

Autoevaluación del liderazgo transformacional basado en las competencias del equipo directivo de la primaria lasallista Colegio Gerardo Monier para el ciclo escolar 2009-2010

Dea Gabriela Dueñas Sansón
Colegio Gerardo Monier
E-mail: deagdusa@yahoo.com.mx

Recibido: Abril 2, 2009. Aceptado: Abril 2, 2009

RESUMEN

El presente artículo presenta una propuesta para la autoevaluación del liderazgo transformacional basado en las competencias del equipo directivo, bajo el modelo de gestión comunicacional. Se pretende dar a los directivos una estrategia concreta de formación profesional para incrementar la pertinencia en sus funciones, es un **cómo** puede darse el cambio cualitativo desde una autoevaluación y coevaluación, en un sentido de acompañamiento mutuo entre directivos.

El 'cómo' se pretende responder a través del instrumento de autoevaluación, a fin de enriquecer los procesos de metacognición y autorregulación de los indicadores del liderazgo transformacional. Es decir, se busca que el directivo logre ir plasmando en su quehacer profesional, el liderazgo transformacional, pero lo esencial de esta propuesta es que la formación del equipo directivo se fundamente en los procesos de metacognición y autorregulación de las competencias como líder directivo, lo cual potenciará su capacidad de respuesta, adaptabilidad y transformación del contexto en el centro escolar donde se encuentre.

Palabras clave: competencias directivas, gestión comunicacional, liderazgo transformacional, autoevaluación liderazgo directivo y autorregulación de competencias.

ABSTRACT

The current article presents a proposal for self-evaluation of transformational leadership based on directive team competencies, under communicational management. It is intended to provide the directive team with a professional formation concrete strategy to increase the pertinence of its functions; it is a **how** a qualitative change may be given from self-evaluation and co-evaluation, in a sense of mutual accompaniment among directives.

The 'how' is intended to be responded through the self-evaluation instrument to enrich meta-cognition and self-regulation processes of the transformational leadership indicators. In other words, it is intended that the directive is able to mould during his/her professional

practice, the transformational leadership, but the essence of this proposal is that the formation of the directive team is based on competencies meta-cognition and self-regulation processes as directive leader, which will empower its response capability, its adaptability, and context transformation within the education center where he/she is located.

Keywords: executive competencies, communicational management, transformational leadership, self-evaluation of leadership, self-management skills.

INTRODUCCIÓN

Actualmente la llamada sociedad del conocimiento en un mundo globalizado, exige a la educación retos sumamente complejos: equidad, justicia y calidad para coadyuvar a disminuir la pobreza. [1] Lo que antes se entendía por educación se ha resignificado, el modelo tradicional de reproducción es obsoleto para la transformación que la sociedad enfrenta; el rol del docente como mero transmisor del conocimiento ha quedado rebasado ante la incertidumbre que plantea el nuevo contexto social en el que se desenvuelven las instituciones educativas. El esfuerzo por intentar nuevos roles por parte de los docentes sobre viejas estructuras, o el deseo por el cambio y la innovación bajo una visión administrativa del siglo pasado, es probablemente uno de los mayores desafíos que nos depara esta época y a la que tendremos que enfrentar con soluciones viables.

Las políticas educativas apuntan a *la descentralización*, por tanto, el papel de la escuela, y la figura directiva han dado un giro de 360°, ya no consisten más en cumplir indicaciones, sino al contrario, se habla de saber tomar decisiones, de auto-gestionarse. Lo anterior exige a cada institución educativa, poseer tres visiones: la primera son las necesidades de formación de sus estudiantes, la segunda es el contexto de su institución y –a partir de éstas–, definir las competencias profesionales del personal docente y directivo, ya que un desempeño puede o no ser competente dependiendo de la situación o contexto.

Numerosas investigaciones versan sobre la clave para el cambio educativo y varias señalan al directivo, disertan sobre su gestión y liderazgo, pero ¿qué tipo o estilo de liderazgo es el que puede coadyuvar a esta transformación en el campo educativo?

El objetivo del presente trabajo es elaborar una propuesta práctica para autoevaluación del liderazgo transformacional considerando las competencias del equipo directivo, acorde al contexto institucional. Para ello en un primer apartado se revisa el contexto educativo a nivel internacional y nacional. En el siguiente apartado, se describe brevemente el contexto institucional del Colegio Gerardo Monier, donde se aplicará la propuesta.

Más adelante se proporciona el Modelo de gestión acorde al Liderazgo transformacional y el último capítulo se centra en liderazgo directivo, privilegiando en el que sustenta la propuesta y finalmente se establece la autoevaluación del liderazgo en el equipo directivo.

1. Contexto educativo

1.1. Contexto educativo latinoamericano

En los discursos internacionales, se sostiene que los países en desarrollo, deben de dar una mayor atención a la educación, considerarla como prioridad en la agenda política, pero no como un fin sino como un medio para lograr los retos que la sociedad del conocimiento demanda en un mundo globalizado.

En América Latina se acentúa más esta necesidad, pues se considera a la educación como el instrumento fundamental para el crecimiento económico, la equidad y justicia. Para ello, la educación debe ser la parte central del proyecto nacional, con políticas educativas consensuadas y asumidas por todos los sectores sociales, en especial por los maestros.

La tendencia del sistema educativo se dirige a la descentralización, pero al inicio de ésta, se vio la pobre viabilidad debido a la falta de capacitación de los directivos en los diferentes niveles, para llevar a cabo esta política. Es así que debemos precisar las competencias profesionales que cada uno de los actores en una institución educativa tendrá que poseer para dar respuesta pertinente a la nueva forma de gestión educativa.

Pues mejorar la educación, no significa únicamente cambio en el currículo, ni en más cursos de capacitación sobre metodologías didácticas, sino más bien a una profunda transformación de cómo, desde dónde y para qué se educa. Las respuestas a estas preguntas no son para nada sencillas, pues la educación es un fenómeno multicausal y complejo, por tanto, requiere la participación de todos los involucrados. Hay que realizar las reformas, pero en algunos casos, al interior de las instituciones, pocos son los que tienen la preparación, las competencias para contribuir a éstas:

La evidencia por otra parte de quienes investigan la implementación de cambios sobre la forma como los docentes acogen las reformas y sobre su inadecuada preparación para esos cambios muestra que sigue pendiente una mayor capacidad de planificar para el mediano y largo plazo con la mirada puesta en todos los elementos que contribuyen al mejoramiento de la calidad de la enseñanza. [2:48]

El cambio tan difícil es, en la cualidad de esa participación, que no puede ser receptiva y pasiva, sino crítica, reflexiva, flexible, corresponsable... ética. No es cambiar de objetivos o de personal, sino de cómo gestionar y cómo liderar el desarrollo de las competencias de alumnos, docentes y directivos.

1.2. Contexto de los Centros Escolares

Si la sociedad ha cambiado la manera de vivir, de laborar, aprender, comunicarse, hacer negocios, es lógico pensar que las instituciones de cualquier índole, cultural, política, religiosa y en este caso, educativa, modifiquen su forma, organización y visión de sí mismas para poder sobrevivir en este mundo cambiante que exige una permanente flexibilidad y adaptación a las circunstancias.

Para cualquier organización o sistema organizacional, esto plantea un doble requisito: ser capaces de generar la suficiente variedad interna para hacer frente a la infinita variedad del medio ambiente y por otra, ser capaces de diseñar mecanismo que reduzcan ésta. Por tanto, tienen que aprender a aumentar la capacidad y rapidez de respuesta a las demandas del entorno. [3]

Los Centros escolares, han sido impactados por la globalización, algunas consecuencias que plantea Gimeno Sacristán [4:98-101] en su libro *Educación y convivir en la cultura global*, son las siguientes:

- a) El predominio de las políticas de corte neoliberal, han restringido las inversiones en educación, consecuentemente los sistemas públicos de educación han experimentado un notable deterioro.
- b) Las políticas educativas de los diferentes países se semejan entre sí, caracterizadas por la búsqueda de la calidad, la privatización, los modelos de innovación y de reformas educativas.
- c) Al agudizarse las desigualdades se reclama la urgencia de replantear nuevos criterios de igualdad de oportunidades educativas desde marcos más amplios y políticas educativas también globalizadas.

- d) La globalización cultural es la más evidente, por lo que es necesario plantear una nueva pedagogía crítica que sea capaz de superar las contradicciones que la nueva situación plantea.
- e) La transmisión-recreación del conocimiento y de la cultura queda afectado tanto en los contenidos a transmitir como en la legitimidad para defender estos contenidos.

Por tanto, se requieren una serie de cambios en los Centros Escolares, un ejemplo es el que plantea Gimeno, [4] en lo referente al currículum,¹ [5] donde se debe revisar la forma de elaborarlo, implantarlo, desarrollarlo y evaluarlo. Sin embargo, algunos directivos y docentes pueden pensar que no les afecta la globalización, pero tal como se afirma:

... los tiempos cambian, las sociedades evolucionan y cada vez se pide más a los centros docentes. De esta forma el papel de directivo escolar se hace más y más complejo. Ya no se trata sólo de administrar correctamente los recursos y ejercer con equidad la jefatura del personal. Ahora hay que ser un líder pedagógico y también fomentar la participación de la comunidad educativa. Pero ahí no queda todo, a la dirección se le exige un equilibrio entre estabilidad y cambio, se le pide que mantenga los aspectos positivos del centro y lo movilice a su vez hacia un futuro mejor. [6:1021]

Como puede observarse, los cambios deben darse en todos los niveles de la organización, del sistema educativo, en todas las dimensiones: política, pedagógica, administrativa, etc. Para ello han surgido diversos movimientos: Escuelas eficaces (1975-1985), Mejora de la escuela (1980-1990), Reestructuración escolar (1987-1997), por mencionar algunos. [7:6] Es y será una búsqueda permanente dado que la realidad de los centros escolares está determinada por la incertidumbre.

2. Contexto institucional: Colegio Gerardo Monier

2.1. Breve Historia

El gobierno Federal, da en comodato a "Fraternidad A. C." el terreno donde se ubica el Colegio, a su vez se otorga a los Hermanos Lasallistas, el uso con el fin de ofrecer servicio educativo sin pretensión de lucro, por tanto, ofrece un servicio educativo particular, atendiendo al tipo básico y nivel primaria. Depende administrativamente del Colegio Simón Bolívar de Pedregal, por tanto, pertenece al sistema educativo lasaliano. Considero importante destacar que las instituciones De La Salle, a nivel nacional tienen más de cien años de vida y particularmente en el Colegio Gerardo Monier cuenta con una trayectoria de más de 45 años.

Se ubica al sur de la Ciudad de México, Distrito Federal, en la Delegación Álvaro Obregón, en una zona sumamente transitada al estar limitada por tres avenidas principales: Revolución, Eje 10 e Insurgentes. Su construcción es principalmente de un solo nivel, cuenta con 6 aulas, biblioteca, sala de cómputo, salón de usos múltiples, sala de maestros, área administrativa, baños, 2 cubículos de entrevistas, patio (del cual se destina una zona para fines de estacionamiento) y tienda de alimentos.

Ofrece su servicio en educación básica, es una primaria particular para varones, donde atiende a una población de aproximadamente 230 estudiantes provenientes de familias con un nivel socioeconómico medio y medio bajo primordialmente. Sólo algunos viven en las inmediaciones del Colegio pues la mayoría reside en otras colonias y

¹ Gimeno [5] define currículum como:

...el proyecto selectivo de cultura, cultural, social, política y administrativamente condicionado, que rellena la actividad escolar, y que se hace realidad dentro de las condiciones de la escuela tal como se halla configurada. [5:40]

Y enfatiza que:

El currículum hace referencia a la interacción e intercambios entre profesores y alumnos, expresándose en prácticas de enseñanza-aprendizaje bajo enfoques metodológicos muy diversos, a través de tareas académicas configurando de una forma concreta el puesto de trabajo del profesor y el de aprendiz de los alumnos. [5:29]

delegaciones como Magdalena Contreras. Ésta es una característica peculiar, en lo relativo a la diversidad de la población que matricula, pues la zona en que se ubica sirve como punto medio para muchas familias entre la casa y el trabajo de los padres de familia.

2.2. Misión y visión

Colegio Gerardo Monier es una institución lasallista, la cual surge del particular carisma de San Juan Bautista De La Salle. En todo el mundo y en México, de manera particular, las escuelas lasalianas se han caracterizado por un extraordinario apego a su tradición y al carisma para dar cumplimiento a sus compromisos educativos. Se distinguen por su celo y su preocupación por la calidad educativa para llevar a cabo la formación integral humana y cristiana de las personas.

Como institución lasallista, está cimentada en la pedagogía del Sr. De La Salle, considera educar como un Ministerio, un encargo que Dios y la Iglesia les confían. Una vocación cuya finalidad radica en contribuir al desarrollo de la persona humana y a la construcción de la comunidad según el plan de Dios: lograr una formación académica y científica donde la persona se construya, desarrolle y vitalice en el seno de una comunidad educativa; se comprometa a la promoción de la justicia y en el servicio al necesitado; y busque la realización personal y la de los demás a la luz de valores evangélicos.

Misión

El Colegio Gerardo Monier, comunidad educativa lasallista, tiene como razón de ser:

- ❖ *La formación cristiana:* acercar a los niños a los sacramentos y a la adquisición de valores morales y espirituales; así como involucrarlos en la parroquia de su localidad como miembros activos, a imagen de Jesús.
- ❖ *La formación humana y académica:* mantener un alto nivel de calidad educativa, que permita a sus miembros insertarse activa y responsablemente en la sociedad.
- ❖ *La formación social:* colaborar en la adquisición y cultivo de los valores éticos y cívicos, promover el bienestar de la comunidad y su desarrollo económico, cultural y espiritual, buscando la equidad y justicia social, suscita el compromiso de ser solidario con los más necesitados.

Para lograr dicha misión, prosigue en su empeño por renovar, diseñar y adaptar su metodología conforme a los nuevos principios pedagógicos.

Visión

El Colegio tiene como centro la persona y se propone promoverla en su totalidad según los recursos propios de la Institución:

Por la instrucción enseña a utilizar los sentidos para la observación de la realidad, el descubrimiento de su sentido profundo y de su destino:

- ❖ Presta atención al desarrollo de la reflexión, el juicio crítico, la admiración, el respeto al dato real, la búsqueda y la síntesis.
- ❖ Desarrollar en el educando su capacidad de amor y su dimensión social.

El educando lasallista convive con sus semejantes y descubre que estar con otros es una promoción de la persona, que se abre al don y a la acogida a los demás. Al trabajar los educandos, juntos entre sí y con sus maestros, hacen la experiencia de proyectar y construir en común, aprender lo que significa construir una historia. Si el progreso del

conocimiento supone la liberación de la ignorancia, el crecimiento en el amor supera las barreras del egoísmo y del orgullo

2.3. Estructura organizacional

Dado que la propuesta se realizará en el Colegio Gerardo Monier, es indispensable dar un bosquejo de su contexto para una mayor comprensión del trabajo. Siendo así, se describe brevemente el personal docente y directivo y por último la gestión escolar y evaluaciones institucionales.

Su planta docente se integra por seis titulares, uno para cada grado escolar. Para las materias de Educación Física y Educación Artística cuenta con un solo profesor para cada materia. Además se imparten las materias de Inglés con dos profesores, uno para los grados de primero a cuarto y otro para los grados de quinto y sexto. Al ser una escuela de inspiración cristiana se imparte la clase de Ética con dos maestras, una para segundo, cuarto y sexto grado y se asigna otra para los grados de primero, tercero y quinto grados.

El personal directivo se compone de Director General, que es el mismo del Colegio Simón Bolívar Pedregal, por un Director de sección y Coordinación Académica. Como personal de apoyo se cuenta con la Secretaria Administrativa.

La gestión escolar durante los últimos diez años, básicamente se ha llevado a cabo por el Director y la Coordinadora académica, pues apenas tres años atrás se abrió el Departamento Psicopedagógico (DPP) con dos profesionales: pedagoga y psicóloga educativa; sin embargo, en el segundo año por cuestiones financieras, se hace recorte de personal y bajo la indicación del Simón Bolívar Pedregal, queda únicamente la psicóloga. A fines del ciclo escolar 2007-2008, se cierra el DPP.

En lo relativo a evaluaciones institucionales se han realizado tres: la primera en 1997 como autoevaluación, la segunda una evaluación externa en 2000 por el Secretariado para la Misión Educativa Distrito México Sur y la tercera fue un autoestudio para acreditarse como escuela de calidad ante la Confederación Nacional de Escuelas Particulares (CNEP) cuya vigencia termina en febrero del 2010. Con respecto a la evaluación de aprendizajes de alumnos, se realiza cada ciclo escolar por el Secretariado para la Misión Educativa Lasallista del Distrito Antillas-México Sur (SMEL) y apenas un ciclo escolar, evaluaciones de 3o. a 6o. de primaria por la Secretaria de Educación Pública a través de las pruebas Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE).

3. Modelo de gestión acorde con el liderazgo transformacional

Antes de introducirnos en el tipo de liderazgo que se propone, es necesario que se considere el modelo de gestión, debido a que ambos están íntimamente relacionados.

3.1. Diversos modelos de gestión

Para ello, deben conocerse los diversos modelos de gestión que coexisten: normativo, prospectivo, estratégico, estratégico-situacional, calidad total, reingeniería y comunicacional, analizar si obstruyen o coadyuvan a lo anterior mencionado, Casassus [8] los clasifica en dos paradigmas (tabla 1):

Tabla 1. Clasificación de los Paradigmas, según Casassus

Paradigma Tipo A	Paradigma Tipo B
Abstracto	Concreto
Determinado	Indeterminado
Seguro	Incierto
Rígido	Flexible
Arriba	Abajo
Homogéneo	Diverso
Unidimensional	Multidimensional
(Objetivo)	(Subjetivo)

El mismo autor menciona que lamentablemente en América Latina ha predominado la gestión con el paradigma A, siendo que las instituciones que han implementado modelos de gestión del tipo B son las que han conseguido innovación y responder a la transformación de su cultura institucional.

3.2. Modelo de gestión Comunicacional

En esta propuesta, se ha optado por el Modelo de Gestión Comunicacional, ya que si consideramos que en una institución educativa, la comunicación es clave, definitivamente con una buena comunicación se abre espacio para el éxito en una sociedad globalizada en los ámbitos social, político y económico. Como afirma el *Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIPE)*, las comunicaciones son cruciales en cualquiera de los nuevos modelos de gestión de la organización educativa, pues a través de la red de comunicaciones consensuadas e incluyentes, el gestor educativo está en condiciones de construir colectivamente un sistema orientado al mejoramiento continuo de la calidad y la valoración de la innovación. [9:10]

El concepto de comunicación que aquí se asume, va más allá de un intercambio de información, es un reconocimiento de la subjetividad y el valor de cada individuo, lo cual en una comunidad potencia el vínculo entre sus miembros, tal como afirma Cisneros la comunicación es:

...una acción generada por los seres humanos que tienen la voluntad de entenderse, por lo que establecen un acuerdo de principio en cual se reconocen recíprocamente como seres humanos valiosos, se respetan en cuanto tales y valoran sus diferencias y autonomía ética, desarrollan un intercambio recíproco de mensajes que los lleva a crear un nuevo conocimiento y una verdad conjunta, así como un vínculo que los compromete recíprocamente, teniendo mutua conciencia de todo ello. [10:73]

Con base a esta definición, se desprende que una de las principales características de la acción comunicativa en este modelo de gestión, será permitir el “hiperintercambio” transversal entre varios miembros de la institución, dejando atrás el poder en algunos, para favorecer flujos de comunicación, las relaciones, las sinergias, la complementariedad y con ello, la institución educativa pueda alcanzar su trascendencia en la sociedad, pues como se afirma:

...al producir toda organización se produce a sí misma, la empresa debe cuidar que esta autoproducción la fortalezca permanentemente, y en consecuencia que sus mecanismos de funcionamiento, es decir de producción y de autoproducción, desarrollen en cada persona, en cada equipo la capacidad de afrontar situaciones y desafíos cada vez más complejos... La sociedad de producción se satisfacía con personas aisladas: cada uno en su lugar de trabajo en la cadena, la sociedad de consumo sacaba también ventajas del “cada uno para sí”, pero la sociedad de la información, la de la “revolución de la inteligencia” postula el intercambio. No hay revolución de la inteligencia sin redes, no hay redes sin confianza, no hay confianza sin apertura. [11:17]

El modelo de Gestión comunicacional que se plantea no responde a un pensamiento simple, unidireccional y tampoco a un sistema cerrado, sino que tiene una visión compleja, holística y sistémica. El modelo de gestión desde esta perspectiva compleja, tendría una comunicación como plantea Goldhaber, [12] ascendente y descendente, vertical y horizontal dentro de la organización pues así se facilitan funciones, tareas y toma de decisiones, promoviendo el clima institucional para desarrollar nuevas ideas, proyectos y mejoras de forma cooperativa.

Las características de este Modelo de Gestión Comunicacional, permite la transición de un pensamiento simple de la organización educativa a uno complejo, idóneo a la nueva realidad, pertinente a las características inestables de nuestra sociedad, Pozner comenta al respecto:

El pensamiento simple establece “programas” para controlar lo que es seguro, calculable, medible; el pensamiento complejo permite construir “estrategias” para abordar lo imprevisible, lo aleatorio y lo cualitativo. El pensamiento complejo aspira al conocimiento multidimensional y globalizante. Lo estable, lo circular, lo determinado es sustituido por la visión de un universo en transformación permanente donde se conjugan el orden y el desorden, el equilibrio y el desequilibrio, lo previsible y lo imprevisible, lo programable y las bifurcaciones aleatorias. [11:18]

El Modelo de Gestión Comunicacional está interrelacionado con la Gestión del Conocimiento², entendiéndose como “la función que planifica, coordina y controla los flujos de conocimientos que se producen en la empresa en relación con sus actividades y con su entorno con el fin de crear unas competencias esenciales.” [13:48] Cabe aclarar que el conocimiento es más que datos e información: “es una mezcla fluida de experiencias, valores, información contextual y apreciaciones expertas que proporcionan un marco para su evaluación e incorporación de nuevas experiencias e información.” [14:50] Es así como en el Modelo de Gestión Comunicacional debe coadyuvar a la Gestión del Conocimiento en la gestión de los activos intangibles que generan valor para la organización, como son los procesos relacionados de alguna manera con la captación, estructuración y transmisión de conocimiento.

3.3. Ventajas de la Gestión comunicacional para el liderazgo transformacional

El Modelo de Gestión de Comunicación, permite su inserción en diversos contextos, en este caso, estará inmerso en la cultura institucional, respetando su misión y visión, plasmados en documentos que reflejan el conjunto de valores, hábitos, costumbres que le confieren identidad a la escuela. Sólo así conseguirá no perder de vista el sentido de su existencia, no tener una visión instrumentalista, es decir se quieren mejorar los resultados académicos de los alumnos pero no como un punto de llegada sino como el reflejo de todo un cambio de paradigma educativo, donde todos son corresponsables en la toma de decisiones, en las alternativas de solución... esto a su vez logrará el compromiso de cada participante.

La Gestión³ Comunicacional, es congruente con la dinámica que se propone de liderazgo transformacional, ya que permite:

- ❖ Promover la comunicación entre los miembros: alumnos, docentes, directivos y padres de familia.
- ❖ Facilitar la integración entre las realizaciones personales y las institucionales: es buscar un equilibrio entre las necesidades de cada uno de los actores en la

² Algunos teóricos son Michael Polanyi, Peter Drucker, Paul Strassmann, Peter Senge, quienes han realizado aportes en torno a las “organizaciones que aprenden”, y con una visión práctica Thomas Davenport y Seivy. En Japón están Ikujiro Nonaka y Hirotaka Takeuchi con la “espiral del conocimiento”.

³ González Solán, O. (s/a). *Los sistemas de control de gestión estratégica para las organizaciones*. Cuba. [En línea] Disponible en: <<http://www.monografias.com/trabajos15/sistemas-control/sistemas-control.shtml>>, consultada: febrero de 2009.

escuela, con el fin de que todos coadyuven y ninguno se sienta como único responsable.

- ❖ Reducir los focos de conflicto a partir del fortalecimiento de la cohesión de los miembros: en cualquier proyecto de participación se darán diferencias por intereses o la forma de negociación, es así necesario permanentes vías de comunicación para no obstaculizar la construcción del proyecto.
- ❖ Contribuir a la creación de espacios de información, participación y opinión.

Además, este modelo de gestión comunicacional está en sintonía con las áreas de competencias del Director⁴ de un centro educativo:

- a) Funcionamiento organizacional: gestionar procesos organizacionales con el objetivo de proveer efectividad a ésta
- b) Facilitación de los procesos de enseñanza-aprendizaje: es abordar las características de una educación que prioriza o se centra en el aprendizaje
- c) Labor política interna y externa: ser el interlocutor y mediador con grupos de interés tanto internos como externos.

Señalamos que se retoma el concepto de competencia de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2003) como la: “Capacidad para responder exitosamente a una demanda, tarea o problema complejos movilizándolo y combinando recursos Personales (cognitivos y no cognitivos) y del entorno.” [16:5]

En síntesis, se propone una gestión, donde más allá de una visión funcionalista, se integre una visión holística de la acción humana, que conjugue emociones, pensamiento y lenguaje. Un enfoque que acepte la indeterminación y que no aspire a reducir la realidad a un modelo. [17]

4. Importancia del Liderazgo transformacional en el equipo directivo

4.1. Definición de liderazgo

Es primordial definir en este momento, el término liderazgo, que ha sido motivo de grandes discursos y considerado como la panacea a problemas políticos, sociales, culturales y educativos. Hace tiempo se vivía la discusión sobre si el líder “se hace o se nace”, esto ha quedado ya resuelto, podemos entonces puntualizar que el liderazgo requiere efectivamente de ciertas cualidades en la persona, pero que de no cumplir éstas en los niveles requeridos, es posible el incrementarlas a través de un proceso de formación. Esta idea es la que tiene como base la propuesta, ya que si no creyéramos en la modificabilidad de las competencias directivas, sería inútil hablar sobre una autorregulación de tipo de liderazgo y su intencionalidad.

Aquí entenderemos que para una institución cuyo fin sea el proporcionar un servicio educativo:

...todo liderazgo que se precie de tal buscará como norte, propiciar estrategias y procesos que influyen de manera significativa en la calidad de los aprendizajes. (...) Esto exige que el liderazgo impulse por un lado la facilitación de elementos esenciales para la tarea didáctica y, por otro, la organización inteligente de la información para conocer e innovar en el quehacer educativo. En otras palabras, se busca que el liderazgo abrace un modo de trabajo pedagógico de vanguardia y manifestación esencial en la dirección de los centros hacia la eficacia. [18:3]

⁴ Santos Baranda define la competencia profesional para el director como: “Interrelación e integración dialéctica del saber, saber hacer, saber ser y saber transformarse en el desempeño con las funciones del directivo que se dinamizan en las competencias Ideopolítica, Pedagógica, científico investigativa, Preventiva y para la Organización Escolar que se refleja en los diferentes contextos de actuación”. [15:40]

Es decir, el ser gestor, líder y administrador implica una fusión que debe emerger de un directivo atento a las necesidades del entorno del centro escolar donde labore, así como a las demandas internas, en las dimensiones pedagógica y administrativa.

4.2. Ámbitos de ejercicio del liderazgo

Al ampliarse las funciones del líder, su perspectiva debe de ser más amplia, tiene la obligación de considerar varios ámbitos en el ejercicio de su liderazgo, para poder dar una respuesta pertinente a las solicitudes de su centro escolar.

Ainscow y Southworth, a través de un proyecto de mejora escolar, han delimitado cinco ámbitos que se retoman para el desarrollo de la propuesta del presente trabajo:

1. "Tratar con la gente: con el fin de generar y mantener relaciones positivas de trabajo con los colegas. Esto es básico desde el modelo de la gestión comunicacional.
2. Contribuir a generar una visión global del centro: dada la complejidad del centro como sistema, donde los factores endógenos y exógenos determinan o lo modifican, es prudente no tener una visión reduccionista, contemplar el aula o alumnos-docente-programas.
3. Dar el impulso, como presión y a la vez apoyo, necesario para la puesta en marcha de los proyectos: es motivar y si se requiere presionar positivamente para la fase de inicio o arranque de los proyectos de innovación o mejora.
4. Ejercer de monitor de desarrollo: significa acompañar en el proceso, no es iniciar y reaparecer al final para ver los resultados, sino trabajar cooperativamente. Para transformar las situaciones, una presencia constante y prudente es fundamental.
5. Establecer un clima propicio para el desarrollo profesional: compartir ideas y experiencias y confrontar. Un líder es el que sabe dialogar, ver la riqueza de su personal y darle la oportunidad de crecimiento." [7:14]

Estos ámbitos están interrelacionados, no son excluyentes entre sí y dada la complejidad, el liderazgo ya no se considera en singular, es planteado como un equipo de liderazgo, donde directivos, administrativos y docentes son corresponsables de velar por la misión y visión institucionales hacia el logro de objetivos comunes construidos de manera participativa.

4.3. Liderazgo directivo

A pesar de la importancia que se da al compartir el liderazgo y no verlo sólo desde el puesto del director, a través de varias investigaciones [19] se ha confirmado que el director es una pieza fundamental para la mejora de la eficacia escolar y que éste a su vez es decisivo:

...en la creación, naturaleza y grado de participación del profesorado en la toma de decisiones. Un clima de confianza y participación hace aumentar la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, porque promueve la colaboración entre el personal docente y esos beneficia sin duda el currículo. [20:113]

Algunos de los factores clave que menciona Murillo, para que el director del centro docente muestre su habilidad como líder e innovador son: "saber cómo se pueden aplicar los cambios a la práctica, determinar el alcance del cambio, la capacidad de apoyo y estímulo, desarrollar las destrezas necesarias para fomentar una organización que asuma el aprendizaje." [20:89]

4.3.1. Liderazgo transformacional

Con base en las necesidades y a los tipos de gestión se han desarrollado varios tipos de liderazgo, existen tipologías o clasificaciones, cuando se define conceptual o empíricamente un tipo es porque se justifican para responder al paradigma de gestión que lo acoge así como por las demandas del contexto sociocultural.

El directivo para poder responder a las características de la sociedad actual, a las necesidades de los centros escolares y concretamente a la formación de los alumnos, necesita de un estilo que potencie el logro de lo anterior mencionado. Es por ello que se considera pertinente el liderazgo transformacional, ya que:

... ofrece una visión articulada de los fines de la organización generando motivaciones para participar en los fines y misiones de la organización. El liderazgo ejercido de modo transformacional puede contribuir a transformar la cultura escolar aumentando la capacidad individual y colectiva para resolver los problemas, como ayudar a identificar los fines a conseguir por la organización y las prácticas adecuadas para alcanzarlos. [7:13]

Para precisar más este liderazgo, se mencionarán las dimensiones básicas que lo describen: [6]

1. La identificación de metas: desarrollar una visión compartida para la escuela, establecer consenso en los objetivos, prioridades y expectativas de una excelente actuación.
2. La implicación de otras personas, proporcionando un apoyo individual y estímulo intelectual, ofrece un modelo de buen ejercicio profesional.,
3. El desarrollo de estructuras "de abajo hacia arriba", con el fin de compartir la responsabilidad e ir ampliando la zona de toma de decisiones de los docentes.
4. El desarrollo de una cultura de colaboración que propicie y fortalezca el trabajo colaborativo.

Si se requieren cambios cuanti-cualitativos, la participación activa de los miembros del centro escolar y lograr una comunidad de aprendizaje, el liderazgo transformacional es un camino confiable.

4.4. Propuesta de autoevaluación del liderazgo transformacional en el equipo directivo

4.4.1. Justificación general de la propuesta

Cuando se habla de mejorar la calidad educativa, en muchas ocasiones se señala a los directivos o gestores escolares como el punto de arranque de los cambios en las organizaciones educativas, no porque ellos sean los depositarios exclusivos de la gestión, sino porque les está reservado un papel protagónico diferencial: ser animadores y coordinadores de las nuevas maneras de abordar el trabajo. [21:3]

Ante este papel protagónico, no es suficiente que los directivos sean buenos maestros, necesitan una formación que les provea de las herramientas para optimizar el uso de los recursos humanos, materiales, tecnológicos y financieros, articulándose con la comunidad escolar, generando un clima de trabajo colectivo. [23:259] Es por ello que se diseñan un sin fin de cursos, diplomados, especialidades, etc., que les proporcionen las competencias profesionales necesarias para las exigencias del puesto, sin embargo, no se han obtenido los resultados esperados, por lo que se han realizado varias investigaciones sobre la formación de los directivos como refiere Murillo, [20] Murphy y Hallinger –1987– en Estados Unidos, Gimeno –1995– y Joaquín Gairin Sallán –1995– en España.

Esta propuesta atiende a esa necesidad de formación para incentivar la participación de la comunidad y además a una de las causas por las cuales algunos posibles candidatos rechazan el puesto directivo: la escasez de formación específica, como lo refieren varios autores en sus investigaciones sobre el perfil directivo y su función (Almohalla, *et al.* 1991; Álvarez, 1990; Antúnez, 1994; Villa y Gainin, 1996) [citado en 20:155]. Con la presente autoevaluación de liderazgo se pretende proporcionar un modelo de formación directiva acorde con el modelo de gestión del centro escolar.

4.4.2. Justificación institucional de la propuesta

La situación del Colegio presenta puntos a favor, en cuanto a la innovación que realiza la institución en lo concerniente a planeación de clases, evaluaciones formales, trabajo en las experiencias de aprendizaje-enseñanza, trabajo en Academias y el desarrollo del perfil docente investigador.

Además se ha notado estadísticamente, mejora en los resultados obtenidos en la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros educativos (ENLACE) del ciclo escolar 2007-2008, obteniendo el primer lugar de las primarias lasallistas en el Distrito Federal.

Si reconocemos que el papel del docente es protagónico en los resultados de aprendizaje de los alumnos, debemos de establecer cuáles son las competencias que requieren para que se alcancen los aprendizajes de calidad. Pero sería injusto el querer que ellos asuman la totalidad de esta responsabilidad, los docentes necesitan un sistema de gestión que los apoye en esos sentidos, directivos que no tengan la idea de cumplir funciones administrativas sino de transformarse en organizadores y facilitadores de proyectos educativos escolares donde se promueva el desarrollo de comunidades de aprendizaje.

Por tal motivo, se propone sistematizar la autoevaluación del liderazgo transformacional en el equipo directivo, como a continuación se explica.

4.4.3. Instrumento de Autoevaluación de liderazgo

El liderazgo transformacional se mide actualmente con el *Cuestionario multifactorial de liderazgo (MLQ Forma 5X Corta)* de B. Bass y B. Avolio el cual evalúa tres estilos de liderazgo: *el laissez-fair, el transaccional y el transformacional*.

Al buscar la adaptación del *Cuestionario multifactorial de liderazgo* para el contexto social y geográfico donde se aplicará, se localizó una adaptación al contexto chileno, por lo que se acogerá este instrumento por considerarlo válido por compartir la realidad latinoamericana.

Cabe mencionar que el cuestionario que se retoma es estructurado por Vega C. y Zavala G. [23] en la tesis "Adaptación del cuestionario multifactorial de liderazgo (MLQ Forma 5X Corta) de B. Bass y B. Avolio al contexto organizacional chileno". Es una investigación de tipo metodológica que se planteó como Objetivo General el adaptar al contexto cultural Chileno, el instrumento *Multifactor Leadership Questionnaire (MLQ)*, forma 5X Corta, en sus dos versiones –Líder y Clasificador–, desarrollado por los autores Bernard Bass y Bruce Avolio.

Como el propósito del presente trabajo se enfoca en el liderazgo transformacional, sólo se retomarán de la matriz de Vega y Zavala, los ítems que corresponden a este estilo de liderazgo. Cabe mencionar que se respeta la redacción y diseño del cuestionario de los autores. (ver Anexo 1).

Instrumento

La propuesta del instrumento cuenta con la siguiente estructura:

- la primera parte es un cuestionario sobre liderazgo transformacional,
- la segunda parte es un análisis de los resultados obtenidos por indicador y de manera comparativa por bimestre.

- la tercera, es una retroalimentación entre pares, para enriquecer la visión personal y por coherencia con el tipo de liderazgo transformacional.
- la cuarta, consiste en una autorregulación, al establecen compromisos de acción concretos para lograr un mayor desempeño con este liderazgo
- la quinta, debe realizarse un análisis del desempeño en estos compromisos y encontrar sus causas.

Una vez realizado el cuestionario, se realiza el análisis de cada indicador en relación con el puntaje más alto.

Tabla 2. Instrumento sobre autoevaluación del liderazgo.

	Puntaje total	Peso relativo	I bimestre		II bimestre		III bimestre		IV bimestre		V bimestre	
			Puntaje obtenido	Peso relativo								
Carisma/ Inspiracional	19 ítems x 4 puntos = 76	57.6%										
Estimulación intelectual	7 ítems x 4 puntos = 28	21.2%										
Consideración individual	7 ítems x 4 puntos = 28	21.2%										
Total	132	100%										

Con base al peso relativo se irá construyendo una tabla comparativa (tabla 2) por cada bimestre que se realice la autoevaluación, con el fin de conocer los indicadores de liderazgo que son una fortaleza y aquellos que están rezagándose.

Para favorecer este liderazgo como **equipo directivo**, se recibe la retroalimentación del otro directivo, para comparar y enriquecer la visión propia. Esta tabla (tabla 3) se llenará previamente por el compañero directivo y en una entrevista se dialogará.

Tabla 3. Características del liderazgo del equipo directivo.

INDICADOR del liderazgo transformacional	COEVALUACIÓN	
	Fortalezas	Oportunidades
Carisma/ Inspiracional		
Estimulación intelectual		
Consideración individual		

Con base en ello el directivo evaluado identificará por escrito las acciones que se compromete realizar durante el bimestre correspondiente, mediante una ficha elaborada para tal fin y realizará su autoevaluación de logro, mediante otra ficha de evaluación analizando además las causas de su desempeño.

Se pretende realizar nuevamente el proceso para el bimestre correspondiente.

La evaluación del liderazgo transformacional es de naturaleza cualitativa y cuantitativa, por lo que se usarán dos métodos diferentes para el análisis de los resultados. Para los datos cuantitativos, al establecerse una escala tipo Likert de 0 a 4, se llevarán a cabo estadísticos descriptivos. Para los datos cualitativos, donde las preguntas abiertas proporcionan abundantes datos textuales, se analizarán a partir del establecimiento de categorías temáticas y la asociación de las respuestas a cada una de ellas. Esta categorización será con base en la metacognición, en las variables de persona, tarea y estrategia.

Como puede observarse, el instrumento se realiza en diversos momentos, ya que adoptar o asimilar un estilo de liderazgo, es un proceso. Se realiza no en solitario, sino junto con una persona que también *está viviendo el mismo proceso* y comprende las competencias directivas que ahora se requieren adquirir, bajo el liderazgo transformacional.

Esta propuesta resalta, que una evaluación sólo es un medio para la superación profesional y personal, su fin nunca será asignar una calificación al equipo directivo con respecto a su liderazgo transformacional, los directivos están en constante estrés debido a la asignación de calificaciones tanto internas como externas, como para continuar con presiones que lejos de apoyarlo en su transformación, lo encierran en actitudes de autodefensa o frustración.

Es aprender a ser un directivo con liderazgo transformacional, a través de la comunicación con los compañeros de trabajo, directivos, que abandonando esquemas individualistas y competitivos por limitar el aprendizaje, están convencidos de aprender cooperativamente a ser líderes educativos en la construcción de comunidades de aprendizaje.

CONCLUSIONES

Es importante definir un modelo de gestión en el centro escolar acorde con su contexto institucional, para que a partir de ello se diseñe un programa específico de formación directiva que tenga coherencia con la práctica diaria.

Si la gestión trata de la acción humana como afirma Cassasus, [17] con el Modelo de Gestión Comunicacional que se focaliza en las interacciones de las personas, se logra centrar los esfuerzos en la persona, regresándole su papel protagónico, antes ocupado por las estrategias, los resultados y tecnología.

Con el liderazgo transformacional los directivos, pueden abrir espacios para construir colaborativamente con sus colegas, alumnos y padres de familia, el proyecto educativo institucional, lo cual promueve una participación democrática que motive y comprometa a un desarrollo profesional y personal. De un liderazgo individual, se busca un liderazgo compartido con los docentes y la comunidad educativa.

La propuesta de autoevaluación del liderazgo transformacional de los directivos, atiende tres aspectos importantes de un programa de formación de gestores educativos: contenido, proceso y conexión con la práctica [20:133] de la siguiente forma. El *contenido* se deriva de la investigación sobre los factores que contribuyen a conseguir resultados importantes en la organización (centrado en las interacciones personales, la comunicación, compartir el liderazgo). Respecto al *proceso* se considera tanto el ambiente de trabajo como el aprendizaje con nuevas técnicas (autoevaluación y coevaluación cualitativa y cuantitativa, así como un ambiente de trabajo cooperativo en vez de competitivo), y la *relación con la práctica* dado que no es una formación teórica y se contrasta sistemáticamente el deber ser con el actuar (pretende más que la adquisición de conocimientos y habilidades, busca el desarrollo de competencias profesionales).

La gestión no tiene recetas a implementar que funcionen con éxito en cualquier contexto, por tanto es importante aprender a ser gestor y aprender a hacer gestión desde una visión enriquecida por los miembros de la comunidad escolar.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece de manera muy especial el acompañamiento brindado en la elaboración de este trabajo a la Mtra. Alma Rosa Hernández Mondragón, su asesoría durante el tiempo que impartió la materia de Dirección y Liderazgo en Instituciones Educativas en la Universidad La Salle, enriqueció el proceso de construcción desde su nacimiento hasta su culminación.

REFERENCIAS

- [1] Cordera, R. (2005). "Presentación programas y políticas sociales en México: La política social moderna: evolución y perspectivas", en: *Taller: Gasto Público Rural, Programas de Desarrollo Rural y Políticas Sociales*, febrero 21-22, Santiago de Chile, Organización de las Naciones Unidas para la Agricultura y la Alimentación, ONU/FAO, [En línea] <<http://www.rlc.fao.org/prior/desrural/gasto/2005/cordera.pdf>>, consultada: agosto 5 de 2008.
- [2] UNESCO/Santiago. (2000). *Análisis de prospectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe: Seminario sobre Prospectivas de la educación en la Región de América Latina y el Caribe*, Santiago de Chile, agosto 23-25 [En línea] Disponible en: <http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/analisis_prospectivas_lac_esp.pdf>, consultada: agosto 5 de 2008.
- [3] Ahumada Figueroa, L. (2001). *Teoría y cambio en las organizaciones. Un acercamiento desde los modelos de aprendizaje organizacional* Ediciones Universitarias de Valparaíso. [En línea] Disponible en: <http://aracne6060.googlepages.com/Ahumada_teoría_cambios.pdf>, consultada: mayo 16 de 2008.
- [4] Gimeno Sacristán, L. (2001). *Educación y convivir en la cultura global. Las exigencias de la ciudadanía*. Madrid: Morata, 288pp.
- [5] Gimeno Sacristán, L. (1988). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata, 424pp.
- [6] Leithwood, K. A. (1994), citado por: Pérez Albo, M. J. y Hernán Rincón, M. L. (2008) *Una dirección para la mejora de la eficacia escolar*. En Centro de Investigación y Documentación Educativa (MEC). [En línea] Disponible en: <http://aracne6060.googlepages.com/perez_Albo.pdf>, consultada: junio 27 de 2008.
- [7] Ainscow, M. y Southworth, G.; citado por: Bolívar, A. (1997). Liderazgo, mejora y centros educativos. En: Medina, A. (coord.): *El liderazgo en educación*. Madrid: UNED, pp. 25-46. [En línea] Disponible en: <<http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001%5CFile%5CLiderazgo%20y%20mejora.pdf>>, consultada: julio 31 de 2008.
- [8] Casassus, J. (2000). *Problemas de la gestión educativa en América Latina (La tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B)*, Santiago, UNESCO, [En línea] Disponible en: <<http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf>>, consultada: julio 27 de 2008
- [9] IPE. (2000). *Módulo 4. Comunicación*, [En línea] Disponible en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/articles-139785_archivo_4unknown>, consultada: abril 22 de 2009.
- [10] Cisneros, J. (2002). "El concepto de comunicación: el cristal con que se mira" en *Revista Internacional de Comunicación*. Universidad de Sevilla No. 7-8 [En línea] Disponible en: <<http://grupo.us.es/grehcco/ambitos07-08/cisneros.pdf>>, consultada: abril 22 de 2009.
- [11] Pozner, P. (2000). "Módulo 1: Desafíos de la educación"; en: *Competencias para la profesionalización de la gestión educativa, Programa de Formación y Capacitación para el Sector Educación del Ministerio de Educación de la Nación Argentina*, Buenos Aires, UNESCO/Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE), [En línea] Disponible en: <http://www.iipe-buenosaires.org.ar/difusion/publicaciones/publicaciones_detalle.asp?LibroID=6.pdf>, consultada: julio 27 de 2008.
- [12] Goldhaber, G. (1984). *La comunicación organizacional*. México: Diana.

- [13] Bueno, F. (2000): citado por Alegre Vidal, J. (2005). *La gestión del conocimiento como motor de la innovación*. España: Universidad de Jaume I, 158pp.
- [14] Davenport, T. y Prusak, L.; citado por: Valhondo, D. (2002) *Gestión del conocimiento: del mito a la realidad*. Argentina: Díaz de Santos, 408pp.
- [15] Cardoso, L. (2008). *Modelo del desempeño por competencias profesionales para el director de escuela primaria en San Miguel del Padrón*. Cuba: Editorial universitaria. [En línea] disponible en: <<http://revistas.mes.edu.cu/elibro/tesis/educacion-superior/9789591607737.pdf/view>>, consultada: abril 23 de 2009.
- [16] Fundación Chile. (2006) *Perfiles de Competencias Directivas, Docentes y Profesionales de apoyo. Programa Educación-Gestión Escolar Fundación Chile*, [En línea] disponible en: <<http://www.gestionescolar.cl/UserFiles/P0001/File/MANUAL%20COMPETENCIAS%20GESTION%20ESCOLAR%20FUNDACION%20CHILE-7%20agosto%202007.pdf>>, consultada: abril 22 de 2009.
- [17] Casassus, J. (1999) *Marcos conceptuales para el análisis de los cambios en la gestión de los sistemas educativos*, en Oficina Regional de educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. Chile [En línea] disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001176/117612so.pdf>>, consultada: julio 27 de 2008.
- [18] Maureira, O. (2000). *Dirección y eficacia escolar, una relación fundamental*. En Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. vol. 4, no. 4e. [En línea] Disponible en: <<http://aracne6060.googlepages.com/maureiraOscar.pdf>>, consultada: julio 27 de 2008.
- [19] Coronel, J. (1994). *El profesorado, el liderazgo y la mejora de la escuela* [En línea] Disponible en: <<http://www.quadernsdigitals.net/index.php?accionMenu=hemeroteca>>, consultada: agosto 5 de 2008.
- [20] Murillo, F. J. (2006) *La dirección escolar. Análisis e investigación*. Ministerio de Educación y cultura, Madrid, [En línea] Disponible en: <<http://www.educacion.es/cide/espanol/publicaciones/colecciones/investigacion/col136/col136pc.pdf>>, consultada: julio 27 de 2008.
- [21] Ezpeleta, J. y Furlán, A. (2000) *La gestión pedagógica de la escuela*. Santiago de Chile: UNESCO/OREALC, 339pp.
- [22] Machado, A. (2001). *El rol de los gestores educativos en el contexto de la descentralización de la escuela*. En Análisis de las perspectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe. UNESCO. [En línea] Disponible en: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134963s.pdf>>, consultada: abril 23 de 2009.
- [23] Vega, C. y Zavala, G. (2004) *Adaptación del cuestionario multifactorial de liderazgo (MLQ Forma 5X Corta) de B. Bass y B. Avolio al contexto organizacional chileno*. Tesis de licenciatura. Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile [En línea] <http://www.cybertesis.cl/tesis/uchile/2004/vega_c/sources/vega_c.pdf>, consultada: julio 24 de 2008.

BIBLIOGRAFÍA

Bernal Agudo, J. L. (2001). *Liderar el cambio: liderazgo transformacional*. Anuario de Educación. Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad de Zaragoza [En línea] Disponible en: <<http://didac.unizar.es/jlbernal/Lid.trnasf.html>>, consultada: julio 14 de 2008.

Vázquez, A. (2007). *Gestión y calidad basadas en competencias directivas*. Vicaría para la educación, Santiago de Chile, [En línea] Disponible en: <http://www.vicariaeducacion.cl/equipos_direct/gestion-calidad.html>, consultada: marzo 3 de 2009.

Anexo 1.

AUTOEVALUACIÓN DE LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL EN COLEGIO GERARDO MONIER

Nombre: _____ Cargo: _____ Fecha: _____

El **objetivo** del presente cuestionario es describir su desarrollo hacia el estilo de liderazgo transformacional. Por tanto debe responder con total honestidad para que cumpla la función de auto-regular su proceso directivo.

Se presentan 33 afirmaciones descriptivas, las cuales juzgará la frecuencia con las que las realiza, para ello use la siguiente escala de clasificación, marcando la categoría correspondiente con una cruz o un círculo.

Nunca	Rara Vez	A Veces	A Menudo	Frecuentemente
0	1	2	3	4

1. Acostumbro a evaluar críticamente creencias y supuestos para ver si son apropiados	0	1	2	3	4
2. Expreso mis valores y creencias más importantes	0	1	2	3	4
3. Cuando resuelvo problemas, trato de verlos de distintas formas	0	1	2	3	4
4. Trato de mostrar el futuro de modo optimista	0	1	2	3	4
5. Hago que los demás se sientan orgullosos de trabajar conmigo	0	1	2	3	4
6. Le dedico tiempo a enseñar y orientar.	0	1	2	3	4
7. Tiendo a hablar con entusiasmo sobre las metas	0	1	2	3	4
8. Considero importante tener un objetivo claro en lo que se hace	0	1	2	3	4
9. Ayudo a los demás a desarrollar sus fortalezas	0	1	2	3	4
10. Por el bienestar del grupo soy capaz de ir más allá de mis intereses	0	1	2	3	4
11. Actúo de modo que me gano el respeto de los demás	0	1	2	3	4
12. Tomo en consideración las consecuencias morales y éticas en las decisiones adoptadas	0	1	2	3	4
13. Construyo una visión motivante del futuro	0	1	2	3	4
14. Ayudo a los demás a mirar los problemas desde distintos puntos de vista	0	1	2	3	4
15. Sugiero a los demás nuevas formas de hacer su trabajo.	0	1	2	3	4
16. Enfatizo la importancia de tener una misión compartida	0	1	2	3	4
17. Expreso confianza en que se alcancen las metas.	0	1	2	3	4
18. Trato a los demás como individuos y no sólo como miembros de un grupo	0	1	2	3	4
19. Comparto los riesgos en las decisiones tomadas en el grupo de trabajo	0	1	2	3	4
20. Informo permanentemente a los demás sobre las fortalezas que poseen	0	1	2	3	4
21. Quienes trabajan conmigo tienen confianza en mis juicios y mis decisiones	0	1	2	3	4
22. Motivo a los demás a tener confianza en sí mismos.	0	1	2	3	4
23. Evalúo las consecuencias de las decisiones adoptadas	0	1	2	3	4
24. Intento mostrar coherencia entre lo que digo y hago	0	1	2	3	4
25. Intento ser un modelo a seguir para los demás	0	1	2	3	4
26. Considero que cada persona tiene necesidades, habilidades y aspiraciones únicas.	0	1	2	3	4
27. Estimulo la tolerancia a las diferencias de opinión	0	1	2	3	4
28. Me relaciono personalmente con cada uno de mis colaboradores	0	1	2	3	4
29. Expreso mi interés a los demás por lo valioso de sus aportes para resolver problemas	0	1	2	3	4
30. Busco la manera de desarrollar las capacidades de los demás	0	1	2	3	4
31. Soy capaz de exponer a los demás los beneficios que para cada uno acarrea el alcanzar las metas organizacionales	0	1	2	3	4
32. Tiendo a estimular a los demás a expresar sus ideas y opiniones sobre el método de trabajo	0	1	2	3	4
33. Siento que quienes trabajan conmigo me escuchan con atención	0	1	2	3	4