



MODALIDAD

PONENCIA



CONGRESOS PI
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION

**LIDERAZGO ESCOLAR Y SU INFLUENCIA EN EL LOGRO
EDUCATIVO EN ESCUELAS DE EDUCACIÓN BÁSICA EN MÉXICO**

**Maricela Guzmán Cáceres
Universidad Iberoamericana
México**

RESUMEN

Estudios realizados en diferentes contextos educativos en el mundo, han demostrado la relación entre el estilo de liderazgo de los directores escolares y los resultados educativos de los estudiantes. Se presentan los resultados de una investigación realizada en 32 escuelas del estado de Tabasco, en México, en la que se trabajó con igual número de directores, con el objetivo de responder a las siguientes preguntas: ¿Existen características diferenciadas en las habilidades y estilo de liderazgo de los directores de escuelas de educación básica cuyos estudiantes han tenido logros educativos sobresalientes, regulares o deficientes? ¿Qué relación existe entre el liderazgo educativo en escuelas de educación básica y el logro educativo? ¿Cuáles es la relación entre el clima organizacional, los directores de educación básica y el logro educativo?

INTRODUCCIÓN

Los estudios sobre el liderazgo escolar están teniendo un desarrollo creciente en los últimos años, debido a que se ha encontrado que el papel de los directores escolares tiene una función importante en los logros educativos de la escuela, en los resultados de aprendizaje y en la organización de los centros. Estos estudios buscan comprender y analizar las características, estilos, procesos y efectos del liderazgo en distintos países y contextos. (Slater, Silva y Antúnez, 2014).

De acuerdo con un estudio realizado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2009) en los sistemas educativos de 22 países, para que una escuela sea exitosa, se necesita un liderazgo, una administración y una gestión eficaces. Estos resultados los respaldan múltiples estudios a nivel internacional que han demostrado la relevancia del papel de los directivos escolares en el buen desempeño de los centros educativos, así como el hecho de que cuando los liderazgos de los directivos son efectivos, las mejoras en el aprendizaje de los alumnos se hacen evidentes (López Gorosave, Slater, García Garduño, 2010).

En relación a los logros educativos Schmelkes (2005) plantea que aunque es innegable que las condiciones socioeconómicas y culturales, la asignación de recursos y la estructura escolar son variables estrechamente vinculadas con el aprovechamiento escolar, se ha encontrado que en la cotidianidad de la práctica escolar, un buen maestro o un buen equipo de maestros, estimulados por el director, son capaces de hacer que una escuela pobremente equipada en una comunidad muy marginal logre resultados de aprendizaje equivalentes a los de las escuelas mejor equipadas en los contextos más privilegiados.

En México, hasta hace apenas un par de años, la elección de las personas que ocuparían las funciones directivas en los centros escolares de educación básica y media, se basaba en la consideración de los méritos escalafonarios, en donde la antigüedad en el puesto de profesores tenía un peso importante, así como la influencia de las relaciones sindicales que tenían los aspirantes al puesto. De ahí que muchos directores que actualmente se encuentran en servicio, llegaron a la dirección escolar porque tenían derechos de antigüedad y no por sus méritos como líderes y gestores escolares (Vallejo, 2006 en Silva, Coral y Cordero, 2009).

En los últimos años, con la evolución del sistema educativo mexicano, propiciada en gran parte por las evaluaciones educativas internacionales como PISA, o nacionales como ENLACE y PLANEA, que han evidenciado bajos niveles de logro educativo en escuelas básicas en nuestro país, se ha dado un proceso de revisión de las políticas educativas en general, y entre ellas, la evaluación universal de docentes y directivos de centros escolares, la cual tiene como finalidad conocer las carencias de los directores y docentes para elaborar programas de formación y políticas tendientes a mejorar los indicadores educativos.

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

En México, las plazas directivas en educación básica y media se otorgaban con base en los méritos escalafonarios, en donde la antigüedad de los profesores determinaba en gran medida, la obtención del cargo, en algunos casos, influenciado también por la cercanía al Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE) (Vallejo, 2006).

Cuando se firmó el acuerdo de la Alianza por la Calidad de la Educación (ACE) entre el gobierno federal y el propio SNTE en mayo de 2008, se determinó que el acceso a las plazas se realizará por la vía de concursos de oposición mediante una comisión mixta de escalafón entre las autoridades educativas y el sindicato. Sin embargo, fue hasta la sanción de la Ley General del Servicio Profesional Docente en septiembre de 2013 cuando la Secretaría de Educación Pública (SEP) cambió el esquema de otorgamiento de plazas, marginando al SNTE de los concursos e iniciando la realización de convocatorias en las que docentes y personal directivo ya adscrito a la Secretaría, tenían la posibilidad de concursar para obtener un puesto de director. Estos concursos se celebraron a partir del año 2014, en las escuelas de educación media superior, y en el 2015 en las de educación básica.

En el seguimiento que se le ha dado a los proyectos de mejora escolar, se ha encontrado que uno de los factores clave en su éxito reside en el liderazgo del equipo impulsor. Cuando se profundiza en los factores de la acción directiva a tener en cuenta aparecen aspectos técnicos (planificación, obtención de recursos, eficacia de gestión, resolutivez ante los problemas), pero también aspectos personales: compromiso, sensibilidad, capacidad de aglutinar a las personas en torno a un proyecto... que a menudo se aglutinan bajo el término liderazgo, los cuales, tienen una importancia clave en la competencia profesional del directivo (Teixidó, 2008).

El liderazgo directivo por tanto, representa un elemento primordial para lograr cambios a favor de la mejora de las instituciones educativas (Murillo y colaboradores, 1999). En América Latina, se han dado una serie de reformas que a partir de la década de los ochenta han dado a la gestión escolar un lugar primordial dentro de la política educativa, pues se considera como una herramienta esencial para lograr el cambio hacia la mejora escolar (Castelán, 2003).

Ante tal consideración, se admite de manera amplia la necesidad de que los directores de centros educativos cuenten con habilidades de liderazgo. Un importante aporte en el conocimiento respecto de lo que hacen los líderes educativos, es el trabajo desarrollado por Leithwood y colaboradores (2006). En él, se identifican y describen cuatro tipos de prácticas del liderazgo que tienen un impacto en el aprendizaje de los alumnos:

a) Establecer direcciones, que implican acciones que desarrollan un propósito de carácter moral, que sustentan el sentido y los esfuerzos del trabajo de los profesionales del establecimiento, y que los motiva también a perseguir sus propias metas;

b) Fomentar el desarrollo del personal, que fortalece la construcción del conocimiento y las habilidades requeridas para realizar las metas de la organización, así como también el compromiso y la resiliencia, que son las disposiciones necesarias para continuar realizándolas;

c) Rediseñar la organización, que implica acciones para generar y establecer condiciones de trabajo que permitan el mayor desarrollo de las motivaciones y capacidades de los profesionales del establecimiento; y

d) Gestionar la enseñanza y aprendizaje, que implica la gestión de prácticas asociadas al aula y supervisión de lo que ocurre en ella.

Robertson (2004), señala que el aprendizaje del liderazgo eficaz se basa en experiencias reales en el trabajo del líder, observación reflexiva de estas experiencias, oportunidades para preguntar y solucionar problemas, analizar y desarrollar nuevas maneras de pensamiento y conducción, y después probar nuevas ideas. Este modelo, basado en la teoría del aprendizaje de Kolb, propone que la experiencia profesional por sí misma tiene gran valor en el desarrollo profesional. En concreto, la transformación de un líder se genera mediante los nuevos aprendizajes presentes en las experiencias diarias.

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

MÉTODO

Para esta investigación se seleccionaron 32 escuelas de nivel primaria del estado de Tabasco, México, mediante un muestreo no probabilístico, que se basó en los resultados de la prueba Enlace. El muestreo de profesores y de escuelas se realizó por cuotas, de acuerdo a su modalidad quedando de la siguiente manera:

Escuelas primarias Generales: 15 (localizadas en regiones urbanas, suburbanas y rurales)

Escuelas primarias Privadas: 5

Escuelas indígenas: 6

Escuelas de CONAFE: 5 (alta pobreza)

De cada escuela que conformó la muestra, se eligió de manera aleatoria a 130 docentes, quienes contestaron un cuestionario de clima organizacional, conformado por una escala de Likert que contenía 9 preguntas de identificación y 24 preguntas sustantivas sobre cooperación en la tarea, control, motivación, afiliación grupal y estilo de liderazgo. En la presente ponencia se muestran los resultados de la dimensión control y estilo de liderazgo. Para analizar los resultados se utilizó la prueba de ANOVA y se estableció como factor el nivel obtenido por las escuelas en la prueba ENLACE y como variables dependientes, el requerido para cada dimensión. Para establecer que existen diferencias significativas el valor "sig" obtenido por el programa SPSS debió ser inferior a 0,05

Por otra parte, para conocer cuáles son las habilidades de liderazgo de los 32 directores de las escuelas primarias participantes en la investigación, se aplicó un test conformado por 60 preguntas sustantivas y nueve preguntas de identificación. Las dimensiones o habilidades posibles que pudieron tener los directores y que se detectaron con la mencionada escala fueron:

Habilidad	Descripción
Diligencia	¿Qué tan duro trabaja?
Persistencia	¿Durante cuánto tiempo trabajará para lograr su objetivo?
Comprensión	¿Puede escuchar los problemas de los demás?
Confrontación	¿Tiene problemas enfrentando a los adversarios?
Hablar en público	¿Puede estar delante de grupos de personas (maestros, padres de familia, autoridades y/o colegas) y hablar con ellos?

Modelo a seguir	¿La gente lo admira por sí mismo y sus valores?
Disposición	¿Se le facilita llevarse bien con los demás?
Flexibilidad	¿Puede cambiar su horario de acuerdo a la mayoría del grupo?
Ambición	¿Alguna vez se conforma con la mediocridad?
Organización	¿Puede mantener un horario para sí mismo y para sus subalternos?
Puntualidad	¿Está a tiempo en sus citas?
Lealtad	¿Es fiel a sus superiores, compañeros e ideales?
Sentido común	¿Se desempeña de forma eficiente en el mundo real?
Versatilidad	¿Es el director una persona que puede desempeñar todos los oficios o un maestro de nada?

DISCUSIÓN

La dimensión Control incluye todas las actividades realizadas por el director de la escuela, que implican monitoreo y supervisión, así como el estilo en la que se lleva a cabo. El control es una de las funciones de gestión, tales como la planificación, organización, dotación de personal y dirección. Es una función muy importante, porque ayuda a corregir los errores y establece las acciones correctivas para minimizar los fallos de modo que se puedan lograr los objetivos de la organización de la manera deseada.

Tabla 1. Diferencia de medias por nivel de logro educativo en la dimensión control

Ítems		Nivel de logro			Sig
		Alto	Medio	Bajo	
El director controla la asistencia y el trabajo del personal	N	39	21	7	0.163
	Media	4.44	4.00	4.57	
El director visita regularmente los salones de clase para supervisar el desempeño de los maestros	N	39	21	7	0.267
	Media	3.92	3.57	3.29	
El director no permite que el personal decida sobre los procedimientos de trabajo	N	38	20	7	0.024*
	Media	1.76	2.45	1.57	
Los reglamentos impuestos por el director son incuestionables	N	38	21	7	0.009*
	Media	2.08	3.00	3.00	
El personal obedece las órdenes del director	N	37	21	7	0.103
	Media	4.62	4.24	4.14	
El director consulta al personal sobre los procedimientos de trabajo	N	39	21	7	0.267
	Media	4.33	3.95	3.86	

* La diferencia de medias es significativa al 95%

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

En la dimensión de control, encontramos que en escuelas de alto y bajo nivel de logro educativo, hay un mayor control de la asistencia y el trabajo del personal y que es en las escuelas de nivel alto, donde es más frecuente que el director visite regularmente el aula para supervisar el desempeño de los maestros. Es también en estas escuelas de nivel alto donde los directores tienen un nivel mayor de control y obediencia respecto a las directrices, disposiciones y órdenes dirigidas a los profesores

En dos de los ítems correspondientes a la dimensión de control, los resultados apuntan a diferencias significativas por niveles de logro. Los ítems fueron: “El director no permite que el personal decida sobre los procedimientos de trabajo” y “Los reglamentos impuestos por el director son incuestionables”. En ambos, los directores de escuelas que obtuvieron niveles de logro altos, se muestran con puntuaciones más bajas, lo cual implica que en sus escuelas, los profesores tienen la posibilidad de cuestionar, sugerir, comentar, con respecto a las normas de la institución, mientras que en las escuelas con niveles más bajos de rendimiento académico, se dan condiciones más despóticas entre directores y profesores (Véase la tabla 1).

Tabla 2 Diferencia de medias por nivel de logro educativo en la dimensión liderazgo

Ítems		Nivel en ENLACE			Sig
		Alto	Medio	Bajo	
El director está pendiente de las necesidades del personal	N	39	21	7	
	Media	4.36	3.95	3.86	0.228
Al director le preocupa el bienestar del personal de la escuela	N	39	21	7	
	Media	4.18	3.90	4.00	0.651
Al director le importa la opinión del personal	N	39	21	6	
	Media	2.62	2.52	1.17	0.036*
El director trata de mantener su distancia social con el personal	N	39	21	7	
	Media	1.67	2.57	2.71	0.003*
El director comunica amablemente al personal sus errores y faltas	N	39	21	7	
	Media	3.92	3.57	3.29	0.267

* La diferencia de medias es significativa al 95%

El director da oportunidad al personal de expresar sus puntos de vista	N	38	21	7	
	Media	4.53	4.29	4.14	0.342
El personal considera al director como amigo pero no como superior	N	39	21	7	
	Media	3.51	3.33	2.57	0.311
El director usa más los regaños que la motivación y las palabras de aliento	N	39	21	7	
	Media	1.62	2.19	2.00	0.034*

Con respecto a la dimensión del liderazgo, se observa que en 5 de los 7 ítems que lo componen, son escuelas de altos niveles donde en mayor medida, los directores son conscientes de las necesidades del personal, están atentos al bienestar de la escuela, comunican de forma amable al personal sus errores y les permiten expresar sus puntos de vista. Hubieron asimismo 2 ítems en la dimensión de liderazgo en donde las diferencias entre las escuelas con altos, medio y bajos logros educativos fueron estadísticamente significativas. Estos son: "Al director le importa la opinión del personal y "El director trata de mantener su distancia social con el personal" (Ver tabla 2). En ambos casos, los directores de nivel alto muestran un interés mayor en el personal a su cargo y acortan la distancia social con ellos.

Por otra parte, en lo relacionado con la motivación, factor fundamental de un buen liderazgo, también hubo diferencias significativas, encontrando que es en el nivel alto en donde los directores utilizan más la motivación y las palabras de aliento, en lugar de los regaños (Ver tabla 2).

PERFIL DE LOS DIRECTORES

El perfil de los directores que conformaron la muestra es el siguiente: 21 hombres y 10 mujeres, el promedio de edad más frecuente fue de 40 a 49 años (32%), le sigue el de 30 a 39 años (26%), luego el de 20 a 29 años (23%) y finalmente la edad que tuvo menor frecuencia fue la comprendida entre los 50 y 59 años (19 por ciento).

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

La mayoría de los directores (55%) tiene más de 15 años de servicio, 67% de ellos están basificados. Respecto a su nivel educativo, 3% tiene estudios de normal, 39% tiene nivel de licenciatura, 3% cuenta con una especialidad, 32% tienen maestría, 7% doctorado y 16% señaló algún otro tipo de estudios. De los directores estudiados, 19% se encuentra estudiando algún posgrado actualmente, los cuales se distribuyen de la siguiente manera: 3 estudian especialidad, 1 maestría y 2 doctorado.

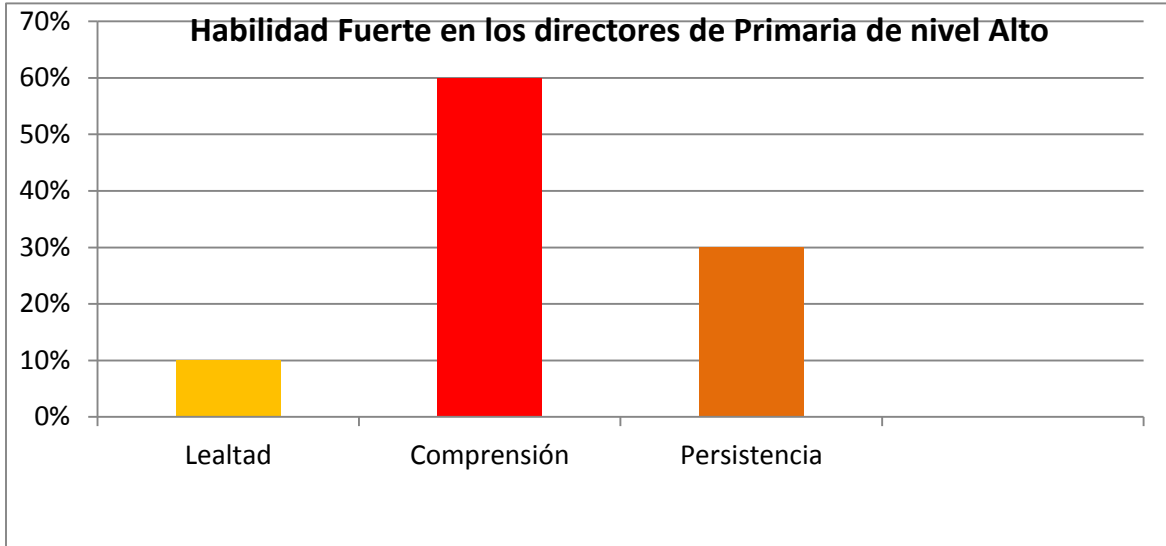
El test que se aplicó a los directores tuvo como finalidad conocer sus habilidades más fuertes y más débiles, de acuerdo a los parámetros de habilidades señalados en la sección de metodología. Los resultados fueron los siguientes:

HABILIDAD FUERTE DE LOS DIRECTORES DE PRIMARIA

La habilidad que más destaca, es decir, la habilidad más fuerte con la que cuentan los directores de primaria de Tabasco, es la habilidad de comprensión, la cual tienen el 42% de los directores, esta habilidad tiene que ver con la facilidad para escuchar a los demás, entenderlos y apoyarlos, en este caso, sería a los docentes y personal administrativo que conforma la organización educativa. La segunda habilidad fuerte que destaca entre los directores, es la habilidad de persistencia, la cual tienen el 13% de ellos y se relaciona con la capacidad para perseverar en el trabajo en aras de lograr los objetivos deseados. (Ver gráficas 1, 2 y 3).

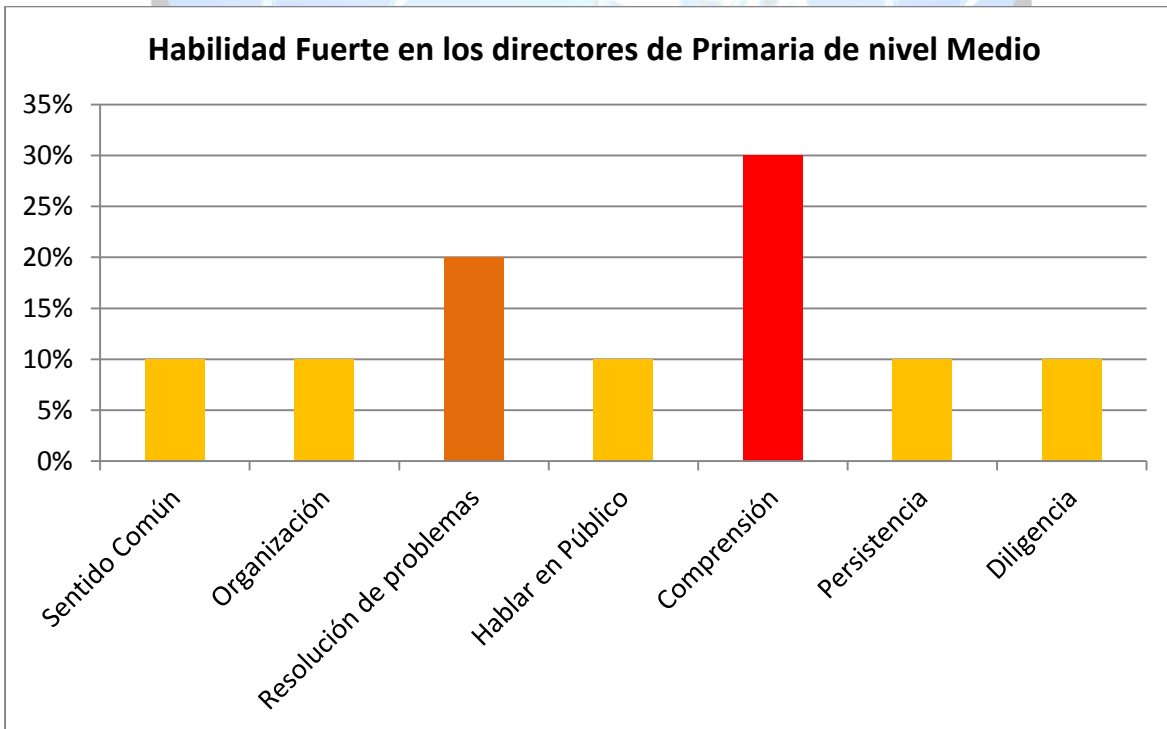
PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Gráfica 1. Habilidad fuerte de los directores de primaria de acuerdo al nivel de logro educativo Alto



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del test de Liderazgo.

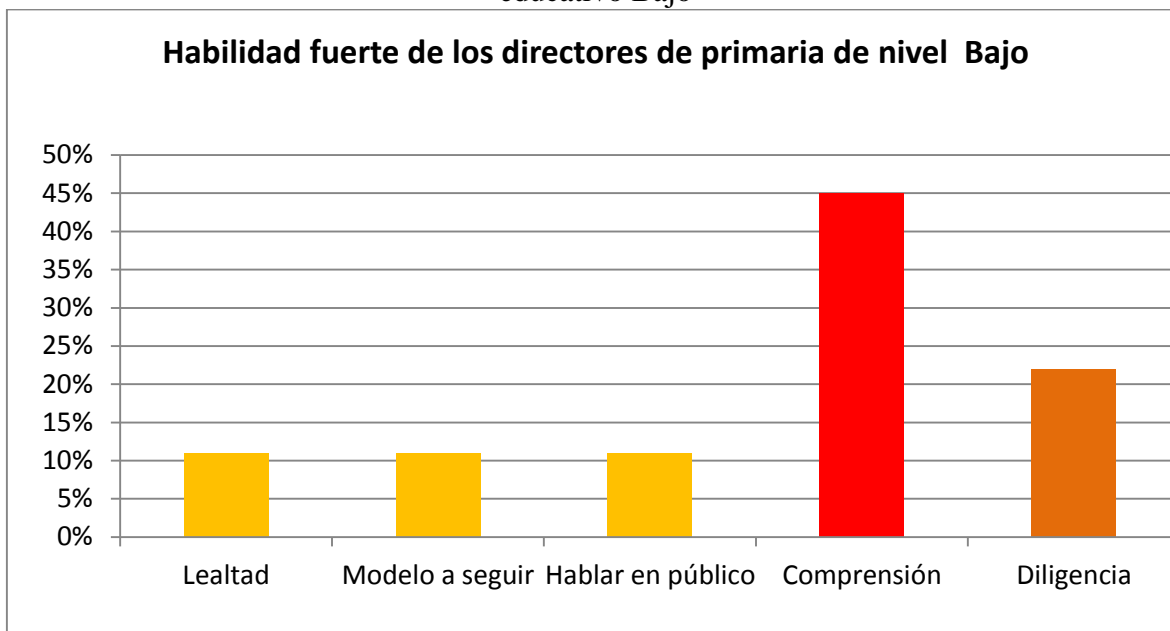
Gráfica 2. Habilidad fuerte de los directores de primaria de acuerdo al nivel de logro educativo Medio



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del test de Liderazgo.

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Gráfica 3. Habilidad fuerte de los directores de primaria de acuerdo al nivel de logro educativo Bajo

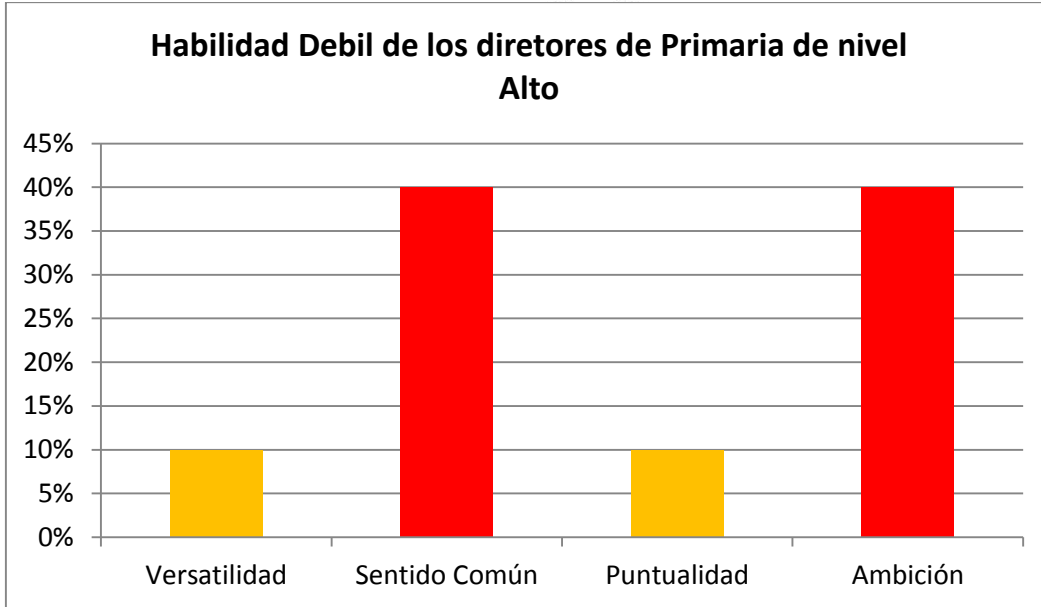


Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del test de Liderazgo.

HABILIDAD DÉBIL DE LOS DIRECTORES DE PRIMARIA

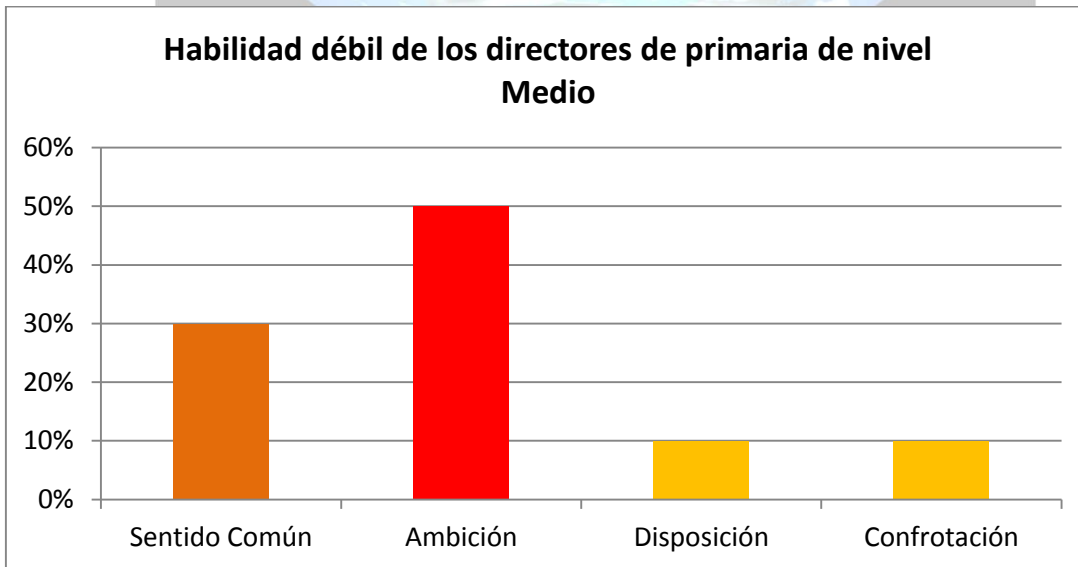
Respecto a la habilidad más débil, es decir, la que menos poseen los directores de primaria de Tabasco, es la habilidad denominada “ambición”, en este caso representa evitar la mediocridad, y buscar siempre conseguir metas altas. De acuerdo con los resultados del estudio, casi la mitad de los directores (48%) carece de ambición. La segunda habilidad que destacó por no estar presente en los directores de Tabasco fue la habilidad denominada “sentido común”, entendido como la capacidad para resolver los problemas cotidianos de la vida. En las gráficas 4, 5 y 6 se muestra la habilidad débil de los directores de acuerdo al nivel de logro educativo.

Gráfica 4. Habilidad débil de los directores de primaria de acuerdo al nivel de logro educativo Alto



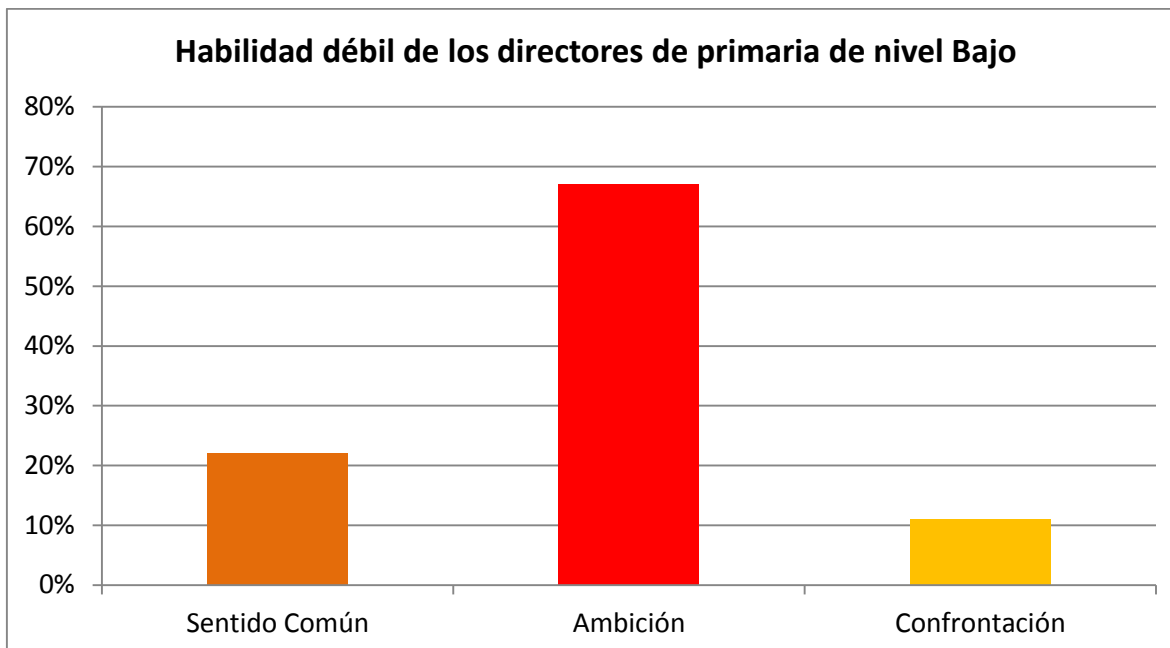
Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del test de Liderazgo.

Gráfica 5. Habilidad débil de los directores de primaria de acuerdo al nivel de logro educativo Medio



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del test de Liderazgo.

Gráfica 6. Habilidad débil de los directores de primaria de acuerdo al nivel de logro educativo Bajo



Fuente: Elaboración propia a partir de los resultados del test de Liderazgo.

La interpretación de estos resultados nos dice mucho respecto a las características principales que comparten los directores de escuelas primarias de Tabasco: la característica deficitaria que destaca por encima de todas es la ambición, entendida como la energía que nos motiva a alcanzar las metas y los objetivos, aquella que aleja de la mediocridad. Una ambición positiva más allá de los intereses individuales, debe visualizar escenarios para luego buscar la manera de hacerlos realidad para la organización.

En el caso de quienes ostentan un cargo directivo en una escuela, la ambición se relaciona con buscar un propósito valioso, diversas metas a las que se invite a los demás a colaborar, aprovechando los recursos de infraestructura y el talento humano con el que se cuenta, implica guiar al equipo a través de la diversidad y las dificultades. Los directores ambiciosos, además de ser inspiradores, deben saber escuchar la diversidad de voces de su equipo de trabajo, la cuales a veces son disidentes, por lo que es deseable tener un equilibrio entre el control y la libertad, sin asumir posturas blandas o por el contrario autocráticas. El control debe ser compartido, impulsando la generación de ideas y la participación de todos.

El hecho de que para casi la mitad de los directores de Tabasco, la habilidad que menos poseen es la ambición, refleja una consideración del trabajo como una inercia, como algo estático que no genera ninguna atracción, ni motivación. Los problemas que los directores en activo han señalado en su trabajo, tales como insuficientes recursos para mejorar la infraestructura, poco o nulo apoyo de los docentes y padres de familia en la tarea educativa, se van constituyendo poco a poco en una inercia que los lleva a perder la ambición, el interés, los deseos de sacar adelante un proyecto educativo y en ese clima, van arrastrando en un círculo vicioso a sus colaboradores que tampoco sienten motivación ni guía para salir adelante.

Por otra parte, la habilidad más fuerte que manifestaron los directores fue la de comprensión (42%), que se relaciona con la atención a los compañeros de trabajo, sentirse parte de ellos y apoyarlos, esto podemos considerar que es una cualidad positiva, sin embargo, cuando es el rasgo que más destaca en la personalidad de un director y no se acompaña con persistencia, diligencia, organización y ambición, entonces podemos pensar tal estilo de liderazgo se corresponde a la tipología hecha por Sánchez (2008), podríamos catalogarlos bajo el estilo “indiferente”, dado que no resulta tan importante la formulación y seguimiento de objetivos y metas que beneficien a la institución, ya que no se cuenta con ambición y en cambio, la manifestación de conductas tolerantes y permisivas entre el personal garantiza mantener cierto apoyo del equipo de trabajo y el mantenimiento en el puesto, aun cuando esto no implique gran satisfacción personal y profesional.

Los dirigentes que tienen este estilo de liderazgo son altamente permisivos, no tienen bien definidos los objetivos, tareas y actividades que deben realizarse ni tampoco las normas y estándares dentro de las cuáles éstas deberían cumplirse, de tal manera que a veces son los subalternos quienes marcan las normas y otras, el propio director.

La toma de decisiones se lleva a cabo de manera improvisada, las órdenes que se da a los colaboradores son laxas y poco frecuentes, otorgándoseles un grado de libertad en el desarrollo y control de sus actividades. No se ejercen mecanismos de control ni cuantitativo ni cualitativo, debido a que el esfuerzo que se realiza para conseguir que el trabajo se

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

desarrolle, para poder mantener funcionando la organización, es mínimo y sólo a veces se ejerce presión del tiempo, cuando hay que entregar resultados inmediatos.

Así mismo, se puede decir que más que confianza en los colaboradores, lo que el dirigente muestra es un alto grado de indulgencia e indiferencia por el comportamiento de éstos (“comprensión”); mientras que a nivel del ambiente de trabajo se encuentra que la informalidad, el desgane, la mediocridad y el ausentismo son muy frecuentes en el personal, debido a lo cual, más que resistencia, se percibe indiferencia del sistema informal a las órdenes de la organización formal.

En síntesis, se trata de un estilo de dirección y liderazgo en el cual prima la indiferencia, tanto en los aspectos propios de las tareas y los resultados que presente el área como también en lo correspondiente a los aspectos personales o relacionales con su grupo de colaboradores y la disposición que éstos puedan tener en el trabajo.

Respecto al análisis de las habilidades de liderazgo de los directores relacionadas con los niveles de logro educativo de sus escuelas, se encontró que el 67% de los directores de escuelas en las que los alumnos obtuvieron bajos resultados de logro educativo, tuvieron como habilidad más débil la ambición, 22% carecen de sentido común y 11% les falta la habilidad de confrontación.

En el caso de las escuelas cuyo nivel de logro fue medio, el porcentaje de directores que tuvieron la ambición como habilidad más débil fue de 50%, al 30% les hace falta sentido común, al 10% habilidades para la confrontación y al 10% restante, disposición para el trabajo.

Los directores de primaria que tuvieron los niveles de logro educativo más alto, tienen como las dos habilidades más débiles la ambición y el sentido común con 40% respectivamente, en tanto que la versatilidad y la puntualidad es una habilidad deficitaria en el 10 por ciento.

CONCLUSIONES

Lo que podemos inferir de los resultados del test de liderazgo, es que existe una relación inversamente proporcional entre el nivel de logro educativo obtenido por las escuelas y el nivel de ambición del director como habilidad más débil. De esta forma, los directores de las escuelas con niveles bajos de logro educativo presentan niveles bajos de ambición.

Sin embargo, no deja de llamar la atención que la ambición es una habilidad débil que se presenta en la mayoría de los directores de la muestra, tanto de directores de escuelas con niveles alto, medio y bajo, lo cual puede estar relacionado con el tedio y el cansancio que les provoca ocupar una posición para la cual no están preparados, no tienen vocación o bien ya están cansados después de tener muchos años en servicio, habiendo perdido el sentido de liderazgo y reto que implica estar al frente de la dirección escolar.

Resulta significativo de igual manera, que en los tres conglomerados (escuelas que obtuvieron niveles alto, medio y bajo de logro educativo), los directores tienen como una habilidad deficitaria el sentido común, el cual es la capacidad natural que permite juzgar los acontecimientos de forma razonable y tomar decisiones de forma prudente, lógica y válida.

Como ha sido señalado por diversas investigaciones y se corrobora en la que aquí se presenta, las habilidades de liderazgo de los directores tienen una influencia directa en los resultados educativos, por ello resulta fundamental que se considere su formación en habilidades de liderazgo y gestión, con un enfoque humano para que los puestos de liderazgo escolar sean ocupados por docentes que conozcan las necesidades de la escuela pero que al mismo tiempo tengan la motivación necesaria para dirigir e innovar con sus compañeros, en un ambiente en el que más que control y supervisión, prevalezca la coordinación y cohesión en el grupo. De ahí que sean tan importantes para un director escolar, conocer tanto los aspectos de administración y gestión como aquellos vinculados con la parte sensible de los docentes, administrativos, padres de familia y estudiantes que conforman la comunidad escolar.

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

BIBLIOGRAFÍA

- Blanco, Emilio (2009) “Eficacia escolar y clima organizacional. Apuntes para una investigación de procesos escolares”. *Estudios sociológicos* vol. XXVII, num 80 mayo-agosto 2009, pp 671-694.
- Brunet, L. (1999), *El clima de trabajo en las organizaciones*, México, Trillas.
- Burns, J. (2003), *Transforming Leadership*, New York, Grove Press.
- Castelán, A. (2003) ¿Una nueva gestión educativa para nuestras escuelas?”, *Educación* 2001, *Revista de educación moderna para una sociedad democrática*, 97, 39-42.
- Ciscar, C y M. E. Uría (1996), *Organización escolar y acción directiva*, Madrid, Narcea.
- Fernández, T. (2003), *Determinantes sociales y organizacionales del aprendizaje en la Educación Primaria de México: un análisis de tres niveles*. informe final para el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), México, SEP.
- Greenfield, T.B. (1984), “Theory about Organization: A New Perspective and its Implications for Schools”, in T. BUSH and others (eds.), *Approaches to School Management*, London, Harper, pp. 154-171
- Guzmán Cáceres, M. (2013). *Organización escolar y resultados educativos. Realidades y perspectivas en Tabasco*. México: Plaza y Valdés.
- Leithwood, K., C. Day, P. Sammons, A. Harris and D. Hopkins (2006), *Seven Strong Claims About Successful School Leadership*, Nottingham, England, National College of School Leadership, información disponible en <http://www.npbs.ca/2007-elements/pdfs/seven-strong%20claims.pdf> ; consultada el 19 de junio de 2011.
- Leithwood, K., A. Harris and D. Hopkins (2008) Seven Strong Claims About Successful School Leadership”, *School Leadership & Management*, 28(1), pp. 27-42.

- López y Mota, A. y Ducoing, P. (2007). “¿Qué factores intervienen para mejorar los aprendizajes escolares?, Un ejercicio de reacción”, en F. Miranda, A. Patrinos H. y A. López Ángel (coord.), *Mejora de la Calidad Educativa en México: Posiciones y Propuestas*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, pp. 63-94.
- López-Gorosave, G. Slater, L. Ch. y J. M. García Garduño (2010), “Prácticas de dirección y liderazgo en las Escuelas primarias públicas de México. Los primeros años en el puesto”, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (4).
- Lorenzo, M. (1994). *El liderazgo educativo en los centros docentes*, Madrid, La Muralla.
- Méndez Quintero, E. (2012). “Gerencia de las Organizaciones educativas”. *Negotium Revista Científica Electrónica de Ciencias Gerenciales* 22(9) pp 202-226.
- Mulford, B. (2008), *The Leadership Challenge: Improving Learning Schools*, Australia, ACER Press.
- Murillo, J., R. Barrio y M.J. Pérez-Albo (1999), *La dirección escolar. Análisis e investigación*, Madrid, Ministerio de Educación, Centro de Investigación y Documentación Educativa.
- Redondo-Sama, G. (2015) “Dialogic leadership in learning communities”. *Intangible Capital* 11(3). pp 437-457.
- Robertson, J. (2004) Coaching Leaders: The Path to Improvement. A Paper Presented at the Biennial, *Conference of the New Zealand Educational Administration and Leadership Society*, 7-10 January, 2004. Dunedin, New Zealand.
- Sánchez, I. D. (2008) Los estilos de dirección y liderazgo. Propuesta de un modelo de caracterización y análisis, *Pensamiento y Gestión*, 25, pp. 1-39.
- Schmelkes, S. (2005). La desigualdad en la calidad de la educación primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), 35(3-4) pp 9-33.

MEMORIAS VI CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGÍA Y EDUCACIÓN PSYCHOLOGY INVESTIGATION

Secretaría de Educación Pública (2017). *Planea. Base de datos completa 2016*. Recuperado de http://planea.sep.gob.mx/ba/base_de_datos_2016/

Silva, Blanca Patricia, Aguirre Muñoz Lucía Coral y Cordero Arroyo, Graciela (2009). “Las capacidades del director de educación primaria en México desde la perspectiva de los expertos”. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Área 15 Procesos de formación

Slater, C., Silva P. y Antúnez, S. (2014). “Presentación. Avances recientes sobre el liderazgo escolar”. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 12(4) 5-12.

Teixidó, J. (2008) Competencias para el ejercicio de la dirección escolar. Bases para un modelo de desarrollo profesional de directivos en R. Fernández y J. García (coords.), *Competencias profesionales para la dirección de los centros educativos*, Albacete, FEAEC, Castilla-La Mancha.

RESEÑA

MARICELA GUZMÁN CÁCERES

Académica de Tiempo Completo en el Departamento de Educación de la Universidad Iberoamericana. Doctora en Planeación y Liderazgo Educativo por la Universidad del Valle de México campus Santa Fe. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel 1. Realizó un Posdoctorado en el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la Universidad Nacional Autónoma de México. Su formación académica incluye dos maestrías: una en Ciencias Sociales y otra en Investigación Educativa. Los estudios de licenciatura fueron en Sociología. Su línea de investigación es Liderazgo, gestión y organización en instituciones educativas. Ha sido directora y colaboradora en ocho proyectos de investigación financiados por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.



7^o CONGRESO INTERNACIONAL DE PSICOLOGIA Y EDUCACION

¡ME MIRAS PERO NO ME VES
ENTONCES QUE ES LO
QUE REALMENTE QUIERES VER!

Santa Marta Colombia
2018



CONGRESOS PI
by PSYCHOLOGY INVESTIGATION