



Revista de Psicología

ISSN: 0716-8039

revista.psicologia@facso.cl

Universidad de Chile

Chile

Sánchez, Verónica; Tapia, Carmen; Becerra, Sandra
Liderazgo: una mirada desde directivos, profesores y alumnos
Revista de Psicología, vol. XV, núm. 2, 2006, pp. 29-52
Universidad de Chile
Santiago, Chile

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26415202>

- ▶ Cómo citar el artículo
- ▶ Número completo
- ▶ Más información del artículo
- ▶ Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

Liderazgo: una mirada desde directivos, profesores y alumnos¹

Leadership: A glance from directors, teachers and students viewpoint

Verónica Sánchez², Carmen Tapia³, Sandra Becerra⁴

Resumen

Considerando la gestión escolar desde una perspectiva global, es importante reconocer que la eficiencia del aprendizaje escolar y la efectividad docente se ven afectadas por el liderazgo.

Esta investigación tiene como objetivo conocer significados que directivos, profesores y alumnos atribuyen al concepto de liderazgo en establecimientos municipales, subvencionados y particulares de Temuco (IX Región, Chile). La muestra se constituyó por 189 sujetos. Se accedió a los significados utilizando las Redes Semánticas Naturales (Valdez, 1998). Se obtuvo un valor J total de 1407 conceptos, lo que indica la riqueza semántica de la red. El conjunto SAM total estuvo constituido por los conceptos de líder, responsabilidad y jefe. Respecto a similitudes por roles, aparecen responsabilidad y jefe como aspectos importantes. Se consignan diferencias entre redes de directivos y profesores, quienes destacan un liderazgo más participativo versus los alumnos, que dan cuenta de uno más autoritario.

Palabras clave: Liderazgo, aprendizaje, colegios.

Abstract

Considering scholastic management from a global perspective, it is important to acknowledge that learning efficiency in students and faculty effectiveness are affected by leadership.

The purpose of the present research was to learn the meaning that directors, teachers and students attribute to the concept of leadership in three different educational establishments, that is, public, subsidized and private establishments, in Temuco (IX Region, Chile).

The sample was constituted by 189 subjects. In order to obtain access to the meaning, Natural Semantic Networks (Valdez, 1998) was used. A total J value of 1407 concepts were obtained indicating the semantic wealth of the network. The total SAM group was constituted by the concepts of leader, responsibility and chief. Regarding the similarities due to roles, responsibility and chief appeared as important aspects for leadership. There were differences between the networks of directors and teachers who considered a more participative leadership, vs. the students, who stood out a more authoritarian one.

Key words: Leadership, learning, schools.

¹ Forma parte del Proyecto DGIUCT N° 23005-5-02, U. Católica de Temuco.

² Docente Facultad Psicología U. Mayor, Temuco. Magíster Investigación Educativa.

³ Docente Facultad Educación, U. Católica Temuco. Magíster Pedagogía y Gestión Universitaria.

⁴ Docente Facultad Educación, U. Católica Temuco. Doctor en Educación.

Introducción

Esta investigación surge a raíz de la necesidad de comprender el significado psicológico del concepto de liderazgo como unidad fundamental de organización cognoscitiva del individuo. A partir de dicha estructura, compuesta por elementos afectivos, conocimientos y experiencias, se crean códigos subjetivos de reacción frente al quehacer institucional, a comportamientos relationales y aprendizajes.

Considerando la gestión escolar desde una perspectiva global, no se puede dejar de reconocer que la eficiencia del aprendizaje de los alumnos y la efectividad docente se ven afectadas por el liderazgo del establecimiento. Este, a su vez, es estimulado por buenos resultados, reconocimiento y apoyo de toda la comunidad educativa.

El mejoramiento continuo de la gestión escolar implica que los establecimientos educacionales generen acciones curriculares y administrativas que permitan que diversos actores asuman un rol de liderazgo más participativo y se comprometan activamente en la tarea de lograr mayor motivación.

Al respecto, como señalaba Hornkohl (2003), se requiere de los directores de los establecimientos educacionales un alto nivel de conocimientos profesionales y herramientas de liderazgo y de gestión educativa. Sin embargo, según datos en relación a sus atribuciones, un 70% de los directores del sector municipal de educación básica y un 30% de educación media no tiene ninguna participación en la selección del personal del establecimiento. Además, un 40% no tiene autonomía para dirigir, siendo ésta una de las dificultades más notorias de su gestión. En ambos casos, existe una marcada diferencia con los hallazgos hechos en establecimientos particulares. En la prueba SIMCE, realizada a los 2º medios del año 2001, en establecimientos municipales donde el director selecciona a su personal (7%), se constató que los puntajes en Matemáticas y Lenguaje fueron superiores a los obtenidos cuando éste no participa de la selección.

Actualmente, el sistema educativo requiere directivos, profesores y alumnos involucrados con todas sus capacidades y valores. Ello implica el desarrollo de capacidades y competencias de liderazgo, así como la generación de ambientes propicios para una sana convivencia de todos los integrantes del sistema educacional; un ambiente democrático y participativo, donde la visión que guíe la gestión escolar sea ampliamente compartida. Esta situación, de acuerdo a Vásquez (2005), no forma

parte de la cultura actual de nuestras escuelas, la que se caracteriza más bien por ser directiva y centrada en lo administrativo, descuidando el liderazgo activo y dialogante con profesores y otros actores del sistema. Es, por tanto, una cultura de relaciones “desintegradas”, que necesita urgentes cambios tanto en la actitud de las personas, como en la voluntad de articular esfuerzos, recursos e innovaciones tendientes al mejoramiento de la calidad de la educación.

Las políticas de aseguramiento de la calidad docente a través del Marco de la Buena Enseñanza, de lineamientos referentes al desempeño de los directivos en el Marco de la Buena Dirección y de orientaciones en lo que respecta a la gestión institucional a través del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Gestión Escolar, han propuesto mecanismos que permiten fortalecer los procesos al interior de las escuelas. Sin embargo, aún están pendiente aspectos relacionados con la formación y evaluación de competencias necesarias para el liderazgo de sus diversos actores (Vera, 2005).

Esta investigación tiene como objetivos:

- a) Conocer los significados que directivos, profesores y alumnos atribuyen al concepto de “liderazgo” en establecimientos escolares municipales, particular-subvencionados y particulares de Temuco.
- b) Establecer las diferencias significativas en la cantidad de palabras utilizadas para la definición del concepto de “liderazgo” al considerar la dependencia de la cual provienen los participantes.
- c) Relevar categorías respecto al “liderazgo” a partir de los conceptos entregados por los participantes.

Marco de referencia

Desde la infancia y a partir de vivencias diarias como sujetos sociales, se van aprehendiendo conceptualizaciones respecto de las características del medio, de informaciones que en él circulan y de personas con quienes se interactúa. De este modo, “las inserciones del individuo en diversas categorías sociales y su adscripción a distintos grupos constituyen fuentes de determinación que inciden con fuerza en la elaboración individual de la realidad social, generando visiones compartidas de dicha realidad e interpretaciones similares de los acontecimientos” (Ibáñez, 1988, p.16).

Relacionado a la noción de teorías implícitas, Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1993), plantean un marco teórico que permite integrar el punto de vista biológico, social y representacional del conocimiento. Este concepto hace posible vertebrar algunos desafíos de la psicología, como el conciliar al sujeto procesador de símbolos con el sujeto pragmático, a la vez que ayuda a comprender cómo se construye el conocimiento y cómo las creencias ayudan a explicar los sucesos cotidianos (Bueno y Castanedo, 1998; Pozo, 1998; Pérez, 2004).

Las personas construyen teorías implícitas no sólo para representarse la realidad, sino que para darle motivo a sus acciones e interactuar eficazmente con el medio. Los procesos de construcción del conocimiento se realizan en entornos sociales, no en el vacío. Estas representaciones, según Rodrigo et al. (1993), se caracterizan por:

- Ser episódicas, es decir, se basan en experiencias puntuales. Sin embargo, al acumularse experiencias sobre un mismo tema, se podría producir una elaboración más abstracta.
- Forman conjuntos organizados de conocimiento, pudiendo a veces ser inconsistentes o produciendo incoherencia en la concepción global del mundo de una persona.
- Se basan en contenidos normativos, lo cual implica que personas de un mismo grupo con experiencias similares podrían tener representaciones convencionales.
- Se activan de modo flexible para adecuarse a diversos tipos de demandas. Por lo tanto, son dinámicas y pragmáticas.

Las teorías que construyen las personas son representaciones individuales basadas en experiencias adquiridas en su entorno social y mediatisadas por las formas culturales de una determinada sociedad. Este proceso de construcción personal de la realidad influirá en el modelo representacional de cada individuo particular o de un grupo de personas que comparten una misma realidad.

Estas explicaciones evolucionan desde fragmentos o islotes aislados de la realidad, que no estructuran relaciones entre sí, pasando por relaciones más bien causales y lineales, para finalmente llegar a sistemas que son constelaciones conceptuales más acabadas, que involucran relaciones más complejas y abstractas. Es decir, explicaciones más elaboradas de la realidad que facultan una comprensión más rica de ésta, permitiendo construir predicciones sobre los acontecimientos. El conocimiento posee básicamente una función adaptativa y de sobrevida. Todo individuo busca explicaciones del por qué, cómo y para qué de los even-

tos, lo que sirve como guía de su actividad (Delval, 1996). Es así como se construyen conceptos tales como el de liderazgo en las instituciones escolares.

Liderazgo

Quienes tienen responsabilidad de ejercer liderazgo son quienes impulsan el desarrollo de la cultura escolar, apoyando y fomentando una gestión de calidad como proceso fundamental para la mejora de procesos que ocurren en un establecimiento escolar (MINEDUC, 2004).

Desde una perspectiva tradicional, unidireccional y estática, cabe destacar que en el desarrollo de estas tareas, el líder se relaciona con procesos de influencia sobre la conducta de los miembros de una organización, ejerciendo su poder de manera informal e influyendo en las metas que el grupo se plantea. En este sentido, “se vale de los vínculos sociales que establece con los otros miembros, sus características personales, su capacidad comunicativa, sus conocimientos sobre la materia u otras destrezas que pone en juego” (López, Sánchez y Murillo, 2003).

Revisando conceptualizaciones a través de la historia, uno de los primeros enfoques que se releva en relación al liderazgo en los años 40', es el llamado “enfoque de rasgos”, que destaca el estilo, la conducta y las contingencias, así como el lado humano del líder: sus características de personalidad, sus cualidades y las relaciones interpersonales por medio de las que ejerce influencia en los participantes del medio escolar. Este enfoque determina que un líder “nace y no se hace” (López et al., 2003, p.289).

Posteriormente, en los 80', Conger (citado en Morales et al., 1994) estudia el “liderazgo carismático”, referido a personas capaces de percibir deficiencias, sentir la necesidad del cambio y formular una nueva visión en las organizaciones. Para ello es necesario que sean buenos comunicadores, que inspiren gran fe y confianza tanto en ellos mismos como en la visión que sostienen.

Es necesario situar el liderazgo dentro de la complejidad y peculiaridad de las instituciones educacionales, relacionándolo con conceptos de cambio y mejora de la escuela, en la cual intervienen diversas dimensiones, estrategias, procesos y agentes. Como sintetiza Bolívar (1997), se destacan los siguientes movimientos:

A fines de los años setenta, las “escuelas eficaces” tenían como meta conseguir mejores resultados en lo que hacían, postulando un “li-

derazgo instructivo”, capaz de articular una visión compartida y apoyar a los profesores para lograr una enseñanza efectiva, centrando las tareas en el currículum, supervisándolas y dinamizando el trabajo conjunto.

Luego, entre los 80’ y los 90’, el movimiento de “mejora de la escuela” (school improvement), se esforzaba por mejorar el nivel organizativo de la institución como totalidad, destacándose un líder dinamizador y promotor del cambio organizativo. Se intenta generar condiciones internas que promuevan el desarrollo de la propia organización. Las metas compartidas y el liderazgo son base de la mejora, situando a los profesores como agentes de desarrollo curricular y provocando un desarrollo organizativo interno que afecta tanto a lo que ocurre en el aula como al aprendizaje de los alumnos.

Finalmente, el movimiento de “reestructuración escolar”, enfatiza el rediseño de los centros escolares de modo que hagan posible la mejora. Aparece el concepto de “líder transformacional”, moral y cultural.

De acuerdo al modelo elaborado por Leithwood y su equipo, en 1996 (López et al., 2003), el liderazgo transformacional se compone de las siguientes dimensiones: a) carisma, inspiración, visión; b) consenso de metas; c) expectativas de alto rendimiento; d) consideración individual; e) estimulación intelectual; f) modelado; g) recompensa contingente; h) estructuración; i) construcción de una cultura escolar.

Estas conceptualizaciones más recientes conciben el liderazgo como “un proceso simbólico, a través del cual se define la realidad organizativa y se establece un sentido de dirección y propósito mediante la articulación de una determinada visión compartida” (López et al., 2003). Se trata de una perspectiva más dinámica y multidireccional, donde el líder es un “gestor de significado” que vincula la conducta y la cultura organizativa.

Ligado a este concepto de líder como gestor de significados, en los enfoques que surgen desde mediados de los 80’, se comienza a imponer una concepción del poder como relación. En cuanto al liderazgo, se desvía la atención hacia los factores culturales por sobre los estructurales. Estos énfasis generan una noción de “liderazgo transformacional o transformador”, donde el líder se presenta como una persona capaz de generar una visión compartida de la organización, de crear una cultura fuerte y de guiar el modo en que los miembros piensan sobre la organización. Todo esto, con miras a construir un contexto organizativo más dinámico, adaptado a las demandas de un mundo cada vez más cambiante. Esto obliga a delegar responsabilidades en otros miembros (empowering), favoreciendo la toma de decisiones compartida como objeti-

vo clave de la reestructuración de la institución. Este tipo de liderazgo puede contribuir también a transformar la cultura escolar, aumentando la capacidad individual y colectiva para resolver problemas, así como identificar fines y prácticas adecuadas para lograrlo.

De acuerdo a Spillane (citado por Hargreaves, 2005), la práctica de un liderazgo distribuido resulta de la interacción entre los líderes, sus seguidores y el contexto de la escuela. Involucra múltiples personas, unas en posición de liderazgo formal y otras no. No se ejerce sobre los seguidores, sino que ellos mismos son parte de la práctica de este tipo de liderazgo.

En este sentido, Caldwell (2005) agrega que la audacia en el diseño y calidad en la ejecución de una reforma educativa, requiere de un liderazgo de excelencia en todos los niveles. Es necesario pasar de una dinámica de mejoramiento a una de “transformación cultural”, donde se integre una nueva lógica de emprendimiento. Como temas importantes a considerar en los sistemas educativos, propone “incrustar la lógica de la nueva empresa en la escuela” y “equilibrar la innovación y el abandono” (Caldwell, 2005, p.11). Este aspecto requiere que el líder comprenda y se desarrolle en una continua adaptabilidad respecto de las demandas culturales del entorno en el cual trabaja (Fernández, 1995).

Metodología

El diseño metodológico se inscribe en un enfoque descriptivo, mixto –cuantitativo y cuantitativo- de investigación. La muestra consistió en 189 sujetos, seleccionados en forma intencionada y proporcional, considerando 9 establecimientos educacionales de Temuco.

Tabla 1
Características y distribución de la muestra

Participantes	Municipales	Subvencionados	Particulares	Total
Directivos	9	9	9	27
Profesores	18	18	18	54
Alumnos	36	36	36	108
Total	63	63	63	189

Instrumento

Para acceder a la noción de liderazgo, se utilizó la técnica de Redes Semánticas Naturales, que permite evaluar el significado. Según el autor, éste “está dado por un proceso reconstructivo de información en la memoria, que permite observar cuál es el conocimiento que se tiene de un concepto” (Valdez, 1998, p.60).

A través de la presentación de un reactivo, se solicitó a cada participante que definiése el concepto de liderazgo con un mínimo de 5 palabras (verbos, adverbios, sustantivos, adjetivos o pronombres), sin usar partículas gramaticales o preposiciones, según el procedimiento sugerido por Valdez (1998) (Ver Anexo). Una vez hecha la definición, se solicitó a los sujetos que jerarquicen las palabras definidoras, asignándoles un número 1 a la que consideraran más relacionada, cercana o que mejor definía el concepto en cuestión. El 2 a la que sigue, y así sucesivamente hasta terminar de jerarquizar las palabras estipuladas.

Procedimiento

Definida la muestra y contando con el consentimiento de los integrantes, se aplicó el reactivo, siendo responsables de este paso alumnas tesistas de la Universidad Católica de Temuco⁵.

Obtenidos los protocolos de respuesta, éstos se analizaron según criterios propuestos por Valdez (1998). Para ello, se creó una plantilla que facilitó el manejo y el análisis de los datos. Posteriormente, dicho análisis fue sometido a evaluación de jueces expertos.

Análisis

Se calculó:

- a) Valor J: indicador de la riqueza semántica de la Red.
- b) Valor M: indicador de peso semántico de una palabra definidora determinada al interior de la Red.
- c) Conjunto SAM: grupo de 15 palabras definidoras con mayor valor M, que conforman en su conjunto el núcleo central de la Red.

⁵ Barría, A; Castillo, P.; Salazar, C. y Vásquez, T. (2005). Liderazgo en Liceos y Colegios Municipales, Subvencionados y Particulares de la ciudad de Temuco.

d) Valor FMG: indicador porcentual de la distancia semántica que se observa entre las diferentes palabras definidoras que conforman el conjunto SAM.

Los Valores J obtenidos se sometieron a la prueba c2 (chi cuadrado) con el objeto de verificar la existencia de diferencias significativas entre grupos de dependencia distinta.

Posteriormente, se analizaron cualitativamente los protocolos de respuesta, agrupándolos tanto por rol como por dependencia, para así crear categorías de análisis.

Resultados

Análisis cuantitativo

Para responder al objetivo de “establecer las diferencias significativas en la cantidad de palabras utilizadas para la definición del concepto de Liderazgo al considerar la dependencia de la cual provienen los participantes”, se plantean las siguientes hipótesis:

H_1 : Se observan diferencias significativas en la cantidad de palabras utilizadas para conceptualizar liderazgo al considerar a los directivos involucrados según dependencia.

H_2 : Se observan diferencias significativas en la cantidad de palabras utilizadas para conceptualizar liderazgo al considerar a los profesores involucrados según dependencia.

H_3 : Se observan diferencias significativas en la cantidad de palabras utilizadas para conceptualizar liderazgo al considerar a los estudiantes involucrados según dependencia.

H_4 : Se observan diferencias significativas en la cantidad de palabras empleadas para definir liderazgo al considerar la dependencia administrativa.

En relación a la primera hipótesis, no se presentan diferencias significativas en la cantidad de conceptos emitidos por directivos de establecimientos de diferente dependencia para definir “liderazgo”. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis 1 ($c^2 = 2.59 \ p > 0.05, n/s$).

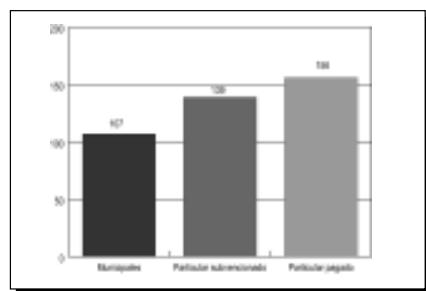
Con el objeto de verificar la existencia de diferencias significativas en el número de palabras generadas por profesores, el chi cuadrado arrojó los siguientes resultados:

Tabla 2
Diferencias de grupo para cantidad de palabras producidas
por los profesores según tipo de dependencia

	Tipo dependencia			χ^2
	Municipal	Particular Subvencionado	Particular Pagado	
Palabras	107	139	156	9,2388 GI= 2 P<0,001

Como se observa en la tabla, se verifican diferencias significativas en la cantidad de palabras producidas (valor J) para definir “liderazgo” al considerar profesores de distintos establecimientos, aceptándose la hipótesis 2.

Figura 1
Cantidad de palabras producidas por los profesores según tipo de dependencia



La figura presentada muestra que la diferencia en número de palabras emitidas por profesores municipales (107) es inferior a las emitidas por profesores de establecimientos particulares subvencionados (139) y particulares (156).

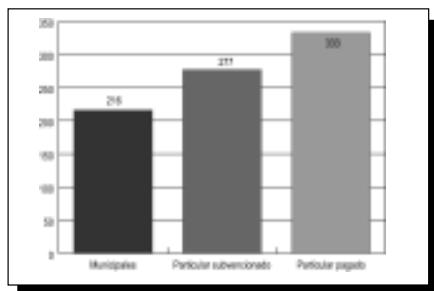
La tabla que a continuación se presenta muestra los resultados para la hipótesis 3.

Tabla 3
Diferencias de grupo para cantidad de palabras producidas por estudiantes según tipo de dependencia

	Tipo dependencia			χ^2
	Municipal	Particular Subvencionado	Particular Pagado	
Palabras	216	277	333	25.014 Gl=2 P<0,001

Se observa en la tabla precedente la presencia de diferencias significativas en los conceptos expresados por los estudiantes para definir el concepto de “liderazgo”, por lo que se acepta la hipótesis 3.

Figura 2
Cantidad de palabras producidas por los estudiantes según tipo de dependencia



La gráfica presentada permite visualizar una diferencia de más de 100 palabras entre los estudiantes de establecimientos municipales y particulares.

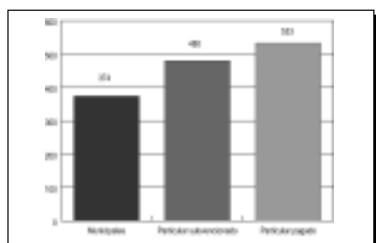
Los resultados de la verificación estadística para la hipótesis 4 son:

Tabla 4
Diferencias de grupo para cantidad de palabras producidas según tipo de dependencia

	Tipo dependencia			χ^2
	Municipal	Particular Subvencionado	Particular Pagado	
Palabras	374	480	533	28,374 $G1=2$ $P<0,001$

La tabla 4 ilustra la presencia de diferencias significativas en la cantidad de palabras (valor J) emitidas por el total de los participantes según dependencia, por lo que se acepta la hipótesis 4.

Figura 3
Cantidad de palabras producidas por el total de actores según tipo de dependencia



La figura anterior muestra que las diferencias por dependencia se dan preferentemente entre las instituciones municipales y las particulares.

Análisis cualitativo

Para conocer los significados que directivos, profesores y alumnos atribuyen al concepto de “liderazgo”, se calcularon los valores J, M y FMG, así como el conjunto SAM. A continuación se encuentran los resultados que dan cuenta de ello, organizados por rol y por dependencia.

Tabla 5
Conjunto SAM, valores M y FMG para directivos de diferente dependencia

Municipales			Particulares subvencionados			Particulares Pagados		
SAM	M	FMG	SAM	M	FMG	SAM	M	FMG
presidente	42	100%	capacidad	26	100%	responsabilidad	25	100%
positivo	30	71%	conducción	24	92%	consenso	21	84%
director	24	57%	dirección	21	81%	equipo	21	84%
guía	19	45%	influencia	19	73%	creatividad	17	68%
capacidad	18	43%	responsabilidad	16	62%	organizador	16	64%
mando	17	40%	organización	15	58%	asertividad	12	48%
jefe	15	36%	decisión	14	54%	ideas	12	48%
creatividad	14	33%	convivencia	13	50%	criterio	11	44%
carismático	13	31%	credibilidad	13	50%	visión	11	44%
idealista	10	24%	clima organizacional	10	38%	autoridad	10	40%
persona	10	24%	guía	10	38%	comunicador	10	40%
Proactivo	10	24%	motivar	10	38%	jefe	10	40%
responsabilidad	10	24%	respeto	10	38%	modelo	10	40%
trabajo equipo	10	24%	conocimiento	9	35%	superación	10	40%
docente	9	21%	creatividad	9	35%	creible	9	36%
empatía	9	21%	dominio	9	35%	empatía	9	36%
iniciativa	9	21%	eficiencia	9	35%	equilibrio	9	36%

En el conjunto SAM para **directivos** de establecimientos **Municipales**, se observa que el concepto central de la red semántica es *Presidente* con un peso semántico (M) de 42 y con una distancia semántica de 100% (FMG). Luego se evidencian los conceptos *Positivo* (M-30 y FMG -71%) y *Director* (M-24 y FMG-57%).

Para **directivos** de establecimientos **Particulares Subvencionados**, se observa que el concepto central de la red semántica es *Capacidad* (M-26 y FMG -100%). Luego se evidencia el concepto *Conducción* (M-24 y FMG -92%) y *Dirección* con un M igual a 21 y un FMG de 81%.

En relación al conjunto SAM, los **directivos** de establecimientos **Particulares Pagados** presentan como concepto central de la red semántica la *Responsabilidad* (M-25 y FMG -100%). Luego se evidencian los conceptos *Consenso* y *Equipo* con un peso semántico de 21 y una distancia semántica de 84%.

Tabla 6
Conjunto SAM, valores M y FMG para profesores de diferentes dependencias

Municipales			Particulares subvencionados			Particulares Pagados		
SAM	M	FMG	SAM	M	FMG	SAM	M	FMG
líder	37	100%	empatía	45	100%	guía	53	100%
inteligente	35	95%	compromiso	44	98%	jefe	47	89%
guía	28	76%	responsabilidad	42	93%	líder	32	60%
jefe	28	76%	guía	39	87%	conducción	31	58%
dirigente	24	65%	dirigir	30	67%	organizador	29	55%
responsabilidad	20	54%	autonomía	29	64%	planificación	28	53%
experiencia	18	49%	líder	26	58%	responsabilidad	28	53%
iniciativa	18	49%	mandato	24	53%	dirigente	26	49%
mediador	18	49%	monitor	23	51%	carismático	19	36%
comunicación	17	46%	convence	20	44%	capacidad	18	34%
motivador	17	46%	honestidad	20	44%	asertividad	17	32%
organiza	17	46%	organizador	20	44%	calidad	17	32%
autoestima	15	41%	positivismo	20	44%	emprendedor	16	30%
misión	15	41%	ejemplo	19	42%	motivación	15	28%
autoridad	14	38%	autoridad	17	38%	amigo	14	26%

En el conjunto SAM para **profesores** de establecimientos **Municipales**, se observa que el concepto central de la red semántica es *Líder*, con un peso semántico de 37 y una distancia de 100%, *Inteligente* con un peso semántico de 35 y una distancia de 95%. Posteriormente, aparecen los conceptos *Guía* y *Jefe* (M-28 y FMG -76%).

En relación al conjunto SAM para **profesores** de establecimientos **Particular Subvencionado**, se observa que el concepto central de la red semántica es *Empatía* (M-45 y FMG -100%). Luego se evidencian los conceptos de *Compromiso* (M-44 y FMG -98%) y *Responsabilidad* con un peso semántico de 42 y una distancia semántica de 93%.

Para **profesores** de establecimientos **Particulares Pagados**, se observa que el concepto central de la red semántica es *Guía* (M-53 y FMG -100%). Luego el concepto de *Jefe* (M-47 y FMG -83%) y *Líder* con un peso semántico de 32 y una distancia de 60%.

Tabla 7
Conjunto SAM, valores M y FMG para alumnos de diferente dependencia

Municipales			Particulares subvencionados			Particulares Pagados		
SAM	M	FMG	SAM	M	FMG	SAM	M	FMG
poder	88	100%	líder	87	100%	líder	121	100%
líder	83	94%	jefe	76	87%	responsabilidad	59	49%
autoridad	66	75%	responsabilidad	67	77%	orden	55	45%
respeto	62	70%	mandato	66	76%	mandato	52	43%
presidente	57	65%	presidente	54	62%	autoridad	51	42%
mando	53	60%	inteligencia	51	59%	jefe	50	41%
jefe	47	53%	autoridad	49	56%	poder	44	36%
vicepresidente	44	50%	valor	36	41%	decisión	40	33%
alcalde	38	43%	poder	30	34%	inteligencia	35	29%
responsabilidad	38	43%	fuerza	29	33%	representante	34	28%
fuerza	37	42%	compañerismo	28	32%	presidente	32	26%
libertad	37	42%	valentía	27	31%	fuerza	26	21%
control	34	39%	director	26	30%	habilidad	26	21%
superioridad	32	36%	mejor	25	29%	mejor	26	21%
secretario	30	34%	sociabilidad	25	29%	dirección	24	20%

Para **alumnos** de establecimientos **Municipales**, se observa que el concepto central de la red semántica es *Poder*, con un peso semántico de 88 y una distancia semántica de 100%. Luego, el concepto de *Líder* (*M*-83 y FMG-94%) y *Autoridad* (*M*-66 y FMG-75%).

El conjunto SAM para **alumnos** de establecimientos **Particulares Subvencionados** presenta como concepto central de la red semántica la palabra *Líder* (*M*-87 y FMG-100%), posteriormente *Jefe* (*M*-76 y FMG-87%) y *Responsabilidad* (*M*-67 y FMG-77%).

En relación al conjunto SAM para **alumnos** de establecimientos **Particulares Pagados**, se observa que el concepto central de la red semántica es *Líder* (*M*-121 y FMG-100%), luego *Responsabilidad* (*M*-59 y FMG-49%) y *Orden* (*M*-55 y FMG-45%).

Luego, se procedió a un análisis de contenido de todos los conjuntos SAM conformados para los participantes. Para ello se agruparon los conceptos y se les otorgó una categoría. Las siguientes tablas presentan las categorías por rol y los conceptos asociados a ellas.

Tabla 8
Categorías liderazgo para directivos

Cargos	Características relacionales	Características personales	Características definidoras del cargo	Organización de la escuela
presidente	consenso	positivo	responsabilidad	dirección
director	trabajo equipo	capacidad	creatividad	clima organizacional
Jefe	influencia	idealista	iniciativa	eficiencia
docente	convivencia	proactivo	respeto	institución
		empatía	criterio	visión
Características asociadas a la función		carismático	autoridad	organización
conducción		credibilidad	mando	
modelo		comunicador	conocimiento	
Guía		asertividad	decisión	
emprendedor		creíble	dominio	
motivar		superación		
incentivar		persona	organizador	
		equilibrio	ideas	

Nota: En GRIS CLARO se encuentran las categorías, en GRIS MÁS OSCURO los conceptos asociados y en negrita las palabras de mayor peso semántico.

Al analizar las categorías conformadas se puede visualizar que los directivos emiten tanta cantidad de conceptos asociados a características personales como a características definidoras del cargo.

Tabla 9
Categorías liderazgo para profesores

Cargos	Características relacionales	Características personales	Características definidoras del cargo	Organización de la escuela
Jefe	comunicación	inteligente	responsabilidad	misión
dirigente	amigo	empatía	compromiso	visión calidad
		asertividad	iniciativa	
		honestidad	motivador	
		autoestima	organizador	
Características asociadas a la función		carismático	dirigir	
Líder		autonomía	experiencia	
Guía		capacidad	convence	
mediador			planificación	
ejemplo			motivación	
emprendedor			positivismo	
conducción			organiza	
monitor			autoridad	
			mandato	

Nota: En GRIS CLARO se encuentran las categorías, en GRIS MÁS OSCURO los conceptos asociados y en negrita las palabras de mayor peso semántico.

Al analizar las categorías conformadas por los profesores se observa una clara predominancia de conceptos asociados a características definidoras del cargo.

Tabla 10
Categorías liderazgo para alumnos

Cargos	Características relacionales	Características personales	Características definidoras del cargo	Organización de la escuela
Jefe	respeto	inteligencia	responsabilidad	jerarquía
presidente	sociabilidad	valentía	autoridad	organización
vicepresidente	compañerismo	valor	poder	dirección
alcalde		libertad	orden	superioridad
secretario			fuerza	
director			control	
representante			decisión	
			habilidad	
Características asociadas a la función			mando	
Líder			mandato	

Nota: En amarillo se encuentran las categorías, en verde los conceptos asociados y en negrita las palabras de mayor peso semántico.

Los alumnos destacan una variedad de conceptos asociados a la categoría de cargos, llamando la atención la palabra *alcalde*, que no forma parte del contexto escolar. Las palabras de mayor peso semántico se relacionan con características definidoras del cargo.

Discusión y Conclusiones

De acuerdo a los objetivos planteados, se presentarán aspectos que destacan en las representaciones que tienen los distintos participantes respecto al concepto de liderazgo.

Tanto **directivos como profesores** asocian a liderazgo conceptos bastante coincidentes en sus significados. Relacionan, por ejemplo, liderazgo con “*director*” o “*dirigente*”, como una forma de atribuir importancia o relevancia a las funciones de la persona encargada de encauzar los procesos de “*dirigir*” una organización y de “*influir en la conducta* de los miembros de la comunidad educativa con el fin de realizar determinadas acciones que son consecuencia de los objetivos que han fijado en común y que se aceptan como adecuados para la educación” (Antúnez, en López et al., 2003, p.270).

Se podría decir que históricamente, la dirección ha estado ligada a una persona y sólo en la época más reciente se ha contemplado la formación de equipos directivos, delegando funciones y participación en el resto de la comunidad educativa. El concepto “equipo” es solamente nombrado por los directivos (entre los 15 conceptos de mayor peso semántico). Por otra parte, en los tres estamentos se habla de “jefe”, lo que podría asociarse a “*director*” = *líder*. Esto es reafirmado por Beck y Murphy (citados en López et al., 2003), los que en los años 90’ destacaron la imagen del “*director como líder*”, quien, además de las competencias asignadas oficialmente a su rol, era capaz de orientar el cambio, motivando, resolviendo conflictos, influyendo en base a su experiencia profesional y capacidades, más que a través de la autoridad.

En Chile, la Ley de Directores N° 19.979 (2004), señala que las funciones principales del director son conducir y liderar el Proyecto Educativo Institucional (PEI), además de gestionar administrativa y financieramente el establecimiento. En esta investigación, los directivos aluden a características asociadas a la función, tales como: guía, modelo, conducción, motivar, incentivar y emprendedor, todas relacionadas a la idea de un director como “*manager escolar*”- como lo plantea Vásquez

(2005) – cercano más a una gestión educacional moderna y a una concepción de escuela como organización abierta al aprendizaje. Los directivos aluden también a conceptos como organización, clima organizacional y eficiencia en la dimensión organización de la escuela, lo que permite vislumbrar una concepción basada en las acciones más de orden administrativo. En cuanto a características asociadas a la función que cumplen, aparecen los conceptos de emprendedor y de incentivar, que refuerzan la idea de una persona capaz de tener sueños a futuro y de ser proactiva. En este sentido, tienen como desafíos: proveer un liderazgo instruccional focalizado, liderar el cambio, desarrollar una estructura de liderazgo colaborativa y proveer un centro moral a la actividad pedagógica. Todos estos aspectos integran también la nueva lógica del emprendimiento propuesta por Caldwell (2005).

Sin embargo, el líder también se caracteriza, según los directivos, por poseer gran variedad de rasgos personales, entre los cuales se relevan el ser carismático, comunicador, creíble, positivo, con empatía y assertividad. Esto denota una tendencia a un liderazgo más individualista, centrado en la persona del líder, que muchas veces se asocia –como se mencionó anteriormente- a una posición de superioridad en la estructura administrativa de la escuela.

Esta perspectiva más tradicional concuerda con lo señalado por Vásquez en el sentido que “la organización de los colegios, los sistemas de gestión y las prácticas de dirección permanecen invariables en la mayoría de los establecimientos educacionales del país” (Vásquez, 2005, p.1), lo cual constituye una gran tarea pendiente en la educación pública y privada. Al respecto, se propone como un factor primordial asociado a una buena gestión y a un liderazgo de actualidad, la conformación de redes (por ejemplo, utilizando las TIC's) que generen comunidades de aprendizaje.

En los **profesores** disminuye la cantidad de conceptos asociados al cargo y a características personales con respecto a los directivos, centrándose más en las características esperables definidoras del cargo, tales como: responsabilidad, compromiso, experiencia y motivación. Llama la atención que los docentes no se incluyen dentro de los conceptos relativos a cargo, por lo que se podría pensar que las características antes mencionadas se vinculan a la persona del “jefe”. Ellos se sitúan en una postura de apoyo a la gestión, puesto que relacionan conceptos relativos a la organización de la escuela, a la calidad y al PEI (visión, misión, calidad).

En general, los conceptos emitidos por **alumnos** denotan una posición de subordinación. Llama particularmente la atención el énfasis en la autoridad, en el poder de mando y control como definiciones del cargo. Se asocian a la idea de organización escolar en términos de jerarquía, organización, dirección y superioridad, lo que revelaría una conceptualización más bien tradicional centrada en el cargo y no en las funciones del líder, existiendo un marcado énfasis en el ejercicio del poder. Por esta razón, no dan muchos conceptos relacionados con características personales.

Esta conceptualización denota el ejercicio de una utilización del poder jerarquizada. Los alumnos se ubican en un polo más de sometimiento y los directivos y profesores en otro de mayor participación (dando conceptos como *guía, conductor, positivo, empático*).

En relación al poder entendido como la capacidad de influencia sobre la conducta de los miembros de la organización, se puede decir que el concepto de “*autoridad*” se diferencia del de “*liderazgo*”, en que se asocia a un poder más bien posicional que adscrito o atribuido, con bases más formales que informales. Este poder posicional es otorgado a un miembro de la organización (*líder, jefe*) en virtud del cargo que desempeña en la organización.

El líder, en el caso de directivos y profesores, no necesita una base posicional dentro de la estructura, sino que se vale de vínculos sociales, de características personales, de capacidad comunicativa y de otras características como tales como *creatividad, empatía, credibilidad, compromiso*, etc., para influir en la conducta de los miembros de la institución (López et al., 2003, p.284).

Sin embargo, este proceso de influencia, en este caso, parece tener una conceptualización centrada en un “*enfoque de rasgos*”, donde el liderazgo está en función de características personales. Cabría preguntarse si estos rasgos se asocian a la creencia implícita de los años 40’ de que “el líder nace, no se hace”. Sería un tema a investigar en los sujetos participantes de este estudio.

En cuanto al concepto de “*responsabilidad*”, que es considerado por todos los participantes con un alto valor semántico, cabe preguntarse si es atribuido a la persona del “director”, “dirigente”, o “jefe”, o se trata de responsabilidades compartidas entre los miembros de la institución (*empowering*) a favor de una toma de decisiones compartidas como uno de los objetivos claves de la gestión, tal como lo destaca Murphy (citado en Bolívar, 1997) en relación al movimiento de “reestructuración escolar”.

Al realizar un análisis de los conceptos emitidos, llama la atención que en ningún estamento aparece el concepto de *participación*, que sería deseable en un liderazgo de tipo más participativo-democrático (López et al., 2003) y que está ligado a atender los objetivos de la institución y al bienestar de los otros miembros de la organización.

En ninguno de los tres estamentos aparecen conceptos netamente relacionados con un “*liderazgo transformacional*”, que se caracterizaría por responder al cambio y a la reestructuración de las escuelas; a la eficacia docente y a la gestión de conflictos en momentos de innovación (López et al., 2003).

Tampoco podríamos decir que se alude a conceptos relacionados con un “*liderazgo distribuido*” o “*de equipos*”, como lo sugiere Gronn (citado en López et al., 2003), o Spillane (citado en Hargreaves, 2005), sino que más bien se trataría de nociones relacionadas con un liderazgo más concentrado en un líder (director, dirigente, presidente) con un estatus de superioridad versus dependencia y subordinación.

Conclusiones

Para concluir, se puede decir que los participantes significan el liderazgo desde una perspectiva “*individualista o psicologista*”, como señalan López et al. (2003), que no considera la influencia del estilo o conducta del líder (años 50’), ni del contexto (años 60’-80’). Esto se relaciona más bien con un “enfoque de rasgos” que con un liderazgo transformacional como se esperaría en instituciones en proceso de “mejora” (años 80’-90’), en “reestructuración escolar” (87-90) o en una gestión más moderna de un liderazgo sustentable, como lo promueve Hargreaves (2005).

Es importante recordar que no existe un solo estilo de liderazgo para todas las circunstancias. Si bien se podría considerar el “*liderazgo transformacional*” como el más apropiado para los requerimientos actuales de la gestión educacional, se estima necesario adecuar el rol directivo al contexto en el que deben manifestarse ciertas competencias que le permitan al líder adaptarse a los cambios futuros.

De acuerdo con Fernández (1995), se considera que una premisa importante a seguir es adaptar el estilo de liderazgo a las demandas culturales del entorno en que se trabaja.

Limitaciones

Se considera que fue una limitante para este estudio el no considerar el género como una variable, dado que las características culturales de sometimiento asociadas al género femenino podrían influir al significar liderazgo.

Sugerencias

Se considera necesario realizar entrevistas en profundidad para complementar y profundizar los significados de las categorías creadas.

Investigar acerca de los significados de gestión escolar, con el fin de visualizar relaciones que se establecen con los significados atribuidos a liderazgo.

Incorporar aspectos relativos a temas de liderazgo en los programas de formación profesional y en cursos de perfeccionamiento de profesores y directivos.

Bibliografía

- BOLÍVAR, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. En A. Medina (coord.): *El liderazgo en educación* (pp. 5-46). Madrid: UNED.
- BUENO, J. y CASTANEDO, C. (Coord.) (1998). *Psicología de la educación aplicada*. Madrid: Editorial CCS.
- CALDWELL, B. (2005). *Liderar la escuela del futuro*. Trabajo presentado en el Festival del Liderazgo de la Red Internacional para la Transformación de la Educación, realizado en Santiago, Chile.
- DELVAL, J. (1996). *El Desarrollo Humano*. Madrid: Siglo XXI.
- FERNÁNDEZ, G. (1995). Las competencias aportan claves para identificar hoy al líder del siglo XXI. *Capital Humano*, N° 81, p. 48 – 50, Septiembre.
- HARGREAVES, A. (2005). *Liderazgo sustentable*. Trabajo presentado en el Seminario de i Net, en el contexto del Festival del Liderazgo de la Red Internacional para la Transformación de la Educación, realizado en Temuco, Chile.
- HORNKOHL, A. (2003). *Discurso Subsecretaría de Educación*, en el Seminario Internacional “Gestión Escolar y Liderazgo Directivo”, realizado en Santiago, Chile.
- IBÁÑEZ, T. (1988). *Ideologías de la vida cotidiana. Psicología de las representaciones sociales*. Barcelona: Editorial Sendai.
- LÓPEZ, J., SÁNCHEZ, M. y MURILLO, I. (2003). *Dirección de centros educativos*. España: Síntesis Educación.
- MINEDUC (2004). *Marco de la Buena Dirección* en <http://www.mineduc.cl/>
- MORALES, F. et al. (1994). *Psicología social*. Madrid: Ed. Mc Graw Hill.
- PÉREZ, M. A. (2004). *Fórmula para el éxito: líderes en la dirección de escuelas*. Extraído el 14 de agosto de 2005 de <http://www.educar.cl/htm2004/extra85.htm>.
- POZO, J. (1998). *La psicología cognitiva y la educación científica*. <http://C/UT/Pozo.htm>
- RODRIGO, Mª J., Rodríguez, A., y Marrero, J. (1993). *Las teorías implícitas*. Madrid: Visor Distribuciones.
- VALDEZ, J. L. (1998). *Las redes semánticas naturales. Uso y aplicación en psicología social*. Universidad Autónoma del Estado de México.
- VÁSQUEZ, A. (2005). *Gestión y calidad basada en competencias directivas*. http://www.vicariaeducacion.cl/equipos_directivos/documentos_02.
- VERA, L. (2005). *Liderazgo para la calidad de la educación*. Extraído el 14 de agosto de 2005, http://www.mineduc.cl/index2.php?id_seccion=774&id_portal=1&id_contenido=1468.

Anexo

Edad:

Género:

Carrera:

Año de Ingreso:

A continuación, queremos conocer qué significado tiene para Ud. la expresión **liderazgo**. Para ello le solicitamos definirla con un mínimo de 5 palabras sueltas que pueden ser verbos, adverbios, sustantivos, adjetivos, pronombres, sin usar partículas gramaticales como preposiciones o artículos.

Una vez establecidas las palabras definidoras, jerarquícelas, asignando un valor de 1 a la palabra más importante y así sucesivamente hasta llegar a la de menor valor.

Palabra Definidora	Jerarquía