



Universidad Virtual

Escuela de Graduados en Educación

Título:

Liderazgo Distribuido en el CAM N° 27 de Educación Especial

Tesis que para obtener el grado de :

Maestría en Administración de Instituciones Educativas con
Acentuación en Educación Básica

Presenta:

Elia Dinora Escamilla Arroyo

Asesor tutor:

Dra. Alicia Vistrain Juárez

Asesor titular:

Dra. Kathryn Singh W.

Chihuahua, Chihuahua, México

Junio, 2012

Tabla de Contenidos

Resumen.....	v
Introducción	vi
Planteamiento del problema	9
Antecedentes	11
Objetivos de la investigación	15
Objetivo General.-.....	15
Objetivos Específicos.-.....	16
Delimitaciones.....	20
Cierre del capítulo	21
Marco teórico: Liderazgo distribuido	23
Introducción	23
Liderazgo y los centros educativos.....	24
Una breve historia conceptual sobre el liderazgo.....	27
Estilos y tipos de liderazgo en la escuela.....	35
Características del liderazgo tradicional y el liderazgo distribuido.....	39
Factores que favorecen la organización del trabajo y la organización del conocimiento	43
Relación entre directivos y docentes a través del liderazgo distribuido	47
Ventajas en la distribución del liderazgo	49
Necesidades y riesgos en la distribución del liderazgo.....	51
Los CAM de Educación Especial y el liderazgo distribuido	53
Cierre del capítulo	55
Metodología	60
Introducción	60
Método de investigación	61

Población, participantes y selección de la muestra.....	63
Población	63
Participantes.....	63
Selección de la muestra	64
Marco contextual.....	66
Primer acercamiento a la escuela de estudio.....	69
Instrumentos de recolección de datos	71
La entrevista	72
Observación.....	74
Análisis de documentos	75
Procedimiento en la aplicación de instrumentos	77
Análisis de los datos	78
Aspectos éticos	80
Cierre del capítulo	81
Análisis de resultados	83
Introducción	83
Presentación de resultados	84
Categoría: Conocimiento de la Misión y Visión escolar.....	88
Categoría: Equipo competente de trabajo.....	91
Categoría: Cada quien es líder en lo que hace	94
Categoría: Características del liderazgo	96
Categoría: Distribución del liderazgo para favorecer el trabajo de los docentes	99
Cierre del capítulo	103
Conclusiones	108
Introducción	108

Validez de los resultados.....	109
Alcances y limitaciones	110
Hallazgos.....	111
Recomendaciones para estudios futuros	112
Reflexiones finales	113
Referencias bibliográficas	117
Apéndices.....	121
Apéndice A: Guía de observación.....	121
Apéndice B: Entrevista semi-estructurada con el Director y grupos de enfoque ..	124
Apéndice C: Oficio solicitud directora	126
Apéndice D: Oficio solicitud a docentes	127
Currículum Vitae	128

Liderazgo Distribuido en el CAM de Educación Especial

Resumen

La evolución del liderazgo, tanto en su conceptualización como en su ejercicio, ha ido describiendo o proponiendo nuevas estrategias sobre su práctica dentro de las instituciones. Este estudio de caso trata de ilustrar cómo el liderazgo distribuido, a través de su ejercicio en una institución educativa del nivel de educación especial, ha sido un factor clave para el cumplimiento de la visión y misión de la misma. Por lo tanto, primeramente se presenta el planteamiento del problema estudiado; para ello se revisó la literatura que lo sustenta. Para este estudio se recurrió a la metodología de tipo cualitativo a través del estudio de caso. Las herramientas utilizadas fueron las correspondientes a este mismo enfoque de investigación. Con base a los resultados se presenta su análisis a través de un proceso de categorización. Finalmente, en el último capítulo, se presentan las conclusiones a las que se llegó después de este proceso de investigación. El Centro de Atención Múltiple (CAM) N° 27 de la Ciudad de Chihuahua ha sido el espacio para estudiar el liderazgo distribuido. El objetivo de esta investigación es entender los beneficios de aplicar el liderazgo distribuido en la gestión administrativa y en las técnicas de enseñanza en las instituciones de educación especial, específicamente el CAM N° 27 de la ciudad de Chihuahua. Como resultado de una idea de investigación, se generó una pregunta que la guiaron hasta lograr dar respuesta, para este caso particular, la pregunta de investigación es: ¿Cómo se practica el liderazgo distribuido en el CAM N° 27?

Introducción

La presente tesis ha sido un proyecto de investigación que tiene como tema principal el liderazgo distribuido y su relación con uno de los servicios educativos del nivel de educación especial, el Centro de Atención Múltiple (CAM), cuya característica es ser el servicio escolarizado que atiende a alumnos con discapacidad y/o trastornos generalizados del desarrollo y sus familias.

La tesis se estructura en cinco capítulos. El primer capítulo presenta los antecedentes para la investigación. En éste se hace referencia a los componentes del CAM como institución educativa, así como los motivos que originaron la investigación en este contexto específico. De igual manera, se presentan los objetivos planteados, teniendo como finalidad la descripción y análisis de las estrategias empleadas para ejercer un liderazgo distribuido.

El segundo capítulo presenta la revisión de la literatura que sustenta el marco teórico de la investigación. Se describe en él diversos trabajos de autores que han aportado al tema de liderazgo distribuido, sus características, sus ventajas y riesgos, así como la evolución del concepto. La revisión se estructuró como línea del tiempo para destacar los elementos fundamentales en el término y su evolución. Se presentan además los tipos de liderazgo que según los autores revisados se han ejercido y siguen practicándose en la actualidad. Se finaliza el capítulo relacionando el liderazgo distribuido con la institución educativa en cuestión.

La metodología para la investigación es un factor determinante para cualquier estudio, tanto de corte cuantitativo, cualitativo o mixto. El tercer capítulo presenta la metodología de la investigación, así como algunos aspectos importantes sobre el estudio de caso en particular. Se identifica que este estudio es de corte cualitativo y su instrumentación corresponde al mismo enfoque. Para la obtención de la información se recurrió a la entrevista semi-estructurada, la observación de campo y el análisis de documentos como parte de las herramientas metodológicas de investigación.

Para el cuarto capítulo se definió un conjunto de categorías que permitieron dar respuesta a la pregunta de investigación y alcanzar los objetivos planteados. Se encontrará ahí de manera extensa las cinco categorías definidas, así como los elementos de análisis correspondientes por cada categoría. Se describe el análisis de éstas en su conjunto, para aportar a la definición de las estrategias de la práctica del liderazgo distribuido del CAM.

Finalmente, el capítulo cinco presenta las conclusiones derivadas del análisis del trabajo de campo realizado. Aquí se identifican los principales hallazgos respecto al tipo de liderazgo que se practica en el CAM, sus características y los factores que han estado presentes en la vida cotidiana de la institución. Además, se presentan sugerencias para abrir nuevas líneas de investigación respecto a los servicios de educación especial y el ejercicio de un liderazgo distribuido, su análisis y comparación en relación a otros servicios que conforman este nivel educativo, todo ello sin dejar de comentar lo que significó los límites de la investigación.

Esperando que este documento sea un aporte para la generación de conocimiento y útil para quienes tengan la oportunidad de leerlo, se presenta como una contribución al tema liderazgo distribuido esperando que despierte el interés de continuar con futuras investigaciones al respecto.

Capítulo 1

Planteamiento del problema

Con base en el ejercicio de un liderazgo que contribuya a mejorar las estrategias de atención y enseñanza para los alumnos que conforman la matrícula de los centros educativos del nivel de educación especial, se hace necesario centrar la atención en el rol del directivo y docentes. Se plantea entonces, en este documento, el estudio no solo de la función del director como responsable de la escuela, sino del ejercicio de un liderazgo distribuido que brinde pautas para un trabajo en colaboración con maestros y coordinadores con resultados que se traduzcan en una institución eficaz. Para los centros de educación especial es una necesidad apremiante la práctica del liderazgo diferente, más aún cuando las reformas relacionadas con la atención a la diversidad van de la mano con las reformas educativas. Al decir que es apremiante, responde a la importancia de no quedar en el rezago respecto a las reformas educativas y evitar en todo momento convertirse en instituciones que ejerzan prácticas excluyentes.

Con esta combinación de esfuerzos se busca que las escuelas sean cada vez más equitativas y justas. Ello significa atender las necesidades educativas especiales con pertinencia, respondiendo así a la responsabilidad que como parte del sistema educativo nacional se tiene. Por supuesto, esto debería de incluir la toma de decisiones con responsabilidad para ser una institución con prácticas inclusivas.

El presente capítulo se preocupa por definir el planteamiento del problema de la investigación, para lo cual se inicia con la identificación de los antecedentes. Seguido a esto, se presenta el planteamiento del problema y se define una pregunta de investigación que busque aportar y dar respuesta a dicho problema. Se pretende así que la pregunta de investigación permita consolidar la presentación de los resultados y análisis sobre cómo el liderazgo distribuido ha contribuido, enriquecido y principalmente apoyado el trabajo institucional.

Se continúa con la descripción de los objetivos de la investigación, los cuáles precisan el alcance que tendrá el estudio así como hasta donde se pretende llegar con la investigación. Se describe, además, la justificación que responde a las causas por las que se realiza este estudio.

Por el período de investigación que se ha planteado, vale la pena señalar que no es posible abarcar un universo empírico tan grande en tan poco tiempo, esto tomando en cuenta el tipo de operatividad y funcionamiento de esta y de los demás servicios que componen el nivel de educación especial tales como las USAER (Unidades de Servicio de apoyo a la Escuela Regular), y las UOP (Unidades de Orientación al Público) (SEP. 2006). Por ello, la investigación se delimitará a estudiar el liderazgo distribuido en el CAM de Educación Especial, únicamente.

Al final del capítulo se podrán encontrar la definición de los términos relevantes utilizados en el estudio y que se encontrarán a lo largo del mismo, seguido a esto se encontrará el cierre o conclusiones del capítulo.

Antecedentes

La atención a las necesidades educativas especiales asociadas a una discapacidad o a otros factores ha sido un reto durante varias décadas para el sistema educativo nacional, así como para los sistemas educativos de otros países, de manera que durante mucho tiempo se han llevado a cabo debates sobre la atención más conveniente para este tipo de población (García, Escalante, Escandón, Fernández, y Mustri, 2000).

La realidad cambiante en la que están inmersos los docentes que atienden estas necesidades educativas, las perspectivas sobre los propósitos de la educación, redundan en estos retos, añadiendo estos desafíos y oportunidades a la necesidad de ofrecer una educación adecuada y oportunidades de inclusión para hacer de su vida una vida digna (González, 2008). Las estrategias de atención y enseñanza en las escuelas que atienden las necesidades educativas especiales se han ido modificando, al igual que las escuelas regulares, con la finalidad de dar respuesta efectiva a las necesidades de aprendizaje de los alumnos.

Los programas de atención que han surgido como respuesta del diseño de políticas públicas en el campo de la educación han sido un factor determinante en la modificación de las estrategias de atención; si bien es cierto que las necesidades educativas especiales asociadas a alguna discapacidad han sido motivo de interés, también es cierto que se ha evidenciado la necesidad de dar un giro buscando una atención menos excluyente, de tal manera que se hace necesario tomar las previsiones debidas para gestionar políticas inclusivas que aseguren que la desigualdad sea menor (Bernanelli, 2008).

Con lo anterior expuesto, se entiende que con miras a dejar prácticas exclusivas es como se fomenta en los centros educativos la inclusión a través de estrategias que no segreguen a los alumnos por discapacidad, por edad o por sexo, se trata de crear contextos que favorezcan la inclusión a través de prácticas docentes y directivas que sean incluyentes.

Visto de este es punto de vista, desde la propia interacción docente se deben observar formas de actuar incluyentes en sus interacciones, de acuerdo con Cayulef (2007) desde el propio centro educativo se debe romper con el aislamiento e individualismo del profesorado, lo que supone empoderarlo en su rol profesional logrando sacar lo mejor de sí al servicio de la comunidad, así las fronteras entre líderes y seguidores de ven disipadas entre la comunidad escolar.

La inclusión educativa, vista de una manera simplista como lo es incluir a todos, requiere de condiciones organizativas dentro de la institución para que no resulte ser ésta una forma más de generar barreras para la inclusión; en este sentido toma el liderazgo un papel protagónico tal como lo menciona González, (2008).

El apoyo decidido de los equipos directivos así como el liderazgo ejercido en las escuelas es la condición *sine qua non* para remover barreras que dificultan la inclusión en el centro escolar, para orientar un contexto organizativo en el que se asume una responsabilidad colectiva con la realidad social, personal y escolar de todos sus estudiantes, para comprender que la lucha contra la exclusión es tarea del conjunto de profesores y profesionales y una prioridad del centro escolar (p. 88).

Respecto a la dirección de los centros educativos, éste ha sido un tema de estudio como factor importante en el funcionamiento de las instituciones educativas. Si bien es cierto que la tarea directiva es fundamental, también es cierto que cada una de las otras

funciones que se desempeñan dentro de las instituciones tales como otros académicos, personal administrativo y manual, también lo son. Tal idea responde a reconocer que el aprendizaje requiere de un compromiso y colaboración de todos como un conjunto de profesionales que están dispuestos a coordinarse a través de un trabajo conjunto con un currículum y enseñanza que se traduzca en la satisfacción de las necesidades únicas de cada alumno y contribuyendo a un proyecto global del centro (González, 2008).

El liderazgo ejercido en los centros educativos es una tarea fundamental para el logro de un trabajo en equipo, de ahí la necesidad de hacer un análisis sobre los elementos que permiten establecer una mejor coordinación y colaboración entre el personal de la institución con base a objetivos comunes y aprovechando los talentos, fortalezas y competencias de cada uno de sus miembros.

El director no solo se circunscribe a la facultad de gestionar adecuadamente la organización del centro escolar a su cargo, como líder formal de la organización es importante que articule, promueva y cultive una cultura diferente en la que se dé sentido a los propósitos institucionales, que ejerza un liderazgo en el que se reconozca y potencie a los miembros de la organización, debe orientar sus esfuerzos a transformar las creencias, actitudes y sentimientos de cada uno (González, 2008).

A través de un liderazgo distribuido que “favorezca el cambio y la mejora escolar de manera radicalmente diferente, basado en un liderazgo compartido por la comunidad escolar” (Murillo, 2006, p. 18), es como se puede responder a las necesidades educativas del siglo XXI. El liderazgo ejercido de esta manera “amplía la capacidad humana de una

organización, con unas relaciones productivas en función de una cultura común”

(Bolívar, 2010, p. 92).

La distribución del liderazgo logra activar los talentos de todos los actores del centro escolar, además los hace propietarios de los proyectos para que sean vividos como protagonistas (Longo, 2008). Los centros de educación especial con base a la misión institucional requieren de un liderazgo que asegure el logro de los propósitos educativos. Desde esta perspectiva se espera que los CAM, como servicio escolarizado del nivel de educación especial, logren a través del liderazgo distribuido cambiar la cultura de la escuela a través de procesos de participación, democratización y corresponsabilidad de manera que los resultados escolares sean vistos como el desarrollo de toda la comunidad escolar (Cayulef, 2007).

El CAM, en su responsabilidad de atender a la discapacidad y trastornos generalizados del desarrollo, requiere de estrategias de trabajo que aseguren que los alumnos al término de su atención sean capaces incluirse en los diferentes contextos con las mismas oportunidades que se han destinado para toda la población. Como bien se comentó anteriormente, la inclusión es incluir a todos. En ese sentido, las formas de practicar el liderazgo dentro de estas instituciones, con la posibilidad de distribuir no solo la responsabilidad, sino también la autoridad, es un punto de interés con la oportunidad de identificar los aspectos de su aplicación que favorezca las prácticas educativas inclusivas.

Conviene en este momento, con fines de identificar el contexto en el que se estudia el liderazgo distribuido, conocer las características del CAM (Centro de Atención Múltiple). Este centro es el servicio escolarizado de educación especial CAM (SEP, 2006) y tiene como responsabilidad escolarizar a los alumnos que presentan necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad múltiple, trastornos generalizados del desarrollo o que por la discapacidad que presentan requieren de adecuaciones curriculares altamente significativas y de apoyos generalizados y/o permanentes. “Su objetivo principal es promover la autonomía, convivencia social y productiva mejorando así su calidad de vida” (SEP, 2006, p. 67).

Con esta información se puede entender que esto es parte de los objetivos que procura la escuela eficiente, y en este caso un CAM eficiente, empleando los recursos óptimos para el logro de la misión y la visión además de dar un seguimiento oportuno a sus proyectos a través de indicadores de evaluación (Ruíz, 2007).

Con base a estos argumentos se plantea la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo se practica el liderazgo distribuido en el CAM N° 27?

Objetivos de la investigación

Objetivo General.-

Describir los factores del liderazgo distribuido que se practican en el CAM.

Objetivos Específicos.-

- Identificar como practica el personal del CAM el liderazgo que se ejerce en la Institución.
- Identificar los factores del liderazgo distribuido que favorecen las competencias docentes
- Identificar como se da la relación directivo docentes a través del liderazgo distribuido.

Justificación

Si las organizaciones educativas son, además de espacios de enseñanza-aprendizaje, también un lugar donde se desarrollan las capacidades cognitivas de los estudiantes, se potencializa la formación integral como un paradigma epistemológico responsable en el que la ética, estética, la cultura y el componente espiritual, entonces el liderazgo debe trascender de un corte tradicional a un liderazgo renovador (Garvanzo, 2010). De esta manera, y con las concepciones de Garvanzo (2010), se entiende que el liderazgo distribuido es una oportunidad para comprender de una mejor manera esta relación que se da dentro de los centros escolares entre desarrollo integral y paradigma epistemológico. Se identifica así que esta es una razón por la cual distribuir el liderazgo.

Parece una modernidad hablar del cambio en las escuelas, pero difícilmente se alude a lo que se tiene que cambiar y cómo se puede hacer (Pareja, 2006). Por ese motivo, es conveniente hacer un análisis sobre lo que requiere actualmente la escuela en relación al liderazgo que se practica en ella y reconocer que el liderazgo distribuido con

todas sus características viene a ser un parte aguas para emprender una ruta distinta hacia el mejor logro de las metas institucionales.

Las exigencias del siglo XXI son tales que las prácticas sobre el cumplimiento de las funciones en un centro educativo merecen ser puestas en la mira y buscar la mejor forma de orientarlas hacia un trabajo colaborativo. En un mundo globalizado en donde las exigencias son diferentes, los resultados que ofrecen la escuela deben ser también diferentes. La globalización ha traído consigo retos de gran importancia para los centros educativos, este “cambiante escenario provoca un desequilibrio que demanda, -entre otros aspectos relevantes- un re-acomodamiento permanente del entramado social en el que se hallan las instituciones educativas” (Bernanelli, 2008, p. 58). La escuela necesita responder a las necesidades actuales pero difícilmente se logrará haciendo lo mismo década con década.

“El cambio para el siglo XXI es crear escuelas que aseguren a todos los estudiantes en todos los lugares, los conocimientos considerados imprescindibles para insertarse socialmente y para desplegar al máximo sus potencialidades de desarrollo personal” (Bolívar, 2010, p. 81). En otros términos, el propósito fundamental de las instituciones educativas es que los estudiantes al término de su atención sean hábiles para la vida, que logren competencias que les permita adaptarse a los diferentes contextos para una total inclusión y participación. En este sentido vale la pena estudiar el tipo de liderazgo que se ejerce en las escuelas.

Además de los requerimientos de la escuela, se pueden destacar tres implicaciones fundamentales para la mejora, estas son: una buena educación, un buen gobierno y un buen liderazgo (Mulford, 2006).

Con base a lo que se ha revisado se puede decir que las ventajas de una visión compartida a través de la distribución del liderazgo son muy variadas e importantes, pero no se debe confundir el término distribución con delegación. El liderazgo distribuido va más allá de la simple delegación de funciones o de autoridad significa que todos los miembros de la institución son responsables de todo lo que ocurre en ella. Es decir, las tareas de liderar se realizan al mismo tiempo que se realizan las actividades comunes de cada miembro, así el liderazgo se extiende a muchas más personas (Longo, 2008).

Pero lo más importante es que se ponen en juego los saberes de cada uno, haciendo de la variedad de competencias, del profesionalismo de cada miembro, la gran fortaleza institucional. Una institución donde se trabaja a través del liderazgo distribuido es una institución dispuesta a aprender a lo largo del tiempo, a aprender de sus propias experiencias, abierta a nuevos conocimientos y a generarlos a partir de sus propias acciones (Flores y Torres, 2010).

Se reconoce que las escuelas necesitan responder a los cambios actuales. El liderazgo distribuido es una oportunidad para generar esos cambios, pero es necesario para ello conocer los factores que inciden para lograrlo. Además, ha sucedido que en las escuelas se continúa ejerciendo prácticas que contribuyen a un estancamiento y

favorecen la resistencia a los cambios (Trujillo, López y Lorenzo, 2009). De este modo se evidencia la falta de identificación de los factores que no permiten dar paso a las nuevas competencias para responder a las necesidades actuales.

El liderazgo escolar y educativo no ha logrado modificarse, se continúa ponderando la autoridad y los seguidores de un solo individuo. Aún se deja ver el temor de soltar la autoridad por miedo a perder el control, las resistencias al cambio. Estos factores hacen que no se favorezca la mejora de los centros escolares. Distribuir el liderazgo significa que los docentes desarrollen conocimientos y capacidades que les permita realizar un trabajo conjunto, convirtiendo esta acción en un liderazgo colectivo (López y Lavié, 2010). Las mejores condiciones para distribuir el liderazgo se centran en un ideal democrático, un compromiso que debe ser constante y sobre todo que a nivel micro-político el diálogo se caracterice por ser productivo (Youngs, 2007).

Es necesario considerar la práctica del liderazgo distribuido como una oportunidad de mejorar las estructuras organizacionales, el cambio de actitudes y creencia de los profesores potenciando de esta manera sus capacidades y compromiso, pero no solamente el director es responsable de lograr los cambios necesarios en las instituciones, también los demás miembros que la componen pueden influir en la orientación y dinámicas organizativas que contribuyan a la mejora de la escuela (González, 2008).

El liderazgo distribuido convierte a la escuela en una organización que aprende de su propia experiencia. En ese sentido, la importancia de realizar esta investigación responde a la necesidad de identificar los factores del liderazgo distribuido que asegure que los proyectos institucionales tengan éxito, y sean escuelas efectivas, en este caso específico es favorecer el trabajo desarrollado en el CAM. Además, la importancia de

realizar trabajos de investigación como el presente, en los cuales se provea evidencia de los beneficios de la aplicación del liderazgo distribuido.

Delimitaciones

La investigación se llevó a cabo en el CAM N° 27 ubicado en el municipio de Chihuahua, del estado del mismo nombre. Es un servicio escolarizado del nivel de Educación Especial, perteneciente al subsistema federalizado. Pertenece a la zona escolar N° 14 y el horario de atención es de 8:00 a 13:00 horas.

El alcance del estudio involucra al directivo y dos grupos de enfoque, uno compuesto por cinco coordinadores y otro por dos docentes. Se dispone así debido a la estructuración de tiempo y objetivos del estudio, así como a las disponibilidades del propio CAM respecto a sus actividades cotidianas y las oportunidades ofrecidas por la directora del plantel y las autoridades educativas tanto de la zona como del propio nivel educativo que permitieron el acceso a la institución.

Una limitación que se presentó en la investigación es el tiempo destinado para la realización de las preguntas y el tiempo del que disponen los entrevistados debido a su ámbito de operación y actividades, tomando en cuenta que por el tipo de alumnos que atienden no fácil que puedan dejar el grupo si no está la auxiliar docente presente. Por ahora, el esfuerzo se enfocó en la investigación en dicho CAM, con los datos e información de las personas que fueron entrevistadas, las observaciones realizadas y la revisión de los documentos que fueron facilitados y que demuestren el ejercicio del liderazgo distribuido.

Cierre del capítulo

Estudiar el liderazgo distribuido en un CAM ofrece la posibilidad de identificar los aspectos que favorecen una organización escolar diferente, que para el caso de los servicios de educación especial significa que sea posible la identificación de las barreras para el aprendizaje y la participación social. A través de identificar como se practica el liderazgo distribuido en el CAM, de describir como se distribuye el liderazgo dentro de la institución, la relación que se establece entre el directivo y los docentes a través de la aplicación de este liderazgo y sobre todo poder identificar y describir los factores que lo facilitan; esto permite reconocer al CAM como escuela que se preocupa por lograr sus propósitos educativos.

Los servicios escolarizados del nivel de educación especial, al igual que el resto de las escuelas del sistema educativo nacional, requieren ser escuelas efectivas que respondan a las necesidades educativas de los alumnos que ahí se atienden. El liderazgo practicado en la institución puede contribuir al logro de los propósitos educativos de estos centros, recordando que dentro de sus propósitos se encuentra la equidad y la igualdad de oportunidades con justicia social (González, 2008).

En los tiempos actuales con los retos que la globalización ha traído consigo, se requiere que las escuelas busquen mejores formas de enfrentar la acción educativa, que modifiquen la manera de ejercer el liderazgo buscando ser escuelas efectivas, que atiendan las necesidades de aprendizaje de sus alumnos; de ahí la importancia de estudiar el liderazgo distribuido como una alternativa suficientemente flexible como para permitir el cambio (Bolden, 2007).

La relación liderazgo distribuido y atención a las necesidades educativas especiales ofrece la oportunidad de ver la manera de practicar un liderazgo que no necesariamente se origine en el directivo de la institución, sino que se disperse entre el personal que la compone, haciendo de las fortalezas de cada miembro, la manera de atender estas necesidades de aprendizaje en este sector de la población estudiantil. La forma de organización en el CAM, a través de la distribución del liderazgo, puede representar una forma de romper con las prácticas educativas excluyentes.

La importancia de realizar este estudio responde a la necesidad de identificar en el CAM N° 27 los factores del liderazgo distribuido que han favorecido el logro de la misión y visión institucional, en función de las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos que se atienden en ella y que representan un reto para el logro de competencias que permitan a los alumnos integrarse a la vida común.

Dicho de otra manera, con esta ruta de investigación se pretende llegar a distinguir los elementos de la distribución del liderazgo ejercido en la institución, mismo que de soporte a todas las estrategias de trabajo que ahí se emprendan.

Esta investigación no solo tiene el propósito de identificar los factores del liderazgo distribuido en una institución de educación especial, además invita a seguir una ruta de estudio que amplíe los hallazgos respecto a la manera en que favorece toda la dinámica de trabajo de una institución a través de la práctica de un liderazgo que fomente una organización diferente que permita la distribución del conocimiento y la creación de una estructura organizacional que facilite el trabajo.

Capítulo 2

Marco teórico: Liderazgo distribuido

Introducción

El liderazgo distribuido, como uno de los temas que más relevancia ha tomado en los últimos años, viene a ser objeto de estudio en este capítulo, con la finalidad de encontrar alternativas para la mejora de los centros escolares y responder a las demandas del siglo XXI, así la búsqueda de respuestas ha sido una tarea constante para los investigadores educativos a través de la revisión de la literatura sobre el tema y de las investigaciones empíricas. Por lo tanto, con una perspectiva distribuida se observa como el liderazgo ocupa el centro del escenario (Bolden, 2007).

En primer término se hace un análisis respecto al liderazgo y los centros educativos, después la revisión del término a través de los años, los estilos y tipos de liderazgo según la óptica de algunos autores. Para entrar en la parte medular del tema se abordó lo relacionado con la diferencia entre el liderazgo tradicional y liderazgo distribuido.

Habiendo observado estas diferencias se hace pertinente discutir sobre ¿Por qué distribuir el liderazgo? porque como resultado de la distribución del liderazgo seguramente surgen aspectos relacionados, a saber, los factores que favorecen la organización del trabajo y la organización del conocimiento. Igualmente será importante

plantear la relación entre directivos y docentes a través del liderazgo distribuido, así como las necesidades y riesgos en la distribución del liderazgo.

Cabe mencionar que la selección de los autores que se encuentran en este marco referencial responde a la claridad y aportación relevante de los términos, ya que permiten identificar en el tema una secuencia lógica en el transcurso del tiempo respecto a las investigaciones que se han realizado, motivo por el cuál han sido considerados para el presente capítulo. La intención es construir una revisión que permita tener mayor información sobre los resultados de estudios anteriores, así como describir su relación con la escuela que es en este momento el contexto de la investigación.

Liderazgo y los centros educativos

Cuando se habla de los resultados de los centros educativos, una gran cantidad de ideas surgen en relación al bajo rendimiento en los últimos años. Es una realidad que la escuela debe cambiar para responder a las demandas actuales. De acuerdo con Latapí, citado por Mendoza (1999), las profundas desigualdades económicas, sociales y culturales del contexto mexicano excluyen a la mayoría, de manera que las políticas sociales no han logrado incidir en el mejoramiento de las condiciones de vida de la mayoría. Con base en estas ideas de Latapí se puede decir que las políticas públicas diseñadas y ejercidas en el rubro educativo no han sido suficientes para atender las necesidades en este campo. Al ser revisadas y expuestas, muchas de ellas siguen quedando solo en el discurso. Respecto al carácter social, la educación ha sido fundamental para la convivencia, inclusión y participación, pero la realidad es que aún no se ha alcanzado la equidad, cobertura, ni la inclusión en donde se observe que todos

ejercen su derecho a la educación, esta es la percepción que existe al enfrentar las escuelas mayores retos e incertidumbres, de manera que se ven en la necesidad de responder a demandas en un entorno incierto, turbulento e inestable (Flores y Torres, 2010). Cabe hacer la pregunta, entonces, ¿qué es lo que ha sucedido?, ¿qué pasa con la organización y dirección escolar?, más aún ¿qué pasa con el liderazgo dentro de las instituciones educativas, que favorezca la mejora de todos sus procesos?

Es evidente que se necesita un cambio y que éste garantice elevar la calidad y equidad educativa, que mejore sustancialmente el desarrollo de los alumnos que se atienden, Murillo (2004) lo llama la necesidad de una tercera etapa en la mejora de la escuela, ya que considera que el modelo actual se está agotando, pero surgen las interrogantes ¿cómo se logra el cambio?, ¿a partir de qué acciones se puede lograr?, ¿quién es el responsable de lograrlo?, la revisión de la literatura y los hallazgos que a través de las investigaciones empíricas se han obtenido, pueden ayudar a dirigir la búsqueda de respuestas a estas preguntas. De igual manera y afortunadamente, este sigue siendo un tema de investigación y estudio.

Con la anterior exposición de ideas, es conveniente hacer referencia a algunas críticas que menciona Murillo (2004). El expone explícitamente la falta de respuesta que muestran de manera tan evidente las escuelas y que ponen de manifiesto la necesidad de un movimiento de mejora, se refiere, de esta forma, a la necesidad de cambio, como respuesta al estancamiento de la escuela y a sus reformas en búsqueda de ser mejores instituciones, expone que:

... la ausencia de una teoría del cambio escolar que ayude a comprender qué ocurre y por qué ocurre, y que contribuya a desarrollar procesos de transformación más eficaces. Se le reprocha su carácter instrumental, su visión tecnocrática y simplista de la educación, el que pretenda dar recetas universalmente válidas sin tener el contexto y la cultura del centro... La manipulación política que se está haciendo de la mejora de la escuela;...se culpabiliza a los profesores del fracaso de las escuelas” (p. 49).

En definitiva, y con una deducción lógica, no se puede estandarizar los procesos educativos y sus implicaciones, con mayor razón si se reconoce la existencia de otras instituciones educativas con ofertas que compiten con instituciones similares; éste es un primer paso para aceptar que existen diferencias que las hacen únicas y que en ello se identifican sus fortalezas y debilidades para generar estrategias de mejoramiento orientadas hacia la calidad (Manes, 2005). Cada contexto se compone de características que los hacen diferentes entre sí, por tal motivo la estandarización no tiene cabida.

El tema del liderazgo es estudiado de manera internacional; con base a que en ese ámbito se generan iniciativas desarrolladas por los sistemas educacionales buscando con ello el mejoramiento de la gestión de las escuelas (Alvariño, Arzola, Brunner, Recart, y Vizcarra, 2000), en ese sentido se puede hablar de un liderazgo que busque la mejora de las instituciones educativas, este es un fin común independientemente de las diferencias contextuales sin que esto implique que el liderazgo distribuido suceda exactamente igual en todos los contextos.

Las fuertes críticas hechas por Murillo (2004) conducen hacia la oportunidad de buscar alternativas que garanticen la mejora de los centros educativos y que estas mejoras se traduzcan en mejores formas de enseñar y aprender.

Se adelanta que es totalmente comprensible que el papel del directivo sea completamente relevante en los centros educativos, pero esta función implica un ejercicio del liderazgo que en definitiva determina de diversas maneras el funcionamiento de la institución. A lo largo de la historia se ha atribuido a la función directiva el éxito o el fracaso de los centros escolares (Flores y Torres, 2010), por consiguiente, con esta idea se torna necesario investigar qué pasa con esta relación, es decir: dirección y liderazgo.

Para poder entender algunos de los procesos vividos respecto al liderazgo y el ejercicio de la función directiva a través de la historia, se hará a continuación una breve revisión sobre el concepto de liderazgo y la evolución que a lo largo del tiempo ha tenido. Posteriormente se dará una mirada a las características de liderazgo.

Una breve historia conceptual sobre el liderazgo

Las primeras concepciones que se tenían sobre liderazgo se centraban en los rasgos y características de líder, desde los físicos, de personalidad o bien de capacidad; relacionando así la eficacia con quien ostentara esta función (González, 2003). Para los años 40 se tenía una concepción en relación a una frase que ha sido común escuchar, el líder “nace y no se hace”, en este sentido se observa una caracterización del líder en función de la influencia que ejerce sobre la conducta de los demás, en sus características personales, sus cualidades, incluso en relación a los conocimientos de su dominio. La idea de líder se muestra centrada en una perspectiva tradicional, unidireccional y estática. A esta concepción se le llamó “enfoque de rasgos” (Sánchez, Tapia, y Becerra, 2006). Desde este punto de vista, se presenta un liderazgo con una muy marcada forma

de ponderar la autoridad solo por mando o poder. Un ser humano es por encima de otro, independientemente de las competencias, capacidad y profesionalismo de los demás.

Hacia la década de los años 50 el aporte que cobra mayor importancia es la influencia de ideologías democráticas, visto como una relación en la cual se desarrollan metas compartidas, se solucionan problemas y se acepta plenamente la autoridad del líder. Para los años 60 se propone una concepción de influencia unidireccional donde liderazgo y líder se utilizan indistintamente, incluso confundiendo o equiparando liderazgo con dirección. De este modo, Jacobs, 1970 (citado por Chamorro y Fernández 2008) define el liderazgo como la iniciación y mantenimiento de los grupos, con fines del logro de metas grupales y de la organización. De esta forma lo diferencia del término líder, ya que éste se refiere a la persona y no a la acción de liderar.

En los años 70, lo más significativo fue la necesidad de distinguir el término liderazgo del concepto de autoridad (Chamorro y Fernández, 2005). De esta manera se mostró un interés por conocer cómo se ejercía, una necesidad de buscar otras formas de ejercer el liderazgo.

Hasta estas décadas se observan definiciones que distan mucho de analizar el concepto de liderazgo que tuviera fines de favorecer un trabajo colaborativo. Sin embargo, el estudio empieza a tomar otros tintes, principalmente el de abandonar la muy enraizada idea de que el líder es el poder, es la autoridad, es el mando. Aunque de manera aún incipiente, se busca separar autoridad y poder del término líder, se vislumbra así un punto prometedor para las escuelas. Se trata entonces de un proceso que no ocurre

de la noche a la mañana, esto atañe indiscutiblemente a la forma en que se re-configura el centro escolar, en un modo diferente de discurrir como ser escuela, y sin lugar a dudas el liderazgo es fundamental (González, 2008).

Es importante recordar que por décadas el concepto liderazgo tenía su esencia en el ámbito empresarial, en donde se adjudicaba el éxito en la metas de producción al buen líder. En este campo las variables y factores que se interrelacionan están bien definidas e identificadas, estas son: jefe, trabajadores, clientes, productos, proceso y contexto (Pareja, 2009). Cabe aclarar que esto no sucede así en el ámbito educativo, los factores y variables no están tan definidos como en las empresas, en este ámbito se observa una relación jefe-trabajador con tintes más horizontales (Pareja, 2009). Esto implica la necesidad de cuidar la importación de una corriente conceptual basada en el ámbito empresarial. Aún con estas consideraciones sigue siendo prometedor el cambio de paradigma respecto al ejercicio del liderazgo en los centros educativos con orígenes en el campo empresarial, debido a que su estructura para la operatividad ha demostrado la organización, logro de metas e identificación de las áreas de mejora.

Cabe recordar que otro campo en el que el liderazgo ha tenido sus orígenes desde hace varias décadas es en el político, en que un individuo con facultades para diseñar y ejecutar políticas públicas de diversa índole ejerce poder sobre otras. Es aquí donde se ponderó la idea del líder innato, con características individuales capaces de mover masas o grupos de personas. Según lo expone Deusdad (2003), muy frecuentemente se muestra la idea de carisma político relacionada con aspectos de liderazgo político, así el líder político es quien debe poseer atributos que la sociedad a la que represente los considere

excelentes para depositar su confianza en él y obedecer sus mandatos. Con estos orígenes del término la idea de tener un líder educativo aún se podía ver en ciernes pero ya con una visión diferente.

El empoderamiento como concepto de liderazgo surge en la década de los 80, con orígenes en la destrucción del muro de Berlín (González, 2001). Fundamentado básicamente en las iniciativas de calidad total y administración estratégica, referidos a una mejor gestión, lo que ahora se llama planeación estratégica. En este sentido, el término se refiere a la posibilidad de conferir facultades de poder para toma de decisiones. Esto es, que con ayuda de colaboradores comprometidos, se procure el desarrollo de administradores de organización capaces de convertirse en protagonistas de la toma de decisiones (González, 2001).

Para 1990 se observa un avance importante en la conceptualización, un liderazgo transformacional, mismo que se basa en tres constructos: “la habilidad del director para fomentar el funcionamiento colegiado; el desarrollo de metas explícitas, compartidas, moderadamente desafiantes y factibles; y la creación de una zona de desarrollo próximo para el directivo y para su personal” (Murillo, 2006 p.16).

Ahora bien, las siguientes características corresponden a este tipo de liderazgo: se observan como metas fundamentales 1) la estimulación del personal y, 2) el desarrollo de un clima colegiado que contribuya al desarrollo profesional e incremente la capacidad del mismo centro educativo logrando resolver sus propios problemas. En este tipo de

liderazgo resalta una visión colectiva mediante una cultura de colaboración (Bolívar, 2009).

Como consecuencia de la búsqueda de otras alternativas que orienten el trabajo directivo hacia la mejora continua, de la búsqueda de resultados eficaces en los procesos educativos y tratando de encontrar mejores formas de trabajar de manera conjunta y en equipo (González, 2008), es lo que ha constituido el estudio constante sobre liderazgo. Se busca encontrar características de un liderazgo que responda a las necesidades actuales, o dicho de otra manera, a las necesidades de cada contexto y de cada momento.

El liderazgo distribuido ha venido a dar un panorama diferente, “significa que las organizaciones y grupos sociales tienden a convertirse en constelaciones de liderazgos múltiples, cuya vitalidad está vinculada a decisiones descentralizadas de ejercicio y aceptación de liderazgos de diverso tipo” (Longo, 2008, p. 86).

Además, según Young (2007), éste no es un término reciente. El hace alusión a las exposiciones de Mary Parker Follet en los años 1920 y 1930, quien sustenta que el liderazgo es una propiedad difusa y que puede surgir de cualquier lugar, incluso fuera de las posiciones obvias. Así mismo alude a las obras de Chester Barnard de los años 1930 y 1960 quien sitúa las raíces del liderazgo distribuido en trabajos donde afirma, que desarrolló nociones de una organización informal sobrepasando las estructuras formales, en donde Barnard hizo énfasis en la necesidad de distribución y cooperación (Youngs, 2007).

Dicha idea sugiere el liderazgo distribuido entre varias personas dentro de la misma institución, lo que supone tener varios líderes (Harris y Spillane, 2008). Sin duda, esto exige un trabajo más organizado y con una responsabilidad aún mayor (López y Lavié, 2010). Es fácil hablar de un liderazgo con estas características pero nada fácil es ponerlo en marcha. La cultura organizacional de los centros escolares posiblemente lo posiciona en un lugar aún incipiente para llevarlo a la realidad. Sin embargo, es reconocible que algunos centros escolares que se distinguen por sus logros académicos pueden incluso estar aplicando este tipo de liderazgo aún sin saberlo, sin darse cuenta.

Por consecuencia, el liderazgo distribuido no representa la delegación de funciones y responsabilidades, no es algo que ofrezca mayor comodidad, en todo caso requiere de algunos factores que favorezcan esta forma de liderar. Es decir, se requiere mayor y mejor coordinación y supervisión a un liderazgo más disperso, que se desarrollen competencias para obtener la capacidad en quienes lo ejerzan y que exista una adecuada retroalimentación (López y Lavié, 2010).

Caracterizar el liderazgo distribuido requiere de tres premisas fundamentales; la primera: implica a un grupo de personas interactuando; segunda: existe una apertura a los límites del liderazgo; y tercero: existe una gran variedad de experiencias que se encuentran distribuidas a través de todos los integrantes del centro (Bolden, 2007).

La interacción, como un factor determinante no se circunscribe únicamente a la relación del día a día por el simple acto de convivir. Esto significa interactuar a través de una planeación estratégica, donde la misión del centro escolar, los objetivos educativos,

y las estrategias establecidas, hacen que la interacción se traduzca en trabajo conjunto (Ruiz, 2007). En este sentido queda de manifiesto, con base a lo que hasta el momento se ha revisado, que el liderazgo distribuido permite asegurar que los actores dentro de las instituciones educativas contribuyan al logro de la misión como parte de sus compromisos individuales que a la vez son responsabilidades comunes. Permite ir más allá de los límites de la jerarquía y aprovechar la riqueza que ofrece una gran cantidad de competencias profesionales reunidas en una misma institución.

Sin embargo, aún con esta evolución del término, es común encontrar en la actualidad quienes centren la definición en los rasgos del individuo, o en el cargo, resistiéndose a verlo desde otras perspectivas ya que no es fácil emprender procesos de innovación, ya que en la mayoría de los casos genera conflicto, desde este punto de vista se observa como primer obstáculo pero también como primer reto a vencer (Sandoval, 2002).

No es fácil romper con conceptualizaciones tan arraigadas y que han sido defendidas con gran tenacidad, como la tradicional caracterización del líder, de ahí la dificultad de voltear y ver otras posturas en relación al término. Se alcanza a entender según las exposiciones de algunos autores, que se han visto en este capítulo y que han hablado del liderazgo tradicional que el ser humano por naturaleza evidencia su necesidad de reconocimiento y en ese afán es fácil perder el equilibrio cuando se utiliza la autoridad y el poder. En ese sentido se entiende que el miedo a la autoridad y el estatus que da el poder son todavía elementos que no se han logrado separar.

Aún con las raíces del concepto desde las primeras décadas del siglo XX, o bien, considerando el liderazgo distribuido como un nuevo concepto, la necesidad sigue siendo la misma, explícitamente, la de mejorar las instituciones educativas. Esta mejora implica modificar o eliminar prácticas que se han venido observando desde hace varias décadas en las instituciones educativas. Sin embargo, es totalmente comprensible el miedo que produce cambiar paradigmas, de romper con lo establecido y arriesgarse al cambio. La mejora puede significar un reto paralizante, pero con el convencimiento de ser cada día mejores se da apertura a la toma de decisiones individuales como una ruta hacia la mejora institucional. Por lo tanto, ningún cambio puede ser impuesto, el elemento clave no es que los centros cambien, sino que por sí mismos sean capaces poner en marcha los cambios según sus propias necesidades (Murillo, 2004).

Si no se es capaz de reconocer que si las sociedades cambian las escuelas también lo deben hacer, entonces se encuentran suficientes frenos hacia el cambio. El cambio se puede lograr a través de un liderazgo que motive y dirija a la organización y a sus miembros de manera que puedan responder a un entorno cambiante y adaptarse a estos cambios (Cuevas, Díaz, Hidalgo, 2008).

En consecuencia, el liderazgo distribuido, como una alternativa para el cambio, es un factor determinante para mejorar la calidad de la educación. En definitiva, ésto marca una diferencia en la calidad del aprendizaje, por tal motivo la mejora en el liderazgo escolar se ha convertido hoy por hoy en una prioridad en las agendas de política educativa de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico). Los motivos para aseverar lo anterior responden a la influencia que el liderazgo

distribuido para la mejora de la calidad de la educación tiene en la práctica dentro del aula, a las políticas escolares y las conexiones entre las escuelas y el mundo exterior (Bolívar, 2010).

Estilos y tipos de liderazgo en la escuela

Después de haber realizado un breve recorrido por la evolución del concepto de liderazgo, es conveniente conocer los estilos y tipos de liderazgo que se han estudiado a largo de algunas décadas según la óptica de algunos autores. En la siguiente tabla (figura 1), se encuentran algunos de ellos y sus características más relevantes, según la propuesta de Sergiovanni (1984) citado por Chamarro y Fernández (2005).

Tabla 1. Estilos de liderazgo y sus características.

Estilo	<i>Características</i>
Líder técnico	El directivo se encarga de planificar, organizar, coordinar y establecer el horario escolar.
Líder humano	El directivo promueve, crea y mantiene una moral de centro y lo utiliza para la toma de decisiones.
Líder educativo	Diagnostica problemas educativos, orienta a los profesores, supervisa y evalúa el desarrollo del personal. Se preocupar por el desarrollo del currículo.
Líder simbólico	Asume el papel de jefe, una visión definida como la capacidad de crear y comunicar una imagen deseable de acontecimientos asegurando el compromiso de los miembros de la organización.
Líder cultural	Crea un estilo organizativo, algunas de sus actividades son: articular la misión del centro, socializar a los nuevos miembros a la cultura de la escuela.

En estas características se ven distintas formas de ejercer el liderazgo, sin que ello quiera decir que son estilos puros, pero se propone que esto permite observar la posible

combinación de estilos. Valga la pena mencionar como un ejemplo un líder técnico que tiene clara la organización del centro educativo, y que puede a su vez orientar a los profesores en el desarrollo de sus funciones, así, la combinación que se observa sería de líder técnico-educativo.

Como esta combinación de estilos se pueden encontrar otras que suceden en la práctica, que no riñen y que sí fortalecen la acción de liderar. De este modo, y con base a la experiencia como docentes o como miembros de una organización escolar, es identificable distintos estilos de líder en un mismo director. Cabe añadir que es posible que para determinadas acciones o para abordar distintas situaciones el líder se ubique en uno o más de estos estilos, aunque es común que predomine uno de ellos.

Desde el enfoque de esta investigación, cabe señalar que la búsqueda de un concepto que denomine el liderazgo y sus características no significa solo quedarse en el mejor concepto. Se trata de que los estudios sobre el tema lleguen a ser el sustento para la mejora de las prácticas educativas, hacer de los centros educativos escuelas eficaces que realmente respondan a las necesidades de aprendizaje. Se busca que los hallazgos sean de tal magnitud que originen nuevas formas de entender y de emprender la acción educativa.

En los trabajos realizados por Álvarez (2003) respecto a la dirección escolar en el contexto europeo, encuentra que una dirección para una nueva escuela responde a un estilo de liderazgo compartido. Las tendencias que expone son:

- a) Liderazgo instructivo y educacional: se entiende por un liderazgo del proceso de enseñanza aprendizaje en un contexto de una organización que aprende.
- b) Liderazgo transformacional: Promulga una forma de trabajar donde el cambio se logra a partir del carisma, la estimulación intelectual, itinerarios formativos, la inspiración y tolerancia al estrés, es decir, se centra en el desarrollo y crecimiento profesional de los docentes.
- c) Liderazgo compasivo: Su práctica implica la interacción afectiva y apoyo incondicional a los alumnos con dificultades de aprendizaje. Se desarrolla principalmente en contextos difíciles.
- d) Liderazgo resonante: Centrado en el estudio de las emociones de motivación del alumno para aprender y del docente para enseñar (Álvarez, 2003).

Hasta este momento se ha podido observar que los trabajos en relación al liderazgo han sido numerosos, aunque se haya revisado, en este momento y para este estudio, solo algunos. Sin embargo, como una característica central se encuentra en todos ellos, la de hacer de los centros educativos, instituciones eficaces que ofrezcan una respuesta a las demandas de cada época, tal y como se ha mencionado con anterioridad.

Las propuestas conceptuales concernientes a los procesos educativos y las instituciones escolares cambian según las necesidades a las que se responde. A la razón del hecho de la revisión realizada, pareciera que la conceptualización del liderazgo cambia de una década a otra como una moda que pronto será reemplazada por otra. Como lo menciona Pareja (2007) cuando menciona:

En ese sentido es conveniente y necesario seguir matizando -y afianzar- la terminología referente a *conflicto, comunicación y liderazgo* para que no se use al albur de las tendencias, pues inmersos como estamos en un momento de cambios educativos, conocer y afianzar el terreno en el que se va a *sembrar* es una obligación y no, como a veces da la sensación, una moda *pedagógica* más (p. 2).

De igual modo, Youngs (2007) menciona que el liderazgo se distribuye con el riesgo de ser otro “capricho” más de la reforma escolar. En este ir y venir de las reformas educativas se ha caído en la incertidumbre del maestro respecto al camino a seguir para apegarse a los nuevos linamientos o disposiciones gubernamentales. En las mesas de debates, respecto al diseño de las políticas públicas que habrán de ser operadas por los trabajadores de la educación, se originan políticas de operación que quedan, en algunos casos, en incongruencia con lo que han sido valores o principios de los docentes en la tarea de enseñar (Mendoza, 1999).

La incredulidad de los docentes frente a los cambios y las reformas se hace evidente de tal forma que la resistencia al cambio es la principal muestra de la falta de confianza que sienten los docentes (Trujillo, López y Lorenzo, 2009). La puesta en marcha de diferentes acciones en aras de la reforma educativa, que en muchas ocasiones solo quedan en intentos fallidos, o en buenas intenciones, hacen que la resistencia sea mayor.

Distinguir entre la moda y un capricho político los verdaderos cambios hacia la mejora no es una tarea sencilla. Por el contrario, es una tarea delicada y que compromete la dinámica escolar, dicho de otro modo, la cotidianidad de las instituciones educativas (Pareja, 2007). Desde este punto de vista y haciendo énfasis en las oportunidades que se

han estudiado y las que se verán más adelante en la distribución del liderazgo, definitivamente es un riesgo que vale la pena correr.

Hasta este punto y con la revisión realizada, se considera, de manera muy clara, cómo se ha buscado y se sigue buscando a lo largo del tiempo, mejorar las acciones del director mediante un liderazgo efectivo. Así, la diferencia que se observa entre un liderazgo clásico o tradicional y un liderazgo prometedor, a saber, el liderazgo distribuido, presenta claramente como es que se ha buscado el cambio en las instituciones educativas, a través de mejorar esta función.

Características del liderazgo tradicional y el liderazgo distribuido

Al establecer la diferencia entre el liderazgo tradicional y el liderazgo distribuido no significa descalificar a alguno. En este sentido la importancia estriba en reconocer sus características y las implicaciones que han tenido en el campo educativo, y su respuesta según los momentos o contextos en los que se ha practicado.

Empezando con las características que identifican al liderazgo tradicional o clásico, y de acuerdo con López y Lavié (2010) éste es un fenómeno que tiene su base en las características propias de los individuos o sujetos, de manera que se encuentra asociado al desempeño de la persona o a los cargos formales que se ocupan en alguna organización. Así es como las características de la personalidad de los individuos cobraban gran importancia para las acciones de liderar, o bien, por el simple hecho de ostentar algún puesto de alto rango en las instituciones ya se comprendía el liderazgo como perteneciente al rango de manera natural.

Algunas de las características de las organizaciones escolares que viven o han vivido un liderazgo tradicional son aquellas acostumbradas al mando jerárquico, las que libran sus compromisos a través de áreas funcionales, aquellas donde la estandarización de los procesos es la clave, en las que predomina una visión a corto plazo; dadas estas características, el liderazgo distribuido encontrará dificultades y solo puede ocupar el lugar de huésped extraño (Longo, 2008). Es común observar esta práctica en la época actual y no con poca frecuencia. Aunque ello no significa que las escuelas con liderazgo autoritario no logren los propósitos educativos o sean malas escuelas. Es decir, no significa que se esté descalificando a las escuelas con prácticas de liderazgo distintas.

Sin duda esta forma individualista de ser líder, del gran hombre omnipotente y poco encontrado en la vida real, del hombre que desempeña un cargo formal con perspectivas reduccionistas sobre la cultura organizacional, y/o un liderazgo con estructuras burocráticas; son características de un liderazgo tradicional o bien de una concepción clásica, con una práctica poco eficaz para favorecer el funcionamiento de las instituciones (López y Lavié, 2010). Cabe recordar, que se ha hecho énfasis en esta revisión, en la necesidad de hacer de las instituciones educativas, organizaciones que garanticen una mejor sociedad. Sin embargo, la consideración pone a debate reflexionar sobre la relación proporcional entre escuelas caracterizadas con prácticas del liderazgo tradicionales y las posibilidades de alcanzar la efectividad.

Por su parte, Murillo (2006) hace referencia a la llamada teoría de los rasgos al referirse a las primeras investigaciones sobre liderazgo, un liderazgo no centrado en la educación y con orígenes en las décadas de 1930 y 1940, en éste se partía de la premisa

de que los líderes nacen con características innatas que les permitían un desempeño destacado, es decir el líder ideal. Esta concepción prevaleció por algunas décadas considerando que estas características podían asegurar un liderazgo exitoso.

Según Short y Crecer (2002), citado por Murillo (2006), al no encontrar suficiente sustento en los rasgos de la personalidad, se orientan las investigaciones hacia la teoría conductual sobre liderazgo. A la conclusión que se llegó bajo esa línea de investigación fue que el líder dependía del contexto en el que se desarrolla. En definitiva, estos resultados continuaron abriendo líneas de investigación respecto al liderazgo. De manera que lo que actualmente ha sido un tema de estudio marca una gran diferencia conceptual, a decir, el liderazgo distribuido al cual se hará referencia a continuación.

El liderazgo distribuido “tiene que ver con potenciar las habilidades y conocimiento de las personas en la organización, crear una cultura común de expectativas en torno al uso de esas habilidades y conocimientos, y mantener a los individuos responsables de su contribución al resultado colectivo (González, 2003, p. 8)”. Se distingue con esto un liderazgo con otras características al que se describió anteriormente.

Según Spillane, (2004), citado por García (2010) conceptualiza al liderazgo distribuido como una división innovadora de dirección escolar, convirtiéndose en una herramienta para entender de manera distinta el mundo de la escuela, lo reconoce como un hecho que involucra a múltiples personas y como una actividad de interacción entre los miembros de la institución.

La diferencia entre estas conceptualizaciones queda claramente comprendida en las aseveraciones de Elmore, 2002 (citado por González, 2003) al asegurar que el núcleo o razón de ser de los centros educativos es de naturaleza compleja, de manera que no cabe la posibilidad de identificar al líder como un persona particular, se requieren niveles altos de conocimiento y habilidades de diverso dominio, que se expanden en diversos roles, de este modo se espera que las personas se desempeñen a través de redes de conocimiento y compartan sus competencias mediante la división del trabajo.

Con las concepciones encontradas hasta el momento y las posturas teóricas y empíricas, se observa cómo se establece una diferencia importante entre la concepción tradicional o clásica y el liderazgo distribuido, considerando éste último como un término actual. Estas diferencias permiten reconocer cuál es el tipo de liderazgo que mejor responde a los cambios actuales y las condiciones de la vida educativas de este momento.

El resultado de la aplicación de liderazgo distribuido ha sido una gran oportunidad para redefinirlo y encontrar una forma diferente de conceptualizar al líder al frente de una organización. Un líder con miras a mejorar los resultados que exigen sus usuarios, clientes o beneficiarios (Álvarez, 2003) y además por el propio momento vivido.

Factores que favorecen la organización del trabajo y la organización del conocimiento

Para continuar con el tema de interés de esta investigación, es necesario detener la mirada a analizar y determinar cuáles son los elementos que pueden generar el desarrollo de mejores prácticas en el campo del liderazgo en la institución educativa. De este modo, es conveniente pensar en la organización que se requiere dentro de la institución en relación al trabajo y al conocimiento. Sin duda, la escuela exige una reorientación en su funcionamiento, de tal manera que los elementos que la constituyen contribuyan a favorecer la práctica del liderazgo distribuido (Mulford, 2006).

Una organización se puede conceptualizar como una entidad colectiva en la que convergen diferentes gestores para conseguir un objetivo común (Gosling y Minstzberg, 2004). Entonces, ¿qué puede hacer el director para que por función logre una organización escolar que asegure el logro de los propósitos educativos?

Con base a la experiencia de ser maestro, para aquellos que lo sean y de estar en la lucha por ascender a mejores oportunidades de función y puesto, se puede decir que, si bien es cierto que las direcciones de las escuelas públicas son ganadas a través de concursos escalafonarios, que en la evolución de la dirección escolar se han visto procesos de renovación y concursabilidad de cargos directivos (Garay y Uribe, 2006), también es cierto que la función no hace al líder.

Es necesario reconocer que ser un directivo resultante de un concurso de oposición, hoy en día, no garantiza el buen funcionamiento de los centros escolares

(Garay y Uribe, 2006). “En México, el director de una escuela oficial se sujeta a la normatividad establecida por la Secretaría de Educación, mientras que el director de una escuela particular depende del dueño o patronato, según sea el caso” (Flores y Torres, 2011, p.129).

De acuerdo con Youngs (2007), cuando las tareas de gestión llevan a la sobrecarga del director por las acciones emprendidas para la rendición de cuentas y la normalización del trabajo de las escuelas, cuando la gran cantidad de responsabilidades administrativas se convierten en un ir y venir de papeleo e informes técnicos o administrativos, es un momento propicio para distribuir el liderazgo. Esto ayuda a no correr riesgos en el propósito principal de los centros educativos, ya que con esta carga de trabajo termina por diluirse el propósito central de la escuela que es la enseñanza y el aprendizaje, cuando la enseñanza y el aprendizaje son pasados a un segundo plano y toma otra posición, las tareas administrativas y los procedimientos de vigilancia y supervisión, así como los problemas sobre el aprendizaje de los alumnos se dejan ver (Mulford, 2006).

Por lo tanto, una escuela como organización del aprendizaje es una esperanza para construir mejores procesos, tal y como lo menciona Mulford (2006, p. 3) con las siguientes exposiciones: “Con el conocimiento tomando la primera posición, la administración se caracteriza por estructuras de jerarquía plana, utilizando equipos, redes, distinta fuentes de habilidad, el uso de pruebas y un desarrollo profesional continuo”, así mismo menciona, “las organizaciones con los escenarios de la OCDE

para el futuro de la educación, sobre todo las escuelas como centros sociales y organizaciones que aprenden, se deberían tener en cuenta” (p. 14).

No se pretende que el director posea todos los conocimientos ni todas las competencias para que una escuela funcione mejor. Perder de vista que la escuela se compone de profesionales con diferentes capacidades que pueden ser aprovechadas es pensar que sólo el director es el responsable de hacer que las cosas funcionen bien, y éste puede ser un gran obstáculo para distribuir el liderazgo. De acuerdo con Murillo (2006) tampoco significa que la figura del director se diluya o desaparezca, sino que sea reconceptualizada y reformulada con base a reconocer, valorar, desarrollar y potenciar un liderazgo múltiple que pueda contribuir al cambio para la mejora.

De este modo se entiende la necesidad de reorganizar la estructura funcional de la escuela, esto significa lograr una organización que facilite el trabajo. “...si el elemento central es el aprendizaje de los estudiantes, se deben rediseñar aquellas estructuras que hacen posible la mejora a nivel de aula, apoyando y estimulando el trabajo del profesor en clase” (Bolívar, 2009, p. 3).

En el trabajo cotidiano en el aula es donde debe verse reflejada la reorganización para la funcionalidad, es donde las distintas experiencias de aprendizaje dan muestra de que los cambios han sido efectivos y que se han realizado a partir de una necesidad colectiva. Si los maestros se sienten con demasiada carga de trabajo a partir del aparente cambio, es muestra que no se ha logrado modificar las estructuras enquistadas de la cotidianidad, por el contrario los docentes sienten la carga ligera y facilidad en el trabajo

cuando son partícipes de las mejoras a través de sus conocimientos, sus experiencias y sus formas de aceptar la distribución del liderazgo (López y Lavié, 2010).

Si las escuelas deben ofrecer condiciones para el pleno desarrollo docente y del alumnado, entonces tendrían que disponer de herramientas que puedan ser utilizadas por alumnos y maestros para la ejecución de las actividades, de igual manera es importante contar con condiciones de trabajo favorecedoras. Algunos factores que influyen en la realización de las actividades son: la formación de maestros, su salud y el interés en el trabajo (Sánchez, Tapia, y Becerra, 2006).

Es más probable que una organización de trabajo en donde predomine la colaboración y el trabajo en equipo, dé como resultado el logro de los propósitos educativos a través de un diseño organizacional donde todos participen en las responsabilidades individuales con metas afines. El liderazgo compartido y distribuido es una herramienta que puede utilizarse para la mejora educativa y éste encuentra un terreno fértil en una organización que primordialmente esté comprometida con la construcción de conocimiento, que considera a todos y cada uno de sus miembros como importantes.

Visto desde el punto de vista de encontrar herramientas para la mejora educativa, el liderazgo compartido y distribuido viene a ser la gran alternativa. Por lo tanto, se necesitan profesores que en el ejercicio de su función respondan más a lo que moralmente obliga porque se está convencido que es la mejor forma de hacer las cosas, a que se responda porque las obligaciones burocráticas lo exigen. Afortunadamente, cada

vez hay más maestros movidos por un gran entusiasmo, eso da como resultado alcanzar altos niveles de exigencia y perfección (Oliviera, Goncalves y Melo, 2004).

Así que para dar oportunidad a la distribución del liderazgo se requiere romper con la estructura tradicional de las escuelas y capacitar para el aprendizaje organizativo. La mejora en los resultados del aprendizaje de los alumnos tendrá su esencia en un liderazgo escolar que influya en cuatro ámbitos principales, según lo menciona Bolivar, (2009):

- 1) Apoyar, evaluar y fomentar la calidad docente
- 2) Fijar metas, evaluación y rendimiento de cuentas
- 3) Una buena gestión de recursos humanos
- 4) La colaboración entre otras escuelas

Relación entre directivos y docentes a través del liderazgo distribuido

Se ha hablado hasta el momento del liderazgo distribuido como una alternativa para la mejora de las instituciones educativas. Se retoma aquí la relación que se establece entre directivos y docentes con este tipo de liderazgo. La manera de vivir el liderazgo distribuido al interior de las escuelas es reconociendo que un centro educativo es una organización que se constituye por diferentes componentes.

De acuerdo con Trujillo, López y Lorenzo (2009) la comunicación entre los miembros de la escuela y los de fuera del ámbito escolar es uno de los más importantes componentes además de todo tipo de recursos que posea, tomando en cuenta que el ser

humano es social por naturaleza, ello permite un personal en armonía y unido para contribuir a un entorno positivo para el aprendizaje. Es totalmente reconocible que las interacciones entre los miembros representan un factor tanto de éxito como de riesgo.

Según lo que hasta el momento se ha podido analizar, la comunicación dentro de la institución es un aspecto determinante, de tal manera que hace pensar que ésta también ha sufrido cambios que han venido a modificar el tipo de relación que se establece a través de las interacciones. Visto desde esta perspectiva, las características personales de cada uno de los miembros de la organización escolar determinan el tipo de comunicación y su eficaz manera de ejercerla, claro está que con base a la experiencia vivida dentro de los centros escolares, es natural que se tenga una diversidad de formas de ser de los compañeros docentes y no docentes.

Toda comunicación tiene un propósito, un mensaje y una intención (Codina, 2004). Esto hace que sea un instrumento eficaz para progresar. Las acciones de la escuela como comunidad de aprendizaje se desarrollan en un proyecto conjunto en un contexto donde la deliberación es colaborativa, sin embargo no puede excluirse de ella el conflicto (Pareja, 2009).

Las dificultades en las formas y estilos de comunicación son un factor de riesgo importante, sobre todo, si se toma en cuenta que cada persona puede interpretar de manera distinta la información que recibe. Por consiguiente, sorprende la cantidad de tiempo y energía que se invierte y se pierde en la falta de comunicación o en los errores al establecerla (Pareja, 2009).

Como ya se mencionó con anterioridad, muy a menudo se culpabiliza a los profesores del fracaso de las escuelas o bien, se invierten las energías en encontrar todos los errores en el ejercicio de la función directiva de manera que la acción de los directores se ve condicionada por el profesorado (Bolívar, 2009). Esta es una práctica común entre directores y docentes y, por supuesto, generadora de conflicto. Con estos argumentos, se identifica que se centra el pobre resultado de la escuela en los individuos y no en todo lo que representa una organización institucional.

En esta relación de directivos y docentes a través del liderazgo distribuido, los profesores cambian su concepción respecto al cargo y las características personales del directivo, y centran su atención en las características definitorias del cargo para situarse en una postura de apoyo a la gestión, sin necesidad de que el líder tenga una base posicional dentro de la estructura organizacional, se dejan ver otros vínculos relacionados con la creatividad, credibilidad, compromiso, etc., para asumir responsabilidades compartidas (Sánchez, Tapia y Becerra, 2006).

Ventajas en la distribución del liderazgo

Hoy en día, y según un punto de vista ideal, las organizaciones humanas son un conjunto de personas, no necesariamente movidas por el líder solitario. Son algo más que eso; son un conglomerado de liderazgo que se caracteriza por que todos independientemente de las jerarquías colaboran poniendo todo de su parte para conseguir triunfar y todos contribuyan en el funcionamiento eficaz de la autoridad. Todo ello requiere una organización que presente como una característica primordial que esté abierta al aprendizaje de manera continua (Gorrochotegui, 2007).

La autoimagen del director puede ser un factor que dificulte ver la realidad tal cual es, si se está frente a un director que tiene un concepto de si mismo como magnífico líder, y su desempeño muestra lo contrario, entonces será difícil que mejore sus actuaciones; conocer las áreas de oportunidad es el primer paso hacia la mejora, un directivo que cree que todo lo que hace está bien y que la institución de la cual es responsable marcha excelentemente, es un director que no reconoce la necesidad del cambio (Cuevas, Díaz, Hidalgo, (2008).

Cayulef (2007), considera que para lograr una organización diferente en donde exista sinergia en las acciones que se establecen como necesarias, es indispensable la generación de equipos de trabajo que en vez de entrar en un nivel de competencia, desarrollen tareas comunes hacia un fin compartido, esto significa que desde el interior de la escuela debe considerarse la necesidad del cambio; así la distribución del liderazgo hace que las habilidades de todos confluyan en objetivos comunes.

Las ventajas en distribuir el liderazgo son múltiples según lo muestra Murillo, (2006), entre ellas destacan las siguientes:

- Supone una profunda redefinición del papel del director
- El director pasa de ser un mero gestor a ser un agente de cambio
- Una práctica directiva mas distribuida y democrática
- Implica un liderazgo múltiple del profesorado
- Aprovecha las habilidades de los otros en una causa común
- Permite aprender de los compañeros

- Permite aprender de los proyectos puestos en práctica
- Se tiene una visión compartida de la escuela
- Rompe con el aislamiento y el individualismo de las prácticas docentes
- Apoya a la comunidad hacia un movimiento en torno a la visión
- Facilita a todos a realizar un trabajo de forma más eficiente y destacada
- Se fortalece a individuos ya destacados
- Exige asumir un papel más profesional
- El director desarrolla la propia capacidad de liderazgo de los demás
- El director facilita y fomenta el desarrollo profesional
- El director estimula el talento y motivación de los demás
- Implica el aprovechamiento de los conocimientos, las aptitudes, las destrezas, el esfuerzo y la ilusión de la comunidad escolar
- El liderazgo se ve menos como un individuo y más como una comunidad
- Favorece un trabajo coordinado a través de una toma de decisiones conjunta.

Necesidades y riesgos en la distribución del liderazgo

Distribuir el liderazgo no significa el fin de la problemática educativa; no significa que se ha logrado diluir todos los problemas por los que atraviesan las instituciones educativas como una concepción mágica, menos aún significa que ya no hay necesidad de hacer nada más en busca de la mejora. Por el contrario, la idea de la distribución del liderazgo necesita dejar de ser solo un discurso teórico o político, a nivel micro-político, es indispensable entenderlo en la práctica del día a día. Las distintas formas de entenderlo saca a la luz las tensiones, dilemas o silencios al interior de las instituciones

en el afán por generalizar el liderazgo distribuido como un camino directo hacia la mejora de la escuela (Youngs, 2007).

No es suficiente adoptar ideas democráticas; la verdadera lucha por romper con esquemas o paradigmas está en la práctica con un compromiso a través del diálogo productivo, con un compromiso constante a un nivel micro-político (Youngs, 2007). Situación nada fácil, la cotidianidad es totalmente envolvente, de manera que salir de ella y mirar retrospectivamente requiere de un gran esfuerzo y sobre todo ser objetivos en la observación de la propia realidad.

Según Youngs (2007) distribuir solo por carga de trabajo, es distribuir el dolor, visto desde este punto de vista, distribuir por emergencia puede ser un proceso lento y doloroso, este puede ser el resultado de solo delegar funciones o distribuir solo lo que representa una carga de trabajo sin el principal objetivo de compartir la responsabilidad. El reconocimiento de la complejidad y el desorden de las personas que interactúan puede ser un campo de batalla, bajo estas condiciones, cuando no hay un diálogo abierto, se presenta el conflicto y la desconfianza (Youngs, 2007).

Lo importante es reconocer lo que expresa Youngs (2007) cuando dice que existe un desorden. Éste es el primer paso para alejarse solo del proceso discursivo o mejor dicho la jerga simplista de un liderazgo compartido y distribuido. En ese sentido es posible que al reconocer lo que no está en su justo sitio, lo que se encuentra fuera de orden, pueden ser los factores que en un determinado momento pudieran convertirse en los obstáculos en el camino hacia al cambio y la mejora. Por lo tanto, la sinceridad de

identificar lo que no está bien, lo que ha salido del orden organizacional, es un buen punto de partida.

No es fácil cambiar el punto de vista personal o prácticas laborales que se han convertido en costumbres. Ir más allá para dar cabida a ideas nuevas para su inmediata ejecución, es el dolor de romper con la individualidad egocéntrica y con el aislamiento entre colegas (Bolívar, 2009). Con lo que se ha revisado hasta el momento en la literatura, se puede decir que correr el riesgo de la mejora a través una nueva forma de entender el liderazgo no es una tarea fácil, sin embargo, si se crean condiciones de manera conjunta seguramente será más favorecedor.

Los CAM de Educación Especial y el liderazgo distribuido

El liderazgo distribuido al que se ha hecho referencia en este estudio, que es compartido por toda la comunidad escolar, contribuye a un cambio de cultura en las instituciones escolares. Atender a la diversidad es un compromiso y un reto de manera que es necesario que se desarrollen tareas compartidas, en donde el director entienda su responsabilidad de coordinar el trabajo del centro sin perder de vista que el liderazgo debe expresarse de manera más horizontal y a su vez los docentes atiendan su responsabilidad dentro de la institución a través del ejercicio de este liderazgo. El liderazgo distribuido constituye así una gran oportunidad para hacer de los CAM una escuela de calidad en constante cambio y en constante mejora a favor de las competencias de los alumnos para una mejor inclusión en los diferentes contextos.

Tal y como lo menciona González (2008), aunque el papel directivo toma un lugar clave en los centros educativos, estos pueden estar constituyendo un contexto organizativo poco favorable para la inclusión, por tanto, las ideas de liderazgo que tengan las escuelas y la reflexión que hagan al respecto puede llevar a la noción del liderazgo como un proceso para la responsabilidad de todos en la escuela, ponderando el carácter democrático e inclusivo.

Para enfrentar el reto de atender a la diversidad, y en el caso específico de los CAM, a la discapacidad; es indispensable hablar del liderazgo distribuido, para que no represente un obstáculo la visión individualista del liderazgo, que tienen como característica la posición formal que ocupan los miembros en la organización, se requiere hablar del liderazgo democrático, compartido o mejor dicho distribuido, desarrollado en un contexto escolar caracterizado por la diversidad del alumnado (González, 2008).

El liderazgo distribuido dentro de los Centros de Atención Múltiple, representa la gran oportunidad de atender las necesidades educativas especiales con pertinencia, calidad y equidad dejando atrás la simple delegación de funciones, la asignación de tareas personales inconexas, actuar solo por considerarlo conveniente y dar paso a un papel del profesorado que pone en juego sus habilidades a través de un liderazgo que se expresa de manera horizontal (Cayulef, 2007).

Cierre del capítulo

Como resultado de la necesidad de ajustarse a los cambios actuales y con base a las necesidades de la mejora en los centros educativos, la búsqueda de un liderazgo efectivo ha sido motivo de constante estudio. En esta investigación sobre el tema se encuentra un liderazgo que promete ser una oportunidad de cambio en las escuelas en búsqueda de la mejora, y, en ese sentido, el liderazgo distribuido cobra gran importancia.

A través de un análisis comparativo se distinguen las características del liderazgo tradicional o clásico y del liderazgo distribuido. Estas características fundamentales son: el liderazgo tradicional o clásico es el liderazgo acostumbrado al mando jerárquico, del líder individual y los seguidores del mismo a través de una estructura burocrática, mientras que el liderazgo distribuido es un liderazgo con metas comunes a través de un trabajo conjunto con una visión de liderazgo compartido y colectivo.

Son muchas las razones por las cuales distribuir el liderazgo. Con base a la literatura que se ha revisado en este estudio se puede decir que entre estas se identifican las siguientes: reconocer que las escuelas deben cambiar para ajustarse a un mundo cambiante, las exigencias que trae consigo la globalización, el ingreso a sistemas de evaluación internacional, la necesidad de ajustarse a los tiempos actuales, entre otras. Los centros educativos deben asegurar aprendizajes significativos a todos los alumnos sin distinción de condiciones, que los alumnos al término de su atención egresen con competencias para una vida inclusiva con habilidades para enfrentarse hábilmente a ella. Eso significa que se necesita responder a las necesidades de aprendizaje a quienes se les brinda el servicio.

El liderazgo que se ha practicado durante décadas en las instituciones educativas y que aún se sigue practicando en una cantidad importante de instituciones, no ha sido suficiente para responder a las exigencias de la época actual. Por tal motivo, la necesidad de revisar el liderazgo como un factor de cambio es determinante.

El liderazgo distribuido es una alternativa que abre un panorama distinto y reúne características que son relevantes para el éxito y el logro de los propósitos educativos, esta idea se sustenta con las aseveraciones de Cayulef (2007) que reconoce el liderazgo distribuido como un cambio que revoluciona la cultura de la escuela, en el que se desarrollan procesos de participación, democratización y sobre todo de corresponsabilidad de los resultados escolares.

Visto de esta manera, los docentes aseguran un desarrollo tal que permite estar en un constante aprendizaje, además, da la oportunidad de establecer un trabajo conjunto distribuyendo el liderazgo entre todos los miembros de la organización con la posibilidad de aprovechar al máximo las diferentes habilidades y conocimientos de todos y cada uno de sus miembros.

Para distribuir el liderazgo, es necesario que se den condiciones para que esto suceda. Con base a lo que se ha logrado identificar respecto al liderazgo distribuido hasta el momento, se puede entender que entre los factores que facilitan el ejercicio de un liderazgo distribuido se encuentran, primeramente, una comunidad comprometida con la construcción de conocimientos, considerar a todos los miembros que la componen como importantes independientemente de su función o cargo, la comunicación positiva

entre los miembros, la eliminación de rangos jerárquicos, tener una visión compartida y que el cambio sea impulsado por todos. Estos son solo algunos de los factores, además partir del contexto y sus características para revisar de manera particular las necesidades específicas de cada centro educativo.

La relación entre directivos y docentes a través de un liderazgo distribuido se torna importante. La comunicación que se establece determina de diversas maneras las formas de relacionarse. En este sentido, se requiere reconocer que existen diferentes maneras de interpretar una misma situación o información, de ahí la necesidad de asegurar que las interpretaciones sean afines aún con las diferencias por idiosincrasia. Es preciso reconocer que el elemento humano es el que da vida a la institución y hace que las cosas funcionen, de ahí la importancia de cuidar las formas y estilos de comunicarse.

Ahora bien, lo más importante en relación en la distribución del liderazgo es sacarlo del plano discursivo y llevarlo a la práctica. Salir de la teoría para transitar por el camino empírico en su distribución, llegar al logro de los propósitos educativos de una manera diferente. Esto significa un trabajo con más organización, con mayor responsabilidad así como romper con patrones preestablecidos. Dicho de otro modo, no quiere decir que se está en la posibilidad de hacer un trabajo más cómodo y sencillo, en todo caso supone hacer un trabajo que requiere de más cuidado y de más orden para coordinar un liderazgo más disperso (López y Lavié, 2010).

La búsqueda en la mejora del ejercicio de la función directiva con un liderazgo que favorezca el logro de las instituciones educativas, seguirá siendo cuestión de interesantes

estudios e investigaciones. El hablar de un liderazgo distribuido como mejora para los centros escolares no significa que se haya llegado al final del camino; esto significa que la búsqueda por la mejora continua día con día.

Con la revisión de los autores citados en este marco referencial, se encuentra que los procesos educativos no son procesos acabados. La búsqueda será constante a medida que cada momento histórico presente sus condiciones políticas, económicas, sociales que hacen de las instituciones educativas la esperanza de mejora de una sociedad en constante cambio.

Responder a los constantes cambios es una responsabilidad de las instituciones educativas, por tal motivo esta será una carrera constante, es decir, la carrera de crear cada día mejores escuelas. Atender la responsabilidad de contribuir a crear mejores generaciones para la convivencia y el bien común. De ahí la importancia de reconocer que la práctica del liderazgo distribuido es un factor el logro. Al hablar del liderazgo distribuido no significa separarlo del hecho educativo, como si no tuviera relación alguna, nunca se debe olvidar que el fin primordial de las escuelas es ser cada vez mejores para responder a las necesidades educativas de los alumnos, con ello, la distribución del liderazgo toma un papel fundamental.

Los servicios de educación especial, como parte del sistema educativo nacional, no quedan fuera de la posibilidad de mejorar sus prácticas a través del liderazgo distribuido, atender las necesidades educativas especiales a través de un trabajo conjunto en donde se potencian las habilidades de cada uno de los miembros, representa una oportunidad para

el logro de la misión y visión institucional con miras a lograr mejores condiciones de vida para los estudiantes de las escuelas de este nivel educativo, mismos que presentan dificultades para su inclusión derivadas de sus condiciones personales y la relación con las barreras que presentan los diferentes contextos (SEP, 2006).

Capítulo 3

Metodología

Introducción

La metodología constituye la guía principal de todo investigador para la obtención de datos empíricos, para sumergirse en el campo. Ayuda a responder, a través de su seguimiento y análisis posterior, a la pregunta de investigación planteada. Para tal fin es necesario seguir una serie de pasos secuenciados y coherentes que estén bajo criterios metodológicamente argumentados para dar sustento al desarrollo del trabajo de campo y construcción de datos del estudio.

Para la investigación de fenómenos sociales en las ciencias humanas, dicha etapa de la investigación es una de las más importantes, pues representa la oportunidad de indagar y conocer el campo de investigación de manera más cercana. Más aún, en una investigación de tipo cualitativa. Así, en el presente capítulo se describe el procedimiento que se llevó a cabo para la realización del estudio, lo que además muestra el *qué* y el *cómo* del proceso de investigación (Lozano, 2010).

Se inicia definiendo el enfoque de investigación y se describe el motivo de la selección de la población participantes en el estudio. También, se ofrece una descripción del contexto de investigación, a través de la descripción del escenario escolar con sus diferentes elementos, para situar al lector en el ambiente escolar del CAM en el que se llevaron a cabo las observaciones y trabajo de campo.

Se especifican, también, la selección de los instrumentos de investigación utilizados para el levantamiento de información empírica, lo que formó parte de la recolección de los datos. Además, se explica el procedimiento que se llevó a cabo para la construcción de datos de campo, lo que más adelante será la base para la generación de análisis de datos.

Método de investigación

Las características de los diferentes enfoques o paradigmas de investigación determinan la decisión del investigador para elegir alguno de ellos para su estudio. La investigación cualitativa tiene como característica indagar la condición humana, construye conocimientos mientras acoge y se evita caer en reduccionismos (González s.f.). Las siguientes condiciones revisten al objeto de estudio a la luz del enfoque cualitativo que se caracteriza por su complejidad, ambigüedad, flexibilidad, singularidad, pluralidad, contingente, histórico, contradictorio y afectivo, entre otras. Paralelamente, son valores cultivados durante la investigación cualitativa en virtud de haber captado y descrito en dichas condiciones la búsqueda de significados (González s.f.) que se obtienen a través del análisis de los datos.

Con base en el fundamento anterior, es que se determina que el enfoque cualitativo con método del estudio de caso es el idóneo para desarrollar esta investigación. Dado que se tiene el objetivo de identificar qué factores caracterizan el liderazgo distribuido del CAM y sus implicaciones en su operatividad. Entonces es necesario investigar en el contexto natural, entendido éste como el lugar donde suceden estos acontecimientos. Así

mismo, permite tomar en cuenta el punto de vista, conocimientos, actitudes y emociones de sus participantes.

Antes de describir las particularidades de trabajo de campo, es importante resumir algunos de los principales rasgos de la investigación de tipo cualitativo, de acuerdo con las exposiciones de (Rossman y Rallis, 1998, Sandín, 2003, citado por Rodríguez y Valdeoriola, p. 48) que se tuvieron presentes durante el estudio de tipo cualitativo.

- Tiene lugar en un contexto natural y específico, al que a menudo debe desplazarse el investigador.
- Utiliza múltiples métodos de investigación para el levantamiento de información que se caracterizan por ser participativos, interactivos y humanísticos.
- Es fundamentalmente interpretativa con base en el levantamiento de información, por lo que el registro para mantener mayor validez es prioritario.
- Aborda los fenómenos sociales de forma holística, dando un panorama total del fenómeno.
- El investigador condiciona y determina la investigación de acuerdo a los objetivos y pregunta de investigación propuesta.
- El investigador utiliza una o más estrategias de investigación como guía durante el proceso.

Población, participantes y selección de la muestra

Población

La plantilla de personal está compuesta por 23 personas, de estos 8 son docentes, entre ellos se encuentra la directora con 4 años de permanencia en este centro educativo y con 6 años de experiencia en la función directiva; 6 personas corresponden al personal administrativo y se encuentran distribuidos de la siguiente manera: 2 trabajadoras sociales, 1 secretaria y 3 auxiliares de grupo; se cuenta además con 3 trabajadores manuales de los cuales 2 son intendentes y uno es velador; 2 psicólogas que apoyan el proceso educativo de los alumnos, un maestro de educación física; 3 terapeutas físicos y 1 terapeuta de lenguaje, también llamado maestro de comunicación. Eventualmente, se da oportunidad a alumnos de diferentes escuelas de que realicen su servicio social en esta institución integrándose a las actividades que se tienen programadas.

Participantes

Se definió que los participantes para este estudio fueran 2 grupos de enfoque y la directora de la escuela, esto respondiendo al protocolo de investigación y por ser quienes pueden evidenciar las acciones emprendidas alrededor del liderazgo distribuido. Su participación fue a través de una entrevista realizada con un guión de preguntas preparado para este fin. Los participantes dentro de la institución fueron elegidos por la directora del centro escolar.

Selección de la muestra

Para abordar lo relacionado con la selección de la muestra es necesario considerar, que para las investigaciones de tipo cualitativo, se suelen utilizar las no probabilísticas o dirigidas, también conocidas como “guiadas por un propósito”, debido a las razones relacionadas con las características del estudio (Hernández, Fernández, y Baptista, 2010). Debido a que la intención de la presente investigación es entender el fenómeno con mayor detalle y con un propósito definido más particular o específico, se definió que la muestra es no probabilística.

La delimitación del referente empírico de investigación consideró la búsqueda de una escuela en la que se ofreciera un servicio escolarizado del nivel de educación especial; que ésta perteneciera al subsistema federalizado, y ser una escuela con sostenimiento público. Para su viabilidad, debía estar ubicado en el municipio de Chihuahua, Chihuahua. Además, se buscó una escuela que se considerara dentro del nivel de educación especial como una institución efectiva, o como una escuela eficiente, y que se considerara que en ella ya se practicaba el liderazgo distribuido.

Ruíz (2007) describe la relación efectividad y liderazgo distribuido de la siguiente manera; se puede identificar la efectividad como la satisfacción de los diferentes grupos de interés que forman la institución, tales como los alumnos, padres de familia, profesores, incluso otras instituciones que de alguna manera están ligadas al centro escolar, y por otra parte el liderazgo, en su característica de distribución de la tarea, de los compromisos, de las responsabilidades y de la autoridad, representa un soporte para

un proceso de calidad que repercute sin lugar a dudas en los beneficiarios y usuarios del servicio.

Es posible reconocer el buen trabajo de los centros escolares a través de la evidencia del cumplimiento de las metas estratégicas que como equipo de trabajo se han propuesto desde el inicio del proceso de planeación (Ruíz, 2007). El logro de las metas estratégicas puede ser una muestra del resultado del ejercicio de liderazgo distribuido en la institución.

Por lo cual, ayuda a entender la situación de los servicios de educación especial y particularmente al CAM en estudio. La argumentación que hace Manes (2005) respecto a cómo debe catalogarse a una institución educativa en términos de empresa educativa, en el sentido de la oferta educativa que brinda a los usuarios, y que para ello señala:

...que es eficiente desde la administración pero solidaria, eficaz desde lo pedagógico pero comprensiva, efectiva desde lo comunitario pero tolerante y sobre todo trascendente desde lo cultural, en la que se promueven y practican los valores humanos. Una institución preocupada por la investigación de las necesidades de su comunidad educativa y su entorno, para desarrollar servicios educativos de calidad para competir sana y lealmente, para ser superiores y aportar mejores personas a nuestra sociedad (Manes, 2005, p. 29).

El CAM no ha participado en evaluaciones nacionales ni internacionales por no existir hasta el momento una evaluación dirigida a los servicios escolarizados de educación especial con estándares establecidos para ello. Pero en su propia entidad es reconocido éste CAM como uno que alcanza la misión y visión institucional a través de un trabajo en colaboración y virtud de los resultados de inclusión educativa y laboral que

ha logrado. Esta aseveración se hace tomando como referencia los 28 CAM con los que cuenta el estado de Chihuahua.

Marco contextual

Surge el interés de relacionar lo ya visto hasta el momento con las instituciones de educación especial por ser el campo de estudio en la distribución del liderazgo. Para este efecto lo primero es conocer cuáles son los servicios con los que cuenta el nivel de Educación Especial en México.

Como parte del contexto normalizador surge la integración educativa, estructurando la educación especial en tres áreas fundamentales de atención, son los servicios de atención que se ofertan en el nivel de educación especial después de las reformas que ha habido para este nivel educativo hasta este momento.

- El CAM, (Centros de Atención Múltiple), éste es el servicio escolarizado del nivel que cuenta con cuatro períodos formativos,
- Las USAER (Unidades de Servicio y apoyo a la educación regular), que tiene la responsabilidad de ofrecer apoyo a las escuela regulares en la identificación y eliminación de las barreras en el aprendizaje y las
- Y las UOP (Unidades de Orientación al Público) que ofrecen apoyos específicos para las diferentes discapacidades, así como la orientación a maestros y padres de familia (SEP, 2006).

Para la investigación sobre la práctica del liderazgo distribuido se contextualizará únicamente en los servicios escolarizados de este nivel educativo, es decir , en el CAM.

Los CAM tienen como responsabilidad brindar educación inicial y básica (preescolar y primaria), así como ofrecer formación para el trabajo a la población escolar que presenta discapacidad y necesidades educativas especiales. También brinda atención a los padres de familia con apoyo psicológico y de orientación educativa para involucrarlos en el proceso de enseñanza- aprendizaje de sus hijos. La atención en los CAM tiene cierto carácter transitorio, dado que se espera la inclusión de los alumnos a escuelas regulares o bien al ámbito laboral (SEP, 2006).

El CAM en el que se realizó la investigación cuenta con una matrícula de 82 alumnos que presentan discapacidad y/o trastornos generalizados del desarrollo. Las edades de los alumnos fluctúan entre los 4 meses de edad y hasta los 26 años. En este CAM se ofertan los cuatro momentos o períodos formativos que ya se han mencionado con anterioridad. Para la atención a los alumnos se cuenta con una infraestructura que se compone de las siguientes áreas: 6 salones de grupo, una sala para terapia física, 1 área para la dirección. Como característica particular de esta escuela, los salones cuentan con los elementos necesarios para eliminar barreras de acceso y desplazamiento, por ejemplo rampas, baños con espacios adecuados para uso de sillas de ruedas, mobiliario acorde a las necesidades de los alumnos, como mesas con resaque y sillas con estabilizadores de pies y cabeza, pasamanos, alfombras, rampas, etc.

Hay un área con cubículos que corresponden al equipo de apoyo compuesto por trabajo social, psicología, terapia de lenguaje y terapia física. Se cuenta además con una biblioteca y aula de medios. Cada salón cuenta con baño, debido al tipo de alumnos que se atiende. El salón de actos es uno de los espacios cerrados más grandes de la escuela y

es donde actualmente se realizan actos cívico-sociales o bien para las reuniones técnicas del personal.

Además de todo lo mencionado, el centro educativo logró construir con el apoyo del proyecto “escuela de calidad” una cancha deportiva con techumbre que es útil para eventos cívicos y deportivos adaptados, y para las distintas necesidades de los alumnos, tales como actividades para mejorar su movilidad y desplazamiento, algunas actividades de terapia física o bien actividades donde de involucran todos los grupos del plantel.

Los apoyos que se logran en la escuela, como parte del trabajo conjunto con los padres de familia, son muy necesarios debido a que la institución es una escuela que atiende a alumnos que provienen de un nivel socio-económico de clase media-baja. En su mayoría ambos padres trabajan, sin embargo, la participación de ellos es constante ya que existe una comunicación muy cercana con el personal debido a las necesidades de orientaciones específicas para los alumnos. Esta orientación es según su discapacidad o bien su situación en relación al contexto áulico, escolar o laboral, éste último para quienes se encuentra en formación dentro de las empresas. Este tipo de acercamiento de los padres con el personal de los CAM es común por el tipo de atención que se ofrece. En el caso de este CAM, los padres participan de manera comprometida con los proyectos según su Planeación Estratégica, una muestra de ello es el evento artístico que realizan cada año.

La directora se mostró muy entusiasmada de participar desde el momento que se le informó y solicitó los permisos debidos, así mismo los docentes después de una

explicación más amplia que la ofrecida por la directora por las dudas que manifestaron, también mostraron una actitud de colaboración.

Primer acercamiento a la escuela de estudio

Una primera aproximación a la escuela es importante para abrir la oportunidad de realizar el estudio en ella y confirmar si ésta cumple con los requisitos de investigación. Para determinar qué escuela sería la idónea para el estudio, se pensó primeramente que fuera un CAM de los 28 federalizados, de éstos, solo podía ser uno de los 5 que pertenecen al municipio de Chihuahua. De los cinco, se revisó cuál de ellos ha realizado mas acciones de difusión a la comunidad y el que ha presentado sus logros a través de eventos de zona, municipales y estatales.

Antes de proponer esta institución para la investigación, se procedió a entrevistar a la directora con el siguiente tópico de preguntas obteniendo las respuestas presentadas a cada una de ellas:

1. ¿Considera que la escuela es un centro efectivo?

Respuesta.- Si lo considero puesto que hemos llegado a los objetivos propuestos año con año, al evaluar al final del ciclo escolar vemos el logro de las metas y con base en eso puedo decir que si es un centro efectivo.

2. ¿Delega usted responsabilidades a los demás (coordinadores, docentes)?

Respuesta.- Claro que delego responsabilidades, yo sola no podría hacer todo lo que se requiere en la institución, desde el consejo técnico del centro distribuimos

las responsabilidades y se evalúan en cumplimiento de ellas en las reuniones técnicas.

3. ¿En la escuela hay trabajo colegiado?

Respuesta.- Yo considero que si hay trabajo colegiado, claro que existen a veces situaciones un poco difíciles de resolver porque todos somos muy diferentes pero siempre logramos colegiar el trabajo.

4. ¿Hay trabajo en equipo aunque no radicalmente jerarquizado?

Respuesta.- Si hay trabajo en equipo de otra manera no se podría trabajar y llegar a las metas, yo no puedo hacer las cosas sola.

5. ¿Se resuelve problemas y mejoras académicas en conjunto?

Respuesta.- Se resuelven en conjunto desde la planeación estratégica, además con el proyecto de mejora.

6. ¿Las cosas se resuelven por decisión de un líder único reconocido como director usualmente?

Respuesta: No, aunque considero que es importante la función del director, pero, todos somos responsables de que la escuela mejore, no es cuestión de una sola persona.

7. ¿En la escuela se lleva a cabo el liderazgo distribuido?

Respuesta.- aunque no lo hemos identificado como tal pero creo que esa ha sido la forma de trabajar en esta institución. Cada uno tenemos responsabilidades asignadas y cada quien asume su compromiso.

Estas respuestas y los datos respecto al evidente desempeño del CAM en el municipio y del que se hizo énfasis en los párrafos anteriores, permitieron considerar que esta escuela sería un buen escenario para llevar la investigación.

Instrumentos de recolección de datos

Según Hernández., et al (2010, p.49) es importante reconocer que “el propio investigador es un instrumento para la recolección de datos porque es el medio para la obtención de la información, él es quien observa, entrevista, revisa documentos, conduce sesiones, etc.”. Por otra parte, al ingresar al campo de investigación ya se debe haber definido quienes serán los participantes con el propósito de que puedan proporcionar información valiosa para la construcción de datos. Supone ser congruente con el enfoque de investigación cualitativo, y en este caso con el método de estudio de caso.

Así, dicha fase de la investigación es una de las más complejas, de gran labor y organización ya que se entra directamente al escenario y se está en contacto directo y personal con los participantes. La recolección de datos bajo este enfoque busca situaciones reales en profundidad, de manera que fueron tomadas en cuenta las propias expresiones de cada uno de los participantes (Hernández et al., 2010). Por tal motivo, es necesario que el investigador sea cuidadoso tanto en la definición de los instrumentos de investigación que utilizará, como en la aplicación del mismo, y hasta del manejo posterior que se le debe otorgar.

La entrevista

La entrevista, además de que es uno de los instrumentos fundamentales en los enfoques cualitativos, es indispensable en este estudio para la obtención de datos de manera directa y profunda. La entrevista permite estar frente al entrevistado de una manera más íntima y en forma de conversación, a través de preguntas y respuestas (Hernández et al., 2010). Recordando que para esta investigación se eligió la entrevista semi-estructurada, es conveniente considerar algunas de sus características, por ejemplo: se basa en una guía de asuntos o preguntas, existe la libertad de que el entrevistador incluya preguntas adicionales que le permitan rescatar más datos o mayor información, es decir no todas las preguntas están predeterminadas (Hernández et al., 2010).

Según Fernández., et al (2010, p. 424), son tres aspectos importantes los que se deben considerar para el diseño de la guía de tópicos para la entrevista, estos se presentan en el siguiente esquema:

Figura 1. Aspectos para diseño de tópicos de la entrevista

Prácticos	•Capte y mantenga la atención y motivación del participante
Éticos	•Reflexionar sobre posibles consecuencias del participante al hablar de ciertos temas
Teóricos	•Obtener la información necesaria para comprender de manera completa el fenómeno

Además de los aspectos mencionados anteriormente, y con el fin de que la entrevista siga un proceso adecuado, se considera necesario atender las cuatro etapas de la entrevista propuesta por (Giroux y Trembay, 2008).

- a. La discusión de entrada, que alude a la cortesía y a generar un ambiente de confianza propicio para lograr respuestas más centradas en la realidad y sin emitir juicios de parte del entrevistador.
- b. El inicio de la entrevista. Se retoman los acuerdos hechos con anterioridad y se da el encuadre de cómo se realizará, esto sin hacer cambios abruptos del discurso de recepción.
- c. El cuerpo de la entrevista. De manera ordenada y continua con los comentarios del entrevistado, se inicia con la preguntas del guión, se toma en cuenta las actitudes y lenguaje no verbal.
- d. Cierre de la entrevista. Se anticipa la llegada del cierre con alguna expresión que aluda a que se está llegando al final de la entrevista, como por ejemplo: “para terminar...”

A los entrevistados se les proporcionó información sobre el tema, pero ello no significa que se les haya dado información más detallada que pudiera falsear la información en el afán de responder lo que se desea escuchar y no lo que verdaderamente piensan. Se entrevistó a dos grupos de enfoque uno de 5 coordinadores y otro de 2 docentes, así como a la directora del plantel. Cabe aclarar que el grupo de docentes fue seleccionado por la directora del plantel; solo hubo oportunidad de entrevistar a dos de los docentes debido a que el resto se encontraba en sus funciones cotidianas y ellas no les permiten dejar solo al grupo debido a las características de los alumnos. De esta manera, solo los docentes que cuentan con auxiliar de grupo y con un menor número de alumnos pudieron participar en la investigación. El guión de preguntas fue una herramienta útil para este fin.

Se cuidó que el instrumento no pusiera en riesgo la integridad de las personas entrevistadas, que no se sintieran amenazados al ser entrevistados, que no requiriera de un tiempo muy extenso para responder, y sobre todo se les pidió su aprobación, se les solicitó su consentimiento de manera escrita, se observó en un principio una actitud de incertidumbre, por lo que fue necesario dar más detalles sobre el estudio, tales como que éste responde a un proyecto de investigación con fines de titulación de grado de maestría, que no serían preguntas que los comprometieran y que podían responder o no si así lo deseaban, posterior a estas aclaraciones, su actitud cambió mostrando una postura colaborativa. Las preguntas que componen la entrevista se podrán encontrar en el apéndice correspondiente a este instrumento (Apéndice B).

Observación

También se llevaron a cabo dos sesiones de observación de campo, una en la que los coordinadores se encontraban realizando tareas administrativas y otra para acuerdos del evento artístico anual; la primera se llevó a cabo en el salón de juntas y la otra en el salón de actos. Cabe aclarar que la observación como técnica para la recolección de datos debe tener un propósito definido y en este caso fue buscar documentar evidencias de la distribución del liderazgo. El registro de campo se vuelve una herramienta metodológica útil para llevar a cabo la observación, lo que se atendió a través de una guía de observación (Apéndice A), en la que fue importante observar ¿quién y cómo toma un rol de líder?, conocer algunas situaciones escolares en las que el liderazgo es ejercido o que se pueda observar, ¿cómo y para qué se coordinan en situaciones alrededor del liderazgo?, las intención fue conocer el tipo de relación que se establece

entre el personal en torno a temas como por ejemplo, cómo se distribuyen las tareas, las responsabilidades, qué tipo de comunicación se ejerce, describir los factores del liderazgo distribuido.

También resultó muy interesante conocer lo que sucede durante una jornada laboral, situaciones como actitudes, acciones, conocimientos, puntos de vista, emociones. Por otra parte, las reuniones tanto de cuerpo directivo como docentes tienen la finalidad de intercambiar información, opinando y escuchando a través de la resolución de problemas, de la planificación institucional, de la toma de decisiones, la coordinación de tareas o brindar o recabar información entre los participantes (Manes, 2005), convirtiéndose así un contexto rico en la búsqueda de información o recolección de datos. La vida cotidiana en el CAM está llena de acontecimientos que permiten tener información constantes, sobre todo si se toma en cuenta que éste se caracteriza por diferentes acciones que realizan cada uno de los diferentes especialistas que lo componen, además de los docentes.

Análisis de documentos

Se contempló también la necesidad de hacer análisis de documentos con el propósito fundamental de buscar evidencia del liderazgo. Para tal fin, se realizaron acciones con el propósito de acceder a los documentos escolares en los que se encontrara redactados la misión y visión del CAM, la planeación anual, y algunas minutas de juntas de docentes y padres de familia. La directora proporcionó los siguientes documentos: el proyecto anual del evento “jornada artística”, éste incluye la misión, visión, valores, descripción del proyecto, justificación, planeación de las actividades y planeación de los

recursos financieros; otro fue la agenda de una reunión técnica que contempla el propósito a lograr, las competencias docentes a desarrollar, la distribución del tiempo, las actividades a desarrollar, los materiales necesarios y el producto que se espera al término de cada actividad, en esta reunión se tuvo como tema central el proyecto de ciencia para los alumnos de CAM; otro documento proporcionado fue la agenda de otra reunión técnica con la misma estructura de la anterior pero con la diferencia en el tema, para esta reunión fue: planeación del proyecto de mejora institucional, considerando las 4 dimensiones de la gestión estratégica y basados en los lineamientos del plan anual de trabajo del Departamento de Educación Especial y de la Supervisión Escolar.

Desafortunadamente, no hubo oportunidad de tener acceso a la planeación estratégica completa, esto debido a que la directora prefirió ofrecer solo fragmentos de ella, mismos que se encontraron en los documentos que proporcionó. Sin embargo, la directora habló abundantemente sobre ella en relación a la manera de construirla y su contenido. Según su referencia, contiene la misión y visión del centro, el plan anual de trabajo y da cuenta del trabajo en colaboración de todos los actores del centro.

La riqueza de ese documento resulta ser una gran oportunidad de indagar aspectos fundamentales del servicio educativo en relación a su liderazgo, además que ésta debe ocupar un papel protagónico, que constituye una herramienta esencial en el ejercicio de la función directiva moderna. Sin tal, se corre el riesgo de llevar a la práctica acciones aisladas, ya que éste documento tiene como propósito proporcionar un esquema práctico de trabajo para el mejoramiento continuo hacia la calidad educativa (Manes, 2005).

Cabe mencionar que además de la planeación estratégica no fue posible obtener otro tipo de documentos como alguno que contemple datos sobre el índice de alumnos incluidos al campo laboral y al ámbito educativo regular, o alguna minuta de reunión de padres, ya que no hubo mayor apertura para que fueran facilitados, sin embargo, con los documentos que se revisó hubo oportunidad de identificar los aspectos que caracterizan la distribución del liderazgo en este centro escolar.

Procedimiento en la aplicación de instrumentos

Para tener la posibilidad de entrar a la institución fue necesario contar con la aprobación de la directora de la escuela, para lo cual se le planteó de manera escrita el procedimiento de la recolección de datos y se mencionaron los instrumentos que se utilizarían, que para este caso fueron la observación participante en reuniones de docentes, la entrevista semi-estructurada tanto con la directora, docentes y coordinadores, además del análisis de los documentos (Apéndice C).

En este sentido fue preciso dejar claro a cada persona que su participación sería una acción voluntaria a la cual podían renunciar en cualquier momento si así fuera su deseo. Se enfatizó que los datos serían manejados con discreción. Fue prioritario para la investigación lograr que los entrevistados no tuvieran la necesidad de recurrir a la interrupción del proceso por sentirse incómodos, por lo que se procuró un ambiente agradable.

Aunque en la investigación de tipo cualitativa los pasos no son estrictamente secuenciados, es importante tener un orden en lo que se hace para llegar a la información

que se requiere. El propio curso del estudio dirige hacia la necesidad de hacer alguna modificación según se vaya dando el proceso (Hernández et al., 2010). Con esta idea, después de las observaciones, se aplicó la entrevista a la directora del plantel, a través de un guión de cuestionamientos previamente establecidos, considerando también que la entrevista al ser semi-estructurada, permitió realizar ajustes para énfasis en el orden de las preguntas, para lograr obtener la información deseada. De igual manera, y después de entrevistar a la directora, se procedió a entrevistar a los docentes seleccionados, con el guión de preguntas igual al que se utilizó para la directora del centro. Es decir, las tres entrevistas están compuestas con el mismo tópico de preguntas y, por tal motivo, se encontrará un solo apéndice para todas. (Apéndice B).

Análisis de los datos

Al término de la recolección de los datos, fue indispensable el análisis; ello permitió dar significado a la información. Debido a que los datos obtenidos no son estructurados, se le tiene que dar estructura (Hernández et al., 2010), de tal manera que fue necesario recurrir a mapas conceptuales o esquemas que ayuden a darle forma a toda la información.

Ya con los datos recolectados a través de cada una de las técnicas empleadas, las cuales fueron la observación y las entrevistas, se necesitó un análisis específico por cada técnica; sin embargo, considerando el tipo de datos que arrojan por ser recogidos en un ambiente natural, se tomó en cuenta el procedimiento general que explica (Hernández et al., 2010).

- Se reunió toda la información
- Se transcribió la información recolectada en cada técnica (entrevista y observación) y se analizó según sus características particulares
- Se procedió a la reducción de los datos, mediante: 1) la separación de unidades de análisis tomando en cuenta criterios temáticos, 2) se identificaron y clasificaron los elementos, mediante el establecimiento de categorías 3) se hizo la síntesis y agrupamiento de las unidades de campo que permitieran presentar las categorías de análisis
- Se continuó con la triangulación de los datos obtenidos en los diferentes instrumentos utilizados
- La validación de la información es una de las responsabilidades del investigador y esta permitió la confiabilidad en el estudio. La congruencia metodológica, el rigor del estudio, lograr la mayor información referente al tema y la capacidad de reflexión y pensamiento crítico del investigador, son indispensables para la validez del estudio (Luengo, 2012).
- Finalmente, se trabajó en la obtención de resultados para la generación de teorías, hipótesis y explicaciones

Para realizar la interpretación se contrastó con la literatura revisada, considerando sus implicaciones y su relación con otras investigaciones. Para finalizar, se hizo el reporte final de la investigación, incluyendo todas las fases de la misma donde se mostraron los resultados obtenidos de manera clara. De esta forma, se procedió a

convertir los datos empíricos en información a través del análisis detallado de los mismos, con la finalidad de dar respuesta a la pregunta de investigación.

Aspectos éticos

Fue necesario solicitar los permisos pertinentes a las autoridades del nivel educativo y la dirección del centro escolar, así como a los participantes para no violentar el ambiente natural de la escuela. Estas solicitudes se realizaron de forma verbal y escrita a través de un documento con la firma de consentimiento de los implicados (Apéndice C).

En todo momento el investigador debe tener conciencia que entre sus deberes de campo está la consideración de las siguientes situaciones referente a los participantes.

- Permitir que cambie de opinión y retirarse de la investigación sin censura alguna
- Reservarse el derecho de la información como parte de confidencialidad
- La información nueva y pertinente generada en el curso de la investigación debe hacerse del conocimiento del entrevistado
- Diseñar un mecanismo de información sobre los resultados y lo aprendido en el estudio
- Cuidar el bienestar del participante en todo momento (González, s.f.).

Durante la realización de la observación participante, se cuidó no modificar el ambiente natural y su cotidianidad, ya que se trata de no alterar el terreno de estudio. No

se debe interrumpir las tareas que están programadas por los actores del centro educativo.

En la entrevista, se actuó con respeto a todos y cada uno de los participantes, no se buscaron forzar respuestas que el entrevistado se niegue a ofrecer, pero si se trató de establecer un clima de confianza que hiciera de este momento una acción tranquila que le permitiera al entrevistado responder espontáneamente y sin temor. Para ello fue necesario presentar las respuestas ya transcritas para que validaran la información que se rescató.

Cierre del capítulo

Esta etapa de la investigación requiere de una fina manera de organizar las acciones a emprender. Pasar a la inmersión al campo de investigación exige que el investigador se posicione en un papel neutral y hacer uso de todas sus competencias para llegar a la información (Hernández et al., 2010). Esto permite dar respuesta a la pregunta de investigación así como alcanzar los objetivos planteados.

Es necesario no perder nunca de vista el propósito central de nuestro estudio, de manera que no se desvíe en la ruta de investigación, aún y cuando la investigación de corte cualitativo es flexible y abierta en tanto que permite regresar a campo para llenar vacíos de investigación o de información, y mantenerse cerca de la literatura en todo momento. La organización de cada una de las acciones en esta etapa fue fundamental, de manera que se mantuviera una congruencia entre la investigación de campo, la construcción de datos, la validación y revisión de literatura.

Esto significa el despliegue de la acción, así que organizar el tiempo y los recursos que fueron necesarios en este proceso fue una tarea fundamental, no se puede llegar al campo de investigación sin instrumentos, o sin tener claro a qué se va. El éxito de este estudio estriba en la responsabilidad y el compromiso del investigador, como parte fundamental, de ahí todo lo demás será más fácil, esto asegura llegar a los fines propuestos.

Capítulo 4

Análisis de resultados

Introducción

En éste capítulo se presentan los resultados de investigación a través de la metodología cualitativa y los instrumentos de investigación utilizados. Para el análisis de resultados se contó con el apoyo de la entrevista semi-estructurada con la directora de la escuela y dos grupos de enfoque: el primero es el grupo de enfoque de coordinadores, entrevistando a 5 ellos y el grupo de enfoque de docentes, entrevistando a 2 de ellos.

Así mismo, se incluyen resultados y datos obtenidos a través de la observación de una reunión de trabajo en la que se organizaba un evento escolar titulado “jornada artística” y la revisión de documentos tales como la agenda de una reunión técnica, así como el proyecto de la jornada artística donde se menciona la misión y la visión de la escuela, todo ello en busca mostrar las características de liderazgo distribuido que se practica en esta escuela.

El capítulo se divide en 4 secciones: la presentación de resultados según lo que se observó en el trabajo de campo, el ambiente en el que se desarrolló la investigación, las generalidades de la escuela, y el análisis de categorías donde se presentan cinco categorías de las cuales se desprenden elementos de análisis. En cada una de las categorías se presentan fragmentos o partes de los datos empíricos del trabajo de campo

para mostrar la práctica de estrategias de liderazgo distribuido en el centro educativo. Finalmente, se concluye el capítulo en donde se recapitula todo lo visto durante éste análisis de los resultados con reflexiones finales, que permiten enfatizar los aspectos relevantes.

Presentación de resultados

Vale la pena recordar que la escuela pertenece a educación especial, que se compone por maestros de grupo, un equipo de apoyo, una directora y personal administrativo e intendentes. Es una escuela pública en la que se atienden alumnos con discapacidad y/o trastornos generalizados del desarrollo y las familias atendidas provienen de un nivel socio-económico medio-bajo.

Sobre los grupos de enfoque entrevistados se describe que: el de coordinadores se encontraban reunidos en forma de media luna en un salón de juntas donde se dispusieron a responder a las preguntas que les hizo. Por su parte, las docentes entrevistadas se encontraban en el salón de una de ellas y se llevó a cabo la entrevista en el escritorio de ese mismo lugar. Fue muy notorio en ambos grupos el respeto a los turnos de conversación; cada uno esperó su turno sin interrumpir, haciendo de estas reuniones un momento de interacción agradable y cordial.

La observación se realizó a dos reuniones de trabajo. En una de ellas, los participantes se encontraban tomando decisiones para el evento “jornada artística”, mismo que refieren los docentes, se considera parte de la cultura de la escuela, establecida en el PETE (Plan Estratégico de Transformación Escolar), desde hace varios

años. El evento evidencia la puesta en común de un propósito institucional con el fin de alcanzar la misión y la visión de la escuela a través de la distribución de tareas y el reparto de responsabilidades. Aunque se comentó en capítulos anteriores que no fue posible conocer el Plan Estratégico completo, se recibieron referencias frecuentes sobre la misma por parte de los entrevistados, y lo que se pudo conocer de ella en los proyectos dio la posibilidad de hacer referencia a ella en algunos momentos de la investigación.

Con los documentos analizados se puede observar que se trabajó en conjunto para alcanzar la misión y visión institucional, aunque es muy notorio que el liderazgo parece darse de manera delimitada por funciones o por área. Sin fines de juicio subjetivo, esta aseveración se discutirá con mayor énfasis en la siguiente exposición de ideas. Para este fin, cabe presentar de manera textual la misión y la visión institucional que se redacta en el documento “jornada artística” y que servirá para su análisis en función de los resultados.

Misión.- “Favorecer la educación de niños, niñas y jóvenes que presenten discapacidad múltiple y/o trastornos generalizados en el desarrollo en colaboración con los padres de familia dando respuesta con calidad y equidad que le permita integrarse a los diferentes ámbitos educativo, social, familiar y/o laboral” (CAM, 2010).

Visión.- “Ser un servicio escolarizado de educación especial que se caracterice por tener un equipo de trabajo competente y colaborativo que trabaja hacia la inclusión de la población atendida” (CAM, 2010).

Es necesario retomar la pregunta de investigación, que de manera textual dice:

¿Cómo se practica el liderazgo distribuido en el CAM N° 27? La vinculación de ésta pregunta con los resultados es el motivo por el que se retoma, ya que se buscó dar respuesta y ha guiado el sentido de la investigación.

Análisis de categorías

Como resultado de la información obtenida, se estructuran 5 categorías de análisis, cada una de las categorías que se definieron si bien se presentan de manera separada para su explicación a detalle, se considera que en su conjunto pueden ayudar a contestar la pregunta de investigación. Resulta indispensable mencionar que cada una estará reforzada con fragmentos de entrevistas y los demás instrumentos de investigación de campo para mostrarlas. Las categorías definidas son:

- Conocimiento de la misión y visión escolar
- Equipo competente de trabajo
- Cada quien es líder en lo que hace
- Características del liderazgo
- La distribución del liderazgo parece favorecer el trabajo de los docentes

Se pueden encontrar las 5 categorías de análisis, así como los elementos de análisis que se desprenden de cada una. Es importante reconocer que estos elementos de análisis surgen de algunos argumentos vertidos por los participantes y que por el énfasis que le dieron y la frecuencia en la que aparecieron, resultaron ser tema importante para su análisis.

En general, el objetivo principal es identificar a groso modo los aspectos más relevantes de la investigación y que dieron lugar a la identificación de estas categorías, que a continuación serán analizadas de manera exhaustiva.

En la primera categoría se habló de cómo se construyó la visión, con puntos que resultaron relevantes para el análisis, ya que fueron mencionados por más de una persona, o por una intervención relevante que provocó interés en los participantes.

En la segunda categoría el análisis se encuentra relacionado con la consideración que hicieron los diferentes participantes respecto a ser un equipo competente de trabajo, siendo así una manera de cruzar las opiniones respecto a como lo han logrado.

Por su parte, en la categoría que tiene por nombre, “cada quien es líder en lo que hace”, se tomaron en cuenta aspectos tales como las áreas de responsabilidad de cada uno, las opiniones de los docentes entrevistados respecto a su relación con los padres de familia y alumnos, y la importancia de hacer notorio su buen desempeño.

La categoría 4 alude directamente al tema de esta investigación, que lleva por nombre “características del liderazgo”, que a decir de este documento, ha sido una de las tareas primordiales; en esta serán evidenciadas las características de la aplicación de este liderazgo y cómo lo ven los entrevistados respecto a su centro de trabajo.

La última categoría identificada, igual que las anteriores, presenta elementos de análisis que ayudaron a ir directamente a la identificación de los factores del liderazgo distribuido.

Cabe señalar que cada categoría y sus elementos de análisis están vinculados a la definición de la entrevista, y se han particularizado en relación de las respuestas que se obtuvieron.

El análisis se presenta bajo la siguiente estructura: categoría, argumentación y ejemplo de respuestas. De esta manera se prevé que se consolide la argumentación de cada una de las categorías, y se muestre la validez del análisis con el refuerzo de los fragmentos de investigación de campo que se irán agregando. Además, debido a que es importante mostrar de quién y en qué tipo de instrumento de trabajo se han encontrado ciertas evidencias empíricas y se ha definido un código de referencia que se muestra a continuación.

Entrevista semi-estructuradas y grupos de enfoque:

(D): Directora.

(GEC): Grupo de Enfoque Coordinadores

(GED): Grupo de Enfoque Docentes.

En los grupos de enfoque se encontrarán otros códigos que ayudan a especificar, estos son: (C1): Coordinador 1, (C2): Coordinador 2, (C3), (D1): Docente 1, (D2): Docente 2, (D3): Docente 3.

Categoría: Conocimiento de la Misión y Visión escolar

Se observa un colectivo escolar consciente de que sus actividades cotidianas responden a una planeación estratégica en la que se construyó la misión y la visión

institucional de manera conjunta. Además, reconocen las reuniones técnicas como una estrategia de trabajo que asegura el alcance de la misión y la visión.

Esta aseveración se respalda con la respuesta a la pregunta ¿están familiarizados y de acuerdo con la visión? Del grupo de enfoque docentes, se obtuvo la siguiente respuesta: GED. D1.- “Sí estamos familiarizados porque hemos trabajado todos en conjunto para construir la misión y la visión, lo hicimos así desde que iniciamos con el PETE (Plan Estratégico de Transformación Escolar)”.

Para esta misma pregunta, la directora contestó: D.- “Se empieza por reformar la visión y eso, porque ya estaba desde hace 10 años y ya era muy obsoleta y era la misma que se estaba manejando y ya no respondía a los lineamientos generales ni a lo que se estaba viviendo, entonces necesitábamos crear algo así rápido entre todos y que queríamos....” De esta manera se observa que cuando la directora dice “necesitábamos” en plural, no está tomando la responsabilidad de hacer la definición de la visión sola, sino que tiene una mirada incluyente porque incluye a otros en estas decisiones, comparte la toma de decisiones. Se articula estas referencias de los entrevistados con la teoría de las cinco mentes de un directivo, específicamente a la llamada mentalidad de colaboración, en la que “gestionar consiste no solo en relacionarse con el jefe y subordinado, sino también, aún mas importante, como compañero y socio” (Gosling y Mintzberg, 2004, p. 16).

Del grupo de enfoque de coordinadores responden: GEC. C1.- “Todos estamos conscientes de lo que tenemos que hacer, si todos estamos familiarizados y estamos de

acuerdo en el plan que tenemos para lograrla,...se aborda en las reuniones técnicas para evaluar su avance”.

Las tres intervenciones presentadas coinciden en compartir alguna responsabilidad de seguir la visión escolar. Se muestra que el compromiso se comparte entre directivo y maestros, según la normatividad para la construcción de la misión y de la visión de la escuela, que oficialmente según los lineamientos para la construcción del Plan Estratégico de Transformación Escolar lo exige. Es decir, que “debe ser a través de un trabajo colegiado, a partir de análisis y reflexión para asumir compromisos individuales y colectivos” (SEP, 2006, p. 38).

Sobre el conocimiento de la visión se obtuvieron los siguientes comentarios, si bien son muy específicas las preguntas, a lo largo de las respuestas se encontró que si hay conocimiento de ellas, y que las estrategias aplicadas supone un alcance de esta. La directora comentó sobre esto, D.- “Ser un equipo competente de trabajo que realiza el trabajo en favor de los niños con discapacidad múltiple, con trastornos generalizados del desarrollo y sus familias, el trabajo se hace en colaboración”. Para la misma pregunta se encuentra la evidencia del conocimiento de la visión con la siguiente respuesta de uno de los coordinadores del grupo de enfoque, GEC. C1.- “es dar el apoyo que se necesita al niño y su familia”, mientras que otro coordinador comentó, GEC. C2.- “La atención a todos los niños con discapacidad y necesidades educativas especiales y trastornos generalizados del desarrollo”. Una muestra más es la respuesta de una de las docentes cuando dice: GED. D1.- “Ser una escuela que cuente con personal competente para

atender las necesidades educativas especiales que resulten de la discapacidad y de los trastornos generalizados del desarrollo”.

De esta manera, la relación que se hace de estos resultados demuestra que el personal sí conoce los aspectos fundamentales que componen la visión y que comparten el plan para lograrla. Además, y según comentó la directora, D.- “Todos tenemos el documento, ya sea en electrónico o en físico”, lo que es al menos una indicación del alcance al documento que todos los participantes en la escuela se supone que tienen. Es parte, también, de decir que hay distribución de la información y que no se queda simplemente en un papel de planeación que es entregado a las autoridades. Hay interés, al menos por parte de la directora, en que todos tengan esta información al alcance. La misma mentalidad directiva de colaboración a la que hace alusión, Gosling y Mintzberg, (2004), muestran claramente que solo así se establecen las estructuras, condiciones y actitudes para asegurar que las cosas se hagan.

Categoría: Equipo competente de trabajo

En esta categoría se encuentra que, en el afán de atender las necesidades educativas a partir de la visión institucional, el personal ha buscado ser competentes en lo que cada uno hace según su función, o su área, lo que se traduce, como lo señalan ellos, en un trabajo en colaboración. A continuación, se presenta de manera textual algunas respuestas que aluden a este aspecto y en la que coinciden algunos de los entrevistados. Primero, se verá parte de la respuesta de la directora a la pregunta cuando estaba hablando de un equipo competente de trabajo: D.- “...es ser un equipo competente que realiza el trabajo en favor de los niños con discapacidad múltiple y trastornos

generalizados y sus familias”. Aunque esta respuesta queda comprendida también en la primera categoría, hace alusión también a ésta.

Por su parte, del grupo de enfoque de docentes comentó: GED. D2.- “Ser una escuela que cuente con personal competente para atender las necesidades educativas especiales que resulten de la discapacidad y de los trastornos generalizado del desarrollo.” Respecto al elemento de análisis de trabajo de colaboración, evaluación de las metas, el trabajo conjunto para la construcción del PETE, así como las fortalezas de cada uno de los miembros del personal, vale la pena hacer énfasis en la siguiente respuesta: (GED). D1: “...hemos trabajado todos en conjunto para construir la misión y la visión, lo hicimos así desde que iniciamos en el PETE pero hasta hace poco se modificó la visión”. El comentario de uno de los docentes, además que reitera que el trabajo de colaborativo para la elaboración de la visión muestra que tiene conocimiento de cuándo se modificó, lo que asume un seguimiento a esta. En el grupo de coordinadores se comentó: GEC. C2: “Si estamos familiarizados porque hemos trabajado todos en conjunto para construir la misión y la visión, lo hicimos así desde que iniciamos en el PETE. Pero hasta hace poco se modificó la visión. Entonces, pues yo creo que todos debemos estar de acuerdo porque, pues, la hicimos todos juntos además nadie objetó nada”.

El cuaderno de seguimiento es una estrategia de comunicación más frecuente que han construido en la escuela en la que todos pueden escribir sobre cada uno de sus compañeros y las observaciones de su desempeño según su juicio y según la relación con la función de quien escribe. Se encuentra ubicado en la dirección de la escuela y

todos tienen acceso a él en el momento que lo requieran. Las cuestiones que ahí se abordan son de participación voluntarias, pero es importante que no sea anónima para que cada quien se responsabilice de lo que dice. Es una estrategia que a decir de ellos mismos ha traído ventajas porque han logrado madurez profesional al ser co-evaluados por sus compañeros. Además, en las respuestas de la entrevista se dejaron ver comentarios donde se constata que ha favorecido el trabajo en equipo aunque es una estrategia que se encuentra en proceso. Los asuntos que ahí se exponen deben ser atendidos más adelante en reuniones técnicas. Es un cuaderno en el que no existen jerarquías, cada quién puede hacer propuestas ahí sobre diversos temas y sobre mejoras para la institución o el desempeño de las diferentes áreas. Por supuesto, tiene ventajas y desventajas. Por ejemplo, la directora ha opinado D.- “Es un instrumento que ha dado mucho análisis y discusión, porque es un cuaderno donde entra el equipo con la nueva función y le apunta a la maestra algún comentario, sugerencia, felicitación, observación y lo que sea de lo que está observando desde su área”.

Con estos fragmentos de respuestas y con el resultado de la observación de algunos momentos del trabajo cotidiano, se demuestra que el colectivo docente trabaja en forma colaborativa para resolver problemas, comparten puntos de vista, buscan alcanzar metas a través de la organización del trabajo en función del logro de metas establecidas desde el PETE. La contrastación que se puede hacer en esta parte con la teoría revisada tiene que ver cómo las organizaciones humanas ponen en juego un conglomerado del liderazgo en el que todos ponen de su parte para que la institución

triunfe a través de un funcionamiento eficaz en su autoridad y que siempre estén dispuestos a seguir aprendiendo (Gorrochotegui, 2007).

En este momento es conveniente resaltar que este CAM, como los demás, cuenta con un equipo de apoyo que se componen en su mayoría (según los recursos de que disponga el nivel de educación especial en el estado de Chihuahua) por un psicólogo, un trabajador social, un maestro de comunicación o lenguaje, y dos terapeutas físicos y que su principal objetivo es apoyar el trabajo del docente con su grupo. Porque es compromiso de todos, ofrecer los apoyos permanentes o generalizados que requiere los alumnos con discapacidad o trastornos generalizados del desarrollo, es dar a cada alumno lo que necesita. Es precisamente con un trabajo interdisciplinario en el que el equipo de apoyo es indispensable, como se da respuesta a las necesidades de aprendizaje de los alumnos de los CAM.

Categoría: Cada quien es líder en lo que hace

Las cualidades y potencialidades de cada uno son reconocidas como parte de la fortaleza de la institución al considerar que son buenos en lo que hacen. Esto se constata con lo siguiente. En entrevista con la directora, su respuesta a la pregunta ¿consideran ustedes que el liderazgo está distribuido entre los miembros de la comunidad escolar? dijo: D, "...sí hay una expectativa del líder formal aunque cada quien sea líder en lo que hace pero siempre están para que yo autorice y son muy amables, jajaja, y me hacen partícipes de las decisiones como que no se si no se atreven, pero yo les digo ya brillen pero saque chispas, necesito que saquen chispas con lo que hacen y mas, pero si los veo

así que si necesitan mi afirmación para muchas cosas o tal vez para que si las cosas salen mal pues que yo sea la culpable, jajaja”.

Es interesante la posición que toma la directora, como una impulsora de líderes. Ella lo que quiere, tal y como lo externa, es que los demás saquen chispas, pero a la vez, reconoce que a veces no se atreven a pasarla por alto, y requieren de su consentimiento. Sin embargo, es notorio, según lo que comenta, que les abre la posibilidad de que participen y sean líderes. Entonces, se observa una directora que insta a tener un personal que se atreva a ser cada vez mejor y destaquen por su desempeño en función de la misión y visión institucional.

En el grupo de enfoque de docentes respondieron a esa misma pregunta de la siguiente manera: GED. D1: “Yo creo que sí hay compañeros que destacan más que otros, a veces por su misma personalidad, o a veces porque son buenos haciendo lo que hacen”. En el mismo grupo de enfoque, respondió la otra docente D2: “Pero sí hay compañeros que sobresalen y pues toman el papel de líderes porque es su personalidad”.

Se encuentran opiniones distintas en relación a la concepción de liderazgo distribuido, ya que una de las docentes entrevistadas aún recurre a la personalidad como característica que lo define. Sin embargo, posiblemente aún sin tener idea de un liderazgo distribuido conceptualmente hablando, sí se nota la presencia de un tipo de liderazgo en la escuela con algunos intentos de ver el liderazgo desde otra perspectiva, es decir no sólo centrada en la personalidad, esto fundamentado en que reconocen que

son buenos en lo que hacen o líderes en lo que hacen, tal y como se vio en sus respuestas.

Vale la pena retomar los comentarios de la directora al señalar que aún no se atreven y el hecho de que ella los incite a brillar. Se sugiere entonces que puede hablarse de un liderazgo distribuido que no es radical en su aplicación de estrategias, tal vez por ser un momento de transición en el que aún el director sigue a la cabeza de la jerarquía organizacional. Puede ser entonces que en la realidad se vayan redefiniendo las labores de cada uno de estos participantes, ya que la misma directora señala que ella es quien toma la decisión final. Así, si bien se nota que hay un trabajo colaborativo, un trabajo que se distribuye y permite la toma de decisiones de otros participantes distintos a la directora, el liderazgo distribuido no se aplica en su radicalidad en esta escuela, y tal vez sea algo común en el resto del ambiente escolar. Si cada quien es líder en lo que hace, en esta institución, entonces vale la pena recordar que el liderazgo distribuido aprovecha las habilidades de todos los miembros de la institución a una causa común, además, que se logra aprender de cada compañero y de los proyectos puesto en marcha, implica también que el director transite de ser un gestor burocrático, a ser un agente de cambio, implica que impulsa el desarrollo profesional creando una visión compartida de la escuela (Murillo, 2006).

Categoría: Características del liderazgo

Las respuestas vertidas por los entrevistados aluden a un liderazgo resultante de las funciones que tienen asignadas o bien por el proyecto del cual son responsables. Sin embargo, consideran que los padres y alumnos los visualizan como líderes dentro del

centro escolar. Respecto al liderazgo dentro de la institución se encontró que existen distintas formas de ver quién lo ejerce y cómo lo hace. Surgen algunas opiniones muy interesantes que ponen de manifiesto la manera en que éste se practica. Las respuestas permiten encontrar diferencias y similitudes en las opiniones.

En esta categoría se observa que aunque la concepción sobre liderazgo aún está un poco alejada de una clara definición sobre la distribución del liderazgo, sí desarrollan actividades que se van apegando a las características de un liderazgo distribuido, tal y como se constata en la revisión de la teoría, en donde se hace alusión al ejercicio de un liderazgo distribuido aún sin la claridad conceptual.

Los participantes comentaron sobre el desempeño del liderazgo por función, por personalidad y por características de la actividad. Pero la cotidianidad laboral y según su organización los va perfilando a la distribución de responsabilidades, funciones y tareas que no solo responde a la delegación de funciones. Su práctica va más allá de eso; es una clara ruta hacia el liderazgo distribuido.

A continuación, se observa los siguientes extractos de las conversaciones: la directora comenta: D. “Fíjate que... yo no sabía mucho del liderazgo distribuido pero creo que ese se da desde el momento de la planeación porque se da una sinergia, una participación de todos con lo mismo y porque yo soy la responsable normativamente de dar la cara o de...pues...” además dice: D. “Yo sí creo que hay un liderazgo distribuido porque además cada uno es bueno en lo que hace, y sabe cómo hacerlo, por ejemplo en terapia física Pepe es un líder en su área porque lo hace bien”.

Con estas opiniones de la directora, se observa que su postura es de buscar alternativas para mejorar la institución a través de la práctica del liderazgo, aunque reconoce que no conocía el término como liderazgo distribuido, considera que de manera natural ya no se puede ejercer un liderazgo sólo por autoridad jerárquica o centrada en una sola persona. En el siguiente segmento de respuesta lo constata: D “Hay maestros que ejercen muy buen liderazgo con sus papás y sus alumnos, se plantean acciones...este...así compromisos con sus papás y lo hacen bien y luego del equipo de apoyo hacen talleres focalizados con sus papás.”

Según lo que comentan los maestros respecto a las opiniones de los padres es interesante ya que dicen que no se trata solo de la opinión del personal dentro de la escuela; sus comentarios fueron que los padres como una forma de evaluar externamente la institución la visualizan con un liderazgo repartido en todos los miembros de la misma.

Esto lo constatan las siguientes respuestas de los docentes a las preguntas ¿consideran ustedes que el liderazgo está distribuido entre los miembros de la comunidad escolar? y ¿creen ustedes que la comunidad percibe que hay múltiples líderes en las escuela? El grupo de enfoque de docentes respondió: GED. D1: “Yo creo que si porque todos hacemos cosas según nuestra función pero creo que todos tenemos muy claro hacia donde tenemos que ir.” Otras respuestas interesantes al respecto son las del grupo de enfoque de coordinadores: GDC. C1: “Yo creo que desde afuera sí se percibe que hay muchos líderes, porque por ejemplo, los papás recurren a quien saben que les va

a resolver algún problema así como muy específico que traigan, ya sea con sus hijos o con cosas de su propia familia.”

Esta exposición de opiniones resalta que tienen una ruta a seguir y claridad hacia donde deben llegar. En ese sentido, las características del liderazgo, con la participación en la toma de decisiones, hacen que tanto ellos como personal la visualicen como una institución que realiza las tareas sin la necesidad de responder solo por indicación de la autoridad y con un desempeño a través de un liderazgo que no está situado en una sola persona. Ciertamente la distribución del liderazgo en un marco conceptual no es todavía identificado por el personal de la institución, sin embargo viven en su cotidianidad características de éste aún sin reconocerlas, tal y como lo expresa Bolden (2007) al argumentar que el liderazgo distribuido va mas allá que la suma de sus partes. Significa generar ideas de manera conjunta, hacer conciencia de trabajo conjunto compartir creencias, implica que está socialmente construido, pero esto es apenas la punta del iceberg. Por la expresión de los propios entrevistados y las observaciones realizadas esta es una forma de vivir el liderazgo dentro de la escuela aún sin tener claro el concepto como tal.

Categoría: Distribución del liderazgo parece favorecer el trabajo de los docentes

Para favorecer las tareas de enseñanza en el CAM, el personal ha establecido estrategias que les permiten atender las necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad o asociadas a otros factores, esto como resultado de las tareas para el logro de la misión, de tal manera que el liderazgo toma un papel importante, por ello en la pregunta ¿cómo empieza el liderazgo de una persona o un grupo en su escuela? La

directora comentó: D. “Si, y ya es la tarea del director como hacer el coach con el otro para ayudarlo a que saque lo mejor ya sea con asesoría o con orientación o con...” Para la misma pregunta el grupo de enfoque de docentes respondieron lo siguiente: GED1. “Bueno como yo soy docente, ceo que se nota más mi liderazgo con las cuestiones académicas, como por ejemplo cuando doy devolución de resultados a los padres sobre el avance de sus hijos”. Otra docente dijo: GED 2. “Pues yo también creo que así demuestro mi liderazgo, es que las dos somos docentes, aunque a veces en eventos donde interviene toda la escuela si tengo alguna función específica pues ahí es donde tengo un rol como líder.”

Se encuentra en esta investigación un CAM con proyectos que involucran a toda la institución, ya que todos están trabajando en función de lograr que el alumno de CAM egrese con competencias para una mejor inclusión en los diferentes contextos. Este punto está totalmente relacionado con la primera categoría respecto al conocimiento de la misión y visión escolar. El grupo de enfoque de coordinadores responde a esa misma pregunta: GEC. C:1 “Pues como te comentábamos, cuando la práctica lo exige o el momento lo pide, pues solo se va dando, pero hay cosas que sí las tiene que pedir la directora, sobre todo cuando son cuestiones administrativas y se requiere de las habilidades de alguno de los miembros del personal.”

Los coordinadores hacen referencia a adecuarse a la práctica en función de lo que ésta exija y de lo que surge de la vida cotidiana en la escuela y su modo de operar. Continúan destacando las habilidades de cada uno de los miembros del personal sin dejar de ver a la directora como la autoridad máxima de la escuela.

En el grupo de enfoque de docentes se encontró lo siguiente: GED. D1: “Esto ha sido como un descubrir para que eres bueno tu o tu independientemente del área que te tocó, o de la que eres responsable, porque bueno, hay funciones que son de alguien y no las puede ocupar otras personas, pero en sí dentro de la organización que tenemos y las actividades que se dan en todo el ciclo escolar, pues hemos logrado coordinarnos bien, la directora es un líder importante porque nos coordina, es fuerte en sus decisiones pero siempre trata de que hagamos las cosas lo mejor que se pueda, ella es muy técnica.”

Resalta en este comentario del grupo de coordinadores cuando dicen “es descubrir para que eres bueno independientemente del área que te toco”, porque esto demuestra que son capaces de asumir compromisos a partir de sus potencialidades. No hablan solo con base a la jerarquía vertical. Aunque no desconocen que existe, solo que son responsables de alguna área y que responden a determinadas funciones y al organigrama.

Con el análisis del conjunto de categorías y sus elementos de análisis se pudo observar que, en efecto, sí existe un liderazgo distribuido, no radical, tal y como se lee en la teoría, pero que finalmente esa es la distancia entre la teoría y la práctica. Es decir, la misma práctica regresa a la teoría y se construye nueva teoría. Los miembros de la institución sí se identifican como líderes, aunque sea a partir de sus responsabilidades, o desde su área o función.

Sin embargo, no se debe de obviar el hecho que en la mayoría de las respuestas que se obtuvieron y de las que se han presentado evidencias, se identifica que la directora tiene fuerte presencia en todo momento. Aún y cuando ella impulsa la toma de

decisiones de los miembros de su personal y fomenta el crecimiento profesional; cabe mencionar que ella se ve a sí misma como autoridad y reconoce la importancia de lo que hace dentro de sus funciones directivas tanto en el aspecto técnico como en el administrativo. Sin embargo, mantiene una postura abierta al cambio y de apego a lo que de éste se derive.

Llegar a este análisis exigió un ejercicio de revisión minuciosa de cada respuesta de los participantes, de la observación dentro de la institución, misma que desde el momento de ingresar a ella se comienza a ofrecer información que se traduce en datos, además la revisión de documentos, con los que se pudo contrastar los registros y respuestas de entrevistas.

Es así como las coincidencias o similitudes encontradas permitieron la identificación del conjunto de categorías relacionadas entre sí y que aportaron cada una de ellas elementos que llevaron a responder a la pregunta de investigación y lograr los objetivos planteados en esta investigación.

A manera de contraste o triangulación con las ideas o teorías que presentan los autores en el capítulo 2 y el análisis que se hizo de estas, se pudo observar que durante toda la investigación se confirma que las proposiciones teóricas, respecto a la manera de distribuir el liderazgo, se han encontrado en esta institución en el sentido de no solo distribuir la tarea sino también la autoridad, aunque aún se encuentra en su etapa inicial tal y como comenta la directora al decir que no conocía el liderazgo con el término propio de liderazgo distribuido, pero que si considera que se practica en su institución.

Argumenta Youngs, (2007) al referir que las nuevas bases de la teorización del concepto de liderazgo distribuido en el campo de la dirección escolar aún se encuentran en una etapa de evolución respecto a la construcción del término. Así lo demostraron los resultados de la investigación y según la confrontación o triangulación con la teoría con base a las ideas principales de ésta y según las similitudes con los datos.

Según Harris y Spillane (2008), afirman que el liderazgo distribuido se caracteriza por reconocer que hay varios líderes, así lo demuestran los docentes en las respuestas a la entrevista ya que mencionan que cada quien es líder en lo que hace. Así mismo, y con base a la observación realizada durante las actividades cotidianas de la escuela, esto pudo ser constatado.

Cierre del capítulo

Para concluir, se puede decir que en este centro educativo que ha sido el campo de estudio para distinguir características y elementos del liderazgo que se practica, e identificar rasgos de un liderazgo distribuido; existe trabajo colaborativo de los docentes con flexibilidad y disposición, mismo que ha permitido la concreción de una visión compartida en la que la mayoría están de acuerdo y de la cual todos están informados, según se evidencia en las respuestas de las entrevistas a los grupos de enfoque y directora y en las observaciones realizadas. Según las respuestas obtenidas, se pudo constatar que la realización del proyecto escolar a través del Plan Estratégico de Transformación Escolar ha sido una oportunidad de trabajo en equipo generando sinergia durante su diseño.

Se ha trazado una ruta de trabajo guiada por un plan anual al cual se le da seguimiento y difusión a la comunidad. Aún y cuando no se tuvo acceso a ese documento, si se habló de él durante la investigación. Fueron frecuentes las respuestas de los entrevistados respecto a su construcción y la importancia de éste.

Reconociendo las diferencias de las habilidades y destrezas de cada uno, destacan las potencialidades de cada miembro del personal para su aprovechamiento en la incorporación del ejercicio de un liderazgo distribuido, así como las debilidades para considerarlas como áreas de oportunidad individual y que redunden en mejora institucional.

La claridad sobre hacia donde se tiene que llegar como propósito institucional ha sido una manera de dar seguimiento al trabajo. En función del logro de metas, la planeación estratégica ha permitido desarrollar un seguimiento oportuno con posibilidad de mejorar las acciones en función de logros educativos.

El sistema de evaluación que se ha implementado en la institución ha permitido que se genere una herramienta o estrategia que les permite facilitar la comunicación entre ellos, para la toma de decisiones más oportuna. Aunque este instrumento de evaluación interna (cuaderno de seguimiento) ha sido motivo de análisis y discusión, no ha dejado de ser un recurso que ha dado muestra de mejora con respecto a las formas de responder a las responsabilidades individuales que han de ser institucionales en su conjunto.

La posición de la directora es sacar lo mejor de cada persona y hacer de esto una fortaleza, es reconocer que cada uno puede ser líder desde sus potencialidades. Un factor que favorece el liderazgo distribuido es la fortaleza que se ha logrado en función de un trabajo en colaboración, que aunque se encuentra en un momento de incorporación de un liderazgo distribuido, según consta en las referencias que han hecho los entrevistados sobre como asumen las responsabilidades y la toma de decisiones de manera conjunta, y en lo que respecta a una cultura organizacional diferente por los proyectos específicos, su crecimiento ha sido en función de ir logrando día a día la distribución de las responsabilidades, los compromisos, es decir del liderazgo, es ir más allá de la delegación de funciones.

Un punto importante que se puede considerar como dificultad en la práctica de un liderazgo distribuido es la concepción del liderazgo que aún tienen algunos docentes; se observan opiniones centradas en los rasgos de la personalidad para ejercerlo.

Esta ha sido considerada en este estudio como una inconsistencia respecto al tema central de la investigación, que es liderazgo distribuido. Sin embargo, aún con las diferentes concepciones individuales de cada miembro del personal tiene respecto al liderazgo, se observa que la mayoría de los que participaron describen que el líder no solo es el director. Reconocen que todos en un momento dado se identifican como líder en función de la tarea asignada.

En relación a los compromisos institucionales, de la misión y visión de la escuela, reconocen que la función directiva en el sentido de la coordinación y orientación es

necesaria, sin embargo, el compartir un objetivo común los hace responsables de lograrlo.

La participación de los directivos y docentes son parte fundamental en el reto de distribuir el liderazgo. En esta escuela, según lo comentaron las personas entrevistadas, algunos padres de familia participan de manera más activa que otros; sin embargo, de alguna manera han demostrado su liderazgo identificando su participación desde el grupo al que pertenece su hijo y esto contribuye en la participación de las actividades generales de la escuela que van encaminadas al logro de la misión.

Las docentes entrevistadas refieren poner en juego sus propias fortalezas así como la observación de la fortaleza de sus compañeros para cumplir con su labor mostrando compromiso, responsabilidad y resultados en la atención a los usuarios del servicio.

En los resultados de la entrevista, se observa que a los tres tipos de participantes entrevistados, (director, y dos grupos de enfoque) aún les falta realizar una reflexión más profunda sobre la práctica del liderazgo en la escuela, pues no logran aún una identificación clara de las características del liderazgo distribuido según su concepción.

Aún y con la exposición del análisis anterior, en la práctica diaria de este centro educativo, sí se alcanza a identificar claros rasgos de la distribución del liderazgo aunque ellos como institución no lo identifiquen con ese término.

El conjunto de categorías analizadas, así como los elementos de análisis identificados en cada una de ellas, llevan a responder de manera positiva a la pregunta de investigación por los datos que cada una de ellas aportó, así como la posibilidad de

describir los factores del liderazgo distribuido del CAM que han contribuido al trabajo del centro, siendo éste el objetivo trazado para esta investigación y que ha sido alcanzado en este estudio.

Capítulo 5

Conclusiones

Introducción

Cuando se tiene en mente un tema de investigación, necesariamente se parte de la indagación y búsqueda de los antecedentes del tema. Esta es una de las principales tareas en la investigación científica; de esta manera se tiene la oportunidad de delimitar el problema e ir hacia la búsqueda de soluciones o explicaciones. En este sentido, y ubicados en el nivel de educación especial, se realizó la presente investigación en un Centro de Atención Múltiple (CAM) de la Cd. de Chihuahua, Chih. en donde se atiende a alumnos con discapacidad y/o trastornos generalizados del desarrollo.

Durante el presente capítulo, se expondrán los hallazgos más relevantes de la investigación. El capítulo se compone de varias secciones. Se exponen los procedimientos que apoyan la validez de lo que ha resultado de la investigación, alcances y limitaciones, información sobre el ambiente encontrado en el campo de investigación, así como las facilidades y dificultades presentadas durante el proceso. Además, se muestra a detalle los hallazgos más relevantes y posteriormente se verán recomendaciones para estudios futuros derivados de esta investigación, en dónde se presentan las posibilidades de ampliar este tema por otros investigadores con el interés de continuar con este tema abriendo futuras líneas de investigación.

Finalmente, se concluye con reflexiones finales del capítulo con ideas centradas en el tema de investigación y su relación con la escuela que fue escenario para el objeto de

estudio, así como la forma en que se le dio respuesta a la pregunta de investigación y se alcanzaron el objetivo que se trazó para este tema.

Validez de los resultados

Se implementó en la metodología de la investigación la triangulación y la verificación por los entrevistados. Como parte de la triangulación, se consideró el uso de múltiples fuentes que provean información sobre el tema en estudio, para, de esta forma, asegurar la credibilidad del estudio. En esta investigación se entrevistó tanto al director, como a los profesores. De ellos, unos son coordinadores y otros docentes frente a grupo. Se revisaron documentos de la escuela y se observó reuniones de trabajo.

Como resultado de lo anterior, se realizó el análisis de categorías sustentado en datos empíricos transcritos de la manera más cercana a la realidad o a la conversación que se llevó con ellos, mostrando parte de las opiniones de la mayor parte de los participantes en las categorías, buscando la reafirmación de ideas y reforzando con anotaciones de campo para sustentar los argumentos o análisis de los datos que se presentaron en el capítulo 4 como resultado de las observaciones, revisión de documentos y entrevistas.

También, se usó el proceso de validación de la información de campo a través de la verificación por los propios entrevistados. Es en esta parte donde los datos y su interpretación deben ser verificados por los mismos informantes, evitando así incluir datos que no hayan sido obtenidos o validados a través del estudio. En este caso se le

presenta la información a los participantes, con la finalidad de que validen la fidelidad de dichos comunicados.

En esta investigación, donde se ha estudiado una realidad en el campo educativo, se precisa respaldar la información obtenida a manera de contraste o triangulación con la literatura revisada. Sobre todo porque han sido revisadas diferentes fuentes teóricas para conocer el objeto de estudio que en este caso fue el liderazgo distribuido. De esta manera, se pueden triangular los distintos puntos de vista.

Alcances y limitaciones

Durante el trabajo de campo se encontró una escuela cuyos miembros se mostraron dispuestos a colaborar con la investigación ofreciendo parte de su tiempo para ser entrevistados y permitiendo la revisión de documentos de su institución que pudiera dar cuenta de los factores del liderazgo distribuido que se practican en ella; así mismo, permitieron ser observados en sus actividades docentes.

Sobre las limitaciones que se encontraron durante la investigación, solo se presentaron unas breves interrupciones durante la entrevista con la directora pero respondieron a la misma cotidianidad institucional; sin embargo no representaron problema en la recogida de datos.

Las debilidades en este estudio estriban en no haber abierto entrevistas a padres de familia y otras instituciones que colaboran con la escuela. Esto pudo haber ofrecido más información y mayores datos que pudieron ser analizados en este tema. Sin embargo, los datos obtenidos con el tiempo destinado según la delimitación, permitieron

responder a la pregunta de investigación y llegar a los objetivos. Para ese efecto, se analizó la información que se obtuvo logrando identificar los hallazgos que se verán a continuación.

Hallazgos

En los hallazgos de investigación se mostró que hay una relación estrecha entre la práctica del liderazgo distribuido y la intención de lograr o alcanzar la visión y misión escolar en virtud de que todos conocen el documento y lo tienen impreso y en versión electrónica. Se observó que existen evidencias de trabajo colaborativo observado en las reuniones de trabajo para toma de decisiones sobre sus proyectos institucionales.

Realizan trabajo en equipo de manera constante que se evidencia con las reuniones técnicas a las cuales hacen referencia en sus respuestas. Comparten la toma de decisiones, asumiendo las responsabilidades o autoridad necesaria según su área de trabajo o el proyecto del cual son responsables y haciendo uso de sus competencias individuales que se suman a las colectivas. Si esto se ve de manera separada pudiera pensarse que no son condiciones que representan la distribución de liderazgo, pero si se ven todos estos factores en conjunto, se puede identificar una escuela con el ejercicio de liderazgo distribuido.

También resultó interesante conocer algunas estrategias y prácticas que se llevan a cabo en la institución en busca de hacer más eficientes los procesos de comunicación, como el cuaderno de evaluación interna, o bien las reuniones técnicas para la construcción de los proyectos de mejora institucional.

Un hallazgo más es la posición que juega la directora escolar en la promoción del liderazgo distribuido en la escuela, cómo ella misma lo menciona, lo promueve y crea un balance porque sus subalternos, por decirlo de alguna forma, de todas maneras buscan su aprobación.

Además, la concepción que los participantes tienen sobre el líder, sobre todo porque aunque sus esfuerzos están enfocados en la incorporación del liderazgo distribuido, aún existe la idea de que la directora ejerce control. Entonces, hay un liderazgo distribuido, pero a decir de los participantes en este estudio y del análisis en capítulo IV, es un liderazgo claramente delimitado en áreas y funciones.

Recomendaciones para estudios futuros

Como ya se mencionó, una línea de investigación que se puede abrir a partir de este estudio es realizar uno a mayor plazo que permita registrar, tanto la actividad cotidiana de la escuela durante una cantidad de días más representativos, tal vez del año escolar, así como el registro a través de entrevistas de otros actores escolares, como estudiantes y padres de familia. Lo primero permitiría conocer con mayor detalle la cotidianidad de la vida escolar en las aulas y lo segundo se considera relevante porque los padres de familia tienen una importante participación en todas las actividades escolares, así como una constante comunicación con el personal en función de las situaciones específicas de sus hijos, ya sea por la discapacidad que presentan o por lo relacionado con el contexto áulico y escolar.

También es muy recomendable estudiar cómo se puede ejercer el liderazgo distribuido no solo en los CAM como el servicios escolarizados de educación especial, sino también en las USAER (Unidades de Servicio de Apoyo a la Escuela Regular), ya que es otra de las modalidades de atención de este nivel, esto debido a que su organización y operación es diferente a la del CAM pero sus fines son los mismos para el logro de la misión no precisamente del servicio educativo, si no de educación especial como nivel. En ese sentido, sería además interesante hacer un análisis comparativo entre una escuela que practique el liderazgo distribuido y uno que no lo practique para identificar las diferencias en el alcance de la visión y misión.

Reflexiones finales

Uno de los puntos principales se encuentra en las diferencias que aún se tiene respecto al concepto de liderazgo entre los miembros de la institución. Es evidente una concepción distinta entre: características del sujeto y el liderazgo repartido entre los miembros de la institución. Sin que ello signifique que en su desempeño se observe que obedecen al líder por sus rasgos personales o solo por autoridad.

Con lo anterior se pudo constatar que aunque el concepto no es claro para los participantes, su práctica diaria es a través del ejercicio natural de liderazgo distribuido. Se ve una directora que favorece la formación continua de los miembros del personal y que insta al desarrollo de competencias para ejercer liderazgo dentro de la institución. Lo manifiesta cuando dice “brillen en lo que hacen” y “saquen chispas”; así mismo reconoce el esfuerzo y logros de cada uno como parte de un todo. Es una directora que coordina las acciones que son indispensables dentro de su función, pero, sin ejercer la

autoridad como elemento de funcionamiento institucional que fuerza al cumplimiento de las tareas.

Se encontraron docentes dispuestos a asumir responsabilidades no sólo por función o por organización dentro del consejo técnico escolar, sino en relación al proyecto institucional y que como resultado de éste se contempla la planeación estratégica del centro. No obstante, los conflictos personales dentro de la institución que se alcanzan a visualizar a causa de la adquisición de una nueva herramienta de evaluación interna que ha sido un poco difícil de incorporar, pero que se considera se encuentra en proceso, su organización favorece los proyectos que como centro educativo se han planteado.

Si bien es cierto que el ejercicio del liderazgo distribuido se ha ido fortaleciendo en esta institución aún sin tener conceptualmente la claridad sobre el mismo, también es cierto que hay factores que aún impiden que se dé como una forma de alcanzar la misión y la visión. Obstaculiza de alguna manera la práctica del liderazgo distribuido cuando se enfrentan a la dificultad de reconocerse a sí mismos como líderes dentro de la institución de manera consciente o de manera individual, es decir, sin la necesidad de que esto se los reitera la directora, la confusión conceptual puede ser un elemento que fomente el arraigo al concepto clásico de liderazgo, dificultando que se logre la transición al liderazgo distribuido al que se encuentran arribando de manera natural.

Otra dificultad está en la molestia de algunos, de asumir la corresponsabilidad de la autoridad debido a que aún parte del personal siente temor de ser evaluado por sus propios compañeros y sentir, como algunos de ellos comentaron, según lo refiere la

directora, que opinan que tienen “directoras chiquitas”. En ese sentido, puede verse amenazada la incorporación de este tipo de liderazgo, aunque cabe mencionar que no es una amenaza preocupante por observarse más elementos a favor de la distribución del liderazgo que en contra, tal y como se expuso en el análisis de los resultados.

Sin embargo, aún prevalece la resistencia al cambio de algunos miembros de la institución, a modificar el liderazgo tradicional y acceder a este nuevo enfoque. De tal manera que los profesores de educación especial, los directores y las autoridades educativas necesitan fortalecer sus competencias docentes y de liderazgo dentro de la institución.

Con base a este planteamiento, se presentan las siguientes recomendaciones:

- Es necesario promover, entre la comunidad escolar, el conocimiento de las características del liderazgo distribuido a través del análisis de su conceptualización.
- Incluir en los temas de las reuniones técnicas aspectos directamente relacionados con el ejercicio de este liderazgo dentro de la escuela.
- Que las escuelas dirijan su mirada hacia una forma diferente de ejercer el liderazgo, mismo que permita que se generen cambios para garantizar el logro de los propósitos educativos desde otra forma de organización.

Concluyendo se puede decir que el ejercicio del liderazgo distribuido viene a ser la gran oportunidad del cambio, sin embargo, no es fácil romper con paradigmas tan arraigados, considerando que por historia se ha transcurrido con el uso y en ocasiones

abuso de la autoridad, y con ello como complemento, el temor a la figura autoritaria. La posibilidad de distribuir no solo las tareas, sino también la autoridad no es una acción común, mucho menos fácil, pero si se identifica como una de las formas más efectivas para alcanzar la misión y la visión institucional, seguramente será una estrategia aceptada e incorporada por los centros educativos con miras a ser instituciones efectivas.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, M. (2003). La dirección escolar en el contexto europeo. *Organizacion y Gestión Educativa*, 1-8.
- Alvariño, C., Arzola, S., Brunner, J., Recart, M., & Vizcarra, R. (2000). Gestión escolar: un estado del arte de la literatura. *Paideia*, 15-43.
- Bernanelli, S. (2008). La gestión pública para una educación inclusiva. *REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 58-70.
- Bibriesca, F. (2010). *Modelos de capacitación en ambientes laborales para personas con discapacidad*. Sinaloa, México: SEP.
- Bolden, R. (2007). Distributed Leadership. *Leadership The Key Concepts*, 1-8.
- Bolívar, A. (2009). Una dirección para el aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 81, 49-106.
- CAM. (2012). Proyecto Jornada artística. *Proyecto*. Chihuahua, Chihuahua, México: CAM.
- Cayulef, C. (2007). El liderazgo distribuido una apuesta de dirección escolar de calidad. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 144-148.
- Codina, J. A. (2004). Saber escuchar. Un intangible valioso. *Intangible Capital*, 1-26.
- Cuevas, M., Díaz, F., Hidalgo, V. (2008). Liderazgo de los directores y calidad de la educación. Un estudio del perfil de los directivos en un contexto pluricultural. *Profesorado. Revista de curriculum y formación de profesorado*, 1-20.
- Deusdad, B. (2003). El concepto de liderazgo político carismático: Populismo e identidades. *Opción*, 9-35.
- Flores, M., y Torres, M. (2010). *La escuela como organización de conocimiento*. México: Trillas.

- Chamorro, D., y Fernández, M. (2005). *Factores determinantes de liderazgo del director*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- García, I. (2010). Liderazgo distribuido, una visión innovadora de la dirección escolar, una perspectiva teórica. *OMNIA*, 19-36.
- Garvanzo, G. (2010). Liderazgo para una gestión moderna de procesos educativos. *Revista de la Universidad de Costa Rica*, 15-29.
- Giroux S. y Tremblay G. (2008). *Metodología de las Ciencias Humanas*. México. Fondo de Cultura Económica.
- González, M. (s.f.). Aspectos Éticos de la Investigación Cualitativa. *Ciencia tecnología y sociedad, innovación tecnológica*, 1-13.
- González, M. (2003). El liderazgo en tiempos de cambio y reformas. *Organización y Gestión Educativa*, 4-8.
- González, L. (2001). Empoderar: Nuevo concepto de liderazgo para el administrador educativo. *Educación. Revista de la Universidad de Costa Rica*, 41-47.
- Gorrochotegui, A. (2007). Un modelo para la enseñanza de las competencias del liderazgo. *Educación y Educadores*, 87-102.
- Harris, A., y Spillane, J. (2008). Liderazgo distribuido a través del espejo. *Gestión de la Educación*, E.U.
- Hernández S., Fernández C., Baptista L. (2006). *Metodología de la investigación* (5ª ed.). México: Mc Graw Hill.
- Longo, F. (2008). Liderazgo distribuido, un elemento crítico para promover la innovación. *Capital Humano*, pag. 86, 84-91.
- López, J., y Lavié, M. (2010). Liderazgo para sostener procesos de innovación en la escuela. *Red de Revistas Científicas de América Latina*, 71-92.
- Lozano, F. (2010). Metodología utilizando la Investigación Cualitativa. *Recolección de apuntes elaborado por Mtro. Eduardo Lozano*. México: ITESM.
- Luengo, R. (20 de Abril de 2012). Obtenido de fuden.es:
http://www.fuden.es/ficheros_administrador/f_metodologica/Validaci%C3%B3n1_48297201011458.pdf

- Manes, M. (2005). *Gestión estratégica para instituciones educativas*. México, D.F: Granica.
- Mendoza, R. J. (1999). Reseña de "Tiempo educativo mexicano V" de Pablo Latapí. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 167-177.
- Mulford, B. (2006). Liderazgo para mejorar la calidad de la educación secundaria: algunos desarrollos internacionales. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 1-22.
- Murillo, F. (2004). Nuevos avances en la mejora de la escuela. *Cuadernos de pedagogía*, p.49.
- Murillo, J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Reice. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y cambio en Educación*, 11-24.
- Oliviera, D., Goncalves, G., & Melo, S. (2004). Cambios en la organización del trabajo docente. *Revista mexicana de Investigación Educativa*, 183-197.
- Ormord, J. (2005). *Aprendizaje Humano*. México. D.F: Pearson.
- Pareja, J (2007). Conflicto, comunicación y liderazgo escolar: los vértices de un triángulo equilátero. *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 1-19.
- Pareja, J. (2009). Liderazgo y conflicto en las organizaciones educativas. *Educación y educadores*, 137-152.
- Rodríguez, D., y Valldeoriola, J. (s.f.). *Motodogía de la investigación*. Universidad Oberta de Catalunya.
- Ruíz, M. (2007). *Sistema de planeación para instituciones educativas*. México, D.F: Trillas.
- Sandoval, L. (2002). Expeiencias en gestión escolar y liderazgo de directivos y educadores (parte B). *Educación y educadores*, 160-165.
- Sánchez, V., Tapia, C., y Becerra, S. (2006). Liderazgo: una mirada desde directivos, profesores y alumnos. *Revista de Psicología*, 29-52.
- SEP. (2006). *Orientaciones Generales para la Educación Especial y la Integración Educativa*. México, D.F: SEP.

- SEP. (2006). *Plan Estratégico de Transformación Escolar*. México, D.F: Dirección General de Desarrollo de la Gestión e Innovación Educativa.
- Trujillo, M., López, J., y Lorenzo, M. (2009). Liderazgo Educativo en la Gestión de Redes Sociales en la Web 2.0 Innovación y Cambio en las Organizaciones Educativas. *Reice. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 35-46.
- Youngs, H. (2007). Tener la "presencia" y el valor de ver más allá de lo familiar: Un desafío a nuestra hipótesis habitual de la dirección de la escuela. *Nuevas imágenes para Escuelas y Educación: Desafío, La creación y conexión*, (págs. 1-12). Sydney, Australia.

Apéndices

Apéndice A: Guía de observación

Propósito: Buscar y documentar evidencia de la distribución del liderazgo, identificando quién toma un rol de líder, cuando, y por qué lo hace y cómo se coordina la gente durante la interacción.

Datos generales:

Nombre de la institución.- _____

Fecha y hora de la observación.- _____

Nombre del observador. _____

Participantes _____

Evento, situación o episodio observado _____

CRITERIO	OBSERVACIÓN
<ul style="list-style-type: none">• Evento/junta/interacción que se observa	
<ul style="list-style-type: none">• Tipo y número de participantes	
<ul style="list-style-type: none">• Cómo se distribuyen	

físicamente los participantes	
<ul style="list-style-type: none"> • Tema de discusión/asunto tratado 	
<ul style="list-style-type: none"> • Clima de la conversación (cómo se siente el ambiente) 	
<ul style="list-style-type: none"> • Quiénes participan y en qué manera 	
<ul style="list-style-type: none"> • Quién invita el liderazgo (se origina con los participantes sin invitación o alguien les invita a participar activamente) 	
<ul style="list-style-type: none"> • Interacción y coordinación entre miembros del grupo 	
<ul style="list-style-type: none"> • Percepción de la efectividad de la interacción (¿se aceptó el 	

<p>liderazgo de estas personas?</p> <p>¿fueron las personas indicadas para el asunto?)</p>	
--	--

<p>Notas descriptivas</p> <p>(Notas detalladas, cronológicas acerca de lo que el observador ve, escucha; lo que ocurre; el escenario físico)</p>	<p>Notas reflexivas</p> <p>(Notas concurrentes acerca reacciones personales, experiencias, pensamientos del observador)</p>

Apéndice B: Entrevista semi-estructurada con el Director y grupos de enfoque

El mismo guión de tópicos será utilizado tanto con la directora como para los grupos de enfoque.

Preguntas:

1. ¿Cuál es la visión de la escuela?
Brevemente, ¿Cuál es el plan para lograrla?
2. ¿Están todos familiarizados, y de acuerdo, con la visión?
¿Están todos familiarizados, y de acuerdo con el plan para lograrla?
¿Cómo sabe usted que todos están informados y siguiendo la planeación?
3. ¿Considera usted que el liderazgo está distribuido entre los miembros de la comunidad escolar (si hay necesidad de clarificar - comunidad = gente interna y externa de la escuela)?
¿Por qué cree usted eso?
4. ¿Quiénes demuestran el liderazgo?
¿Cómo considera que lo demuestran?
¿Cuáles funciones se quedan con quiénes?
5. ¿Cómo empieza el liderazgo de una persona o un grupo en su escuela?
¿Ellos mismos deciden hacerlo o lo piden otras personas?
6. ¿Cuáles son las ventajas de distribuir el liderazgo?
y ¿Cuáles considera que son los retos u obstáculos?
7. ¿Cómo se coordinan entre ustedes al hacer el trabajo de la escuela?
8. ¿Cree usted que la comunidad percibe que hay múltiples líderes en la escuela?
¿Por qué tiene esa impresión?
9. ¿Qué rol juega usted como líder?

10. ¿Le gusta a usted trabajar así o cree que es mejor o más fácil situar el liderazgo en una sola persona?

¿Por qué?

11. ¿Cuál es el proceso que han seguido para llegar donde están ahora en cuanto al liderazgo?

Apéndice C: Oficio solicitud directora

Chihuahua. Chih. a __de _____de 2012

C. Profra. Cintia Ivonne Delgado Acosta

Directora del CAM N° 18 presente.-

Por medio de la presente me permito solicitar a usted su aprobación para llevar a cabo en la institución a su cargo, un proyecto de investigación relacionado con el ejercicio del liderazgo distribuido.

Dicha investigación corresponde a la materia de Proyecto 1 del Tecnológico de Monterrey campus Chihuahua, a través de la Universidad Virtual, ya que me encuentro cursando esta materia para la conformación del documento de titulación.

Para tales fines será necesario realizar algunas técnicas de investigación como la observación, entrevista y análisis de algunos documentos que tenga usted a bien proporcionar, según la solicitud que se le haga.

De antemano agradezco infinitamente todas las facilidades que tenga a bien proporcionar para llevar a cabo dicho estudio.

Sin otro particular de momento me pongo a sus respetables órdenes para cualquier duda o aclaración.

Elia Dinora Escamilla Arroyo

Estudiante de la Universidad Virtual del

Tecnológico de Monterrey Campus Chihuahua

Apéndice D: Oficio solicitud a docentes

C. Profra.

Presente.-

Por medio de la presente me permito solicitar a usted su aprobación para realizar una entrevista y observación en su área de trabajo, como parte de la investigación que se realizará en esta institución a la cual pertenece.

Dicha investigación corresponde a la materia de Proyecto 1 del Tecnológico de Monterrey campus Chihuahua, a través de la Universidad Virtual, ya que me encuentro cursando esta materia para la conformación del documento de titulación.

Le informo que su aprobación es totalmente voluntaria y que será una actividad totalmente cuidadosa que no altere en ningún momento el ejercicio de sus funciones.

De antemano agradezco infinitamente todas las facilidades que tenga a bien proporcionar para llevar a cabo dicho estudio.

Sin otro particular de momento me pongo a sus respetables órdenes para cualquier duda o aclaración.

Elia Dinora Escamilla Arroyo

Estudiante de la Universidad Virtual del

Tecnológico de Monterrey Campus Chihuahua