

Liderazgo educativo en el siglo XXI: un acercamiento a su relevancia, modelos y casos²⁸

Educational leadership in the 21st century: an approach to its relevance, models and cases

Yanina Daniluk; Patricia Delgadillo; Gladis Zárate²⁹

DOI: [https://doi.org/10.36003/Rev.investig.cient.tecnol.V2N2\(2018\)7](https://doi.org/10.36003/Rev.investig.cient.tecnol.V2N2(2018)7)

RESUMEN

En el siglo XXI el liderazgo resulta de gran relevancia para la concreción de los procesos educativos, ya que los rápidos y marcados cambios que se desencadenan en el entorno requieren de líderes eficientes con capacidad de responder a las nuevas necesidades. A través de diferentes modelos o estilos de liderazgo el líder educativo actual puede incrementar su alcance y optimizar el desarrollo de sus funciones. Se expone una revisión bibliográfica centrada en tres ejes principales. En primer lugar, se contextualiza la labor del líder educativo en el siglo XXI, destacando las razones de su importancia y las cualidades necesarias para responder a las necesidades actuales. Luego se presentan cuatro modelos de liderazgo que, si bien tienen enfoques distintos, llevan a que el liderazgo educativo incremente su eficiencia y alcance. Finalmente, se detallan los casos de Inglaterra y Chile, mostrando los pasos y reformas que fueron dando en las últimas décadas y cómo estas han incidido en la relevancia del liderazgo educativo.

Palabras clave: Liderazgo educativo; Liderazgo pedagógico; Liderazgo transformacional; Liderazgo directivo; Liderazgo compartido; Liderazgo educativo en Inglaterra; Liderazgo educativo en Chile.

²⁸Fecha de recepción: junio 2018; fecha de aceptación: septiembre 2018.

²⁹Estudiantes de la Maestría en Educación con Énfasis en Gestión Educativa de Calidad. Universidad Iberoamericana. Asunción-Paraguay.

ABSTRACT

In the 21st century, leadership is of great relevance for the realization of educational processes, since the rapid and marked changes that take place in the context require efficient leaders with the capacity to respond to new needs. Through different models or styles of leadership the current educational leader can increase its reach and optimize the development of its functions. A bibliographic review centered on three main axes is exposed. First, the work of the educational leader in the 21st century is contextualized, highlighting the reasons for its importance and the qualities necessary to respond to current needs. Then, four leadership models are presented that, although they have different approaches, lead to educational leadership increasing its effectiveness and scope. Finally, the cases of England and Chile are detailed, showing the steps and reforms that were given in the last decades and how these have influenced the relevance of educational leadership.

Keywords: Educational leadership; Pedagogical leadership; Transformational leadership; Directorial leadership; Distributed leadership; Educational leadership in England; Educational leadership in Chile.

INTRODUCCIÓN

Las responsabilidades que tiene en el presente siglo el líder educativo traspasan los trámites burocráticos y administrativos que en épocas pasadas eran parte principal de su rol. En la actualidad, en medio de la sociedad de la información, donde los cambios son profundos y vertiginosos, se requiere del líder educativo mucho más que resolver problemas o tramitar documentos. Su importancia va en aumento con el correr de los años y su área de influencia se extiende. Luego de consultas en repositorios académicos y de investigación de variados países a través de términos de referencia como liderazgo educativo y los cuatro modelos escogidos, se expone en el presente artículo una síntesis conducida por tres ejes principales: la contextualización del quehacer del líder educativo en el siglo XXI, cuatro modelos de liderazgo educativo y sus dimensiones principales, y el camino recorrido por el liderazgo educativo en países como Inglaterra y Chile.

Necesidad del liderazgo educativo en el siglo actual

Desde finales del siglo pasado las organizaciones han tenido que enfrentarse a enormes retos relacionados con el cambio acelerado, promovido principalmente por el extraordinario avance tecnológico y científico. Nunca antes había existido tal necesidad de que los líderes formulen propuestas innovadoras en las que desarrollen tanto la creatividad como la capacidad de adaptación. La figura del líder actual debe satisfacer la necesidad moderna de adaptarse productivamente a las condiciones del entorno, cada vez menos predecibles. En tiempos pasados el enfoque era la productividad, mientras que en la actualidad es la calidad de vida, la satisfacción y el bienestar de los trabajadores, convirtiéndose la productividad en una consecuencia

de dichos factores (Alarcón, 2012).

En medio de esta realidad, se requiere responder al sentido de la educación en cuanto al qué, al para qué, al por qué, al cómo y al hacia dónde. Estas interrogantes definen una propuesta innovadora, que es consecuente con las necesidades del contexto (Sierra, 2016). Para poder responder eficientemente a las exigencias del entorno, el líder educativo debe conocer la realidad social de alumnos y docentes, y los cambios que se dieron en las políticas educativas, en los comportamientos, en las instituciones.

Algunas características del contexto social actual y los retos que debe afrontar la educación incluye a la globalización como nuevo marco de interacción mundial, ya que no existen barreras entre las ciudades del planeta, lo que se ha denominado “aldea mundial”. Esta situación lleva a la mundialización de la economía, con una marcada competitividad, a la valoración de la investigación y la innovación, a una mayor facilidad para la movilidad profesional, e innegable integración y mezcla cultural. En dicho contexto, es pertinente considerar los costes sociales de la globalización, ya que la idea de esta “aldea global” puede generar un pensamiento único que o facilite la integración o provoque marginación en una cultura indiscutible. Por ello, a pesar de las numerosas ventajas, hay que estar alerta de las consecuencias desagradables que podría acarrear (Fernández, n.d.).

En medio de estas realidades, ¿por qué importa el liderazgo educativo? Hoy en día se ha convertido en prioridad debido a que “desempeña una función decisiva en la mejora de los resultados al influir en las motivaciones y en las capacidades de los maestros, así como en el entorno y el ambiente escolares. El liderazgo escolar eficaz es indispensable para aumentar la eficiencia y la equidad de la educación”

(Pont, Nusche y Moorman, 2009, p. 9). En los últimos años, el componente del liderazgo escolar se convirtió en parte fundamental de las políticas educativas de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), ya que de manera innegable contribuye a que los estudiantes aprendan mejor y moldea las condiciones de enseñanza-aprendizaje; además tiende un puente entre la política y la práctica educativas, bajando a la realidad de la institución las reformas iniciadas por el nivel superior; y finalmente enlaza a las escuelas con su entorno, porque fortalece vínculos con la comunidad (Pont, Nusche y Moorman, 2009).

Kouzes y Posner (citados por Zamora y Poriet, 2011) tras estudios profundos de la relación líder-colaborador, establecen cinco prácticas comunes a los logros de liderazgo que permiten lograr la eficacia sin importar el ámbito en que se éste se desempeñe. Estas prácticas para el liderazgo ejemplar son: “modelar el camino, inspirar una visión compartida, desafiar el proceso, habilitar a los demás para que actúen y alentar el corazón” (p. 110). Se verá más adelante cómo estas cinco prácticas están incluidas en los diferentes modelos de liderazgo educativo. Así también, los citados autores establecen diez compromisos del liderazgo ejemplar, por lo que recomiendan al líder que ponga en claro los valores descubriendo sus capacidades y afirmando los ideales compartidos; ponga el ejemplo alineando las acciones con los valores compartidos; piense en el futuro imaginándose posibilidades apasionantes y dignificantes; integre a los demás en una visión común apelando a las aspiraciones compartidas; busque oportunidades tomando la iniciativa y buscando abiertamente formas innovadoras de mejorar; experimente y asuma riesgos generando constantemente pequeños logros y aprendiendo de la experiencia; fomente

la colaboración desarrollando confianza y facilitando las relaciones; fortalezca a los demás aumentando la autodeterminación y desarrollando las capacidades; reconozca las aportaciones demostrando la valoración de la excelencia individual; y celebre los valores y las victorias creando un espíritu de comunidad. (Kouzes y Posner, 2003, p. 12)

Este acercamiento a la visión del líder eficaz en el siglo XXI es llevado al contexto educativo a través de distintos modelos o estilos de liderazgo.

El prolífico autor Kenneth Leithwood define el liderazgo escolar como “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela” (Leithwood y Riehl, 2009, p. 20). Esta labor la realizan diversas personas independientemente del rol específico que desempeñen en la escuela, ya que además de los líderes formales –los que poseen un cargo formal de autoridad– se presentan liderazgos informales a distintos niveles.

Modelos de liderazgo educativo

El liderazgo se manifiesta a través de diversas prácticas, que se distinguen según sus enfoques prioritarios. Se mencionan a continuación cuatro modelos de liderazgo y sus características, competencias o dimensiones principales.

Liderazgo pedagógico

Bolívar (2015) define el liderazgo pedagógico como “el que sitúa como brújula de su acción la mejora de los aprendizajes de los alumnos” (p. 24). En este enfoque, las gestiones burocráticas y administrativas están supeditadas a la dirección de carácter pedagógico. El líder acciona sobre las condiciones organizativas y profesionales que permitan mejorar las prácticas docentes y, de este modo, potenciar los logros académicos del alumnado.

Las competencias para un liderazgo pedagógico incluyen, según Medina y Gómez (2014), tres dimensiones fundamentales. En primer lugar se encuentra la competencia en gestión. El líder pedagógico debe ser capaz de tomar decisiones claras y tener coherencia en su actuar, mediante lo cual podrá tomar las acciones más valederas para la transformación de las instituciones educativas y desarrollar proyectos de mejora, haciendo partícipes de ello a todos los miembros de la comunidad educativa. La segunda competencia necesaria es la humana, ya que el líder, al trabajar con y para personas, debe ser empático y utilizar la inteligencia emocional como base de sus acciones. Además, es necesario que muestre ser equilibrado y ético, abierto a la mejora continua de las visiones, acciones y concepciones para el buen desarrollo de los programas innovadores que lleven a transformar las comunidades educativas. Finalmente se encuentra la competencia técnica. El líder pedagógico, desde el aspecto técnico, afecta al dominio del diseño y del desarrollo del programa en las instituciones, añadiendo a su equipo a expertos que conozcan los contenidos, la metodología y el impacto que causará el proyecto en la formación de los estudiantes. La competencia de carácter técnico requiere de autoanálisis, autocrítica, dominio de las tecnologías y recursos innovadores.

Liderazgo transformacional

Vázquez (2009), citando a Northouse, afirma que el liderazgo transformacional es un proceso que transforma para hacer cambios y al mismo tiempo promueve cambios en los individuos. Complementando a esto, Burns (mencionado por Martínez, 2014), considera a los líderes transformacionales y a sus colaboradores como personas que buscan desarrollar su conciencia, lo que lleva a un aumento de la moralidad y la motivación en sus acciones.

Esto se refuerza con los ideales de libertad y justicia para una mejor motivación, vinculado siempre con los valores morales y las necesidades de los seguidores. En el decir de Martins, liderazgo transformacional es cambiar la forma de actuar, precedido de una innovación de cómo se piensa y siente. Requiere de un reenfoque mental, para que el comportamiento sea coherente con las creencias y motive a realizar cambios permanentes (Martins, Cammaroto, Neris y Canelón, 2009).

Las características del liderazgo transformacional señaladas en el contexto de la institución educativa están centradas en la relación del director-líder con los docentes (Martínez, 2014). La primera característica es la influencia en el docente: el director es considerado una autoridad, sus acciones son observadas y cumplidas asegurando el éxito del proyecto; el docente lo ve como modelo de conducta. El liderazgo transformacional permite que el docente se identifique en lo personal y profesional con el director y la institución educativa. Luego se encuentra la motivación del docente: los docentes son motivados e inspirados por la conducta del director a asumir nuevos retos. Los docentes lo tienen como alguien flexible en sus decisiones, emocionalmente controlado e inteligente ante las dificultades. Esto produce en ellos una permanente expectativa de dar lo mejor de sí en favor de la institución, motivados por su bienestar laboral. En tercer lugar se señala la estimulación del docente, y una muestra de ello es cuando actúan por sí solos sin la presencia del director. Esto significa que el líder logra impulsar la producción intelectual de sus docentes a través de la creatividad y la innovación, favoreciendo la participación de los docentes en las decisiones de la institución y consiguiendo su apoyo y aceptación para el trabajo a realizar. Finalmente se encuentra la atención en el docente: el director respeta las indi-

vidualidades y capacidades de cada docente y se dirige a cada uno de acuerdo a sus características. Esta atención favorece la comunicación respetuosa entre director y docentes, lo que refuerza las tareas asignadas. Existe una retroalimentación oportuna que fomenta el diálogo continuo con cada uno según la necesidad de la institución. Martínez, citando a Genge (1999), concluye que “el éxito de la labor directiva está en crear armonía entre lo individual de cada docente y lo organizacional del colegio” (Martínez, 2014, p. 13).

Liderazgo directivo

El liderazgo directivo desempeña un poder indirecto en el aprendizaje de los estudiantes, a través de su incidencia en las motivaciones, habilidades y condiciones del trabajo de los docentes. En otras palabras, el liderazgo directivo influye en el logro de los objetivos de la institución mediante el compromiso y la ejecución de prácticas que promuevan el desarrollo de los parámetros citados (Anderson, 2010).

Las dimensiones del liderazgo directivo implican, según Leithwood (2009, citado por Maureira, 2018): mostrar dirección de futuro, lo que significa motivar a las personas sobre su propio trabajo, estableciendo un propósito moral y manteniendo altas expectativas; desarrollar personas, es decir, construir los conocimientos y habilidades que necesita el equipo para conseguir las metas de la institución, así como fomentar el compromiso y la resiliencia, apoyando individualmente a los docentes. Otra dimensión es rediseñar la organización, lo que significa establecer condiciones laborales que permitan al personal el desarrollo óptimo de sus motivaciones y capacidades, creando relaciones productivas con el entorno; y finalmente gestionar la enseñanza y el aprendizaje, que implica gestionar y supervisar las prácticas relacionadas al salón de clases, proveyendo el apoyo técnico

a los docentes.

Liderazgo compartido

“Es una forma de instancia colectiva para incorporar las actividades de algunos individuos en una escuela que trabajan por movilizar y guiar a otros profesores en el proceso de mejora de su enseñanza” (Harris, 2004, citado por Bolívar, 2010, p. 92). En esta concepción el liderazgo no recae solamente sobre la figura del director, sino que se prolonga hacia el trabajo de múltiples líderes que influyen tanto en la enseñanza como en la organización educativa.

Entre las principales características del liderazgo compartido o distribuido se puede mencionar que existe una cultura de colaboración a partir de un compromiso y participación efectiva de todos los miembros de una comunidad, de tal manera que el liderazgo está presente en todos los niveles; además de esto, los que ostentan el rol de autoridad toman decisiones democráticas a partir de prácticas distribuidas, descentralizando así el poder (Murillo, 2010, citado por Castillo, 2017). Otra característica a mencionar es que el liderazgo distribuido surge como resultado de un proceso construido en comunidad e involucra misiones y propósito compartidos; aunque esto no evade de la responsabilidad última a los equipos de dirección, ya que si no se anima, apoya y potencia las acciones individuales no hay institución escolar que funcione (Bolívar, 2012, citado por Castillo, 2017).

Sin importar el modelo de liderazgo que se asuma, ya sea por elección propia o por las características específicas del contexto, el fin último del liderazgo educativo es conquistar las metas de la educación de la mejor manera posible, buscando siempre la calidad educativa y fomentando las buenas prácticas que traigan resultados favorables a la comunidad.

Se presentan a continuación dos casos de

países en donde se dieron avances notorios hacia políticas de refuerzo del liderazgo educativo y los resultados que estos trajeron desde el punto de vista directivo.

Experiencias de liderazgo educativo eficaces

El caso Inglaterra

De acuerdo al estudio realizado por Ingham y Nogueira en el año 2015 sobre los liderazgos escolares en Inglaterra, durante los últimos 15 años se vivieron muchos cambios en el liderazgo educativo en este país, independientemente del partido político que estuviera al poder. Dicho de manera práctica, los cambios ocurridos significaron la centralización de la gestión pedagógica y administrativa en la escuela, teniendo al director como responsable de ese liderazgo, con autonomía financiera y técnica para tomar las decisiones más adecuadas para la escuela. Existieron conflictos, pero se desarrollaron mecanismos para canalizar la oposición. Esto se dio, en parte, gracias a que desde 1990 la educación fue incorporada integralmente a la agenda política, con muchas asociaciones profesionales, sindicatos y grupos haciendo presión para el cumplimiento de las propuestas. Durante el gobierno de Blair fue creada una colaboración social con asociaciones profesionales y sindicatos de educación, que estuvo vigente desde 2003 al 2010 con reuniones semanales con representantes de cada sector, donde las intenciones de cambio eran compartidas, debatidas, discutidas y modificadas. El gobierno que asumió en el 2010 cambió la colaboración social por el foro de educación, donde se vivenció una división ideológica y la armonía del arreglo anterior se redujo, así como se espaciaron las reuniones a cada seis semanas. Otro aspecto importante fue implementar el desarrollo de propuestas piloto en diferentes lugares del país antes de ser aceptadas a nivel na-

cional. Esos proyectos son monitoreados con cuidado y las lecciones son aprendidas antes que la política nacional sea acordada (Ingham y Nogueira, 2015).

Resumiendo el camino recorrido por Inglaterra en los últimos años, se citan las siguientes fechas y sucesos como claves para entender el crecimiento del papel del liderazgo educativo:

1988, Ley de Reforma de Enseñanza: se elaboró un Currículo Nacional, se comenzó a publicar las evaluaciones de las instituciones, se centralizó la gestión pedagógica y administrativa en las escuelas, informando solo lo mínimo a la autoridad local.

1992, impulso de la Oficina de Estándares en la Educación: se inspeccionaban las escuelas regularmente y se evaluaba su progreso.

1997, la Educación como política nacional: el estatus de los profesores se elevó, escuelas modelo recibían presupuesto para compartir sus buenas prácticas con las de menor desempeño.

2000, creación de la Escuela Nacional de Liderazgo Escolar: se reconoce la importancia del director para el perfeccionamiento de las escuelas.

A partir de allí fueron numerosas las iniciativas para mejorar la eficacia, en términos de calidad y equidad, de la educación inglesa. Entre ellas están el interés creciente por la enseñanza en zonas urbanas, la formación de grupos de directores escolares excelentes para volverlos líderes consultores y luego Líderes Nacionales de Educación, la creación de equipos de líderes y el fomento del concepto de líderes de nivel medio.

A través de estas iniciativas se lograron valiosos avances hacia un sistema de gestión centralizado en la escuela y con la capacidad de introducir mayor liderazgo en su ámbito, considerando que dicho liderazgo no se restringe sólo al director sino

a otros gestores de la escuela y también a profesores (Ingham y Nogueira, 2015).

Según los resultados publicados en 2015 por el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (por sus siglas en inglés), Reino Unido se encuentra en el puesto 15 en el ranking, con las tres áreas (ciencias, lectura, matemáticas) por encima de la media de la OCDE.

El caso Chile

Según la tesis doctoral presentada por Andrea Horn Küpfer en 2013 sobre el liderazgo escolar en Chile, en los últimos 30 años se dieron varias reformas educacionales importantes en Chile que afectan considerablemente el entorno en el que se desempeñan los directores.

En la década de los 80 la administración de la educación pública, que dependía directamente del Ministerio de Educación, pasó a ser responsabilidad de los municipios, con cierta autonomía en lo que respecta sobre todo a lo administrativo. Se crea un Sistema Nacional de Evaluación de los resultados de aprendizaje, que proporcionaba información sobre la calidad de la enseñanza en las escuelas. También se da lugar a un criterio de flexibilización del curriculum, aunque no en contenido, sí en cantidad de horas asignadas a cada disciplina.

Con la vuelta a la democracia en la década de los 90, el Estado se vuelve promotor y responsable de las políticas educativas, en busca de mayor calidad y equidad. Se triplican los recursos disponibles para educación y se aprueba una Ley que regula las condiciones de trabajo de los docentes municipales. Se establece un Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño de las escuelas que desde 1996 permite entregar incentivos cada dos años a los equipos directivos y docentes de las escuelas con mejores resultados de aprendizaje a ni-

vel regional. Se pasa a la jornada escolar completa (mínimo de 38 horas semanales). Tuvo lugar también una importante reforma curricular, actualizándose contenidos y buscando la relevancia de los mismos para los estudiantes.

A partir del 2000 se pasa de una concepción centralizada a una que reconoce a la escuela como unidad de cambio y que descentraliza la responsabilidad por el mejoramiento escolar, dando mayor protagonismo y responsabilidad de apoyo pedagógico a otros actores, especialmente a equipos directivos y sostenedores. Se establece un sistema de evaluación cada cuatro años a los docentes del sector municipal, proveyendo refuerzo a los docentes de bajo rendimiento y beneficios a los docentes con méritos. Se establecen nuevos requisitos para ejercer la función directiva y técnico-pedagógica y a través del Marco para la Buena Dirección se indica cuáles son los ámbitos de competencia ligados a la función del director y su equipo directivo. Se presta mayor atención al Modelo de Calidad de la Gestión Escolar, estructurado en torno a cinco áreas temáticas (liderazgo, recursos, convivencia escolar y apoyo a los estudiantes, gestión curricular y resultados). Se realizan reformas al Estatuto Docente que permiten una profesionalización de la dirección, mejoras al sistema de evaluación, mayores atribuciones y mejoras en el estatus de la función directiva. Durante los años 2010 y 2011 se elaboraron las bases para nuevos programas de formación de directivos (Horn, 2013).

Se observa claramente cómo se ha ido dando un énfasis mayor a la importancia del director como líder educativo, promoviendo su profesionalización y transitando así un camino de mejora en su gestión, que sin dudas se traduce en optimización y mejoramiento de la calidad educativa. Según el ranking derivado de las pruebas PISA 2015, Chile se ubica en el puesto 44,

siendo el de mejor puesto entre los países de Sudamérica.

CONCLUSIONES

Si bien son muchos los factores que inciden en el éxito escolar y en el cumplimiento de las metas de la educación, no se puede negar la relevancia del rol del líder en las instituciones. En la medida que el liderazgo –tanto los de cargo formal como los de otros niveles– vaya creciendo en calidad, alcance y desempeño, el funcionamiento de la institución y sus procesos se verá también optimizado. En el siglo XXI, donde los conocimientos quedan rápidamente obsoletos y donde se debe pasar de la memorización al aprendizaje de competencias, la capacidad de adaptación de los líderes es de fundamental importancia. La innovación, el aprendizaje continuo y el trabajo en equipo cobran preponderancia y se convierten en requisitos casi excluyentes para alcanzar el éxito. Con los ejemplos de

los países citados se observa que el cambio en la concepción del liderazgo parte de las políticas educativas a nivel nacional. A partir de allí, con la implementación de marcos reguladores de función, oportunidades de perfeccionamiento y revalorización del estatus de los directivos, los liderazgos se ven reforzados y pueden cumplir su objetivo supremo, que en palabras de Leithwood (2009) es el de “movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela” (p. 20). Esta influencia, cuanto más sobresaliente sea, mejor logrará la excelencia educativa y el alcance de los estándares de calidad y equidad, tan predicados por los expertos y por las políticas educativas alrededor del mundo.

BIBLIOGRAFÍA

1. Alarcón, R. (2012). Factores claves de los líderes del siglo 21. *Revista Publicando*, 1(1), 46-58
2. Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: Claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 34-52.
3. Bolívar, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (5), 79-106.
4. Bolívar, A. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Padres y Maestros*, n° 361, pp. 23-27.
5. Castillo, P., Puigdellivol, I. y Antúnez, S. (2017). El liderazgo compartido como factor de sostenibilidad del proyecto de comunidades de aprendizajes. *Estudios Pedagógicos*, XLIII (1), 41-59.
6. Fernández, M^a J. (n.d.). La dirección escolar ante los retos del siglo XXI. CEE Participación Educativa n° 5 pp. 23-38. Disponible en: <http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/92052/00820113014425.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
7. Horn, A. (2013). Liderazgo escolar en Chile y su influencia en los resultados de aprendizaje. Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Madrid.
8. Ingham A. y Nogueira M. (2015). El sistema de formación de liderazgos escola-

res de Inglaterra. Sao Paulo, Brasil.

9. Kouzes J. y Posner B. (2003). Cinco prácticas del liderazgo ejemplar. Pfeiffer, San Francisco, CA. Disponible en: https://www.mindmeister.com/generic_files/get_file/1476920?filetype=attachment_file

10. Leithwood, K. y Riehl, C. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Área de Educación Fundación Chile.

11. Martínez, A. (2014). El liderazgo transformacional en una institución educativa pública. Educación, Vol. XXIII, N° 44, marzo-agosto 2014, pp. 7-28.

12. Martins, F., Cammaroto, A., Neris, L. y Canelón, E. (2009). Liderazgo transformacional y gestión educativa en contextos descentralizados. Revista Actualidades Investigativas en Educación, Volumen 9, Número 2, pp. 1-27.

13. Maureira, Ó. (2018). Prácticas del liderazgo educativo: Una mirada evolutiva e ilustrativa a partir de sus principales marcos, dimensiones e indicadores más representativos. Revista Educación, vol. 42, núm. 1.

14. Medina, A. y Gómez, R. (2014). El liderazgo pedagógico: competencias nece-

sarias para desarrollar un programa de mejora en un centro de educación secundaria. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, Enero 2014, Vol. 53(1), pp. 91-113.

15. PISA 2015. (2016). Resultados Clave. OCDE.

16. Pont B., Nusche D. y Moorman H. (2009). Mejorar el liderazgo escolar Volumen 1: política y práctica. OCDE. Disponible en: <http://www.oecd.org/education/school/44374937.pdf>

17. Sierra, G. (2016). Liderazgo educativo en el siglo XXI, desde la perspectiva del emprendimiento sostenible. Rev. esc. adm. neg. No. 81 Julio-Diciembre, pp. 111-128.

18. Vázquez, D. (2009). El director de escuela del siglo XXI en Puerto Rico: El líder transformador. Revista Paideia Puer-torriqueña. Vol.4, Num.1.

19. Zamora, Á., & Poriet, Y. (2011). Prácticas de liderazgo en una empresa manufacturera venezolana del sector cervecero. Revista Venezolana de Gerencia, 16 (53), 101-115.