, dado que se asume que tiene un papel preponderante para promover y consolidar los cambios sociales en general y en particular, en la materia que nos ocupa: la situación de los adolescentes y los jóvenes de la región de las Américas.

Asimismo, el liderazgo resulta relevante en la conformación y la dinámica de los grupos como, motores de cambio en instituciones, organizaciones, proyectos y programas. También tiene importancia en el desarrollo integral del potencial del individuo. Las aseveraciones anteriores están estrechamente conectadas entre sí: Son representaciones de los tres planos desde los cuales se puede analizar la cuestión del liderazgo:

- **La sociedad.**
- **Las organizaciones y los grupos.**
- **Los individuos.**

La interconexión entre esa tríada, tiene que ver con el hecho de que no es posible una transformación comunal, social u organizacional, sin que haya grupos que la promuevan donde los lazos de los miembros se fundan a partir de historiales, códigos compartidos, anhelos y propósitos comunes, y sin que las personas puedan expresar o desarrollar plenamente sus potenciales y sus ideas. Algunos autores como Hill Hybels citado por FUNDESRyam, (2010), plantean que hay por lo menos diez maneras principales en las que los líderes o lideresas pueden apoyar a sus equipos, al actuar como:

Líder o lideresa visionario:

Estos líderes tienen una imagen bien clara de lo que quieren que suceda. Proyectan las visiones con poder. Están orientados al futuro. Por lo general, son idealistas y están llenos de fe. Actúan con un pensamiento orientado al Futuro.

Líder o lideresa director:

En los puntos críticos de una organización, este líder es capaz de evaluar los valores, misión, puntos fuertes y débiles, recursos, personal y apertura al cambio de una organización; y luego, con sabiduría asombrosa, llevar a la organización en la dirección correcta.

Líder o lideresa estratégico:

Estas personas pueden descomponer una visión apasionante en pasos alcanzables, formando un plan de acción que todos pueden entender y en el que todos pueden participar. Líder o lideresa administrador: Ciertos líderes poseen la habilidad particular de establecer mojones en el camino hacia la meta, y luego organizar a las personas, procesos y recursos para cumplir la misión.

Líder o lideresa motivador:

Estos líderes poseen astucia y perspicacia para saber quién necesita un nuevo desafío o una capacitación adicional. Pueden percibir quién precisa reconocimiento público, una palabra de aliento o un día de descanso, son promotores del mejoramiento continuo.

Líderes o lideresa protector:

Del equipo profundamente, los apoya en forma constante, deposita en ellos toda la confianza y ora por ellos diligentemente, tanto que la misión del equipo se cumple.

Líder o lideresa edificador del equipo:

O desarrollan líderes con carácter, afinidad con los demás miembros del equipo y habilidades precisas, promueven la convivencia pacífica, colocan a las personas en los puestos apropiados por los motivos correctos, lo que luego producirá los resultados adecuados.

Líder o lideresa empresario:

Estos líderes poseen visión, energía inagotable y espíritu aventurero. Funcionan mejor en una operación de lanzamiento.

Líder o lideresa ingeniero:

Estos líderes florecen en una situación donde se ha perdido la visión o el enfoque. Descubren cuál era la misión y lo que necesita hacerse ahora, tienen la capacidad de orientar en la dirección correcta los procesos y deciden cómo se medirá el progreso.

Líder o lideresa constructor de puentes:

Este tipo de líder tiene una gran variedad de partes bajo un mismo techo, de modo que una organización compleja pueda cumplir con su misión. Esto requiere una enorme flexibilidad, habilidad de comprometerse, negociar, dialogar, escuchar, entender, y pensar fuera de lo ya establecido. Dada la complejidad y la velocidad de cambio de los contextos sociales, en la actualidad el liderazgo ha cobrado particular relevancia como instrumento básico para predecir y producir transformaciones y para facilitar la solución de problemas o la superación de obstáculos, promoviendo las adhesiones de los otros hacia los objetivos compartidos y hacia la realización de las acciones consecuentes; en éste sentido hablar hoy de Liderazgo Efectivo para el cambio es hablar de Liderazgo Transformador.

3.5. Los requerimientos del liderazgo transformador

Se clasifican en requerimientos de actitudes, de conocimientos y de habilidades: Blejmar, Nirenberg y Perrone, en “La juventud y el liderazgo transformador” (1998) plantean una enumeración exhaustiva de los requerimientos de ésta función de liderazgo, respetando los distintos estilos personales, mencionan algunos de los más frecuentemente citados y observados.

De las actitudes

Disposición activa a escuchar a la gente de la organización, a las señales de afuera y a los adversarios o competidores. Compromiso con la misión y visión de la organización y con la palabra acordada. Disposición al aprendizaje, a la exploración y al riesgo. Servicio y apoyo a colaboradores, de acuerdo con lo que éstos pidan y esperen.

De los conocimientos

Del ámbito donde la organización opera: Adolescencia y juventud, educación, salud, trabajo, recreación y cultura, etc. De las políticas gubernamentales, de los actores claves en los desarrollos del país propio y de otros países, y de las estadísticas y datos significativos y útiles. De las dimensiones grupales, organizacionales y de gestión. De las concepciones y herramientas de la gerencia eficaz. De la información y formación generales: Las nuevas ideas y tendencias surgen o se anticipan en el arte, las ciencias, la economía; es decir, en múltiples saberes, y se detectan mirando hacia “afuera”, al resto del mundo y “atrás”, a la historia.

De las habilidades

De pensamiento y acción estratégica. De comunicación. De docencia y pedagogía. De negociación. De articulación con equipos de trabajo, gente en general, coaliciones, redes, Alianzas estratégicas, etc. De detección y generación de contactos y oportunidades.

3.6. Comunicación y liderazgo en la gerencia del director

Según Martins P. & Cammoroto T., (2009), la comunicación interpersonal y el liderazgo, son dos variables muy relacionadas y de suma importancia para el logro en cualquier institución educativa. El director es indudablemente en el ámbito educativo un líder y debe asumir ese liderazgo para promover una comunicación eficaz, no sólo a partir de cualidades personales necesarias y deseables en todo individuo se logran el éxito, es necesario un amplio radio de competencias profesionales: conocimientos teóricos, práctica, experiencias y reflexión sobre el hecho pedagógico y sus implicaciones, así como también una revisión integral de la filosofía, los principios y las políticas educativas. Al respecto, según Rodríguez (1993) citado por Martins P. & Cammoroto T.,(2009), la comunicación es la esencia misma de la vida del hombre, no se puede vivir sin ella y en sus constantes intercambios, para ello utilizar tres niveles de comunicación, la intrapersonal (la que realiza consigo mismo), la comunicación interpersonal (el diálogo y trato directo con otros) y la comunicación social que coincide con la interpersonal (se realiza de una persona hacia un grupo como profesor y alumnos, el artista con el público, un orador

con su auditorio, entre otros). Entre las funciones que cumple la comunicación, se debe mencionar también la relacionada con la participación en la mejor forma de tomar decisiones. En una comunicación eficaz, se le facilita al individuo la información que necesita para tomar decisiones luego de haber estado en contacto con los datos que le permiten identificar y evaluar las opciones a escoger. En consecuencia, la toma de decisiones sólidas dependerá del conocimiento que se tenga de los hechos. La comunicación es la base del liderazgo efectivo, destaca que sin una buena comunicación los líderes no pueden lograr motivar a sus seguidores, por el contrario si no saben comunicarse decaen como líderes, desde esta perspectiva, la comunicación se concibe como la herramienta básica que es necesario activar para garantizar un liderazgo transformacional efectivo. Ella se ha convertido en uno de los elementos estratégicos de la gerencia. Es así como el nuevo tipo de organización, descansa sobre la base de compartir constantes flujos de información y de comunicación entre cada una de las partes, las cuales trabajan en una relación de estrecha interdependencia, con una estructura de tipo horizontal.

De allí que la comunicación, es una herramienta indispensable de la educación y juega un papel importante dentro de la gerencia educativa, ya que es básica para estimular la relación entre directivo - docente, directivo – representante, directivo alumno, pues la comunicación es la esencia de una relación efectiva y el proceso básico del cual se derivan las demás funciones, sobre todo en las instituciones escolares en el que es necesario realizar una gestión educativa bajo un clima de confianza y cooperación.

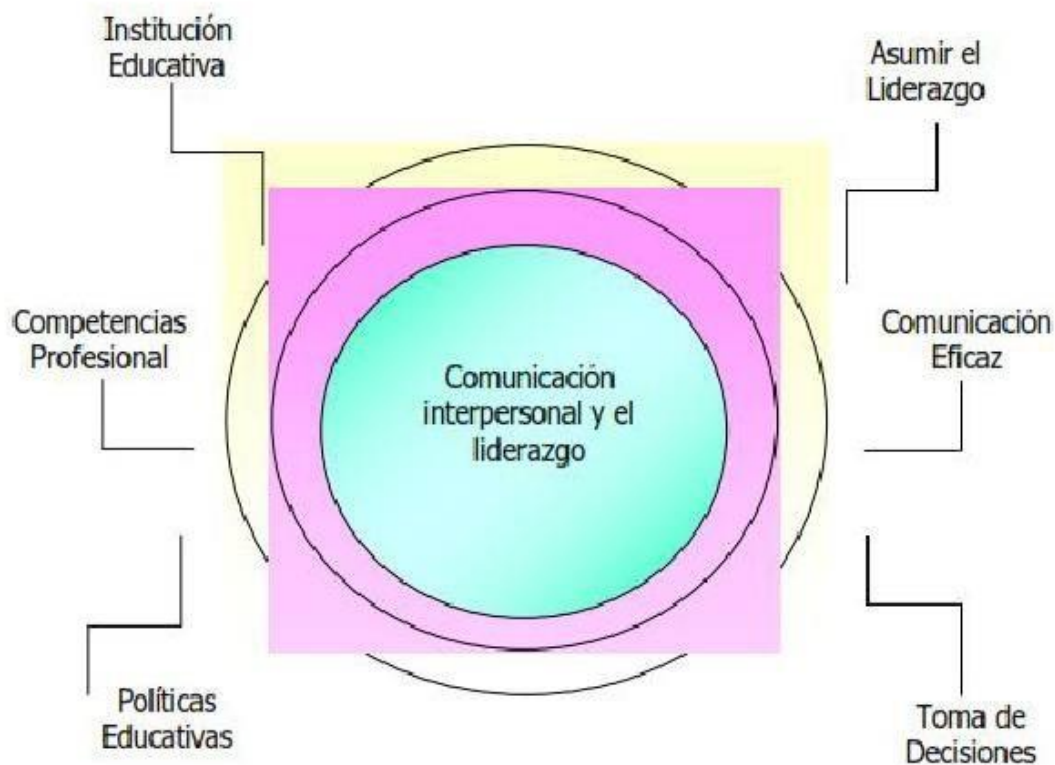
Al respecto Pasquali (2003) citado por Martins P. & Cammoroto T., (2009), define la comunicación como “la relación comunitaria humana, consistente en la emisión-recepción de mensajes entre interlocutores en estado de total reciprocidad, siendo por ello un factor esencial de convivencia y un elemento determinante de las formas que asume la sociabilidad del hombre”.

Partiendo de esta definición, se puede afirmar que para darse la comunicación, es condición indispensable que participen por lo menos dos seres humanos interactuando, intercambiando información y logrando comprensión mutua o entendimiento. Relacionando lo expuesto con el trabajo, es necesario que entre los directivos y demás involucrados en el proceso educativo, exista una comunicación amplia que permita realizar funciones básicas en el interior de un grupo u organización ello son: planificación, organización, control y evaluación, puesto que la misma sirve para controlar en diversas formas el comportamiento del recurso humano, en este caso específico la consolidación del liderazgo transformacional del directivo.

Por esta razón, el directivo debe mantener una comunicación abierta entre todos los miembros que integran la institución escolar, para desarrollar y mejorar las relaciones. Respecto a esto se destaca que los directivos al aprender a comunicarse dentro y fuera de la institución escolar, se convertirán en verdaderos líderes al facilitar la transformación educativa mediante el diálogo y la conversación en el cual se ponga de manifiesto las ideas y sentimientos, a la vez se discuta y se llega a acuerdos y consensos en los mejores términos. Cabe destacar que una buena comunicación, permite el intercambio mutuo de ideas, con el propósito de unificar criterios para contribuir al logro del éxito dentro de la gestión educativa. Partiendo de lo expuesto, no debe negarse el inmenso privilegio otorgado a la comunicación como función permanente, esencial e inherente a la naturaleza humana y que permite comunicarse con sus semejantes, pues el acto comunicativo representa una relación comunitaria humana, por lo tanto factor esencial de convivencia y un elemento determinante de las formas que asumen la socialización del hombre. En consecuencia, se puede afirmar que para consolidarse en el directivo de una institución educativa un liderazgo transformacional, es indispensable que los miembros que conforman la comunidad escolar estén dispuestos a examinar las posibilidades de cambios, apertura, participación y compromiso colectivo, pues se ha utilizado la comunicación como vía para opinar, conversar, proponer y participar en las decisiones. La comunicación es el medio que permite al ser humano transmitir información, ideas, opiniones, conceptos, acuerdos o desacuerdos, que son de vital importancia para la acción social y por ende para fomentar el liderazgo transformacional. Conceptualizando lo expuesto, se ratifica que dentro del proceso educativo, es de máxima relevancia tener en cuenta el aspecto comunicacional, primeramente porque todo el proceso escolar implica relaciones interpersonales, entre docentes, directivos y miembros de la comunidad. En este sentido, es necesario que los involucrados establezcan una comunicación horizontal donde se den intercambios de criterios con los docentes, de tal manera que se involucren en la importancia que tiene consolidar el liderazgo del directivo a través del conocimiento de las problemáticas existentes en el entorno educativo. De la premisa anterior surge la necesidad de profundizar el conocimiento del proceso

comunicacional y los elementos que la componen, por parte de los directivos, docentes, padres y/o representantes y alumnos, en esa medida, podrán hacer uso racional, lógico y efectivo de la misma, y así permitir un acertado conocimiento de lo que significa realizar la gerencia con una orientación hacia el liderazgo transformacional. Asimismo, las interacciones que se producen en la comunicación interpersonal, según Kelinger (1998), citado por Martins P. & Cammoroto T., (2009), es un nivel de comunicación humana extremadamente importante, debido a que en el mismo se establecen las relaciones y permite a los seres humanos orientar sus comportamientos, lo cual implica la producción de la coordinación de comportamientos en las instituciones escolares, para cumplir metas reconocidas en común. La orientación es la esencia de la organización humana. Si se influye en otras personas para orientar sus comportamientos con los de uno, no se es capaz de organizarse a sí mismo. En tal sentido, los aspectos claves en la comunicación interpersonal según Kelinger (1998) son:- El desarrollo de relaciones, como el nivel básico de la organización que ayudan a los individuos a influir sobre el comportamiento de los otros, puesto que sólo por medio de actividades entrelazadas y coordinadas se pueden lograr algo que tenga consecuencia en la vida de la organización.- La reciprocidad en la comunicación, significa que en las relaciones interpersonales los comportamientos de cada participante son dependientes a los comportamientos del otro.- La influencia y la motivación, significa el grado en que un individuo se compromete a gastar esfuerzos en el cumplimiento de una actividad u objetivo específico. Existen muchos factores en la motivación de un individuo. Dos factores centrales son los incentivos internos y externos más comunes, conocidos como compensaciones intrínsecas y extrínsecas. Los motivadores intrínsecos son bastante ilusorios, se basan en el cumplimiento de creencias y valores individuales. Los motivadores extrínsecos son mucho más obvios, se basan en proporcionar a los individuos compensaciones económicas valiosas, bienes y servicios.- La comunicación terapéutica, entendida como las relaciones interpersonales que ayudan a otra persona a lograr un mejor entendimiento de sí mismo y a comunicarse de manera más efectiva para lograr sus metas.- La empatía, es la capacidad de desarrollar una comprensión total de la

condición y los sentimientos de la otra persona y de relacionar esa comprensión con la persona. La honestidad, se refiere a la capacidad de comunicarse en forma veraz, franca y sinceramente.-La validación, ocurre cuando un comunicador siente que los otros comunicadores aceptan o respetan lo que dice.-El cuidado, se refiere al nivel de indicación emocional que los comunicadores expresan entre sí. Ante estas consideraciones, es necesario señalar la importancia de la comunicación dentro de las instituciones educativas para que se pueda consolidar que el liderazgo del directivo lo cual le ayude a integrar a todos los miembros involucrados en este proceso

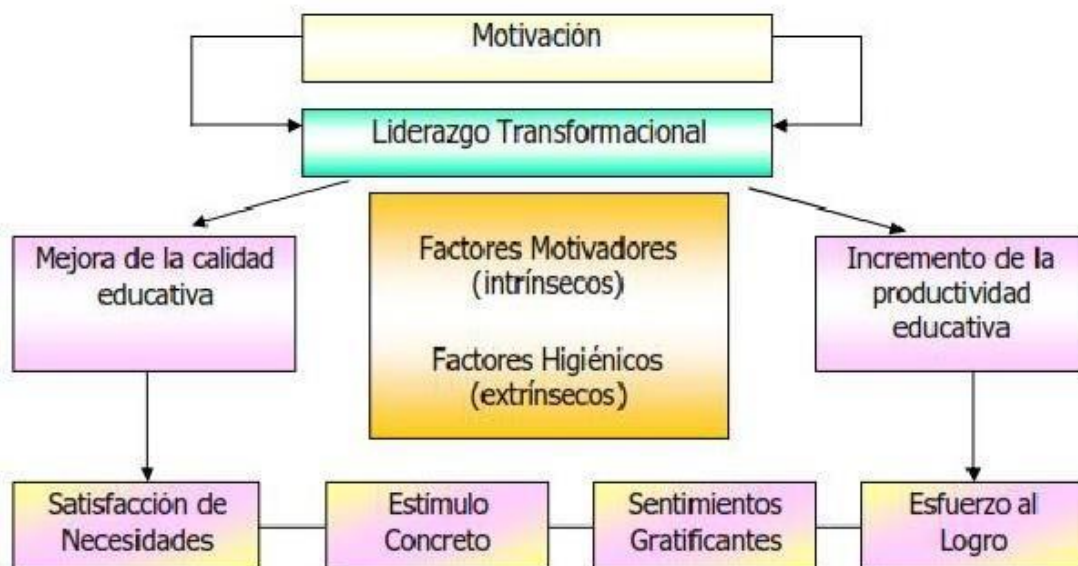


Esquema 1. Representación Gráfica de la Comunicación y Liderazgo en la Gerencia del Director

Fuente: Martins P. & Cammoroto T., (2009)

3.7. La motivación como vía para potenciar el liderazgo transformacional

Sin lugar a dudas un rol importantísimo dentro de una organización, es la referida a la motivación y la manera cómo el gerente logra mantenerla a la hora de alcanzar una meta que genere la productividad dentro de un liderazgo transformacional. Es por ello que Robbins (1993) citado por Martins P. & Cammoroto T., (2009), define la motivación como el deseo de hacer mucho esfuerzo por alcanzar las metas de la organización, condicionado por la posibilidad de satisfacer alguna necesidad individual. Plantea el autor, que el esfuerzo representa la intensidad de poner todo el empeño cuando se está motivado, pero considera que la calidad del esfuerzo e intensidad del mismo, deben redundar en beneficio de la empresa para poder considerarlos favorables a la meta de la organización. La motivación, es un proceso dinámico en el cual el individuo orienta sus acciones hacia la satisfacción de las necesidades generadas por un estímulo concreto y al conseguirlo experimenta una serie de sentimientos gratificantes. También es importante saber que las metas deben ser específicas, concretas, cuantificables y en el camino a obtenerlas se deben acompañar de retroalimentación, de modo que la persona pueda saber si está progresando en la consecución de la meta planeada y en qué medida se está logrando. Si se consideran estas condiciones, puede convertirse el establecimiento de metas en valioso instrumento para la motivación y el desempeño



Esquema 2. Representación Gráfica de la Motivación como Vía para Potenciar el Liderazgo Transformacional

El liderazgo transformador ambiciona un líder que pensando al trabajador como un individuo pleno y capaz de desarrollarse, pueda elevarle sus necesidades y valores y aumentarle la conciencia de lo que es importante; incrementar su madurez y motivación para que trate de ir más allá de sus propios intereses, sino del grupo, de la organización y de la sociedad.

El liderazgo transformador ambiciona un líder que pensando al trabajador como un individuo pleno y capaz de desarrollarse, pueda elevarle sus necesidades y valores y aumentarle la conciencia de lo que es importante; incrementar su madurez y motivación para que trate de ir más allá de sus propios intereses, sino del grupo, de la organización y de la sociedad.

La toma de decisiones y su influencia para fortalecer el liderazgo transformacional.

Dada que la calidad educativa de las instituciones escolares depende en gran parte de la gestión del director, su formación es considerada fundamental a la hora de tomar una decisión dirigida a lograr las metas de la institución. La calidad de un servicio (valorada como satisfacción de los requisitos de los interesados) depende de la eficacia de las acciones orientadas a su realización; y ésta a su vez depende de la calidad de las decisiones que las originan. De allí deriva la enorme importancia de la toma de decisiones en toda administración. En el ciclo de acciones que parten del análisis institucional, el diagnóstico y el estudio de alternativas, pasando por la planificación de la acción, la asignación de recursos y las actividades técnicas específicas, hasta llegar a la interacción del servicio, esto es con las necesidades y requerimientos del contexto social, para desembocar en la evaluación y control que conducen a un nuevo análisis situacional, entre otros, los procesos de toma de decisión juegan un rol fundamental en todo el transcurso de esos procesos cíclicos, y definen la tendencia ascendente o descendente de su desenvolvimiento en el tiempo. Así mismo Melinkoff (2001), define el proceso de toma de decisiones, como la

facultad de escoger la mejor y más conveniente alternativa de un conjunto posible de ellas. También expresa el autor, que para tomar decisiones, se deben aplicar técnicas como: decisiones en consenso en el sentido de que el grupo exprese sus ideas, lluvia de ideas, en el que todos y cada uno sugiere opiniones, ampliándose las mismas y generándose la solución a la situación problemática planteada. Consenso, es cuando todos los miembros aceptan y apoyan la misma decisión. No quiere decir que todos estén de acuerdo en la totalidad de los aspectos, sino que existe un criterio general unificado, a modo de común denominador. Para llegar al consenso, es recomendable: (a) considerar todos los aspectos de la situación; (b) analizar las objeciones a las diversas alternativas de solución; (c) aprovechar las diferencias de opinión bien intencionadas para obtener información adicional; (d) aclarar dudas; y (e) obligar al grupo a buscar mejores soluciones. La toma de decisiones por consenso es más difícil y demanda más tiempo, pero en algunos casos admite alcanzar medidas de mejor calidad que otros procedimientos, como la votación, por ejemplo. La toma de decisión por consenso es sensible a perjuicios de todo tipo, así la asignación de los papeles de acción, el monitoreo (de la opinión original mayoritaria y minoritaria hasta algún tiempo futuro cuando sean debatidos los resultados de ambos grupos de predicciones) y otro seguimiento (es decir, asegurando soporte de la audiencia después que se ha publicado una decisión tomada) son responsabilidades clave de los líderes de tomar sentencia por la técnica consenso. Como debe actuar el líder de la organización ante la técnica consenso, ya que él es responsable de la calidad de los procedimientos y de sus resultados, del aprovechamiento del tiempo y del mantenimiento del ambiente cordial, en tal sentido necesita:

- (a) Exhibir con claridad los temas a analizar, para su correcta discusión
- (b) Escuchar realmente a los demás
- (c) Desconfiar de los acuerdos fáciles y rápidos, pues suelen basarse en supuestos erróneos
- (d) Impedir la discusión vana y la competencia.
- (e) Promover la colaboración
- (f) No ceder por el proceso de votaciones, que dividen a los miembros en "ganadores" y "perdedores" y llevan a pensar que solo hay dos soluciones posibles, sin profundizar el análisis.

La toma de decisión por consenso difiere en gran medida de las toma de decisión de mayorías. Mientras decisiones de mayorías muchas veces llevan a una lucha de poder entre dos soluciones posibles, la toma de decisiones por consensos tiene como objetivo tomar en cuenta las preocupaciones de todos, muchas veces modificando a lo largo del proceso la solución propuesta. Esta principalmente basada en escuchar y respetar la participación de todos los miembros de la organización. En relación a este mismo aspecto Alvarado (1990), afirma que en toda organización deben tomarse decisiones y realizar acciones. Las decisiones deben orientarse bajo criterios de productividad, eficiencia, rentabilidad y economía. De igual forma dice, que el análisis de decisiones está dirigido a proporcionar a los gerentes un método de análisis que les permita identificar lo que se necesita hacer, desarrollar criterios para su ejecución, evaluar las alternativas con respecto a los criterios, identificar riesgos y seleccionar la acción más adecuada. En tal sentido, ser un buen gerente no es suficiente, pues lo que las instituciones requieren son líderes. Los procesos de transformación hacia culturas organizacionales que promuevan la alta productividad, la integración interna y la competitividad externa, necesitan habilidades y actitudes especiales de quienes ejercen posiciones de dirección en las organizaciones. El liderazgo es un factor clave en dichos procesos, y puede ser desarrollado por personas dispuestas a mejorar su calidad integral de vida y su impacto en sus equipos de trabajo.

CAPITULO III: GESTION INSTITUCIONAL Y PRÁCTICAS DE UNA BUENA CONVIVENCIA Y DEMOCRACIA

3.1 Concepto

La gestión institucional, en particular, implica impulsar la conducción de la institución escolar hacia determinadas metas a partir de una planificación educativa, para lo que resultan necesarios saberes, habilidades y experiencias respecto del medio sobre el que se pretende operar.

El Proceso de Gestión Institucional y Pedagógica persigue monitorear y coordinar evaluaciones e investigaciones para dar seguimiento y generar datos e informaciones que sirvan de referencia para la retroalimentación e impulso de la mejora continua y la calidad de los procesos y resultados de las acciones en los ámbitos educativos formativos

3.1.1. Gestión de la Educación

La gestión educativa es un proceso orientado al fortalecimiento de los Proyectos Educativos de las Instituciones, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales, regionales.

3.1.2. Gestión de la Escolar

La gestión escolar en los establecimientos educativos, es un proceso sistemático que está orientado al fortalecimiento de las instituciones educativas y a sus proyectos, con el fin de enriquecer los procesos pedagógicos, directivos, comunitarios y administrativos; conservando la autonomía institucional

3.1.3. Gestión Pedagógica

Rol del Docente en la Gestión Pedagógica: El papel fundamental del educador es acompañar y facilitar el proceso de enseñanza aprendizaje para propiciar situaciones que favorecen la elaboración de nuevos saberes y el desarrollo de los valores y las actividades previstas en el nuevo currículum.

3.1.4. Gestión Curricular

La gestión curricular y su implicancia en los procesos educativos de calidad. La gestión curricular se define como la capacidad de organizar y poner en marcha el proyecto pedagógico de la institución a partir de la definición de qué se debe enseñar y qué deben aprender los estudiantes.

3.1.5. Gestión Educativa Estratégica

La gestión educativa estratégica es vista como un conjunto de procesos teórico-prácticos integrados horizontal y verticalmente dentro del sistema educativo, para cumplir los mandatos sociales.

3.1.6. Enfoque de la gestión educativa

Según Weber es una forma de organización humana basada en la racionalidad, es decir, en la adecuación de los medios a los fines, para garantizar la máxima eficiencia posible en el logro de los objetivos

3.2. Prácticas de una buena convivencia y democracia

3.2.1 Concepto

La convivencia democrática precisa fomentar la generalización de una educación para todos y a lo largo de toda la vida que se inspire en valores y se alimente en una visión global de un mundo en paz y libertad.

En los comienzos del tercer milenio se ha instalado en el mundo un sentimiento de inseguridad y ansiedad que va desde el ámbito de la defensa y seguridad ciudadana frente al terrorismo y a las fuerzas en pugna por lograr un poder hegemónico hasta la vergüenza y el escándalo de una creciente extrema pobreza en el seno de muchos países. De ahí que el relativismo moral imperante muestre una creciente incoherencia entre los valores e ideologías frecuentemente proclamados frente a las prácticas, hábitos y actitudes reales en relación con todos esos grandes problemas y desafíos. Frente a ello no se trata de proponer soluciones concretas paradigmáticas, sino de abrir el debate en torno a diversos escenarios globales

posibles y promover la conciencia colectiva sobre el alcance de los problemas y la viabilidad de las soluciones globales o locales alternativas, a la vez que invitar a la creatividad, a la innovación y a la participación ciudadana, en el seno de las más diversas sociedades y culturas, desde una convivencia democrática activa.

Las reflexiones actuales reconocen crecientemente los valores del espíritu y el diálogo de las culturas como la respuesta más sólida y eficaz que se puede dar a los muchos graves problemas de cara al futuro, además de reconocer que, junto a los derechos humanos, es urgente aceptar plenamente las correspondientes responsabilidades o deberes humanos.

En estas circunstancias, los mejores baluartes de la paz y el desarrollo son, sin duda, las mentes educadas, si bien las muchas lamentables experiencias negativas en la historia de la humanidad obligan a precisar que, para que ello sea cierto, tienen que serlo esencialmente en un marco de valores, incluidos los valores de convivencia, tolerancia y progreso.

Todos los pueblos e individuos aspiramos a la felicidad y a una elevada calidad de vida en todos los órdenes y, si somos conscientes y consecuentes con nuestros naturales sentimientos, debemos quererlo hacer extensivo a nuestros descendientes. El medio principal a tal fin es esencialmente la educación o, más concretamente, la formación, el aprendizaje y el adiestramiento adecuados para resolver los problemas de raíz, desde la dignidad humana, los derechos y los deberes de cada persona. Sin embargo, esa respuesta educativa no puede seguir siendo la simple expansión ni la mejora de los sistemas educativos existentes por medio de reformas y planes de actuación. Una revolución educativa en el siglo XXI tiene que lograr superar, sobre todo, la frustración que existe en el mundo actual ante el desajuste entre la oferta de los sistemas educativos frente a la necesidad de personas con una amplia formación integral, con un alto nivel cultural, proclives a una convivencia democrática y coherentes con los valores que proclaman. Además, esas personas deberán poseer, cada vez más, una sólida formación profesional

actualizada que les haga capaces de crear riqueza a la vez que se preocupan por conseguir un desarrollo sostenible, social y humano.

No se trata simplemente de asegurar más educación, con el consiguiente mayor gasto, para seguir luego 'en lo de siempre', sino, por el contrario, de un esfuerzo mucho mayor a favor de una educación renovada y de un aprendizaje a lo largo de toda la vida, con rigurosa exigencia de rendimientos tangibles y al servicio de resultados sociales, culturales, científicos y tecnológicos, además de económicos. La educación permanente, así como los más novedosos procesos de aprendizaje, tienen que plantearse a qué tipo de sociedad pretenden servir y qué tipo de sociedad quieren contribuir a conformar. La educación debe servir, en todo caso, para aprender a asumir cada cual el esfuerzo y la responsabilidad para trabajar en equipo desde un enfoque interdisciplinario y desde una activa participación democrática en cuanto sirva a la convivencia pacífica multicultural y multirracial. Una educación que forme cabezas con criterio, desde los valores de las convicciones libre y coherentemente asumidas, ha de impedir la miseria moral de, por ejemplo, la drogadicción esclavizante, la violencia o el terrorismo. De ese modo, una educación que prepare para un mundo en progresivo y rápido cambio contribuirá a aportar soluciones individuales y colectivas a los problemas globales y a largo plazo.

Lo que ha faltado sobre todo, una y otra vez, ha sido una visión amplia, unos objetivos prioritarios bien definidos; realismo en las estrategias y tácticas para la ejecución de los planes; autonomía suficiente de los centros educativos para el logro de la máxima calidad posible; medios financieros y materiales adecuados; aprovechamiento sensato de las nuevas tecnologías disponibles; actitud positiva y responsable en favor de la creatividad y de la innovación. Tampoco ha predominado el buen sentido necesario para adaptar todo ello a la respectiva identidad cultural y a las legítimas aspiraciones y modelo de convivencia y de progreso de cada sociedad en el marco de una cooperación internacional activa y operante.

A mi modo de ver, la razón de tantas limitaciones y dificultades recurrentes es la falta de una auténtica conciencia política, social y económica de la opinión pública y de sus líderes sobre el papel decisivo que juegan los bienes de la educación para resolver los problemas mundiales más candentes y para lograr las respectivas metas más ambiciosas deseables a medio plazo, gracias a medidas, métodos y modalidades concretos y diferenciados para cada caso. Para ello sería esencial e indispensable promover y mantener un debate vivo, continuo, profundo, realista y directo entre todos los interlocutores (padres, alumnos y educadores, además de los líderes políticos, religiosos, empresariales, sindicales y demás sectores no gubernamentales, representativos de la sociedad civil). Se necesita un debate, sin altibajos oportunistas, que vaya aportando soluciones adaptadas a las cambiantes circunstancias y que permita evaluaciones cuantitativas y cualitativas periódicas realmente objetivas a fin de retroalimentar las sucesivas mejoras y modificaciones. Tales empeños deberían partir, en cualquier caso, de una propuesta referencial coherente. Tal ha sido siempre la convicción profunda de los educadores y de cuantos han tratado y tratan de trabajar honestamente en favor de la paz y del bienestar de los pueblos.

En esa perspectiva, cada vez está más extendida la inquietud en busca de un nuevo paradigma educativo en los albores del siglo XXI. Ese profundo replanteamiento no puede ser acometido por el sistema educativo en su conjunto ni tampoco en cada nivel o modalidad no reglamentada. La transformación profunda tiene que producirse esta vez de abajo hacia arriba: desde la firme convicción y demanda de la respectiva sociedad, desde una reconversión total de cada uno de los centros educativos, desde un cambio de actitudes y de planteamientos por parte de los educadores, desde la plena cooperación de las familias y desde el empeño responsable y la dedicación de cada uno de los discentes o alumnos.

La tarea pendiente o, más bien, la tarea renovadora a acometer es, desde luego, ingente a la vez que ilusionante. Tenemos que contribuir al nacimiento de un mundo nuevo ante la civilización global que está emergiendo.

Por todo ello, no queremos una educación egoísta, para unos pocos, para los ya más favorecidos, para grupos o países dominantes, para el imperio de una determinada civilización, sin consideración para con las numerosas identidades culturales existentes. Tampoco debe ser para el uso en exclusiva del conocimiento más avanzado y de las tecnologías más novedosas al servicio de unos pocos cada vez más ricos y más insensibles a la pobreza circundante que avanza sin cesar.

Lo que queremos es una educación para la paz, para la convivencia democrática en libertad, para la modernidad y el progreso que permita un desarrollo sostenido y sostenible a largo plazo.

Una educación humanista que forme sobre nuestros orígenes, devenir, realidad presente y futuro posible y deseable, es decir, una educación que permita alcanzar una cultura integral, tanto literaria como científica y tecnológica -incluidas las nuevas tecnologías-, que es lo que constituye el entramado del mundo del hoy y del mañana.

Una educación que permita hacer buen uso de la información para acceder al conocimiento y llevar a cabo acciones inspiradas en valores éticos y morales, desde las creencias e ideologías que libremente decidamos adoptar y ejercer coherentemente a lo largo de la vida.

Una educación y un aprendizaje al alcance de todos que permita formarnos, educarnos, instruirnos, entrenarnos profesionalmente, además de actualizarnos y perfeccionarnos permanentemente, para poder vivir en plenitud y con dignidad.

Una educación que sirva así también a los demás, tanto a los que nos son más próximos como también a los que están más distantes de nosotros, con espíritu de solidaridad, empezando por facilitar una igualdad de oportunidades en el acceso al conocimiento, incluso al conocimiento más avanzado.

Ésa es la educación y el aprendizaje que queremos para todo ese mundo en paz y bienestar que puede surgir y debe surgir si procuramos entre todos honestamente lograr un nuevo orden mundial justo y viable desde la convivencia democrática.

CONCLUSIONES

La gerencia actual que se realiza en las instituciones educativas está inmersa en modelos gerenciales tradicionales, lo cual implica que no se ofrecen las soluciones a los problemas o situaciones que se suponen están presentes en las organizaciones y de no darse un cambio en las mismas, la situación crítica gerencial seguirá imperando en ellas, limitándose así la posibilidad de conocer y asimilar de las transformaciones y evoluciones de los nuevos tiempos. En consecuencia, un gerente educativo debe estar consciente de las necesidades y motivaciones de su personal en función de las características comunes del grupo organizacional, para dirigir eficientemente la institución tomando en cuenta que la toma de decisiones y la delegación de autoridad es fundamental dentro de una organización. El personal directivo debe establecer y poner en práctica la combinación de los diferentes sistemas de comunicación con todo su personal, para que logre la integración, a fin de asegurar un trabajo coherente encaminado hacia objetivos comunes que despierten la iniciativa e innovación en el trabajo docente. Se debe respaldar y motivar al personal por medio de los diferentes tipos de comunicación, crear un clima propicio de confianza y cooperación que elimina el aislamiento y en consecuencia desaparecer la angustia y la confusión entre los integrantes de la organización, permitiendo mayor fluidez en la comunicación. Es innegable el inmenso privilegio otorgado a la comunicación como función permanente, esencial e inherente a la naturaleza humana y es un factor esencial de convivencia y un elemento determinante de las formas que asumen la socialización del individuo. Los canales de comunicación en una organización deben ser los más fluidos y los más adecuados que permitan oportunamente la solución adecuada y precisa de los problemas que se presentan en una organización sobre todo de naturaleza educativa. Es necesario que entre los directivos y demás involucrados en el proceso educativo, exista una comunicación amplia que permita realizar funciones básicas en el interior de un grupo u organización ello son: planificación, organización, control y evaluación, puesto que la misma sirve para controlar en diversas formas el

comportamiento del recurso humano, en este caso específico la consolidación del liderazgo transformacional del directivo. Dentro del proceso educativo, es de máxima relevancia tener en cuenta el aspecto comunicacional, primeramente porque en el ámbito educativo implica relaciones interpersonales, entre alumnos, docentes, directivos, padres y/o representantes y la comunidad. Por lo que es necesario que los involucrados establezcan una comunicación horizontal desde el cual todos estén en un mismo nivel a la hora de comunicarse, no hay entes superiores, y se habla desde la propia experiencia, para poder dar un mensaje cercano con el que el usuario se identifique. No se trata de convencer ni de adoctrinar, se trata de despertar una exhalación de pensar y reflexionar para obtener un consenso y tomar decisiones en pro de la institución y su entorno. Por otro lado, que exístala bidireccionalidad, implique además de ser un proceso comunicativo horizontal, sea recíproco, lo que quiere decir que cualquier miembro de la comunidad que escucha puede dar su visión, su opinión y no sólo cuente con la que está dando la persona que hace de emisor, también importa lo que piensa, siente y tiene que decir el receptor. El recurso humano es el único a quien se le exigen cualidades peculiares, para trabajar consecuentemente en un contexto determinado, tomando en cuenta que la calidad es producto de un esfuerzo por hacer las cosas bien en el transcurso de la aplicación de las nuevas tecnologías, para el logro de la gerencia. Por otra parte, al mencionar a los gerentes de instituciones educativas, estos para alcanzar un liderazgo transformacional han de ser personas con metas definidas, carismáticos, con una personalidad atrayente, saber comunicar sus deseos, poseer un gran dinamismo ejemplar, un motivador al logro y por último saber actuar en diferentes contextos, o dirigir su línea de acción según la situación que se presente por cuanto la vida escolar es dinámica. En tal sentido se infiere que para consolidar que el directivo posea un liderazgo transformacional eficaz, se requiere que este tenga una visión clara de la situación que enfrenta y asumir su rol de líder en función de la problemática que se detecte, debiendo con ello gerenciar el ambiente educativo en el cual se desenvuelve, a fin de tomar las decisiones más acertadas que le permitan una mejor gestión de sus funciones, todo esto por supuesto, con la integración activa de todos los elementos

(alumnos, docentes, padres y/o representantes y comunidad), para así consolidar la educación en función de la realidad social.

SUGERENCIAS

1. Realizar campañas de sensibilización entre toda la comunidad educativa para la valoración de una gestión eficiente y eficaz que busque desarrollar un ambiente de trabajo empático
2. Promover talleres de implementación en la elaboración de temas técnico pedagógicos ente directivos y docentes asimismo fortalecer el liderazgo compartido y distribuir funciones en beneficio institucional.
3. Realizar encuestas para monitorear las debilidades de la escuela y las amenazas , para viabilizar un liderazgo que transforme y fortalezca la institucionalidad educacional
4. Implementar en la institución capacitaciones que permitan a la comunidad educativa ser líder en asumir responsabilidades y fomentar la excelencia a través de soluciones que desarrollen un clima adecuado y otras actividades que fortalezcan en la institución.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

1. Carda Ros, R., & La Rosa Martinez, F. (2009). Liderar el cambio: El liderazgo Transformacional. Zaragoza: CIDE
2. Ministerio de Educación y Ciencia. (1995). La Organización del CentroEducativo: Manual para maestros Madrid: ECU.CIDE:
3. Daft, R. (2006). La dirección de Centros: Análisis de tareas. La Fortuna S.A Madrid
4. Daft, R. L. (2006). La experiencia del liderazgo. Thomson SA. México
5. Espinoza Parra, S. (2010).Escuelas Sostenibles enConvivencia Barcelona: GRAO
6. SEK.Estanqueiro, A. (2006). Liderazgo transformacional, procesos de influencia y cambio de actitud: un estudio correlacional sobre la función directiva y laeficacia en la transformación de la realidad social en equipos de trabajo pertenecientes al área académica de una institución Chile: Universidad
7. Medina, A. (1997). El liderazgo en Educación. Buenos Aires: V&R Editoras
8. Hellriegel , S. (2009). Comportamiento Organizacional. El Salvador: Impresiones
9. D. (2008). Guía de Autodisciplina México: Learnig Inc.Knapczk
10. FUNDESRyam. (2010). Principios de Comunicación Interpersonal: Para saber tratar a las personas. Madrid: Narcea SA.
11. Medina, A. (1997). El ABC del liderazgo. Buenos Aires: V&R Editoras
12. Martins Pestana, F., & Cammoroto Torotoza, A. J. (2009). Liderazgo Transformacional y Gestión Educativa. Madrid: Narcea SA.

ANEXOS

