

Liderazgo educativo: De lo clásico a la búsqueda de lo autóctono¹

José M. Rodríguez Matos

Resumen

En este artículo, se elabora una breve síntesis de la teoría de liderazgo del siglo XX, identifica sus lineamientos principales y señala sus fisuras en la interpretación y explicación del liderazgo. A partir de este planteamiento, el autor intenta probar la siguiente hipótesis: *Las teorías de liderazgo, desde sus propios dominios de conocimiento, exclusivamente, se autolimitan, a la vez que limitan el liderazgo como práctica, por que omiten componentes fundamentales que lo definen como un proceso integrado e interdisciplinario que cobra sentido en la totalidad de una realidad socio-histórica-cultural.*

El autor propone una taxonomía que divide la evolución de la teoría de liderazgo en tres etapas: la formación de un concepto, la transición y el despunte de un modelo criollo. Las dos primeras etapas reflejan la trayectoria del siglo pasado. En la primera etapa, se agrupan las teorías conforme a su enfoque: de cualidad, de proceso y de producto. En la segunda etapa, se agrupan las teorías de liderazgo en dos categorías: como forma de pensar y como expresión cultural. El autor resume lo que, a su juicio, son las corrientes más importantes que demandan nuevas concepciones del liderazgo. En la tercera etapa, propone algunos lineamientos para la creación de un modelo criollo a partir de las fisuras que contiene la teoría clásica y de una lectura crítica previa de la realidad educativa puertorriqueña. Dicho modelo se sustenta en el paradigma cualitativo, desde perspectivas constructivistas y críticas.

Descriptor: liderazgo, modelo criollo de liderazgo

Abstract

Educational Leadership: From classic theory to the search of the creole

In this article the author elaborates a brief synthesis of the theory of leadership in the XX Century, identifies their main propositions, and points out their pitfalls in explaining and interpreting the practice of leadership. Based on this statement as a starting point, the author intends to prove the following hypothesis: *Leadership theories, exclusively from their own domain of knowledge, limit themselves and the practice of leadership because they omit critical components that define leadership as an integrated and interdisciplinary process that acquire meaning in the totality of a socio-historical-cultural reality.*

The author proposes a taxonomy that divides the evolution of leadership theory in three stages: the formation of a concept, the transition

and the blunt of a Creole model. The first two stages reflect the trajectory of leadership in the past century. In the first stage the theories are grouped according to their approach in three categories: quality, process and product. In the second stage the theories are grouped in two categories: a way of thinking and a cultural expression. The author resumes what he thinks are the most important streams that demands new conceptions of leadership. In the third stage he makes some propositions for the creation of a creole model, starting from the pitfalls of classic theories and from a “critical reading” of Puerto Rican educational reality. Such model is sustained in the constructivist and critical perspectives of the qualitative paradigm.

Keywords: leadership, Creole model

Contrario al surgimiento de teorías en muchos campos del saber que han sido el producto de especulaciones o explicaciones idealizadas en torno a determinados fenómenos, la teoría de liderazgo ha sido el producto de investigaciones, la mayoría de éstas muy rigurosas, en torno a diversos aspectos de la práctica del liderazgo. A partir de esta premisa, como hecho histórico, quienes sostenemos que toda teoría y toda investigación tiene que partir de la práctica concreta, a la vez que debe tener dicha práctica como referente constante, deberíamos concluir tres cosas referentes a la teoría de liderazgo: a) es la más refinada y la más completa porque ha surgido de la práctica; b) es la que mejor guía esa práctica porque es una expresión concreta de ella; y c) es la que mejor sirve a la investigación como instrumento de refinamiento de la teoría y la práctica. Sin embargo, a mi juicio, no es así. ¿Qué posibles explicaciones podríamos esgrimir para afirmar que la teoría de liderazgo adolece de los mismos cuestionamientos que hacemos a la teoría en general? Entre otras, podemos señalar las que siguen a continuación, que han sido reconocidas por los más prominentes teóricos de la teoría organizacional.

En primer lugar, el liderazgo es un concepto complejo sobre el cual tenemos muchas percepciones y experiencia, pero no existe una concepción clara, universal y de consenso en torno a sus atributos y su constitución. Por lo tanto, las investigaciones toman puntos de partida distintos, a veces antagónicos, en torno a este concepto. Lo mismo hacen otras teorías organizacionales y administrativas.

En segundo lugar, a pesar de que he afirmado que la teoría de liderazgo ha tenido su entronque en la práctica, el ejercicio teórico ha obviado los elementos sociales, culturales, ideológicos, económicos e idiosincrásicos de cada escenario, concentrándose en elementos específicos y aislando los mismos.

En tercer lugar, el grado de especificidad de las teorías y de las investigaciones en torno a las mismas, no tiene alcance universal, sin embargo, se pretenden aplicar al universo organizacional.

En quinto lugar, la investigación se ha circunscrito al paradigma positivista cuantitativo como única herramienta epistemológica. Esto, asociado con el paradigma pragmático imperante, ha desembocado en una visión utilitaria que sostiene que si no es útil y si no hay una producción concreta, no sirve.

En sexto lugar, cada teoría tiende a mirar el liderazgo desde su propia óptica sin dar importancia a los marcos teóricos de otras disciplinas que podrían enriquecerla.

En séptimo lugar, las teorías no proveen para la inclusión de los asuntos controversiales del momento.

En octavo lugar, las teorías organizacionales, la administrativas y la de liderazgo se nutren de modelos de las ciencias sociales, en vez de crear sus propios modelos.

A partir de estos planteamientos, me atrevo a sugerir la siguiente hipótesis, la cual intento probar parcialmente con este artículo. Las teorías de liderazgo, desde sus propios dominios de conocimiento, exclusivamente, se autolimitan, a la vez que limitan el liderazgo como práctica, porque omiten componentes fundamentales que lo definen como un proceso integrado e interdisciplinario que cobra sentido en la totalidad de una realidad socio-histórica-cultural.

De estos planteamientos surgen dos proposiciones: a) Se impone una síntesis crítica de la teoría de liderazgo, que genere un cuerpo de saberes, a la vez que perciba, estudie y guíe la práctica como parte de una totalidad y no como un ejercicio aislado. Consecuentemente, el estudio del liderazgo requiere paradigmas y metodologías cualitativas, a partir de su práctica en el escenario puertorriqueño. b) Para elaborar mi tesis, voy a presentar el panorama general de la evolución de la teoría del liderazgo durante el siglo XX, de modo que puedan percibir algunas de las fisuras que mencionaré referente a la teoría, e iré sentando las bases para la construcción de un modelo criollo, autóctono, que tenga mayor sentido para nuestra educación puertorriqueña.

El panorama histórico de la teoría de liderazgo me sugiere una taxonomía que ayuda a entender mejor este concepto y a tener un marco de referencia más claro para construir el nuevo modelo de liderazgo que necesitamos y queremos. Pretendo probar las limitaciones del elemento especificidad (a modo acusatorio) de la investigación y la teoría del liderazgo. Voy a ir brevemente sobre elementos importantes de la trayectoria del liderazgo durante el siglo pasado, dividiéndola en tres etapas. Las primeras dos etapas se fundamentan en el paradigma cuantitativo-positivista. La tercera, la que propongo, se fundamenta en el paradigma cualitativo. Dentro de la primera etapa, que llamo la formación de un concepto, establezco una taxonomía de las teorías dividiéndolas en tres grupos, según su enfoque: de cualidad, de proceso y de producto. Dentro de la segunda etapa, que llamo transición, incluyo el liderazgo como una forma de pensar, el liderazgo como una expresión cultural

y, además, sintetizo algunas corrientes que sugieren un nuevo paradigma de liderazgo. En la tercera etapa, expongo mis proposiciones para la elaboración de un modelo criollo de liderazgo.²

Con estas observaciones queda claro que en el título de esta ponencia, la frase “de lo clásico a la búsqueda de lo autóctono” no representa los extremos de un continuo, sino una ruptura de paradigmas: del paradigma cuantitativo que caracterizó las primeras dos etapas del desarrollo de la teoría de liderazgo, al paradigma cualitativo que propongo para el estudio y la práctica del liderazgo en la educación.

Primera etapa: La formación de un concepto

El liderazgo como cualidad

En este grupo ubicaré las teorías de liderazgo que destacan el elemento cualidad desde tres perspectivas: la del líder, la de los seguidores y la del ambiente. A continuación, expondré sus lineamientos principales.

Teoría de rasgos

Esta teoría es la más clara expresión del liderazgo como una cualidad. Se refiere a cada uno de los caracteres naturales o adquiridos, tradicionalmente asociados a una persona. En esta categoría subyace la visión del liderazgo como arte (cualidades natas) o como ciencia (habilidades aprendidas). Esta es la concepción clásica del enfoque de rasgos de Stogdill (1948). Este enfoque se basa en unos rasgos psicológicos, intelectuales y de personalidad encontrados en todos los líderes de una revisión de 120 estudios realizados por este autor: capacidades, logros, responsabilidad, participación y status. Stogdill reconocía, no obstante, que el liderazgo no se puede explicar solamente en términos de un individuo, sino tiene que tomar en cuenta la interacción de los rasgos de liderazgo con variables situacionales. Esto se conoció como la Teoría del Gran Hombre. Predominó durante la primera mitad del siglo XX. El problema fundamental de esta teoría era la inconsistencia; muchos conocidos líderes no tenían esos rasgos, y tener esos rasgos no era sinónimo de liderazgo. ¿Qué otras limitaciones nos plantea esa teoría? Veamos cuatro de éstas: a) el marcado énfasis en la figura del líder; b) la omisión de las características del grupo; c) la omisión de las variables situacionales; y d) el soslayamiento de los factores contextuales. ¿Es que no creemos que el líder posee unas cualidades que son determinantes en el ejercicio del liderazgo? Creo que todos concurremos que sí. Lo que afirmamos es que esas cualidades no constituyen un perfil, mucho menos una fórmula para ser líder. Afirmamos, además, que esos atributos están ligados a muchos otros factores. Sin embargo, muchas de las investigaciones que se llevan a cabo, que yo les llamo “proféticas” (por su intención predictiva) siguen poniendo su énfasis en el perfil del líder del nuevo siglo, y algunos se atreven incluir el nuevo milenio.

Teorías del comportamiento

El enfoque de comportamiento también apunta a determinadas cualidades, pero en términos de una conducta. Este movimiento surge durante la década de los años 50. Los teóricos del comportamiento intentan determinar lo que hacen líderes efectivos, identificando los efectos del comportamiento del líder en la productividad y la satisfacción de los seguidores. Los estudios del comportamiento del líder, de la Universidad de Iowa (White & Lippite), investigaron esa relación utilizando tres estilos: democrático, autoritario y laissez-faire. Los trabajadores prefirieron el estilo democrático y el laissez-faire sobre el autoritario. Según estos estudios, la productividad fue un poco mayor con el estilo autoritario.

Otros estudios del comportamiento, también de la década de los años 50, se llevaron a cabo en Ohio State University. En mi análisis ubico estos estudios en el liderazgo como cualidad porque también se concentran en dos rasgos de la conducta del líder -consideración y estructura-, según los observan los seguidores mediante un instrumento denominado Leadership Behavior Descriptive Questionnaire. La primera de éstas tiene que ver con las relaciones humanas y, la segunda, con la organización del trabajo. De aquí surgieron cuatro categorías: baja estructura y alta consideración, baja estructura y baja consideración, alta estructura y alta consideración, alta estructura y baja consideración. Tampoco estas investigaciones pudieron sustanciar la relación entre el comportamiento del líder y la ejecución de los trabajadores. Demostraron que la satisfacción y la productividad pueden mejorar si el líder demuestra alta estructura y consideración.

Otros estudios realizados en la Universidad de Michigan intentaron establecer relación entre el comportamiento del líder, los procesos de grupo y la ejecución del grupo, utilizando tres estilos de liderazgo: orientado hacia la tarea, orientado hacia las relaciones y orientado al liderazgo participativo. Los hallazgos fueron contradictorios. Los estudios preliminares demostraron que la productividad era mayor con líderes orientados hacia las relaciones. Investigaciones posteriores sugirieron que los líderes efectivos eran orientados hacia las tareas y hacia las relaciones. La efectividad del grupo está determinada por la calidad del líder presente en el grupo, en vez de la diferenciación de la tarea.

Los estudios de Likerts ³ (1961) también apuntan a cualidades del líder agrupadas en cuatro estilos de liderazgo: autoritario-explotador, autoritario-benevolente, consultativo y democrático. El liderazgo consultativo y participativo creaba un ambiente de más confianza, comunicación, colaboración y apoyo.

Otros estudios tratan de entender el comportamiento del liderazgo desde la perspectiva del poder y la influencia. Según Razik y Swanson (2001), varios estudiosos han elaborado sobre este tema. Se destacan Blake & Mouton (1961) –quienes abordan situaciones de poder como la competencia, la colaboración y falta de poder. French y Raven (1968) atienden el poder de

la recompensa, el poder coercivo, el legítimo, el referente (unidad e identificación con el líder) y el experto. Hickson, Hinings, Lee, Schneck & Pennings (1971) estudian las variables de contingencia: habilidad para lidiar con problemas, centralidad de la función y grado de unicidad. Salancik & Pfeffer (1977) se acercan a la utilización del poder compartido y las variables: escasez, criticidad, incertidumbre. Otros que se suman a esta lista son: Shetty (1978) con variables situacionales: manejo, subordinados, organizacionales; Hollander (1979) con procesos de poder: ganancia y pérdida; House (1984) mediante el estudio del carisma, la autoridad la competencia, el poder político; Bennis (1986) el poder transformativo; Abbot y Caracheo (1988) examinan la perspectiva del poder de autoridad y el prestigio; Yukl (1989) la dirección: vertical y horizontal; fuentes: posición, personal y política; Smith & Peterson (1989), Gardner (1990) estudian el poder socio-cultural.

Características del ambiente

En esta categoría del liderazgo como cualidad cae, a mi juicio, el enfoque situacional de Lipham (1973). Intenta identificar características distintivas del ambiente a las cuales se puede atribuir el comportamiento del líder. Este enfoque sostiene que el liderazgo es una respuesta que se compone de características particulares de un determinado grupo. Por lo tanto, el líder en un grupo no necesariamente tiene que ser líder en otro. Los investigadores tratan de aislar características específicas que tienen relevancia para el comportamiento y la ejecución del líder. Algunas variables que han sido postuladas como determinantes situacionales son: las propiedades estructurales de la organización, el clima organizacional, las características del rol y las características de los subordinados. Este enfoque es un salto de “los líderes nacen, no se hacen” a “los líderes se hacen por la situación, no nacen”. A partir de la década de los años 50, las investigaciones sugieren que tanto los factores de personalidad como los situacionales son importantes.

El liderazgo como proceso.

El segundo grupo de teorías, según mi taxonomía, es el de liderazgo como proceso. Como sugiere el término, denota la acción de adelantar algo en el transcurso del tiempo. Así, pues, se refiere a un conjunto de fases sucesivas de un fenómeno. Esta es una forma un tanto más dinámica de concebir el liderazgo; le imparte característica de dinamismo, acción y cambio. Los enfoques de contingencia de: Fiedler (1967), Tannenbaum & Schmidt (1973), House & Mitchell (1974) y Hersey, Blanchard & Natemayer (1979) están asociados con este tipo de liderazgo. Este enfoque sostiene que el liderazgo depende de muchas variables: la situación favorable, la especificidad de la tarea, la relación líder-miembro, la personalidad del líder y la madurez del grupo. Como podemos notar, en este enfoque convergen, además, aspectos de los enfoques de: rasgos, comportamiento y situacionales. La hipótesis de Fiedler

era que los líderes podían mejorar su efectividad modificando situaciones que se ajustaran a su estilo de liderazgo. El énfasis en la modificación de la situación hace que este enfoque sea uno de procesos. Fiedler identificó tres factores situacionales que afectan la efectividad del liderazgo: a) la calidad de las relaciones líder-subordinado; b) la posición de poder del líder; y c) el grado de estructura de la tarea. Como resultado de este trabajo los estilos de liderazgo ya no son buenos o malos, sino se definen de acuerdo a la efectividad en situaciones específicas.

Según Razik y Swanson (2001), entre los exponentes de los enfoques de contingencia y situacionales se destacan prestigiosos teóricos que añaden dimensiones diversas al liderazgo:

Teoría	Variabes situacionales	Estilos de liderazgo
Fiedler, Teoría de contingencia	calidad de las relaciones líder-subordinado	Orientación: tarea o relaciones
House, Teoría del paso y la meta	subordinados, ambiente	directivo, apoyo, participativo, logros
Hersey & Blancard Teoría situacional	madurez del subordinado	relaciones, tarea
Blake & Mouton Managerial Grid	Todas las situaciones	participativo
Kerr and Jamier Teoría del sustituto	Sustitutos, neutralizadores	
Vroom y Yetton Modelo de toma de decisiones	Calidad de la decisión información relevante estructura del problema importancia y probabilidad de aceptación de decisiones por subordinados importancia de decisiones y metas compartidas cantidad de conflicto entre subordinados	autocrático, consultativo, grupal

El liderazgo como un producto

En este tercer grupo, se encuentran las teorías de determinantes situacionales. Estas perciben el comportamiento del líder como determinado

por características situacionales, tales como: la expectativa del rol, la misión, la tarea del grupo y la definición flexible del rol. La personalidad y los valores pueden prejuiciar su percepción del rol, causando conflicto de roles (Razik & Swanson, 2001). La teoría sugiere que la expectativa del líder en torno a los resultados de la conducta afecta la selección de su comportamiento. Son los resultados los que modifican las expectativas del líder. El liderazgo como producto se refiere al resultado de una gestión. ¿Podríamos hablar del ejercicio del liderazgo sin la expectativa de unos resultados deseados? No hay duda que el liderazgo guarda estrecha relación con asumir la responsabilidad de una tarea y llevarla a cabo. Ese énfasis en el producto es el que ha dado origen al modelo transaccional. Este modelo establece control mediante la distribución de incentivos. Crea un sistema de recompensas económicas, políticas, psicológicas y de otro tipo por el trabajo duro y el éxito en las tareas asignadas. Este tipo de liderazgo requiere tener control sobre el sistema de incentivos, en función de un producto. El problema estriba en que, así como se tiene control sobre el incentivo, se tiene control sobre el castigo. El liderazgo transaccional busca control indirecto mediante la atención a las estructuras organizacionales y cómo éstas facilitan o impiden el trabajo. Se concentra en la definición de funciones y en el desarrollo de políticas y procedimientos. Estos líderes piensan que si tienen éxito en mejorar las operaciones de la organización, mejora la academia. Se concentran en crear y estabilizar programas.

Segunda etapa: Puntos de un nuevo paradigma

El liderazgo como una forma de pensar

Una cuarta categoría en la evolución del concepto liderazgo es su concepción como una forma de pensar. Mitchell y Tucker (1992) sostienen que el liderazgo es menos un asunto de una acción agresiva, que una forma de pensar y sentir sobre nosotros mismos, sobre nuestro trabajo y sobre la naturaleza del proceso educativo. Esto sitúa al líder en un proceso reflexivo sobre todos los elementos necesarios para lograr los fines institucionales en sus múltiples dimensiones. Las acciones efectivas surgen de procesos reflexivos pensados por gente que tienen atributos distintos. El liderazgo, como una forma de pensar, está asociado con una nueva corriente de liderazgo que denominamos el *liderazgo transformativo*. Esta forma de liderazgo es la que más se ajusta a los atributos y a la relación del nuevo administrador, del nuevo consejero y el nuevo docente. Se fundamenta en una redistribución del poder. Este tipo de liderazgo surge cuando los líderes se preocupan más por ganar la cooperación y la participación enérgica de los miembros de la organización, que en obtener tareas particulares. Es un liderazgo que se asocia con hacer que la gente crea en ella misma y en las metas de la organización. El líder transformativo se orienta hacia la gente, no hacia las tareas y la ejecución; construyen relaciones y ayudan a los seguidores a identificar estrategias para

su consecución. A diferencia del liderazgo transaccional, este líder le da más importancia a la gente que a las estructuras. Se ocupan más de las capacidades de los docentes y sus creencias; dirigen sus esfuerzos a construir y a fortalecer las normas y las actitudes organizacionales.

Burns (1978) examinó el liderazgo en un contexto político estudiando distinciones entre poder, liderazgo, liderazgo transaccional y liderazgo transformativo. Definió el liderazgo como el proceso recíproco de movilizar, personas con ciertas motivaciones y valores, con varios recursos económicos, políticos y otros, en un contexto de competencia y conflicto para alcanzar unas metas independientes o mutuas de líderes y seguidores. Burns establece una diferencia entre el liderazgo transaccional y el liderazgo transformativo. En el primero, las personas se relacionan con el propósito de intercambio de algo de valor. Son conscientes del poder de cada uno, usualmente buscan lograr sus propósitos y forman relaciones temporeras. En el liderazgo transformativo una o más personas se juntan con otros, de tal manera que tanto líderes como seguidores se estimulan mutuamente a niveles más alto de motivación y moral.

Pero la mayor solidez del liderazgo transformativo estriba, a mi juicio, en lo siguiente. Burns basa su teoría en una jerarquía de necesidades humanas, estructura de valores y etapas de desarrollo moral. El papel del líder es ayudar a los seguidores a trascender las necesidades y las etapas de desarrollo moral para lograr propósitos comunes. Burns (1978) luego sostuvo que el liderazgo político, sin embargo, se puede definir sólo en términos de cambios sustantivos con propósitos en la vida de la gente.

Bass (1985), quien representa, a mi juicio, la tradicional postura conservadora de los teóricos norteamericanos, difiere de la conceptualización de Burns en tres aspectos: a) Bass incluye la idea de expandir el arreglo de necesidades de los seguidores en lugar de elevar los niveles de necesidades; b) Bass elimina la dimensión moral del liderazgo; c) Aunque Burns ve el liderazgo transaccional y el transformativo como opuestos de un continuo, Burns sostiene que los líderes exhiben ambos tipos de liderazgo dependiendo de la situación. Bennis y Nanus (1985) sostienen que el liderazgo transformativo es la habilidad de los líderes para dar forma y elevar las motivaciones y las metas para lograr cambios significativos mediante intereses comunes y energías colectivas. Los líderes definen una visión congruente con la de los valores claves de los seguidores, y construyen una arquitectura social o una cultura social que le imparte un significado común en el cual los seguidores pueden realizar tareas y lograr éxitos. Para conseguir esto los líderes deben ser capaces de crear una visión, comunicar esa visión a través de acciones simbólicas y significados compartidos, demostrar integridad mediante el acercamiento persistente de esa visión, reconocer sus fortalezas y debilidades, evaluar su habilidad en relación con los requisitos de la tarea y enfocar en metas positivas.

Las prácticas de liderazgo transformativo y liderazgo transaccional se ven, a menudo, como complementarias. Tanto Bass (1987), proponente del

concepto liderazgo transformativo, como Sergiovanni (1990), consideran las prácticas transaccionales como centrales para mantener la organización. Pero éstas no estimulan el mejoramiento. El liderazgo transformativo provee los incentivos para que la gente mejore sus prácticas. Por esto, Bass se refiere al liderazgo transformativo como “valor añadido”. Bass le atribuye cuatro características esenciales: carisma, inspiración, estímulo intelectual y consideración individual. Con esta categorización se desploman muchos de los planteamientos de Bass, tomando un giro hacia la teoría de rasgos de principios del siglo XX.

Un ingrediente clave en el liderazgo transformativo, según Bennis y Nanus (1985), es el de empostrar. Esta es la habilidad de los líderes, mediante intercambio creativo de poder, para estimular a los seguidores alcanzar una visión y realizar metas (Razik & Swanson, 2001).

El liderazgo como expresión cultural

Aunque en la teoría de liderazgo transformativo ya se comienzan a destacar elementos culturales, Sergiovanni y Corbally (1986) toman esta dimensión y proponen una re-conceptuación del liderazgo. Sostienen estos autores que hay que moverse de una concepción de liderazgo en la que efectividad se define como el logro de objetivos, a una concepción de construcción de identidad, de aumento del entendimiento y de hacer el trabajo de otros más significativo. Sergiovanni definió liderazgo de calidad como un balance entre liderazgo táctico (logro de los objetivos con efectividad y eficiencia) y liderazgo estratégico (obtener apoyo para políticas, propósitos y planes a largo plazo). La concepción de Sergiovanni, y lo que posiblemente sea su mayor contribución a la teoría de liderazgo, es que las organizaciones hay que verlas, no como sistemas, sino como entidades culturales en las cuales el significado que se deriva de las acciones es más importante que las acciones mismas. Sergiovanni plantea la preocupación y el hecho de que las teorías occidentales ven el liderazgo efectivo como una cuestión de productividad al margen de los elementos culturales. Sostiene este autor que el liderazgo como una expresión cultural descansa en el análisis de la relación compleja entre el liderazgo táctico y los antecedentes y significados estratégicos. Antecedentes se define como perspectiva, principios, plataforma operacional y política (influencia sobre otros) requeridas para guiar las decisiones y el comportamiento del líder. Los significados se desarrollan en un sistema de creencias de reflexión con propósito, planificación, persistencia y pareo de la gente con las metas institucionales. De la interacción de estos componentes emerge una cultura organizacional que define lo que es importante y gobierna el comportamiento.

Teóricos como Smith & Peterson (1989), Shein (1985) y otros han apoyado, con algunas variaciones, los planteamientos de Sergiovanni, y señalan que esta forma de liderazgo apunta hacia una nueva cultura organizacional.

Schein (1992) define la cultura de una organización como los supuestos básicos que la organización crea en su lucha con las fuerzas externas e internas. En una cultura colaborativa, los docentes hablan, observan, critican y planifican juntos. Las normas de responsabilidad colectiva y mejoramiento continuo los estimula a aprender entre sí. En esta cultura, los líderes comunican creativamente las normas culturales de la organización, los valores y las creencias de las relaciones interpersonales día a día.

El liderazgo transformativo (asociado con los conceptos de colaboración y colegialidad) también enfatiza la construcción de cultura y la solución de problemas; respeta las diferencias individuales, pero reconoce la necesidad de una experiencia común y un compromiso compartido con la cultura emergente. Está íntimamente ligado a los conceptos de reinventar y reestructurar las organizaciones. El líder transformativo se ve a sí mismo como responsable con la redefinición de metas que con la implantación de programas. Creen que los docentes de alto rendimiento son más artistas creativos que trabajadores diestros. Para ellos la docencia es efectiva sólo cuando se integra en una actividad cohesiva y coordinada que se basa en el compromiso, no en la competencia.

Roberts (1985) sostiene que la acción colectiva que genera el liderazgo transformativo les da potestad a quienes participan en el proceso y crea esperanza, optimismo y energía. En esencia, el liderazgo transformativo facilita la redefinición de la misión de la gente, una renovación de su compromiso y la reestructuración de sus sistemas para el logro de metas.

El modelo de Koestenbaum (1991) intenta integrar la investigación en torno al liderazgo -rasgos, comportamiento, contingencia y determinantes situacionales- en un modelo. La teoría mira más allá de estas variables y las relaciona con el ambiente macro, interno y externo. Se ve el liderazgo como "mind set" y como un patrón de comportamientos. Los líderes efectivos son aquellos que entienden su papel en las organizaciones, pueden analizar y diagnosticar variables de tareas y humanas, pueden prescribir acciones y proveen visión para la consecución de las metas. La teoría sugiere un renacer da la orientación del líder que enfatiza un llamado emocional de la persona como calificación para el liderazgo.

En busca de factores integradores de un nuevo paradigma

La teoría de liderazgo, como he reseñado, ha ido sufriendo cambios significativos a lo largo de todo este siglo, que han sido el producto de numerosos factores. A pesar de que he señalado una etapa de transición que establece un puente hacia nuevas formas de concebir el liderazgo, todavía el quehacer, tanto teórico como práctico, en torno a este proceso, se ha mantenido dentro del mismo paradigma clásico, fuertemente influenciado, o mas bien, determinado por el positivismo característico del siglo XX. Múltiples corrientes demandan una renovación, adaptación y transformación del estudio y de la práctica del liderazgo. ¿A qué corrientes me refiero y cómo las clasifico?

Aunque no es el propósito de este trabajo elaborar en torno a los mismos, veamos algunas de éstas y sus diversas dimensiones:

corrientes filosóficas: el constructivismo, el reconceptualismo, la ética, el post modernismo, la dialéctica como lógica del pensamiento y otras;

corrientes sociológicas: el multiculturalismo, la diversidad, el movimiento de derechos civiles, el movimiento de inclusión, la violencia, la transformación de la familia, la insatisfacción social por la educación, especialmente por parte de los contribuyentes, y otras;

corrientes psicológicas: avances de estudio sobre el cerebro, nuevas teorías de aprendizaje, inteligencias múltiples;

corrientes económicas: la globalización, la economía de mercado, la privatización, los vales educativos, las políticas prestatarias del Banco Mundial y del Fondo Monetario Internacional;

corrientes curriculares: los enfoques multidisciplinarios, interdisciplinarios y transdisciplinarios, el lenguaje integral, los movimientos Retorno a los Básicos, Educación Básica y Ajuste para la Vida, los estándares educativos, la comunidad de aprendizaje, el aprendizaje cooperativo y otros;

avances científicos y tecnológicos: la era de la informática, las computadoras y la internet y otros.

Otras

Como producto de muchos de estos factores, han surgido movimientos relacionados con el producto de la educación, que han tenido impacto en la forma de llevar a cabo el ejercicio de liderazgo. Se evidencia, en forma más clara y contundente, un nuevo paradigma de liderazgo, que cambia el significado y las relaciones entre maestros, consejeros, administradores y otros participantes. Surge un liderazgo con nuevos atributos: facilitador, integrador, proactivo, democrático, participativo, ágil, diversificado, crítico y compartido que trasciende los límites disciplinarios, para mencionar sólo algunos. Asociada con estos nuevos atributos surge una nueva terminología más cónsona con las prácticas que se esperan de un liderazgo con dichos atributos. Se acuñan conceptos tales como: procesos de grupo, consulta entre colegas, mejoramiento continuo, autosupervisión, monitoría propia, supervisión de pares, trabajo en equipo, mentoría, comunidad de aprendizaje, mega gerencia, reinención de la administración, devolución, etc. El libro *Managing the New Organization*, Limerick (1993) menciona varios términos cónsonos con esos nuevos atributos y asociados a las características de las organizaciones modernas: NETWORK, METAWORK, VALUEWORK Y WORKPOWER.

De todo este cuadro, han surgido modelos que pretenden operacionalizar un nuevo paradigma en el campo de la administración educativa y el liderazgo: las escuelas de la comunidad (Site Based Management, School

Based Management), la administración por equipo, la administración rotativa y las escuelas sin principal. Estos movimientos descansan sobre dos pilares: el empotestamiento y la descentralización que, como mencioné antes, surgen de la ruptura de las estructuras jerárquicas tradicionales. Cabe destacar que todas estas prácticas descentralizadoras, que para nosotros son novedosas, datan de la década de los años 60 en países como Australia (Judith Chopman), Inglaterra (Paul Poland), Nueva Zelanda, España, Estados Unidos (Michael Murphy), Cánada y Puerto Rico.

Cuando miramos las teorías de liderazgo que hemos esbozado, y cuando complementamos esa visión panorámica con nuestra práctica de liderazgo, nos damos cuenta de los múltiples factores que inciden en el liderazgo y de las múltiples dimensiones que lo conforman, que ninguno de estos marcos toma en consideración en forma integrada. El liderazgo no se puede entender ni ejercer adecuadamente al margen de la totalidad de la situación, incluyendo: las características de los participantes, las configuraciones estructurales de la organización, la definición de los roles y las condiciones ambientales externas e internas de la organización. Todos esos factores que inciden en el proceso de liderazgo, hacen de éste una práctica compleja que demanda interpretación de las relaciones interdisciplinarias que tienen lugar en ese drama. De igual forma, demandan un análisis riguroso de los valores, las percepciones, las tradiciones y las motivaciones de las personas que intervienen en el proceso” (Rodríguez, 2001).

Más aún: todo este cuadro apunta a un liderazgo como expresión de una realidad social, fuera de la cual no tiene sentido. Un liderazgo de esta naturaleza tiene bases culturales e ideológicas; no es neutro, y no puede serlo. Tiene que adherirse a las aspiraciones nuestras como pueblo, como sociedad con una historia única, al margen de la cual no puede operar la educación. Por esta razón, sostengo que desde el punto de vista teórico, una visión interdisciplinaria y multidisciplinaria de los fundamentos de la educación -la filosofía, la sociología, la antropología, la psicología y la historia- enmarcados en una lectura crítica de la realidad social, económica, política y cultural puertorriqueña, proveen todos los elementos para la construcción de un paradigma que sirva de infraestructura a la práctica del liderazgo en nuestras instituciones educativas.

Reafirmo mi hipótesis (que parece quedar clara a través todo esta reflexión). Las teorías de liderazgo, desde sus propios dominios de conocimiento, exclusivamente, se autolimitan, a la vez que limitan el liderazgo como práctica, porque omiten componentes fundamentales que lo definen como un proceso interdisciplinario que cobra sentido en la totalidad de una realidad socio-histórica-cultural.

Tercera etapa: el despunte de un modelo criollo de liderazgo

A partir de las críticas que he señalado al paradigma cuantitativo que inspiró la teoría de liderazgo durante el pasado siglo, afirmamos que la

investigación cualitativa provee las herramientas para la creación de un modelo autóctono. Pero esto significa un giro radical en la forma de concebir el liderazgo, una nueva óptica, un nuevo paradigma. Pero, ¿qué significa esto? Sugiere que tenemos que asumir una nueva visión ontológica del liderazgo, o sea, una visión distinta de la realidad; una ubicación epistemológica distinta, o sea, una forma distinta de teorizar y una metodología distinta de la investigación y del ejercicio del liderazgo.

El paradigma tradicional positivista ha asumido la visión de una realidad estática y objetiva con muy pocas o ningunas variaciones. Sin embargo, el paradigma cualitativo asume que el liderazgo hay que verlo como un proceso socio-histórico, que cobra forma y significado en el contexto de unos valores sociales, políticos, culturales, éticos y del género. Así, el liderazgo se fundamenta en un realismo histórico, no en realismo inmutable regido por leyes y fórmulas inamovibles. Desde esta perspectiva, el liderazgo es una constante construcción de significados. Y si la realidad es cambiante y dinámica, entonces el liderazgo tiene esos mismos atributos, y es una actividad que se construye día a día en un proceso social que involucra a todos los actores.

Cuando decimos que el liderazgo es construcción de significados, entramos en una dimensión epistemológica fundamental en el ejercicio del liderazgo. El conocimiento surge de la interpretación constante y la reinterpretación de la realidad. Son las capacidades analíticas, reflexivas, y creativas las que producen conocimiento en ese mundo de relaciones contextuales. Pero ese conocimiento está matizado por valores, creencias y actitudes, es decir, se fundamenta en una ética. En otras palabras, ese conocimiento está enmarcado en una cultura organizacional y nacional.

Desde el paradigma cualitativo que propongo no existe una marcada dicotomía entre líderes y participantes. Esta dicotomía es la antítesis del liderazgo como una construcción social. Por cuanto es un proceso social tiene que ser dialógico porque se nutre de las relaciones multidimensionales. No importan tanto los hechos como el conocimiento que se genera de ese proceso social de reflexión en busca de significados.

El nuevo estudio y el nuevo ejercicio del liderazgo tiene que romper las barreras que lo limitan a un proceso de mover la gente para planificar, organizar, dirigir y controlar. Esa visión reduccionista del liderazgo (y de la administración educativa) lo cosifica y lo aísla del contexto. El liderazgo hay que verlo, estudiarlo y ejercerlo como un instrumento de transformación, tanto de las estructuras organizacionales como de las estructuras sociales. En este sentido, el liderazgo que se ejerce en las instituciones educativas está directamente comprometido con las condiciones de injusticia y desigualdad social. Sin esta dimensión social, reducimos el liderazgo al ejercicio del “cosismo”, el cual defino como el afán desmedido por hacer cosas. Este tiene dos niveles de manifestación: el “cositismo” y el “embelequismo”. El primero es el afán por hacer cositas aquí y allá. Es lo que alguien llamó el “síndrome

del principal superficial hiperactivo”. Es un esfuerzo extenuante por hacer cositas que diluyen el día y la semana, pero nada aportan a la misión institucional. “Se me fue el día en na”, suelen decir los líderes que practican el cosismo. El segundo, el “embelequismo” es una expresión más refinada del “cosismo”. Es el afán por hacer cositas de mayor envergadura, inventos que impresionan, pero no adelantan la agenda institucional. Casi siempre están impregnados de deseos de reconocimiento. El “cositismo” y el “embelequismo” sólo producen montañas de papeles, por lo que su resultado neto es el “papelismo”.

Tenemos que movernos del “liderismo cosista” al liderazgo constructivista y crítico. Y tenemos que dejar de investigar sobre el cosismo. Es un ejercicio fútil seguir aislando variables para estudiar un fenómeno que por su naturaleza y propósito es una unidad, una totalidad que sólo tiene significado en el contexto. Por esto es que sostenemos que el paradigma de investigación cualitativa aporta mucho más que el paradigma cuantitativo a un cabal entendimiento y ejercicio del liderazgo en las organizaciones educativas puertorriqueñas.

En vez de seguir con lo que he llamado investigación profética (lo que serán los líderes en un futuro impredecible), es tiempo de empezar a estudiar el liderazgo puertorriqueño en el mundo de relaciones de nuestro propio escenario; allí donde se ejerce. Lo que importa no es el estudio de lo que van a ser nuestros líderes, sino lo que son; no es el estudio de lo que van a hacer, sino lo que están haciendo; no son los atributos que deben tener, sino los que tienen. Las preguntas que deben guiar nuestras investigaciones son, entre otras: ¿qué caracteriza a nuestros líderes? ¿qué han hecho figuras de la educación puertorriqueña que les ha ganado el atributo de líderes? ¿qué pasa en el escenario educativo puertorriqueño día a día que demanda qué tipo de líderes? Ya basta de usar la teoría como punto de partida para nuestras investigaciones. A nadie le interesa tanto los atributos universales del líder que proponen esas teorías como lo que caracteriza a nuestros líderes educadores puertorriqueños. No vale la pena seguir invirtiendo esfuerzo y energía de académicos y estudiantes graduados para demostrar si los líderes son orientados a la gente o a la tarea, o si son democráticos, directivos o “laissez faire”, o si tienen tal o cual destreza o no, o en qué cuadrante caen de qué sé yo cuál instrumento reduccionista. Con meras observaciones llegamos a estas conclusiones. También sabemos, de sobra, que los líderes tienen que ser visionarios, dominar la planificación estratégica, tomar decisiones, ser buenos comunicadores, dominar la tecnología, etc., etc., etc. Lo que no sabemos es, entre muchas otras cosas, es qué caracteriza a nuestros líderes, qué tipo de líderes demandan nuestros escenarios educativos, qué necesitan nuestros líderes para un ejercicio crítico de sus funciones, etc.

La respuestas a éstas y otras preguntas requiere una metodología distinta de investigación, que desista de aislar variables, sino que integre; que

no busque lo particular, sino lo global y lo contextual. Esta nueva visión requiere: a) un análisis de nuestros escenarios como una totalidad que sólo tiene significado en su contexto; b) la identificación de los rasgos únicos que caracterizan nuestras instituciones educativas y a nuestros líderes; c) la codificación o clasificación de esos rasgos; d) la identificación de contradicciones; e) una agenda concertada entre grupos de instituciones educativas para buscar generalidades y particularidades entre distintos escenarios, y otras consideraciones.

A manera de conclusión

He elaborado una breve síntesis de la teoría de liderazgo del siglo XX, he identificado sus lineamientos principales y he señalado sus fisuras en la interpretación y explicación del liderazgo. Para facilitar este proceso de análisis, elaboré una taxonomía en la cual dividí la evolución de la teoría de liderazgo en tres etapas: la formación de un concepto, la transición y el despunte de un modelo criollo. Las dos primeras etapas reflejan la trayectoria del siglo pasado. En la primera etapa, agrupé las teorías conforme a su enfoque: de cualidad, de proceso y de producto. En la segunda etapa, agrupé las teorías de liderazgo en dos categorías: como forma de pensar y como expresión cultural. Además, resumí lo que a mi juicio son las corrientes más importantes que demandan nuevas concepciones del liderazgo. En la tercera etapa, propongo algunos lineamientos para la creación de un modelo criollo a partir de las fisuras que contiene la teoría clásica y de una lectura crítica previa de la realidad educativa puertorriqueña. Dicho modelo se sustenta en el paradigma cualitativo, desde perspectivas constructivistas y críticas.

La pregunta queda planteada: ¿ Cuáles son los elementos de ese modelo criollo, autóctono de liderazgo? La respuesta está al final de un largo camino que sólo la encontrarán quienes gustan abrir camino mientras caminan. El tiempo avanza mientras el liderazgo educativo en nuestro país pide a voces una reformulación radical. Nuestros líderes tienen la palabra. Pero que sea: ¡YA!

Referencias

- Abbott, M. & Caracheo, F. (1988). Power, authority and bureaucracy. In N. J. Boyan (Ed.), *Handbook on research in educational administration*. New York: Longman.
- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: Free Press.
- Benis, W. & Nannus, B. (1985). *Leaders: The strategies for taking charge*. New York: Harper & Row.
- Blake, R. R. & Mouton, J. S. (1978) *The new managerial grid*. Houston, Tx: Gulf.
- Burns, J. M. (1978). *Leadership*. New York: Harper & Row.
- Fiedler, F. E. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw Hill.
- Hersey, P. & Blanchard, K. H. ((1982). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*. Englewood Cliffs, N. J: Prentice Hall.
- Hoy, W. K. & Miskel, C. G. (2000). *Educational administration: Theory, research and practice*. New York: Random House.
- Koestembaun, P. (1991). *Leadership: The inner side of greatness*. San Francisco: Jossey Bass.
- Likert, R. (1961). *New patterns of management*. New York: McGraw Hill.
- Limerick, D. (1993). *Managing the new organization: A blueprint for networks and strategic alliances*. San Francisco: Jossey Bass.
- Lipham, J. (1973). Leadership: General theory and research. In L. Cuninghame and W. Gephart (Eds.), *The science and the art today*. Itasca: F. E. Peacock.
- Mitchell, D. & Tudker, S. (feb. 1992). Leadership as a way of thinking. *Educational Leadership*. Alexandria, Va.: ASCD.
- Razik, T. A. & Swanson A. D. (2001). *Fundamental concepts of educational leadership*. Upper Saddle River, N. J.: Prentice Hall.
- Rodríguez, J. M. (1989). *Hacia un modelo dialéctico-interdisciplinario de liderazgo educativo* (Documento inédito). Conferencia en la Universidad de Costa Rica en San José.
- Rodríguez, J. M. (2001). *La estructura de la administración crítica: una Interpretación dialéctica*. San Juan: APPU.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership: A dynamic view*. San Francisco: Jossey Bass.
- Sergiovanni, T. J. (1992). *Moral leadership: Getting to the heart of school improvement*. San Francisco: Jossey Bass.
- Sergiovanni, T. J. & Crbally, J. E. (Eds.) (1986). *Leadership & organizational culture*. Urbana, IL: University of Illinois Press.
- Smith, P. B. & Peterson, M. F. (1989). *Leadership, organizations and culture: an event management model*. London: Sage.

- Stogdill, R. M. (1948). Personal factors associated with leadership: A survey of the literature, *Journal of Psychology*. 25 (35-71).
- White, R. & Lippitt, R. (1990). Leader behavior and member reactions in three social climates. In Hall (ed), *Models for management: The structure of competence* (2nd ed., pp146-172).

Notas

¹ Este artículo surgió de una ponencia en ocasión de la Asamblea Anual de la Asociación para el Desarrollo de la Supervisión y el Currículo (ASCD), celebrada el 6 de octubre de 2001 en el Ponce Hilton.

² Debo señalar que estas categorías son un primer acercamiento reflexivo a una taxonomía de las teorías, por cuanto están sujetas a posterior análisis y revisión.

³ En virtud de la traducción incorrecta del neologismo inglés “empowerment” como apoderamiento, se acuña el vocablo empotestar formado por el prefijo *em*, que significa *hacer que sea* y el sustantivo *potestad* que significa *dominio, poder, jurisdicción*, para aludir a la acción de dar potestad, poder o jurisdicción a una persona o grupo, para tomar decisiones y llevar a cabo tareas propias de su desempeño.