

Gestión y liderazgo educacional: una perspectiva integradora en la economía del conocimiento*

Pedraja Rejas, Liliana**

Resumen

En el presente trabajo se realiza una revisión de los principales paradigmas y enfoques con los cuales se estudia el impacto de la gestión y los estilos de liderazgo sobre los resultados de aprendizaje de los estudiantes y la eficacia de las organizaciones educativas. Para este efecto se realiza una revisión bibliográfica que analiza los trabajos fundacionales de cada uno de los paradigmas vigentes. El artículo concluye estableciendo una serie de aspectos clave en los ámbitos conceptuales y metodológicos que deben ser considerados al realizar estudios en el campo de la gestión y el liderazgo educativo. Finalmente se realiza una propuesta, que constituye una mirada integradora de los paradigmas de la ecología de las organizaciones, la teoría de los escalafones superiores, el paradigma de la efectividad escolar, y el enfoque micropolítico.

Palabras clave: Gestión, liderazgo educacional, economía del conocimiento

Educational Management and Leadership: An Integrating Perspective in the Knowledge Economy

Abstract

This paper reviews the major paradigms and approaches used to study the impact of management and leadership styles on student learning outputs and the effectiveness of educational organizations. For this purpose, a bibliographical review was made that analyzes the foundational works for each of the current paradigms. The article concludes by establishing a number of key issues in conceptual and methodological areas that should be considered when conducting studies in the field of management and educational leadership. Finally, a proposal is made that constitutes an integrating vision of the paradigms of organizational ecology, the upper echelons theory, the paradigm of school effectiveness and the micropolitical approach.

Key words: Management, educational leadership, knowledge economy.

* Este trabajo es el resultado de la ejecución del proyecto FONDECYT 1090298, financiado por la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica de Chile (CONICYT). La autora agradece los valiosos comentarios del Dr. Alejandro Carrasco Rozas, Académico del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Pontificia Universidad Católica de Chile, y del Dr. Emilio Rodríguez Ponce, Presidente de la Comisión Nacional de Acreditación de Chile. Sin embargo, los errores que pueden existir en el trabajo son de exclusiva responsabilidad de la autora.

** Ingeniero Comercial y Licenciada en Ciencias de la Administración – Universidad de Tarapacá. Doctora en Administración y Dirección de Empresas y Máster Universitario en Marketing y Dirección de Empresas – Universidad Politécnica de Valencia. Profesora Asociada de la Universidad de Tarapacá. Casilla 7-D. Arica – Chile. E-mail: lpedraja@uta.cl

Recibido: 09-11-20 • Aceptado: 10-07-10

Introducción

En este artículo se pretende exponer un breve análisis de las perspectivas que existen para estudiar el impacto de la gestión y del liderazgo sobre la eficacia de las organizaciones educativas y, por ende, sobre los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Para este efecto, se realiza una revisión bibliográfica que considera algunos de los trabajos fundacionales que explican el paradigma de la ecología de las organizaciones, la teoría de los escalafones superiores, el paradigma de la efectividad escolar, y el enfoque micropolítico.

De este modo, inicialmente, se revisa la postura conceptual de la ecología de las organizaciones y la evidencia empírica consistente que establece que el liderazgo no tiene impacto significativo sobre la eficacia de las organizaciones educativas. Seguidamente, se estudia el paradigma de la efectividad escolar, plenamente congruente con la teoría de los escalafones superiores, con su respectiva evidencia empírica. Finalmente, se analiza la pertinencia del enfoque micropolítico como una perspectiva que incorpora nuevos elementos a la mirada reduccionista del enfoque neoclásico de la economía. El trabajo se concluye con una serie de reflexiones que ponen el acento sobre aspectos esenciales que deben ser considerados al estudiar el impacto de la gestión y el liderazgo en las instituciones educativas.

En este contexto, se establece la pertinencia de no sobrevalorar la importancia relativa del liderazgo y la gestión. Se plantea, además, la necesidad de tener en cuenta las consideraciones metodológicas a definir para un cabal estudio tanto de la unidad como del nivel de análisis. Similarmente, se establece la necesidad de profundizar las implicancias y la vinculación del enfoque micropolítico con

concepciones avanzadas de la economía de la empresa. Finalmente, se hace imprescindible incorporar la lógica de la complejidad en el estudio de la gestión y el liderazgo en las escuelas, así como es imprescindible relevar la incorporación de miradas interdisciplinarias que permitan el análisis de la problemática del liderazgo y la gestión educativa bajo la perspectiva de la complejidad, tan propia en el ámbito de las ciencias sociales.

1. La economía del conocimiento

La sociedad del conocimiento surge como base de la influencia de las modernas tecnologías de información y comunicación. Si bien es cierto que el conocimiento siempre ha sido un factor de producción, en la actualidad la capacidad de administrar, almacenar y transmitir grandes cantidades de información a bajo precio es un elemento central de los procesos organizativos y de la sociedad. En esta perspectiva, la fuente de la ventaja competitiva reside en la capacidad para adquirir, transmitir, y aplicar el conocimiento. Esta es una capacidad de las personas, de las organizaciones y la sociedad como un todo (Pedraja-Rejas et al., 2006).

En tanto, la información efectivamente disponible crece a un ritmo vertiginoso, impactando sobre el conocimiento generado en la sociedad (Rodríguez-Ponce, 2009). Es así, como en la actual sociedad, el caudal de conocimientos necesario para poder funcionar con eficacia social es muy elevado, y por tanto se requiere de una escolarización también larga. Así por ejemplo, hasta un 70% de jóvenes en Japón o Estados Unidos acuden a la educación terciaria, con lo cual la educación superior en la actual sociedad es equivalente a lo que era la enseñanza media en la sociedad industrial,

siendo el doctorado el equivalente a lo que antes era la formación universitaria (Lamo de Espinosa, 2009).

En este contexto, emerge la economía del conocimiento, la que se caracteriza porque el conocimiento es el elemento fundamental para generar valor y riqueza en las organizaciones y en la sociedad. El conocimiento es más que información, ya que el conocimiento incorpora formas y métodos para resolver problemas en los distintos ámbitos del quehacer de las empresas. La capacidad de creación de valor a partir del conocimiento es esencialmente intangible y ésta es la fuente de la ventaja competitiva en la sociedad actual.

Los desafíos de la economía del conocimiento van más allá de la creación de productos o servicios, la generación de innovación, el aprovechamiento de oportunidades de mercado o el asumir los desafíos del e-business, el e-government, o el trabajo de redes inter organizacionales; en efecto, el conocimiento es la fuente de la ventaja competitiva en la sociedad actual y, por ende, el factor esencial de la riqueza de las naciones (Grant, 1996; Pedraja-Rejas et al., 2006).

Hoy la mayoría de las economías tecnológicamente avanzadas se basan en el conocimiento. Lamo de Espinosa (2009), indica que el Banco Mundial estima que más de la mitad del Producto Interno Bruto en los países de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico, se sustenta en la generación y distribución del conocimiento. De hecho, hoy en Estados Unidos, existen más trabajadores produciendo y distribuyendo conocimiento en vez de mercancías físicas. La inversión en conocimiento supera, en los países desarrollados, la inversión en infraestructura y equipamiento. Más aún, hoy, el Producto Interno Bruto de algunas naciones está generado en cerca del 80% por actividades basadas en

conocimiento y el valor en libros de algunas organizaciones intensivas en conocimiento es menor al 10% de su valor de mercado, lo cual demuestra que la creación de valor económico en esta economía se sustenta en intangibles más que en recursos físicos y financieros (Carrillo, 2005).

En consecuencia, la actual economía no se sustenta en la producción de objetos o cosas, sino claramente en la producción de ideas e intangibles, tales como: innovaciones, marcas, patentes, sistemas de organización, rutinas organizativas, “know how”, y en la capacidad de emplear el conocimiento para generar valor funcional, pero sobre todo estratégico.

Por tanto, la educación en todos niveles, es un determinante estructural del potencial de éxito de las naciones, las organizaciones, y de las personas en la sociedad del conocimiento. La educación debe dotar a las personas de las capacidades y conocimientos que les permitan eficacia social, cuyos requerimientos son cada vez más elevados. Pero no basta con la eficacia social, se requiere alcanzar niveles de competitividad individual y social, tales que las economías puedan solventar con éxito las crecientes exigencias de una sociedad globalizada y en donde se generan permanentes espirales de crecimiento cuantitativos y cualitativos.

2. Economía y gestión de la educación

La educación tiene un papel fundamental en la economía del conocimiento y en la era de la globalización dado que es una de las fuentes principales de la ventaja competitiva de las naciones, siendo además un determinante esencial para la movilidad social y la equidad, favoreciendo la distribución del ingreso, principalmente, en los países en vías de desarrollo.

Es así como, muchos economistas de prestigio han destacado el impacto de la educación sobre el crecimiento económico (por ejemplo, Lucas, 1988; Barro, 1991; Mankiw et al., 1992) destacándose que los retornos sociales y privados de la educación son elevados para la sociedad (Psacharopoulos, 1985, 1994; Duflo, 2001).

La educación es un bien público o semipúblico (por ejemplo, Stiglitz, 2002; Hanushek, 2002). De hecho, un año adicional de escolaridad tiene efectos superiores al 6% sobre la productividad individual (por ejemplo, Bassanini y Scarpetta, 2002; Mankiw et al., 1992) y un impacto superior al 0.2% sobre el producto interno bruto (Dowrick, 2002; Frantzen, 2000; Benhabib y Spiegel, 1994). Por lo tanto, la educación genera tanto beneficios privados como beneficios públicos y, en tal sentido, tiene un impacto sobre el bienestar social y sobre el crecimiento de la economía.

No obstante lo anterior, los problemas que enfrenta la educación en el mundo son significativos, sobre todo en los países menos desarrollados. En efecto, la educación suele ser deficiente si se compara lo que los estudiantes efectivamente aprenden en relación con lo que deberían aprender de acuerdo al currículo aprobado por su país o Estado (Lockheed y Verspöor, 1991; Hanushek, 1995).

La evidencia empírica muestra que existen instituciones con un profesorado y un alumnado equivalente, pero que logran resultados significativamente diferentes entre sí. Un ejemplo es el de la Corporación Educacional de la Cámara Chilena de la Construcción, que cuenta con 7 establecimientos educacionales, que atienden a estudiantes de nivel socio económico medio bajo, y cuyos resultados en el sistema de medición de la calidad de la educación del país superan permanentemente el promedio de instituciones equivalentes de

manera estadísticamente significativa. Su diferencia respecto de otras instituciones, de acuerdo a la propia Corporación se sustenta en la calidad de gestión y liderazgo en sus establecimientos educacionales.

Parece entonces que el liderazgo y la gestión de las instituciones educacionales podría ser un determinante estructural de los resultados de los estudiantes. Así, desde la perspectiva de la economía de la empresa la pregunta relevante sería: ¿cuáles son los paradigmas dominantes que explican la influencia del liderazgo en los resultados de aprendizaje de los estudiantes?

En el contexto de la economía de la empresa, la ecología de las organizaciones es una posición conceptual de amplia dominancia durante varias décadas, y esta posición conceptual rechaza cualquier influencia del equipo de dirección y, por ende, de la gestión y el liderazgo sobre los resultados de las organizaciones.

La ecología de las organizaciones propone el proceso de selección natural de las especies para las organizaciones, lo cual implica que el ambiente determinará quiénes sobrevivirán y, en tal sentido, el equipo de alta dirección y, por ende, los líderes estará compuesto por agentes pasivos con un mínimo impacto sobre el desarrollo corporativo (Hannan y Freeman, 1977; Carroll y Hannan, 2000). Sin embargo, Hambrick y Mason (1984) han sentado la base epistemológica para proponer que los resultados de las organizaciones son parcialmente determinadas por las características de los directivos. Su propuesta ha sido probada en múltiples investigaciones empíricas (por ejemplo, Carpenter y Fredrickson, 2001; Waldman et al., 2001; Pedraja-Rejas et al., 2006).

Ahora bien, desde la perspectiva de la sociología de la educación, tanto el enfoque de Management (Leithwood, 2009) como el enfoque de la microfísica del poder (Ball y

Gold, 1992) aceptan la existencia de un impacto positivo de la gestión y el liderazgo sobre la organización educativa.

En este trabajo se adopta una perspectiva integradora y, por tanto, se analizan las perspectivas dominantes y, a la vez, se identifican una serie de aspectos clave que deben ser considerados en el estudio del impacto del liderazgo sobre la eficacia de las organizaciones escolares y, consecuentemente, sobre los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

3. La gestión y el liderazgo educacional

La evidencia empírica muestra que escuelas que suelen enfrentar un entorno similar en términos de su: complejidad, dinamismo y hostilidad, no siempre obtienen los mismos resultados de logro en sus estudiantes. Escuelas equivalentes en su constitución jurídica, en sus atribuciones y grados de libertad para gestionar, que trabajan en un entorno similar, con estudiantes similares, y grupos familiares equivalentes, pueden tener resultados significativamente diferentes. ¿Qué explica esas diferencias significativas? ¿Será el azar? Probablemente no, cuando esas diferencias se tornan sustentables a través del tiempo.

Como se indicaba en el apartado anterior, un caso interesante es el de la Cámara Chilena de la Construcción, que cuenta con 7 establecimientos educacionales, sin selección de estudiantes, y con un copago mínimo. Estos establecimientos atienden a estudiantes de nivel socio económico medio bajo, y cuyos resultados en el sistema de medición de la calidad de la educación superan permanentemente el promedio de instituciones equivalentes en más de 36 puntos, cifra que es estadísticamente significativa. Su diferencia respecto de otras instituciones, de acuerdo a las palabras

de la Gerente General de la Corporación de Educación de la Chilena de la Construcción, se sustenta en la calidad de gestión y liderazgo en sus establecimientos educacionales.

Bajo esta lógica, sería relativamente sencillo resolver el problema de la calidad de la educación en un país emergente como lo es Chile. Bastaría apostar a la calidad de la gestión y el liderazgo en las escuelas. Así ingenieros y economistas formados en buenas instituciones universitarias, y con suficiente experiencia, podrían generar logros notables en la calidad de la educación y en el aprendizaje de los estudiantes, en sus respectivas escuelas. Sin embargo, esta lógica es reduccionista, puesto que la realidad ofrece complejidades que no admiten, para el campo de la educación, soluciones tan simplificadoras como la planteada.

Es así como el enfoque de la ecología de las organizaciones tiene sustento empírico en el campo de la educación. Efectivamente, un conjunto de investigaciones ponen en duda el impacto real y efectivo del liderazgo sobre el rendimiento de los estudiantes. Por ejemplo, en Holanda los resultados obtenidos para períodos distintos (1989 y 1993) son ambiguos en relación con el impacto del estilo de liderazgo y los resultados de los estudiantes (Van de Grift y Houtveen, 1999). La cuestión es que el liderazgo de la alta dirección se traduce en estrategias bien equilibradas que tienen impacto sobre la motivación de los profesores y de los estudiantes (Barker, 2001). Sin embargo, la motivación no genera necesariamente mejoramiento en el desempeño (Barker, 2005).

Similarmente, en un estudio realizado en Bélgica, se propone que el liderazgo no es capaz de afectar las prácticas de los colegios, ni sus resultados (Opdenakker y Van Damme, 2007). De modo equivalente, en una investi-

gación desarrollada en Singapur se descubre el que liderazgo transformacional tiene efectos indirectos sobre los logros académicos de los estudiantes y el liderazgo transaccional prácticamente no tiene un efecto significativo sobre la calidad de los establecimientos educativos (Koh, et al., 1995). Consecuentemente, en un estudio de caso en una escuela con rendimiento excepcional en Inglaterra, se encuentra que el liderazgo transformacional no se relaciona de manera positiva con el desempeño de los estudiantes (Barker, 2007). En consecuencia la pregunta: ¿influye el liderazgo en los resultados de aprendizaje de los estudiantes? tiene un no como respuesta, en estos estudios empíricos. Hecho que resulta consistente con el paradigma de la ecología de las organizaciones (Hannan y Freeman, 1977).

Por su parte, en la lógica del paradigma de la efectividad escolar, las escuelas son concebidas como organizaciones que tienen un efecto significativo sobre los resultados de los estudiantes. Ciertamente, existen un conjunto de variables contextuales que impactan sobre el nivel de logro de los alumnos, pero este hecho no excluye que las diferencias entre las escuelas explican una proporción relevante del rendimiento escolar. La identificación de las variables que son diferentes entre las escuelas, pueden constituirse en la base para mejorar el nivel de logro de los estudiantes en el sistema, a través de una estrategia de réplica. Una de las variables relevantes del paradigma de la efectividad escolar es la gestión y el liderazgo escolar. Aunque su impacto es inferior a los efectos que genera el trabajo en aula.

En el ámbito educacional, el liderazgo y la gestión se refiere a la capacidad de la alta dirección para mejorar la escuela, crear un clima organizativo orientado al aprendizaje, y para estimular el mejor esfuerzo y efectividad del equipo docente y administrativo (Barlett,

2008; Hsiao et al., 2008, Van de Grift y Houtveen, 1999).

La investigación inicial sobre liderazgo en instituciones de educación se basó esencialmente en el liderazgo de la alta dirección (principal) y se procuró identificar las habilidades, comportamiento y estilo interpersonal que hacía efectivo al líder (Yukl, 2002). Esta línea de investigación ha encontrado que el estilo de liderazgo influye sobre el éxito de programas de cambio y sobre el mejoramiento de la calidad de la educación, por ejemplo Hallinger y Murphy (1985).

Sin salir del paradigma de la efectividad escolar, Harris (2009; 2008); Spillane y Diamond (2007); y Spillane y col. (2007; 2004; 2001) consideran que las tareas del líder deben ser distribuidas en los distintos actores de las escuelas, sumando a los líderes formales e informales, y a los profesores. Previamente, la misma Harris (2002) había planteado que el liderazgo en establecimientos de educación se relaciona fundamentalmente con construir relaciones positivas y dar poder a otros para que realicen adecuadamente su tarea. Así mismo, Hui y Cheung (2006) argumentaron que el líder debe motivar la ayuda, y el aprendizaje conjunto con sus subordinados para impactar sobre el aprendizaje de los estudiantes. Finalmente, Cooper (2005) descubrió que los factores determinantes del éxito se asocian a la perspectiva de un liderazgo compartido y colaborativo.

La evidencia empírica que soporta la idea que la gestión y el liderazgo impactan sobre la efectividad de las escuelas es substancial. Por ejemplo, se ha probado que el estilo de liderazgo influye sobre la administración y, subsecuentemente, sobre el desempeño de los estudiantes (Hofman et al., 2001). Previamente, Silins (1994) había demostrado que tanto el liderazgo transformacional como el liderazgo tran-

saccional tienen impacto sobre los resultados de los estudiantes. Similarmente Gurr et al. (2005), a partir de un estudio de casos realizado en Australia, sostienen que el liderazgo de la alta dirección es un proceso complejo que, no obstante, puede conducir a mejores resultados en los estudiantes. Complementariamente, en un estudio en 38 escuelas australianas se encuentran ciertos atributos, cualidades y prácticas de los directores de establecimientos que conducen a mayor enfoque en los estudiantes y en su aprendizaje (Dinham, 2007; 2005). En este mismo contexto, un estudio en 218 instituciones educativas de Canadá muestra que el liderazgo transformacional tiene un impacto sobre la eficacia colectiva e individual de los profesores, sobre su compromiso con la misión de la institución y sobre su compromiso y esfuerzo de enseñanza (Ross y Gray, 2006).

En esta dirección, el trabajo de Leithwood et al. (2008) destaca la importancia del liderazgo escolar en términos de su aporte para lograr el éxito de las escuelas. Para este efecto, los autores presentan siete afirmaciones, las cuales se derivan de una revisión de investigaciones y principales hallazgos de estudios empíricos asociados al campo del liderazgo. Sus planteamientos son: 1) el liderazgo escolar es el segundo factor que más impacta sobre la enseñanza después de la enseñanza en aula; 2) existe un repertorio de prácticas básicas de liderazgo, susceptibles de ser identificadas y replicadas; 3) las prácticas de liderazgo consideran el contexto de aplicación; 4) los líderes escolares mejoran la enseñanza y el aprendizaje indirectamente y con mayor fuerza a través de la influencia en la motivación el “staff”, el compromiso y las condiciones de trabajo; 5) el liderazgo escolar tiene una gran influencia en escuelas y alumnos cuando está ampliamente distribuido; 6) algunos patrones de distribución son más efectivos que otros;

7) pocos rasgos personales explican una alta proporción de la varianza en la efectividad del liderazgo.

El paradigma de la efectividad escolar tiene una base conceptual y empírica que se sustenta, entre otras, en las investigaciones anteriores. En estos trabajos la pregunta planteada: ¿influye el liderazgo en los resultados de aprendizaje de los estudiantes? tiene un sí como respuesta. Hecho que resulta consistente con el paradigma o teoría de los escalafones superiores (Hambrick y Mason, 1984).

Sin embargo, estos resultados deben tomarse con precaución puesto que: existe evidencia en contrario y existen una serie de consideraciones metodológicas a los resultados alcanzados en la perspectiva de la efectividad escolar.

La evidencia empírica no muestra una realidad única y válida. Hay estudios que muestran prácticamente una nula capacidad explicativa de la gestión y el liderazgo sobre los resultados de los estudiantes; mientras otras investigaciones consideran que la gestión y el liderazgo constituyen un determinante estructural que impacta sobre el aprendizaje en las instituciones.

Además, existen diversos investigadores que realizan profundas críticas a la investigación en efectividad escolar. Por ejemplo, Coe y Fitz-Gibbon (1998) señalan que lo que las investigaciones proponen como efecto de la escuela, es en realidad la varianza interes-cuela de los atributos empleados como variables de control. Un meta-análisis riguroso de los estudios de eficacia de la escuela (Scheerens y Bosker, 1997), reveló los efectos débiles para cada una de las variables explicativa de la eficacia que se había investigado (la cooperación, el clima escolar, el seguimiento, la oportunidad de aprender, de los padres, la par-

ticipación, la presión de lograr, y el liderazgo de la escuela).

Forma parte de la crítica el hecho que suele existir un estrecho vínculo entre los investigadores que se encuentran situados en el paradigma de la efectividad escolar y los que están encargados de generar políticas públicas. En efecto, para algunos críticos la forma en que se presentan las conclusiones en los estudios vinculados a la efectividad escolar está influenciada por la ideología y la política, que pueden servir a intereses particulares, lo que es evidente cuando los programas son financiados por fondos gubernamentales. A este respecto Luyten et al. (2005) plantean que se debe perseguir la objetividad antes de buscar qué tipo de información se va a recoger, qué tipo de metodología y cómo se van a interpretar los resultados.

Por tanto, no resulta plausible aceptar la dominancia del Management como perspectiva única y dominante. Más aún el enfoque de Management es esencialmente reduccionista, ya que simplifica la realidad imponiendo una lógica de superioridad de la gestión para lograr eficiencia, viabilidad y control en las organizaciones. En efecto, bajo la lógica de la gestión es posible identificar un acervo de conocimientos, que es susceptible de ser aprendido e internalizado por la alta dirección, junto a un conjunto de prácticas probadas que han de contribuir al éxito de las organizaciones (Ball y Gold, 1992).

Sin embargo, el mundo real es más complejo. Entre otras consideraciones porque como lo propone Foucault (1970), el poder forma parte de la existencia del hombre ya que es necesario y está presente en cualquier manifestación humana: las relaciones laborales, el mundo de la ciencia, la cultura, el matrimonio, el sexo, el arte, y en el discurso mismo. Más aún, es posible sostener que: el poder lo

rodea todo, lo afecta todo dentro de la realidad. Es algo enigmático, a la vez visible e invisible, por tanto también interesa hablar del poder como símbolo (Foucault, 1975: citado por Ball y Gold, 1992).

Esta conceptualización sirve de base para la elaboración de una concepción micropolítica de las organizaciones educativas. Bajo esta perspectiva, las organizaciones son campos de expresión del poder o espacios de poder, de dominio de grupos, de conflictos de ideologías, de enfrentamiento ideológico o de posturas y creencias alternativas (Ball, 1989).

El enfoque micropolítico, en el análisis de las instituciones educativas, pone en duda que las organizaciones son entidades monolíticas, burocráticas y férreamente racionales, cuya esencia radica en su estructura. En efecto, como lo sostiene Terrén (2004) la perspectiva es pertinente del enfoque micropolítico es considerar la cultura de la organización como un campo de conflicto, en el que compiten o coexisten diferentes interpretaciones y manejos de la situación.

4. Aspectos clave a considerar en el estudio de la gestión y el liderazgo educacional

Una perspectiva integradora de la influencia del liderazgo y de la gestión en el campo de la educación requiere considerar una serie de aspectos clave: Primero, no se debe sobrevalorar el impacto real del liderazgo sobre los resultados de las instituciones educativas. Por cierto, Reynolds y Parker (1992) y Thomas y Mortimore (1996) concluyen que la gestión y el liderazgo pueden impactar sobre los resultados de las escuelas. Pero el impacto alcanzado es parcial y limitado, dado que las escuelas forman parte de una sociedad más amplia sujeta normas, reglas e

influencias (Mortimore, 1997). Por lo tanto, no se debe exagerar el alcance real de la gestión y el liderazgo, ya que los factores estructurales como la inequidad explican la mayor proporción de los resultados de las escuelas (Mortimore y Whitty, 1997). Al respecto, Thrupp (2001) plantea que los estudios de efectividad escolar pueden generar distracción y olvido de los problemas más profundos de la escuela. Asimismo, Bell (1999) afirma que la investigación en efectividad escolar genera un nivel de seguridad falso entre el personal directivo de las escuelas, que ven el camino a seguir a través del liderazgo profesional y la visión compartida. Esa misma sensación de falsa seguridad se puede extender entre los maestros, para los que el propósito de la enseñanza puede reducirse a una organización eficiente, con propósitos claros, y prácticas de adaptación al cambio.

Por lo tanto el estudio de la gestión y el liderazgo deben considerar su verdadero alcance, lo cual implica comprender cuáles son los impactos directos e indirectos que producen sobre el aprendizaje de los estudiantes. Además, para fines del diseño de políticas públicas se debe contextualizar la importancia de la gestión y el liderazgo educacional en comparación con otros aspectos estructurales como la inequidad o la pobreza.

Un segundo aspecto clave a considerar dice relación con la metodología de abordaje de los estudios en el campo de la gestión y el liderazgo en las organizaciones educativas. En este tipo de investigaciones la unidad de análisis suele ser la escuela. Esta definición requiere claridad conceptual, ya que el estudio de una escuela en particular, requiere de una metodología de estudio en profundidad para no desvirtuar el objeto de estudio y obtener conclusiones que respondan más bien a la lógica analítica que a la estadística. En conse-

cuencia, bajo la perspectiva de una adecuada definición de la unidad de análisis, no es posible derivar conclusiones a otros niveles de análisis como el sistema educativo o la sociedad (Yin, 1994). Asimismo, no se debe confundir el liderazgo del directivo principal de la escuela, basado inicialmente en el poder legítimo que le proporciona el cargo, con expandir el nivel de análisis a todos aquellos con quienes se comparte y se les asignan funciones de liderazgo. Si bien la perspectiva de un nivel de análisis en la alta dirección ha demostrado impacto sobre los resultados de aprendizaje que se logran en las escuelas (Fullan, 2001; Yukl, 2002), cada vez más se emplea el concepto de liderazgo distribuido y se utiliza como sinónimo de liderazgo democrático, liderazgo compartido, liderazgo colaborativo (Spillane y Diamond, 2007). Ciertamente, el nivel de análisis es fundamental para definir la metodología de estudio, ya que difícilmente la investigación sobre liderazgo distribuido pueda reducirse a la aplicación de cuestionarios o encuestas. Además, es muy diferente probar que el líder principal impacta sobre la efectividad de la escuela, que descubrir que el distribuir liderazgo tiene un impacto sobre los resultados de los estudiantes. Los alcances y las conclusiones de estos diferentes niveles de análisis hacen investigaciones significativamente diferentes entre sí.

Un tercer aspecto clave a considerar consiste en establecer las vinculaciones de múltiples investigaciones en el campo de la economía de la empresa con el enfoque micropolítico. El enfoque micropolítico, constituye una valiosa perspectiva alternativa, que pone atención en las fuentes y usos del poder para determinar cuales aspectos son vistos como relevantes y críticos y cuales se verán como irrelevantes e ilógicos. La micropolítica de las escuelas ha recibido poca atención de teóricos

e investigadores, y es exigua y considerada en la teoría de la administración y organización (Hoyle, 1986:125). Bajo la óptica de la micropolítica, las escuelas se conciben como campos de disputas ideológicas más que burocracias abstractas y formales. En efecto, Hoyle (1986:126) define el concepto de micropolítica como “las estrategias por las cuales los individuos y grupos en contextos organizativos tratan de usar sus recursos de poder e influencia para conseguir sus intereses”. El trabajo seminal de Ball (1989), examina los principales estilos de liderazgo usados por los directores de escuelas británicas para controlar a los profesores. El hallazgo central del trabajo es el dilema existente entre lograr y mantener el control (el problema de dominación), al mismo tiempo que fomentar y asegurar el orden social y el compromiso (el problema de la integración). Complementariamente, Ball resalta el tema de los conflictos intraescuela. En este sentido plantea lo siguiente: “*Considero las escuelas, al igual que prácticamente todas las otras organizaciones sociales, campos de lucha, divididas por conflictos en curso o potenciales entre sus miembros, pobremente coordinadas e ideológicamente diversas. Juzgo esencial, si queremos comprender la naturaleza de las escuelas como organizaciones, lograr una comprensión de tales conflictos*” (Ball, 1989: 35).

A su vez, Lindle, (1999) es claro en plantear la relevancia de la mirada micropolítica: “*no solamente el enfoque micropolítico es inevitable, aconsejable e ineludible para los líderes de las escuelas, sino que es inherente a los procesos que se producen en ellas*” (Lindle, 1999:176).

De este modo, la unidad relevante en el estudio de la micropolítica, la forman no las estructuras organizativas ni los individuos, sino las redes de interacción que se constitu-

yen entre ambos (Terrén, 2004). Es precisamente vía el estudio de aquellas redes que los procesos de interacción se tornan relevantes e influyen en el gobierno de un centro: el intercambio de información y la creación de sentimientos de confianza. Por su parte Bardisa (1997) indica que el análisis micropolítico permite explicar cómo las diferentes lógicas de funcionamiento son negociadas entre los grupos de interés que actúan dentro de las organizaciones. En efecto, la lógica que subyace en el enfoque de la micropolítica es la de visualizar el poder en la escuela como dominación y como algo desigualmente repartido. Para ello resulta natural centrarse, bajo este prisma, en la influencia más que en el poder, y en la estrategia más que en los procedimientos. Por lo tanto, la escuela no es una burocracia formal, mecánica, y jerárquica, con lo que el estudio relevante no es sólo la gestión y el liderazgo, sino que las relaciones de poder. Más aún, probablemente el funcionamiento real de las escuelas esté incidido principalmente por los conflictos y las disputas de poder.

Ahora bien, la politización como elemento fundamental de la gestión de las organizaciones ha sido ampliamente reconocida en la literatura del Management. Efectivamente, contrario a lo que propone el paradigma neoclásico, en las empresas existen objetivos en conflicto y no un único objetivo (Allison, 1971; Quinn, 1980). Por lo demás, la politización es una variable relevante en el proceso de toma de decisiones (Eisenhardt y Zbaracki, 1992; Dean y Sharfman, 1993). La politización se expresa en el proceso de toma de decisiones a través de una serie de tácticas tales como el “lobby”, el hecho de ocultar información o el manejo de agendas (Eisenhardt y Bourgeois, 1988; Pfeffer, 1992). La evidencia empírica revela que la politización muestra una relación negativa con el éxito de la organización (Bourgeois y Eisenhardt, 1988;

Eisenhardt, 1999; Papadakis y Kaloghirou, 1999). El hecho que la politización no impacte positivamente sobre la eficacia de las organizaciones no implica que se deba desconocer su existencia. Existe, está presente en las organizaciones e impacta sobre cada uno de sus niveles y de su accionar.

Un cuarto aspecto clave a considerar consiste en incorporar la lógica de la complejidad en el estudio de la gestión y el liderazgo en las escuelas. La generación de modelos explicativos simples es una herramienta muy atractiva para los investigadores de corte cuantitativo. Sin embargo, en la mayoría de los casos estos estudios constituyen miradas reduccionistas que se alejan de la realidad. Al respecto vale la pena indicar que el liderazgo y la gestión no son las únicas variables capaces de incidir sobre los resultados de la escuela. Hay otras variables relevantes, incluso en el enfoque de la efectividad escolar, dichas variables deben ser incorporadas en los estudios sobre el tema para evitar las miradas simplificadoras y distantes de la realidad. La incorporación de más variables limita el alcance de las conclusiones, requiere de mayor profundidad en los métodos de investigación, y hace menos plausibles los métodos cuantitativos, tanto porque disminuyen su bondad de ajuste al reducirse los grados de libertad, como porque se hace imprescindible el estudio cualitativo de las relaciones e interacciones entre las variables (Yin, 1994; Ellram, 1996). En esta misma perspectiva, los estudios de corte longitudinal parecen tener mayor significancia que las investigaciones de corte transversal, ya que estas últimas simplemente consideran una evaluación puntual e ignoran la dinámica que en la realidad se genera por la interacción de variables complejas.

Finalmente, es posible que sea importante incorporar en el estudio del liderazgo y

la gestión en las escuelas la mirada multidisciplinaria que permita generar una perspectiva integradora. La posibilidad de relacionar múltiples variables con suficientes niveles de validez requiere probablemente de la experticia de múltiples formaciones, las que permitirán amplificar el prisma de análisis tanto en el diseño como en la ejecución de las investigaciones e interpretación de los resultados. Estas consideraciones proporcionan una visión integradora que se resume en la Tabla I.

5. Conclusiones

A lo largo de este estudio se realizó una revisión bibliográfica que consideró algunos de los trabajos fundacionales que explican el paradigma de la ecología de las organizaciones, la teoría de los escalafones superiores, el paradigma de la efectividad escolar, y el enfoque micropolítico. A partir de dicho estudio, se concluye que para estudiar el impacto de la gestión y el liderazgo en las organizaciones educativas es menester considerar una perspectiva integradora. El análisis anterior nos muestra que una perspectiva de esta naturaleza tiene varios requerimientos:

Primero, los determinantes estructurales o “inputs” de un sistema integrado son el medio ambiente (ecología de las organizaciones); los estilos de liderazgo (teoría de los escalafones superiores y paradigma de la efectividad escolar); y las características del equipo de alta dirección (teoría de los escalafones superiores).

Segundo los procesos relevantes de estudio dicen relación con la capacidad de adaptación de la organización (ecología de las organizaciones); los procesos de dirección (teoría de los escalafones superiores); los sistemas de gestión (paradigma de la efectividad escolar); y los procesos y redes de interacción en las entidades educativas (enfoque micropolítico).

Tabla I. Visión integradora

Disciplina de origen	Paradigma o Enfoque	Premisa Fundamental	Variables Relevantes	Unidad de Análisis	Nivel de Análisis
Economía de la Empresa	Ecología de las organizaciones	El equipo de alta dirección y el liderazgo son irrelevantes para explicar los resultados de las organizaciones.	Medio Ambiente. Capacidad de adaptación de las organizaciones.	Macro y micro ambiente.	Entorno organizacional.
Economía de la Empresa	Teoría de los Escalafones Superiores	Las características del equipo de alta dirección y, por ende, el liderazgo impactan sobre las organizaciones.	Estilos de liderazgo. Características del equipo de alta dirección	Organizaciones.	Equipo de alta dirección.
Sociología de la Educación	Paradigma de la efectividad Escolar	La gestión y el liderazgo son variables relevantes para explicar los resultados de las escuelas.	Estilos de liderazgo. Sistemas de gestión.	Organizaciones.	Fundamentalmente, el equipo de alta dirección.
Sociología de la Educación	Enfoque micropolítico	Las organizaciones son campos de expresión del poder o espacios de poder, de dominio de grupos, de conflictos de ideologías, de enfrentamiento ideológico o de posturas y creencias alternativas	Los procesos y redes de interacción.	Organizaciones.	Todos los niveles de la pirámide organizativa.

Fuente: Elaboración propia.

Tercero, los resultados del sistema integrado no son sólo los resultados de los estudiantes y de la institución (ecología de las organizaciones, teoría de los escalafones superiores, paradigma de la efectividad escolar), sino que también la satisfacción de los participantes, la armonía social, la confianza, y el compromiso de los actores relevantes del quehacer educativo (enfoque micropolítico).

Bibliografía citada

Ball, Stephen; Gold, Anne (1992). **Reforming education and changing schools**. London. Routledge.

Ball, Stephen (1989). **La micropolítica de la escuela. Hacia una teoría de la orga-**

nización escolar. Madrid, Paidós/MEC, p. 301.

Bardisa, Teresa (1997). Teoría y práctica de la micropolítica en las organizaciones escolares. **Revista Iberoamericana de Educación**. Micropolítica en la Escuela. Número 15, Pp. 13-52.

Barker, Bernard (2001). Do Leaders Matter?, **Educational Review**, 53: 65 - 76.

Barker, Bernard (2005). Transforming schools: illusion or reality?, **School Leadership and Management**, 25: 99 – 116

Barker, Bernard (2007). The leadership paradox: Can school leaders transform student outcomes?, **School effectiveness and school improvement**, 18: 21-43.

Barlett, John C. (2008). Principal leadership practices: a correlation study of specific

- instructional leadership practices and student achievement on the Tennessee gateway tests. *Disertación ed. D, Liberty University, Virginia, Estados Unidos*, p. 150.
- Barro Robert (1991). Economic growth in a cross-section of countries, **Quarterly Journal Of Economics**, 106(2): 407-443.
- Bassanini, Andrea; Scarpetta, Stephano (2002). Does human capital matter for growth in OECD countries? A Pooled Mean-Group Approach. **Economics Letters** 74: 399-405.
- Benhabib Jess; Spiegel Mark (1994). The role of human capital in economic development: evidence from aggregate cross-country data. **Journal of Monetary Economics** 34 (2): 143-173.
- Carpenter Mason, Fredrickson J (2001). Top management teams, global strategy posture and moderating role of uncertainty. **Academy of Management Journal**, 44: 533-546.
- Carrillo, Javier (2005). ¿Qué es la Economía del Conocimiento? **Transferencia**. 18 (69):2-3.
- Carroll, Glen; Hannan, Michael (2000). **The Demography of Corporations and Industries**, Princeton University Press, Princeton, N.J.
- Coe, Robert; Fitz-Gibbon, Carol Taylor. (1998). School effectiveness research: Criticisms and recommendations. **Oxford Review of Education**, 24(4), 421 – 438.
- Dinham, Stephen (2007). The secondary head of department and the achievement of exceptional student outcomes, **Journal of Educational Administration**, 45: 62 – 79.
- Dinham, Stephen (2005). Principal Leadership for outstanding educational outcomes, **Journal of Educational Administration**, 43: 338-356.
- Dowrick, Steve (2002). The Contribution of Innovation and Education to Economic Growth. Melbourne Institute Economic and Social Outlook. Conference, April 4-5, 2002, Pp.1-26.
- Duflo, Esther (2001). Schooling and labor market consequences of school instruction in Indonesia: evidence from an unusual policy experiment, **American Economic Review**, 91(4): 795-814.
- Frantzen, Dirk (2000). A cross-country analysis r&d, human capital and international technology spillovers. **Scandinavian Journal of Economics** 102 (1): 57-75.
- Fullan, Michael. (2001). (3rd edn) **The new meaning of educational change** (London, Routledge-Falmer).
- Gurr, David; Drysdale, Lawrie y Mulford, Bill (2005). Successful principal leadership: Australian case studies, **Journal of Educational Administration**, 43: 539 – 551.
- Hallinger, Philip; Murphy, Joseph (1985). Assessing the instructional management behavior of principals. **Elementary School Journal**, 86(2), 217-247.
- Hambrick, Donald; Mason, Phyllis (1984). Upper echelons: The organization as a reflection of its top managers. **Academy of Management Review**, 9: 193-206.
- Hannan M.; Freeman J. (1977). The population ecology of organizations. **American Journal of Sociology**. 82: 929-964.
- Harris, Alma (2009). Distributed leadership. Different perspectives. Springer. 254 p.
- Harris, Alma (2008). Distributed leadership: according to the evidence, **Journal of Educational Administration. Journal of Educational Administration**. 46(2): 172-188.
- Harris, Alma (2002) Effective Leadership in Schools Facing Challenging Contexts,

- School Leadership and Management**, 22:15-26.
- Hofman, Roelande; Hofman, W.H. Adriaan y Gundelond Henk (2001) The effectiveness of cohesive schools, **International Journal of Leadership in Education**, 4: 115 – 135.
- Hsiao Hsi-Chi, Chen Mu-Nen y Yang Hao-Sen (2008) Leadership of vocational high school principals in curriculum reform: A case study in Taiwan. **International Journal Of Educational Development**. 28(6): 669-686.
- Hui, Sammy King-fai; Cheung, Hoi Yan (2006). A Re-examination of Leadership Style for Hong Kong School-Based Management Schools, **Asia Pacific Journal of Education** 26(2) 173-187.
- Hoyle, E. (1986). **The politics of school management**. London, Hodder and Stoughton. <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie15a01.htm>
- Hanushek, Erik (2002). Publicly provided education. Cambridge, 2002. (NBER Working Paper Series, 8799).
- Hanushek, Erik (1995). Interpreting recent research on schooling in developing countries, World Bank Research Observer, 10(2): 227-246.
- Koh, William, L.; Steers, Richard y Terborg, James (1995) The effects of transformational leadership on teacher attitudes and student performance in Singapore, **Journal of Organizational Behavior**, 16: 319-333.
- Lamo de Espinosa, Emilio (2009). Sociedad del conocimiento y cultura hipermoderna. Programa de Master en Sociedad de la Información y del Conocimiento. Universidad Complutense de Madrid. España. https://campusvirtual.ucm.es/SCRIPT/seminario-invest-68464747-3/scripts/serve_home
- Lindle, J.C. (1999). What can the Study of Micropolitics Contribute to the Practice of Leadership in Reforming Schools? **School Leadership & Management**, 19 (2): 171-178.
- Leithwood, Kenneth (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas?. Aportes desde la investigación. Fundación Chile. 200 pp.
- Leithwood, Kenneth; Harris, Alma y Hopkins, David (2008). Seven strong claims about successful school leadership. **School Leadership and Management**, 28(1): 27-42.
- Lockheed, Marlaine y Verspoor, Adriaan (1991). Improving Primary Education In Developing Countries, Oxford University Press, New York.
- Lucas, Robert (1988). On The Mechanics Of Economic Development, **Journal of Monetary Economics**, 22: 3-42.
- Luyten, Hans; Visscher, A. and Witziers, B. (2005). School effectiveness research: from a review of the criticism to recommendations for further development. **School Effectiveness and School Improvement**, 16(3): 249-279.
- Mankiw, N. Gregory; Romer David y Weil David (1992). A contribution to the empirics of economic growth, quarterly **Journal of Economics**, 107(2): 407-437.
- Mawhinney, H.B. (1999). Reappraisal: the problems and prospects of studying the micropolitics of leadership in reforming schools. **School Leadership & Management**, 19(2), 155-170.
- Opendakker, M. y Van Damme, J (2007). Do school context, student composition and school leadership affect school practice and outcomes in secondary education?, **British Educational Research Journal**, 33: 179-206.
- Pedraja - Rejas, Liliana (2008). The influence of leadership styles on effectiveness: a

- comparative study among large, small and medium-sized private businesses. **Revista de Ciencias Sociales**, 14 (1): 20-29.
- Pedraja-Rejas, Liliana; Rodríguez-Ponce, Emilio; Rodríguez-Ponce, Juan (2006). Knowledge society and strategic management: An integrative proposal. **Journal of Science and Technology of the Americas**, Vol. 31 N° 8, pp. 570-577. 2006.
- Psacharopoulos, George (1985). Returns To Education: A Further International Update and Implications, **Journal of Human Resources**, 20(4): 583-604.
- Psacharopoulos, George (1994). Returns To Investment In Education: A Global Update, *World Development*, 22:1325-1344.
- Rodríguez-Ponce, Emilio (2009). El rol de las universidades en la sociedad del conocimiento y en la era de la globalización: Evidencia desde Chile. **Interiencia**, 34 (11).
- Ross, John; Gray, Peter (2006). Transformational leadership and teacher commitment to organizational values: The mediating effects of collective teacher efficacy, **School Effectiveness and School Improvement**, 17: 179-199.
- Scheerens, J.; Bosker, R. (1997). The Conceptual Map of School Effectiveness. The Foundations of Educational Effectiveness, cap. 1. Pp. 3-34.
- Silins, H. (1994). The Relationship Between Transformational and Transactional Leadership and School Improvement Outcomes, **School Effectiveness and School Improvement**, 5.272- 298.
- Spillane, James; Diamond, John. B. (Eds.). (2007). **Distributed leadership in practice**. New York: Teachers College Press.
- Spillane, James; Camburn, Erik y Pareja, Amber (2007). Taking a distributed perspective to the school principal's workday. **Leadership and Policy in Schools**, 6, 103-125.
- Spillane, James; Halverson, Richard; y Diamond, John (2004). Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective, **Journal of Curriculum Studies**, 36: 3-34.
- Spillane, James; Halverson, Richard, y Diamond, John (2001). Investigating school leadership practice: a distributed perspective. **Educational Researcher**, 30(3), 23-28.
- Stiglitz, Joseph (2002). La economía del sector público. 3a. ed. Madrid: Antonio Bosch.
- Terrén, Eduardo (2004). Revista Iberoamericana de Educación. Las organizaciones educativas como sistemas de comunicación. Un enfoque micropolítico. **Revista Iberoamericana de Educación**. 36. Pp. 189-214.
- Thomas, Sue (2008). Leading for quality: questions about quality and leadership in Australia. **Journal of Education Policy**, 23: 323 - 334.
- Van de Grift W., Houtveen A. A. (1999). Educational leadership and pupil achievement in primary education, **School Effectiveness and School Improvement**, 10(4): 373 - 389.
- Thrupp, Martin (2001). Recent School Effectiveness Counter-Critiques: Problems and Possibilities. **British Educational Research Journal**, 27(4): 443-454.

Waldman, David; Ramírez, Gabriel; House, Robert. y Puranam, Phanish (2001). Does leadership matter, CEO leadership attributes and profitability under conditions of perceived environ-

mental uncertainty. **Academy of Management Journal**, 44: 134-143.

Yukl, Gary (2002). (5th edn) **Leadership in organizations** (New Jersey, Prentice Hall). 209 p.