

Xihmai

Universidad La Salle Pachuca
xihmai@lasallep.edu.mx
Teléfono: (01771) 7 02 13 ext. 406
Fax: (01771) 7 03 09
ISSN (versión impresa):1870_6703
México

2011
David Mendoza Armas
“EL LIDERAZGO EDUCATIVO”.
“EDUCATIONAL LEADERSHIP”.

Xihmai, año/vol. VI, número 11
Universidad La Salle Pachuca
pp. 7-20

EL LIDERAZGO EDUCATIVO EDUCATIONAL LEADERSHIP

David Mendoza Armas
Doctorado en Ciencias de la Educación, Facilitador del Doctorado en
Educación de Universidad Autónoma de Durango, Profesor - UMSNH Fac.
Derecho y Cs. Sociales Sistema Abierto, Tutor Virtual Internacional
Certificado por la OEA, Tutor Virtual de la UPN- COSDAC-SEMSyS (SEP)
RIEMS, Certificador de ANUIES-CERTIDEMS-PROFORDEMS, Video
Conferencista de la Red Lasallista Pachuca y Méx DF, Facilitador en
Maestría - Tec Milenio del ITESM.
drmendozaarmas@live.com.mx

Recibido 15-XI-2010 * Aceptado 16-XII-2010 * Corregido 28-II-2011

Resumen

El trabajo de investigación reseñado en este artículo, tiene como objetivo presentar el proceso de liderazgo que se vive en las escuelas, lo cual influye en el quehacer del docente y transforma el perfil de alumno. Los directivos tradicionalmente conciben y constituyen su papel en la escuela basados en un enfoque autocrítico y verticalista, para afirmar esto, se partió del estudio de algunas posturas teóricas enarboladas por Pierre Bordieu y Passeron, Charles Slater y Chiavenato, entre otros.

A manera de conclusión, se presentan las posibles transformaciones que podrían dar inicio al proceso de cambio de perfil de un directivo tradicional a uno innovador cuya gestión se base en procesos de comunicación e interacción entre lo pedagógico y lo organizativo.

Palabras clave: Liderazgo, competencias, perfil docente, formación continua.

Summary

The article review of this research, aims to present the leadership process in schools, as such has influence in teacher's work and transforms student's profile. Directors traditionally conceive and represent their role in school

based on a self-critical and vertical approach, to state this, we started from the study of some theoretical postures raised by Pierre Bordieu and Passeron, Charles Slater and Chiavenato, amongst others.

As a conclusion, it presents possible transformations that could lead the profile's change process from a traditional director to an innovative one, in which the administration is based on communication processes and the interaction between pedagogical and organizational matters.

Key words: *Leadership, competences, teacher's profile, constant training.*

Introducción

Cuando se habla de la calidad de la educación, ésta se equipara con las propuestas que el actual Sistema Educativo Mexicano (SEM) ha desarrollado a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP). Es necesario analizar las múltiples aristas que tiene el problema de la calidad educativa y el del liderazgo directivo; comencemos por la concepción. Liderazgo proviene del inglés: *to lead* que significa conducir o guiar y deriva en una coloquial acepción sobre la persona que encabeza y dirige un grupo o movimiento, en este caso escolar o de fomento al conocimiento; puede decirse que un líder es el que inspira, motiva, genera cambios o bien, decide.

Con lo anterior, cierro el apartado conceptual, ya que la lista es interminable, pero no basta la conceptualización, no sólo se es "guía" de palabra, ya que la palabra debe venir acompañada de la praxis; el guía es el modelo a seguir como ejemplo de grupo, en el devenir del nacimiento del nivel secundaria, se ha venido aplicando e incrementado un modelo educativo que ha permeado el liderazgo de los directivos escolares en secundarias generales, de manera particular, donde se ha seguido un modelo tradicional de gestión de un verdadero líder, también llamado liderazgo transeccional, a lo que Chiavenato (1989) cita al respecto. Menciona que el "liderazgo" es la influencia interpersonal ejercida en una situación, dirigida a través del proceso de la comunicación humana para la consecución de uno o de diversos objetivos específicos donde los escenarios educativos del nivel de secundarias fortalecen la expresión francesa "*laissez faire, laissez passer*" "*dejad hacer, dejad pasar*", donde importa "no entorpecer el devenir" de un ciclo escolar o "natural" de los diferentes sujetos de la educación, que sin duda alguna han de transitar sin pena ni gloria en algunas de las dimensiones

escolares, por lo que las dimensiones (Pedagógico-curricular, comunitaria, administrativa-financiera y organizacional-operativa) de la gestión escolar se ven minimizadas y poco se destacan.

Las dimensiones anteriormente mencionadas fortalecen la vinculación de toda comunidad educativa hacia el entorno en el que convive un determinado espacio físico-geográfico, donde el líder escolar (director) poco hace por ejercer una acción que geste innovaciones y genere cambios para los agentes educativos en cualesquiera de sus espacios y a su vez, lejos está de ser agente de cambio que incluya en los profesores y por ende, en los alumnos que se encuentran en formación; la dimensión organizacional-operativa toma gran importancia al apuntar a las relaciones entre sociedad y escuela y específicamente, entre la comunidad local y su escuela: relación con los padres y participación de las fuerzas vivas.

La posición u orientación de este tipo de “líder normativo”, guía o director escolar ha matizado por años la fuerte imposición de los directivos al interior de las escuelas, donde opera la dimensión normativa (en el mejor de los casos) circunstancia o ejercicio, lo que ha permeando en cascada desde las autoridades en las cúpulas de la S.E.P. o S.E.E., es decir, se aplica el liderazgo de la imposición, donde se dejan de lado teorías que apoyan la gestión y sobre todo, la acción pedagógica, acción que debe ser fortalecida desde los procesos de construcción del conocimiento e intentar mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje en el interior de los muros escolares, en cambio, se exagera la lógica de reproducción (Bordieu y Passeron; 1977). Puede decir que “*la reproducción* está semiescrita” en una forma por demás aguda, es un lenguaje oscuro y abstracto que ejerce el directivo, y en la escuela se percibe una forma una violencia simbólica sobre sus usuarios (alumnos), ya que es la imposición de sistemas de simbolismos y significados los que imperan sobre los grupos y por consecuencia en los espacios escolares, de tal modo que la imposición es concebida como legítima; legitimidad que oscurece las relaciones de poder y permite que la imposición tenga éxito.

Bajo el argumento anterior, el director escolar es considerado como el culpable de la mala calidad de la educación (de manera velada) y por ende, de la acción docente y la forma en que los docentes realizan la intervención pedagógica y consecuentemente se obtiene la calidad educativa.

Los espacios aulísticos son fundamentalmente el lugar en donde se busca la coherencia de la acción pedagógica, son el sitio en el que interactúan y participan los alumnos, luego entonces, los consejos técnicos escolares deben ser los responsables de las metodologías y las estrategias que se ponen en marcha para desarrollar las potencialidades de todos los estudiantes, asegurándoles aprendizajes potentes y significativos.

El liderazgo académico de los directivos debe ser el elemento central que determina el éxito o fracaso de la tarea escolar, para que de esa forma se impregne el centro escolar de un verdadero trabajo pedagógico que permita incentivar la participación comprometida de todos los integrantes de la comunidad escolar en las tareas educativas, ya que al participar en el proceso los diversos agentes educativos, tanto el cuerpo directivo como el colegiado docente comparten el propósito y el compromiso de mejorar la calidad; tomando conciencia de que el cambio hacia la mejora educativa requiere un cambio de actitudes; y que el proceso de calidad transforma la cultura de la organización.

Desarrollo

En los escenarios escolares se logra vivenciar la forma en que operan los esquemas tradicionales que distinguen a la escuela secundaria por años "*dejad hacer, dejad pasar*", donde en pleno siglo XXI aún se encuentran alumnos con un exacerbado rol receptivo, donde el rol docente es reproducir lo que en "letra muerta" se encuentra depositado (libros), sin interesar el proceso de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales, asumiendo como únicos el contenido de los planes y programas de estudio y siguiendo al pie de la letra los libros de texto, libros "arrancados" en luchas sociales, material sustentado en una ideología auténtica de clase dominante y poca relación con el aprendizaje, contexto e intereses de los alumnos y de sus entornos específicos. Este tipo de estilo de liderazgo (normativo) que en las aulas se empodera como un modelo autocrático, el cual se funda en el supuesto de que los individuos tienen una tendencia natural a rechazar el trabajo y lo harán si las circunstancias del medio en que desarrollan sus actividades lo permiten.

También se tiene el concepto de que el "docente común" no está dispuesto a asumir responsabilidad, prefiere que lo dirijan, tiene poca ambición y procura obtener su seguridad sobre todas las cosas.

Debe considerarse que los profesores y alumnos son, según este preconcepto, emergidos de un estilo de liderazgo autoritario y autocrático en los que las herramientas esenciales de conducción son el control y la coerción a través de premios y castigos, el principio esencial de la organización es que la dirección y el control deben ejercerse por medio del desarrollo de la autoridad, porque así es como ha funcionado durante años en los espacios aulísticos y en las organizaciones escolares, por lo que se requiere observar concienzudamente a la escuela, para no perder una sola área de aplicación del conocimiento, producto del quehacer docente, para que sea un espacio a partir del cual, se planteen y desarrollen algunas teorías pedagógicas; por otra parte, cuando no se atiende este apartado se limita considerablemente el marco de conocimiento, ya que a partir de ello, se les debe permitir tomar decisiones instructivas e incrementar con el tiempo la calidad de sus intervenciones pedagógicas.

Los docentes gestan en sus aulas una educación que privilegia la obediencia, la tendencia actual es el paso del manejo tradicional o basado en el maestro a un fundamento centrado en el aprendizaje del alumno (la cátedra), ya que predomina un exacerbado centralismo del docente en el salón de clases, lo que viene a mostrar las cualidades didácticas del profesor, el conocimiento “erudito” de la materia, la planificación del currículo, el uso de materiales audiovisuales, la aplicación de la enseñanza programada, las “conferencias” y presentaciones del profesor, la rigidez del uso del “libro de texto gratuito” y sobre todo, el discurso magistral, en el mejor de los casos.

El docente como el agente central en el salón de clases se sigue imponiendo en un único agente gestor de cambio y como un modelo a seguir que es obsoleto ante el cambio del actual paradigma de la educación (centrado en el aprendizaje), donde los profesores facilitan el aprendizaje, en el que se debe arribar a que los alumnos aprendan a aprender, Colom y Núñez (2001) señalan que: “educar es creer en las capacidades del educando, al mismo tiempo que confiar en los métodos educativos que en manos de un educador pueden lograr y facilitar la tarea educativa”.

Nuestra experiencia indica que un alumno sabe, no por el cúmulo de información que memoriza, sino por su capacidad de buscar información, tratarla y exponerla mediante trabajos escolares, notas, tareas, colaboración entre iguales, por lo que desde hace varias décadas, el **constructivismo** surge como teoría que permite un nuevo modelo de enseñanza-aprendizaje, donde el docente no se limita a exponer contenidos, sino que **promueve el**

aprender a aprender, es decir, enseña al alumno a pensar, a relacionar e integrar el nuevo conocimiento con el anterior, atribuyendo un significado personal para poder encontrar un sentido a lo que se está aprendiendo.

Ante un desempeño poco aceptable de algunos docentes, los directivos deben ser gestores del conocimiento en los agentes educativos, pero en cambio, se encuentran pasmados y aplican esquemas autoritarios con los cuales ellos crecieron y fueron moldeados, se han convertido en reproductores del modelo y lo experimentado durante su trayecto como docentes frente a grupo, aprehendieron a ejercer enfoques y modelos conductistas tradicionalistas y a preservar el modelo normativo y autocrático.

El modelo de aprendizaje o lo que han llamado: *La formación a lo largo de la vida*, es una función primordial de los centros escolares, las escuelas deben trascender y no sólo transmitir contenidos concretos. Deben convertirse en instituciones educativas donde se obtengan conocimientos, habilidades y destrezas necesarias para uso y aplicación en entornos de la Sociedad del Conocimiento, incorporando al sujeto alumno a un mundo digital, en el que no existen fronteras geográficas, aunque continúen existiendo fronteras culturales e idiomáticas, donde los sistemas educativos pueden mejorar, donde las Tics han permitido ese “acercar” de manera “*natural*” a las diferentes culturas, religiones y lenguas distintas de contextos diversos.

Desde fines del siglo pasado la Unión Europea ha evidenciado la necesidad de implantar, de manera generalizada, el concepto de *Formación a lo largo de la vida* (*Life Long Learning*), este concepto pretende concientizar sobre la necesidad de no definir un solo tiempo y un espacio para la formación, sino que se debe propiciar un marco educativo sistemático y global en el cual las personas se conviertan en estudiantes (*aprendices*) a lo largo de toda su vida. Lo anterior, invita a cambiar con rapidez a los trabajadores de la educación que se han detenido y poco han reflexionado sobre el devenir de una realidad en constante movimiento, se debe analizar la formación inicial, la que sin duda puede ser suficiente para un momento sociohistórico pero, en los momentos en que vivimos debe cambiar a una transformación de su praxis educativa. Por esta razón, los Sistemas Educativos han de asumir como objetivo general, conseguir que los profesores aprendan a aprender de una manera continua y a lo largo de toda su vida.

Se hace necesario concebir al docente bajo otro paradigma, diferente al tradicional, no se trata de definir mecánicamente, a través de un listado, las

competencias del profesor, es preciso desentrañar qué elementos cognitivos, actitudinales, valorativos, entre otros más, favorecen la resolución de la práctica docente, en todos los niveles de desempeño, para que sea posible identificar y analizar capacidades requeridas por un grupo social específico, en un contexto determinado, lo que dará pertinencia social a este nuevo perfil de docente, siendo el líder escolar el mayor responsable de ese cambio al conocer los perfiles formativos de sus agremiados, ya que el directivo debe desarrollar las máximas capacidades del docente a favor de los alumnos, eliminando los resabios del modelo de la administración que aún obstaculizan la puesta en práctica de redes de cooperación y la posibilidad de trabajar en equipos (team building) que puedan desarrollar al máximo la profesionalidad de los sujetos de las organizaciones.

A pesar de las numerosas Reformas que han sido propuestas y llevadas a cabo en varios países (Estados Unidos, Canadá, Australia, España, México, entre otros) se puede sustentar que la organización de las escuelas debe ser transformada para reducir el fracaso escolar y satisfacer las exigencias que la exigente sociedad demanda de la escuela.

Los líderes escolares no han podido impactar en la gestión escolar, a pesar de que hemos sido permeados por teorías españolas y anglosajonas de liderazgo y teorías de cambio organizativo en educación, han sido modelos que poco responden a la mejora de procesos, aprendizajes y procedimientos de una calidad educativa anhelada. Lo anterior da espacio a la creación de proyectos que salgan del liderazgo de los directivos escolares, generando procesos de sensibilización y convocatoria entre los agentes educativos (profesores y alumnos) que permitan trabajar en colaboración.

El modelo tradicional o autocrático de liderazgo, ha penetrado e impactado en los centros educativos, en el liderazgo docente y por supuesto en el “liderazgo” directivo con indicadores de bajo desempeño y esquemas de conducción que requieren de una profunda transformación de prácticas docentes del pasado, de cambios superficiales en las escuelas, del establecimiento de disciplinas férreas, de imposiciones de una jerarquía directiva y de una exacerbada docencia tradicional en los salones.

El líder debe incrustarse y reivindicarse como un gestor escolar que tiene ver con actividades dirigidas a proyectar, organizar, decidir y evaluar los procesos y las estrategias de las organizaciones escolares que favorecen la calidad de la enseñanza, direccionando este liderazgo con valores, propósitos, la imaginación y la creatividad que todo líder debe poseer, necesarios para

poner en circulación los procesos de animación y movilización de los actores involucrados.

Este proceso para transformar las escuelas, marca la posibilidad de reconstruir y recuperar el sentido y valor de la vida escolar, que permita generar aprendizajes que sean realmente potenciales en los sujetos del entorno y por ende, para el equipo directivo ya que, en un entorno de acelerados cambios y de gran dinamismo social y cultural, las organizaciones están forzadas a un dilema: propiciar procesos de mejora continua o hacerse invisibles frente a las múltiples demandas; estos contextos necesitan nuevos estilos de dirección, donde se trata del desafío del liderazgo directivo, de gestar un cambio permanente y propiciar nuevos aprendizaje sobre lo que hacemos en las comunidades escolares.

Lograr que la escuela logre dinamizar auténticos líderes pedagógicos, que transiten de administradores a líderes escolares, se convierte en un gran reto, lo que deviene de una vieja conceptualización del sistema educativo, en donde las teorías de la organización y administración escolar han dejado de responder a los actuales directivos escolares, ya que no son profesores frente a grupo por un lado, ni tampoco son administradores por otro, ya que no se encuentran aptos para ser auténticos líderes pedagógicos.

El ejercicio de liderazgo se realiza desde la experiencia y conocimientos propios que el otrora profesor, ahora directivo posee, donde utiliza criterios que obedecen a una formación de tipo personal, bajo patrones de apreciación alusivas a su personalidad o bien de una reproducción de sus antecesores (Bordieu, 1977), determinada por la cultura docente y por la forma de hacer la “administración” en el contexto escolar, aunada a una posición vertical donde impera la autoridad de Director, es un “aprender diciendo” (Peter Senge 1994), donde se debe recrear la necesidad de reordenar y actualizar la actividad formativa de los directivos y de los docentes en el perfeccionamiento profesional de los agentes educativos ya que se hace evidente las nuevas demandas de cualificación que requiere el servicio en el campo educativo.

Fortalecer un esquema de líder escolar, capacitado en escenarios de docencia, adquiere una responsabilidad mayor, la responsabilidad de líder, una Organización bajo el enfoque de aprendizaje citado, es una organización de tipo tradicional fincada en mecanismos rígidos de control y que funciona con base en ciertos métodos y conocimientos que ha ido adquiriendo a través de

los años, ya sea por experiencias personales o bien imitando a otras iniciativas directivas u organismos más grandes que han tenido éxito. Este tipo de organizaciones esencialmente reproducen lo que ya saben, abriéndose en ocasiones, a algunas novedades, las que en cierta medida deforma para poder incorporarlas a su modo de funcionar, lo que es importante para el líder escolar, es que ya no importa solamente la sagacidad, la preparación y la experiencia, sino cómo la persona se maneja a sí misma, y cómo son sus relaciones con los demás (Goleman:1996).

Conclusión

Las organizaciones llamadas comunidades de aprendizaje deben sustentar la idea de que hay que aprender a ver la realidad con una visión renovada, potenciando leyes y normativas que permitan entenderla y manejarla, considerar que todos los miembros de la organización educativa son elementos valiosos, capaces de aportar mucho más de lo que comúnmente se cree; sujetos que son capaces de comprometerse al 100% con la visión de la escuela, adoptándola como propia y actuando con total responsabilidad, generando una identidad que enriquece la visión de la organización educativa haciendo uso de la creatividad, reconociendo sus propias cualidades y limitaciones y aprendiendo a crecer a partir de ellas, siendo capaces de trabajar en equipo con una eficiencia y una creatividad renovadas. Las acciones de liderazgo se enmarcan dentro de un modelo de Gestión diferente donde los directivos requieren de estrategias de capacitación efectivas que fortalezca los saberes y haceres de los líderes escolares, estableciendo fortalezas en los aspectos pedagógicos, humanos y materiales esenciales para el funcionamiento óptimo y competente de la escuela, donde se generen ambientes de cambio pedagógico y con la opción de solucionar problemas de la organización escolar mediante procesos dinámicos, generadores de cambio, poniendo énfasis en las relaciones interpersonales, estableciendo un clima de cooperación dentro de la escuela y sobre todo, construyendo redes de trabajo y representaciones de calidad a decir de Bernal Agudo (2001) por lo que las transformaciones requeridas por las sociedades al final del milenio van más allá de los contextos escolares.

Aunque tradicionalmente el concepto de Liderazgo Educativo tiene la tendencia a referirse al directivo únicamente como líder, por tal motivo se plantea la necesidad de contemplar este concepto de forma más amplia incluyendo a los profesores y a todos los miembros de la escuela que puedan

ser agentes de cambio, que intervengan en los procesos cotidianos de trabajo donde es posible que se den los aprendizajes, donde la calidad se puede alcanzar a través de la práctica del trabajo cooperativo y colaborativo ya que se puede convocar a construir la transformación de la escuela.

Por lo anterior, Bass (1994) destaca que el líder educativo debe poseer al menos algunas de las siguientes cualidades:

- Carismático: entusiasta, transmite confianza y respeto.
- Considerado: presta atención a cada uno de sus compañeros de trabajo; comunica.
- Favorecedor y estimulador de nuevos enfoques para resolver viejos problemas.
- Inspirador, con sentido de humor y optimista.
- Visionario, flexible, inclusivo, democrático.
- No coercitivo.

Las reuniones de directivos escolares requieren de un cambio de paradigma, ya que han sido un espacio de trabajo que ha sido utilizado únicamente para asuntos de tipo administrativos y gerenciales; ahora deben gestarse como espacios de reflexión, de teorización sobre la nueva visión de liderazgo, en el que se abran canales de análisis teórico y práctico, la exploración de soluciones y búsqueda de criterios colectivos respetando la diversidad de ideas, ya que para ejercer el liderazgo se debe tomar en cuenta lo siguiente: Desafiar el proceso, Inspirar la visión compartida, capacitar a otros para actuar, servir de modelo y animar voluntades (Kouzes y Posner, 2002).

La calidad exige un nuevo tipo de liderazgo basado en la experiencia y en las convicciones personales y escolares. El director de una escuela debe sentirse responsable de la calidad educativa, de ser capaz de motivar, facilitar y estimular el proceso de mejoramiento. El director debe comprometerse a involucrar a su personal en un proceso participativo, constante y permanente para hacer las cosas cada vez mejor. Un director no puede limitar su función al papeleo administrativo, tiene que conocer a fondo los procesos que ocurren en el sistema educativo ampliado a la comunidad; debe mantener una comunicación directa con: los maestros dentro y fuera del aula, con los padres y con los alumnos.

Los procesos ligados al liderazgo son insoslayables en épocas de grandes transformaciones, en tiempos en que las representaciones sobre las prácticas pedagógicas –sean éstas de nivel macro o micro- requieren otros imaginarios

que generen y despierten una nueva mentalidad y acciones. Se trata de cuestionar lo que hacemos para generar nuevas comprensiones y procesos para concretarlas.

FUENTES DE CONSULTA

- ÁLVAREZ, J. J. (2006). Claves para un liderazgo efectivo. Aprenda Recursos Humanos.
- BAEZ DE LA FE, Bernardo. (1994). *El movimiento de escuelas eficaces, en Revista Iberoamericana de Educación, N°4.*
- BASS, M. y Avolio, J. (1990). *Transformational leadership development: Manual or themultifactorial leadership questionnaire.* California: Consulting Psychologist Press.
- BASS, M. y Avolio, J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership.* California: Sage Publication.
- BLOCK, Peter, (1987) *El manager fortalecido. Pautas para desarrollar una conducta autónoma en la empresa,* Buenos Aires: Paidós.
- BORDIEU Pierre y Passeron Jean Claude, (1977) *Reproduction in Education, Society and Culture,* Beverly Hills: Sage.
- BRUNER, Jerome, (1997) *La educación, puerta de la cultura,* Madrid: Visor Dis.
- CHIAVENATO, I. (1989). *Introducción a la teoría general de la administración.* México: McGraw Hill Interamericana.
- CHIFFRE, Dominique; Teboul, Jacques, (1990) *La motivation et ses nouveaux outils. Des clés dynamiser une équipe,* Francia: ESF Éditeur.
- COVEY, R. S. (1989). *Los 7 hábitos de la gente altamente efectiva, la revolución ética en la vida cotidiana y en la empresa.* Barcelona: Paidos Ibérica, S. A.
- DE BONO, Edward, (1995) *Seis pares de zapatos para la acción. Una solución para cada problema y un enfoque para cada solución,* Buenos Aires: Paidós.

- DEAL, T. y Peterson. (1994). *The leadership paradox balancing logic and artistry in schools*. California: Jossy Bass.
- DELGADO, Agudo, (1991) *Centro escolar y acción directiva, Curso de Formación para Equipos Directivos, Ministerio de Educación y Ciencia*, Buenos Aires: Marín Álvarez Hnos.
- DELGADO, Manuel Lorenzo, (1994) *El liderazgo educativo en los centros docentes*, Madrid: La Muralla.
- GARDNER, H. (1993). *Frames of mind. The theory of multiple intelligence*. New York: Basic book.
- GARDNER, H. (2002). Examining the relationship between leadership and emotional intelligence in senior level managers. *Development, Leadership and Organization*. 23, 68-78.
- GARDNER, Howard; Laskin, Emma, (1998) *Mentes líderes. Una anatomía del liderazgo*, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- GORROCHOTEGUI, Alfredo, (1997) *Manual de liderazgo para directivos escolares*, Madrid: La Muralla.
- GRIÉGER, Paul, (1990) *Animar la comunidad escolar. Vivir y construir juntos*. Madrid: Narcea.
- HEIFETZ, RONALD A., (1997) *Liderazgo sin respuestas fáciles. Propuestas para un nuevo diálogo social en tiempos difíciles*, Barcelona: Editorial Paidós.
- KOTTER, JOHN, (1997) *El líder del cambio*, México: Mc. Graw.
- PASTRANA, Flores Leonor Elloína. (2000) *Organización, Dirección y Gestión en la Escuela Primaria*. México: Instituto Politécnico Nacional.
- KOUZES, JIM; POSNER, BARRY, (1997) *El desafío del liderazgo. Cómo obtener permanentemente logros extraordinarios*, Barcelona: Granica.
- POZNER, de Weinberg Pilar. (2002) *El Directivo como gestor de aprendizajes escolares*. Argentina: Edición AIQUE.
- SENGE, Peter, (1994) *La Quinta Disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*, Buenos Aires: Granica.