

DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/revedu.v40i1.16148>

## Consideraciones teóricas sobre el concepto de liderazgo y su aplicación en la investigación educativa

### Theoretical considerations on the concept of leadership and its application in educational research

Claudia Navarro-Corona<sup>1</sup>

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación

Ciudad de México D.F., México

[c.navarrocorona@gmail.com](mailto:c.navarrocorona@gmail.com)

**Recibido:** 8 octubre 2014 **Aceptado:** 22 octubre 2015 **Corregido:** 11 noviembre 2015

**Resumen:** *El liderazgo ha sido estudiado por décadas desde diversas posturas y áreas del conocimiento; sin embargo, la abundancia de enfoques y publicaciones, lejos de contribuir a la discusión, ha dificultado los consensos. En medio de su indefinición, el término sigue adquiriendo relevancia en el campo de la investigación educativa. A partir de la revisión de 40 publicaciones, incluyendo cinco meta-análisis, el presente trabajo busca dar respuestas a las preguntas: ¿cómo se define el liderazgo?, ¿cómo se ha desarrollado el concepto en el campo educativo y en otros campos de conocimiento?, ¿qué aportes hace la bibliografía sobre el liderazgo que resulten relevantes para la definición del trabajo de los directores y directoras escolares y su estudio? El artículo reafirma las líneas de investigación a partir de las cuales se ha abordado el concepto y aporta una postura integradora de los tres enfoques principales desde los que se ha abordado el fenómeno en diversos campos del conocimiento. Se expone el liderazgo como una forma de ordenamiento social emergente de la coincidencia entre las características del líder y las necesidades de un grupo en una circunstancia específica y no solo como la consideración de cualidades individuales y del carisma del líder. Se concluye que el liderazgo representa una estructura frágil, vulnerable y corruptible cuando se desea establecerlo como orden permanente de funcionamiento. Se plantea que, en la medida en que se tenga claridad sobre el origen del liderazgo como fenómeno, podrán delimitarse las expectativas que se tienen sobre el desempeño de quienes ejercen las direcciones escolares.*

**Palabras clave:** *Liderazgo, director y directora escolar, liderazgo transformacional, liderazgo transaccional.*

**Abstract:** *For decades, leadership has been studied from numerous perspectives and in different areas of knowledge; however, the many approaches and the great number of publications, far from contributing to the discussion, have prevented a consensus. Despite its lack of clarity, the term continues to gain importance in the field of educational research. Based on the review of 40 publications, including five meta-analyses, this paper seeks to answer the following questions: How is leadership defined? How has the concept developed in the field of education and in other fields? What insights derived from the review of the literature are relevant to the work of school principals? This article supports the prevailing lines of research on leadership and provides an integrative view of the three main approaches. Leadership is considered a form of social order that emerges from the match*

1 Doctora y Maestra en Ciencias Educativas por el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California; es Licenciada en Educación Secundaria con Especialidad en Español, egresada de la Escuela Normal Superior de Hermosillo. Cuenta con más de 10 años de experiencia docente en distintos niveles educativos: educación básica, media-superior y superior. Ha participado en el desarrollo de diversos proyectos de investigación vinculados al área de formación docente. Desde el 2008 ha estudiado los procesos de ascenso que sigue el profesorado del sistema educativo estatal y federalizado para llegar a los puestos directivos y las formas en que el personal a cargo de la dirección y subdirección de escuelas secundarias se involucra en procesos de socialización. Como resultado de esta actividad ha participado en diversos congresos de corte nacional e internacional. Se ha desempeñado como catedrática de la Universidad Autónoma de Baja California en el área de capacitación docente y evaluación pedagógica. Actualmente pertenece al Instituto Nacional de Evaluación para la Educación, en donde ocupa el puesto de subdirectora de área en la Dirección General para la Evaluación de Docentes y Directivos.

*between the characteristics of the leader and the needs of a group in a specific situation. It concludes that leadership is a fragile structure that is vulnerable and corruptible when it is established as a permanent working order. If there is clarity as to the origin of leadership as a phenomenon, the expectations about the performance of school principals will be defined.*

**Key words:** *Leadership, school principal, transformational leadership, transactional leadership.*

El liderazgo ha sido estudiado como concepto en distintos campos sociales y observado como fenómeno por décadas en diferentes culturas. La producción bibliográfica que se ha desprendido es vasta y en crecimiento. Como ejemplo, se tiene la comparación de las cifras arrojadas por dos búsquedas en la red: una primera búsqueda realizada el 20 de abril de 2013 mediante el buscador “Google Scholar” arrojó 2, 300, 000 publicaciones relacionadas con el término *leadership* y 228, 000 con el de *liderazgo*. En esta misma fecha, una búsqueda en “Amazon.com”, ubicó 88,626 títulos relacionados con este tema, disponibles para su venta. Una nueva búsqueda realizada un año después en Google Scholar, el 21 de abril de 2014, mostró que estas cifras se habían incrementado a 2, 650, 000 resultados vinculados a *leadership* y 289, 000 a *liderazgo*. Por su parte, la nueva búsqueda en Amazon.com en esta misma fecha, mostró 118,234 títulos disponibles para su venta.

El interés para estudiar el concepto de liderazgo radica en el planteamiento de que este es primordial para definir el comportamiento, la cohesión y los resultados obtenidos por grupos humanos (Bass y Bass, 2008). Sin embargo, pese a la gran producción de estudios, no se presentan acuerdos sobre el término o sobre aspectos centrales que le permitan consolidarse como constructo científico. La falta de consenso en cuestiones como el enfoque del estudio, las características que perfilan a la persona líder, e incluso, la propia definición del liderazgo ha propiciado que, lejos de enriquecer la diversidad de propuestas que contribuyan a la discusión, se tienen resultados contradictorios que dejan en claro que, pese a la gran producción textual, el concepto aún se encuentra en estado incipiente (Hughes, Ginnett y Curphy, 2006).

Así mismo, en el campo académico, los desacuerdos no son menores que en la bibliografía no especializada. Se observan distintos entendimiento del concepto. Cada uno, parece estar definido a partir de sus perspectivas particulares de quienes investigan y de los aspectos de los fenómenos que más les interesan (Yukl, 2008). En este sentido, es posible señalar que la mayoría de las definiciones empleadas en la producción científica son arbitrarias, pues han sido elegidas según el objeto de estudio que se aborda y los intereses del investigador o investigadora (Bass y Bass, 2008).

La indefinición del concepto de liderazgo ha llevado a sus detractores a debatir sobre la utilidad del concepto. Miner (1975, 1982), por ejemplo, cuestiona la validez del concepto para ser empleado como un constructo científico. Este autor propone que este concepto sea abandonado y que, en su lugar, se adopte algún otro que resulte de mayor utilidad y que sea fructífero para su operacionalización (Miner, 1975).

Por otro lado, pese a la falta de acuerdos sobre el entendimiento del liderazgo, tanto en el ámbito académico como en el no especializado, en el campo educativo el concepto se retoma como un término de uso común, no solo incorporado en el argot del magisterio, sino también, adoptado por las organizaciones internacionales y la normatividad vigente en materia

educativa y de uso común en autorías en la investigación de este campo (por ejemplo, en la Ley General del Servicio Profesional Docente, en México, [DOF, 2013]).

Dada la relevancia del concepto de liderazgo en el ámbito educativo, se considera pertinente explorar la definición del término. El presente trabajo tiene el objetivo de realizar una revisión teórica del concepto de liderazgo a partir de la producción que se tiene en el tema en distintos campos de estudio. No se trata de hacer una revisión exhaustiva o un recuento de definiciones sobre liderazgo. Se pretende hacer una reflexión y contrastar su sentido desde el campo de la educación en relación con otras áreas del conocimiento. Las preguntas a las que se busca dar respuesta son: ¿cómo se define el liderazgo? y ¿cómo se ha desarrollado el concepto en el campo educativo y en otros campos?, ¿qué aportes hace la bibliografía sobre el liderazgo que resulten relevantes para la definición del trabajo de los directores y directoras escolares y su estudio?

La revisión incorpora 40 trabajos entre los que se encuentran cinco meta-análisis elaborados en distintos campos del conocimiento. Procesualmente, la localización de los estudios se inició en el campo de la investigación educativa. La mayoría de investigaciones de dicho campo remitían a los trabajos de autores clásicos, como Burns (1979), Yukl (1989) u otros que desarrollaron el concepto desde otras áreas afines como la administrativa o la política, por ejemplo; por este motivo, se recurrió a trabajos que estudiaran el concepto de liderazgo desde perspectivas distintas a la educativa. Se consultaron trabajos en inglés y español elaborados entre 1979 y 2010, provenientes de diferentes países, principalmente anglosajones, como Estados Unidos y Australia.

Se consideró pertinente estructurar el artículo en tres partes adicionales a esta introducción. El primer apartado presenta los tres enfoques principales a partir de los cuales se ha estudiado el concepto de liderazgo. Se clasifican algunos estudios realizados en el campo educativo y paralelamente se muestra el afianzamiento del concepto en otros campos afines. El segundo apartado describe los enfoques centrados en el estudio de las relaciones entre la persona líder y sus seguidores. El tercer apartado presenta una visión integradora del concepto. Finalmente, se exponen algunas consideraciones en relación con el estudio de la dirección escolar y el trabajo de los directores y directoras escolares como líderes.

## La consolidación de líneas de investigación sobre liderazgo

Los trabajos de investigación que se han realizado sobre el concepto de liderazgo provienen de diferentes campos de estudio (Bass y Bass, 2008). Algunos ejemplos que ilustran la diversidad de áreas en las que se ha desarrollado el concepto son el estudio realizado por Gal y Manning (1984, en Bass y Bass, 2008) sobre el desempeño de los soldados rasos, en las fuerzas militares; el de Smith, Carson y Alexander (1984) sobre las relaciones establecidas por ministros metodistas con sus congregaciones; el trabajo de Yukl (1989), llevado a cabo en espacios de desarrollo organizacional; y las investigaciones de Hargrove y Nelson (1984) y la de Tucker (1981) sobre el trabajo de presidentes de naciones y los resultados obtenidos en la política, los programas y la legislación. En el ámbito educativo se encuentran los estudios realizados sobre el trabajo de directores escolares y la organización escolar en los que han profundizado distintos autores – como Leithwood (1992, 1994, 2005), Leithwood, Jantzi y Coffin (1995), Leithwood y Jantzi (1998), Mulford (2003, 2008) y Mulford, Kendall, Edmunds, Kendall, Ewington, Sillin (2007).

También se han desarrollado meta-análisis sobre los estudios vinculados al liderazgo de los sujetos. Los identificados en esta revisión han coincidido en que existen tres enfoques que se consolidan como líneas de investigación. Estos son: (a) el de los rasgos, (b) el de las conductas y (c) el de las relaciones y vínculos entre la persona líder y los seguidores o seguidoras (Bass y Bass, 2008; Bolívar, 2010; Murillo, 2006; Thieme, 2005; Yukl, 2008). Durante la búsqueda de trabajos realizados en este tema, dicha clasificación fue confirmada, pues el conjunto de estudios localizados es plenamente clasificable en alguno de estos enfoques; por tanto, puede señalarse como una aportación preliminar, que si bien no hay unificación en la postura de las diversas autorías, las líneas de estudio se encuentran en proceso de consolidación. Dado que los trabajos identificados sobre liderazgo se desarrollan en alguna de estas líneas, se retoma dicha clasificación adicionando una discusión final sobre el tema. A continuación se reseña brevemente cada uno de los enfoques.

### *Enfoque sobre los rasgos personales*

De acuerdo con los estudiosos del concepto, el estudio del liderazgo se ha desarrollado de modo sistemático a partir de la década de los 30; sin embargo, es posible identificar trabajos elaborados en la década de los veinte, algunos de los cuales fueron incorporados en las revisiones de Bass y Bass (2008). Estos primeros trabajos, producidos en los campos de la administración y la política, tenían como objetivo identificar un conjunto de características individuales que tipificaran a las personas líderes (Bass y Bass, 2008; Thieme, 2005).

Los estudios clasificados en el enfoque de los rasgos personales parten de la premisa de que quienes son líderes poseen características innatas que les hacen desempeñarse de manera destacada (Murillo, 2006). En este sentido, el interés de las investigaciones se centra en los atributos del sujeto: la personalidad, las motivaciones, los valores y las competencias son los objetos de estudio. Cada uno de estos objetos tiene la intención de definir un perfil de líder (Thieme, 2005).

De acuerdo con esta tendencia, House (1977) desarrolló la teoría del liderazgo carismático en la que planteó que el liderazgo es un atributo del sujeto en donde su poder de influencia emana principalmente de su carisma y de características personales. Algunas de las características identificadas son la extroversión, la sensibilidad, la intuición y la percepción (Jung, 1971). No obstante, estas cualidades y otras similares identificadas no parecen ser trasladables a todos los contextos, por lo que ha sido imposible identificar características de los sujetos que garanticen el éxito del liderazgo en diferentes escenarios (Murillo, 1999; Yukl, 2008).

Bass y Bass (2008), Leithwood (1994) y Thieme (2005) coinciden en que los resultados obtenidos en inventarios de características tienen un débil sustento y en que no son transferibles a contextos distintos; por tanto, tampoco son generalizables. La información acumulada desde la perspectiva de este primer enfoque permitió que los estudios científicos interesados en el liderazgo avanzaran en su comprensión del tema y transitaran hacia un entendimiento centrado en el conjunto de conductas demostradas por el sujeto en el cumplimiento de su trabajo.

En el campo de la educación, el enfoque del estudio de las características ha permeado hasta las décadas de los años 2000. Aunque el enfoque de los rasgos ha perdido popularidad de manera paulatina en otras áreas de conocimiento, autores como Bolívar (2010), por ejemplo, muestran afinidad a la postura del liderazgo carismático. Este autor señala que el *verdadero* liderazgo es un atributo independiente del poder y de la costumbre y que este se asienta en las

cualidades del sujeto y sus capacidades. Esta postura sobre el liderazgo carismático es la de mayor aceptación entre personal docente y directivo de sistemas educativos de diversos países, entre los que se encuentran Estados Unidos, Francia y España (Campo, 2010; Elizondo, 2001; Hargreaves y Fink, 2008; Woycikowska, De Clercq, Dufaur, Pfander-Meny y Pinard, 2008). Pozner (2008), tal vez sea quien mejor haya explicado el motivo de la popularidad de esta concepción entre el magisterio. Refiriéndose al trabajo de directores y directoras escolares en el sistema educativo argentino, la autora lanza como hipótesis que sus estilos de liderazgo del trabajo son extremadamente dependientes de las características personales de los sujetos, debido a la falta de formación específica para realizar la función del puesto. La falta de estructuras de apoyo que estén institucionalizadas acentúa la necesidad de contar con sujetos con cualidades individuales que propicien el buen funcionamiento de la escuela. El desarrollo de esta idea permite cuestionar si acaso el liderazgo puede ser sustituido por una formación profesionalizante que desarrolle habilidades específicas y posibilite que los puestos directivos no sean dependientes exclusivamente de las cualidades personales de quienes los ocupan.

### *Enfoque de las conductas*

El segundo enfoque conceptualiza el liderazgo como el conjunto de acciones y estrategias emprendidas por el líder para obtener éxito (Bass y Bass, 2008; Thieme, 2005; Yukl, 2008). Esta perspectiva se ha desarrollado principalmente en el campo de la administración y se centra en la eficiencia y en el desempeño de las tareas directivas. Dado que este enfoque está orientado hacia el estudio de la conducta y las acciones en relación con las funciones realizadas en los puestos de mando de las organizaciones, una regularidad de estos trabajos es que los términos *director* y *líder* se emplean de forma indistinta e intercambiable (Yukl, 2008).

Así, los estudios realizados desde este enfoque usualmente analizan la forma en que *líderes/directores* dividen su tiempo, pautas típicas de las actividades, problemas enfrentados, responsabilidades y funciones y no sus cualidades como sujetos (Yukl, 2008). Con base en los hallazgos se han desarrollado instrumentos para la medición del liderazgo. Uno de los instrumentos más representativos es el Cuestionario LBDQ (*Leader Behavior Description Questionnaire*), diseñado por la Universidad de Ohio con base en la compilación de declaraciones que reportaban los comportamientos mostrados por directores empresariales (Fisher College of Business, s. f.).

El Cuestionario LBDQ fue aplicado a oficiales de la fuerza aérea en Estados Unidos y a líderes/directores empresariales (Bass, 1990). Con base en un análisis factorial emergieron dos constructos denominados como *consideración* e *iniciación en la estructura*. Tales constructos refieren al grado en el que el líder/director muestra interés o preocupación por los individuos miembros del grupo y sus conductas denotan una orientación hacia las necesidades de las personas (Thieme, 2005); y a las conductas relacionadas con la definición del rol del líder/director y el de su personal subordinado con orientación hacia el cumplimiento de las tareas. La planificación y coordinación de actividades y la provisión de los recursos necesarios son parte de las actividades ubicadas en estos rubros (Thieme, 2005).

Otros trabajos desarrollados en el área educativa han obteniendo conclusiones similares a las que se desprendieron del cuestionario LBDQ. Por ejemplo, el trabajo de Carrasco y Salom (2005) señala que la capacidad para el trabajo y la calidad moral de los sujetos permite

a quienes se encuentran frente a la escuela legitimarse como una autoridad. Asimismo, el estudio de Navarro (2010) muestra que tanto el trabajo realizado por los directores y directoras como las actitudes del personal director escolar son elementos importantes para ubicarlo como una figura de autoridad ante el claustro que dirige.

De acuerdo con la revisión realizada por Bass y Bass (2008), este enfoque es cada vez menos popular fuera del ámbito educativo. Según los autores, el enfoque ha sido superado por la mayoría de las investigaciones y dejado atrás para estudiar el liderazgo como un fenómeno construido intersubjetivamente por los distintos actores en un colectivo (líder y quienes les siguen); mientras tanto, dentro del campo educativo sigue consolidándose, especialmente por los trabajos de investigaciones anglosajonas en el marco del estudio de la dirección en escuelas eficaces y de alto logro.

Parte de quienes han estudiado las funciones de las direcciones en relación con la eficacia de los centros educativos han sido Portner (2005) y Mulford (2003, 2008). Este último ha realizado diversos trabajos en Australia y aunque en algunos estudios se ha enfocado en las prácticas eficaces, en otros ha abordado el estudio del liderazgo desde un enfoque más contextual y en el marco de las relaciones con otras personas.

Un ejemplo de un trabajo enmarcado por el enfoque del estudio de la conducta en el que Mulford participó es el realizado por Edmunds, Mulford, Kendall y Kendall (2007). Los autores analizaron los reportes de directores de escuelas eficaces en cuanto a las tensiones y los dilemas de su trabajo; concluyeron que las áreas de tensión tienen relación con el control interno/externo de la escuela, la responsabilidad/la ética de la función, y los asuntos personales/profesionales con el profesorado de la escuela.

Si bien este enfoque sigue fortaleciéndose en el campo educativo, se ha reconocido que dentro de esta perspectiva existen dificultades para determinar las actividades que debe desarrollar un individuo líder eficaz. Al igual que como sucediera con las características de personas líderes, algunos estudios, entre los que se encuentran los de Mulford (2003, 2008) y Murillo (1999), coinciden en que las acciones emprendidas por las direcciones de escuela son apropiadas en campos determinados, pero no en otros por lo que no son transferibles ni generalizables. A partir de sus aseveraciones, en este trabajo se asume que este sea el motivo por el que Mulford haya incursionado en el estudio del liderazgo desde el enfoque de las relaciones y el contexto donde se ha ido consolidando su línea de trabajo.

### *Enfoque de las relaciones y vínculos entre líder y quienes le siguen*

Este enfoque centra su interés en las relaciones y los vínculos existentes entre líderes y seguidores y seguidoras. A diferencia de los dos enfoques anteriores, en este se incorporan las características contextuales de la institución en la que el sujeto líder desarrolla su actividad. La perspectiva administrativa lo denomina como *enfoque situacional*. Las características de quienes le siguen, la naturaleza del trabajo y el tipo de organización en que trabaja conforman un conjunto de elementos que permiten o no el desarrollo de liderazgo (Yukl, 2008).

El trabajo más representativo en este enfoque es el realizado por Burns en 1978. El trabajo del autor constituye uno de los planteamientos más sólidos en el estudio del liderazgo. Frecuentemente es citado en las investigaciones educativas, incluso es referente de estudios

que han desarrollado sus hipótesis en los dos enfoques previamente descritos. El trabajo de Burns (1978) analiza el liderazgo de mandatarios provenientes de distintas naciones. Sostiene que el liderazgo es un fenómeno de tipo social en el que se establece una relación entre líder y seguidores. De acuerdo con el autor, en el liderazgo no solo intervienen aspectos relacionados con las características y acciones (conductas) de líderes, sino también las características, los deseos y las necesidades del personal seguidor en momentos específicos de la organización o la comunidad.

En su obra *Leadership*, el autor describe ocho modelos de liderazgo. Estos son: el intelectual, el de reforma, el revolucionario, el de opinión, el grupal, el de partido político, el legislativo y el ejecutivo. Burns propone dos categorías generales: la de liderazgo transaccional y la de liderazgo transformacional. Estas son dos formas básicas de interacción entre líder y seguidores y son expuestos como esquemas de organización en los que se establecen las relaciones entre estas partes.

Burns señala que la mayoría de las relaciones entre líderes y sus seguidores se desarrolla de modo transaccional; en otro orden de palabras, es quien lidera la persona que se aproxima a quienes le siguen con la finalidad de intercambiar bienes o valores –trabajo por votos o subsidios por contribuciones, por ejemplo–. Con base en la satisfacción de las necesidades de los sujetos seguidores, y por medio de las transacciones, se establece un vínculo que une a los sujetos con su líder.

Por otro lado, el liderazgo transformacional es un vínculo que se origina en un contexto de crisis o necesidad institucional o social que se comparte por la totalidad de miembros de un grupo. Cuando existe un miembro del grupo con la capacidad y con posibilidades para emprender acciones que empoderen al resto, con el propósito de posibilitar la consecución de las metas compartidas, se constituye en su líder.

Las acciones ejecutadas por el líder, que empoderan al grupo, permiten que los otros actores se adhieran a una causa común y se consoliden como seguidores y seguidoras en pos de quien tiene la posibilidad empoderarles y cumplir la causa. En medio de las acciones de empoderamiento realizadas por el sujeto líder, la totalidad de miembros adquiere liderazgo, participando y dirigiendo acciones. Se convierten en líderes y el actor que los ha empoderado se posiciona como un agente moral. En este proceso, los seguidores ponen en juego sus conocimientos y los adecuan para posibilitar las alternativas que pueda ofrecer su líder.

En síntesis, Burns emplea el concepto de liderazgo moral para referirse a una relación establecida no solamente en el poder que ostenta un actor para dirigir a las demás personas, sino en la relación que se establece a partir de necesidades mutuas, aspiraciones y valores. El sujeto líder asume la responsabilidad de guiar al grupo con compromiso, ofreciéndole herramientas para empoderarse y convertirse, cada quien, en líder (Burns, 1978).

El resultado de esta relación es una estimulación mutua en donde todos los actores tienen propósitos en común. El liderazgo emerge en una situación de demanda, necesidad o crisis y se pronuncia con base en el logro de metas, convirtiendo en líder a quien tiene la posibilidad de ofrecer herramientas de empoderamiento. Este planteamiento del origen del liderazgo a partir de situaciones de crisis es apoyado por las teorías sociológicas. Weber (1978, 1979), por ejemplo, plantea que el liderazgo suele emerger en contextos inestables o en crisis (Weber, 1978, 1979). Cuando un sujeto tiene la capacidad de cambiar las condiciones o de empoderar a otros miembros de la sociedad o de la organización se posiciona como líder del grupo.

Es posible sostener que el tipo de relación –o liderazgo– que se establece entre líderes y quienes les siguen puede estar determinado por el grado en que las necesidades y demandas son compartidas entre unos individuos y otros. Cuando el sujeto líder no tiene un sentido de pertenencia al grupo, o es un agente externo, o no tiene el mismo conjunto de demandas y necesidades de quienes le siguen, la relación se establece con base en el intercambio de favores. Por otro lado, cuando el sujeto líder proviene del propio grupo en medio de una situación de conflicto y comparte las necesidades no satisfechas del resto de miembros, la relación se desarrolla con el esquema del liderazgo transformacional.

Tanto el liderazgo transformacional, como el liderazgo transaccional propuestos por Burns fueron trasladados como términos al área educativa. Ambos han sido empleados para estudiar el trabajo de líderes/directores de escuelas eficaces desde una perspectiva más apegada al enfoque de las conductas y no de las relaciones establecidas entre los agentes, como lo planteara originalmente el autor. Entre los investigadores educativos más citados se encuentra Leithwood, quien retomando a Yukl (1989), Bass (1985) y al propio Burns (1978), ha estudiado el liderazgo transformacional y transaccional en contextos de las escuelas eficaces. Leithwood (1992) postula que el liderazgo transformacional evoca un rango de prácticas apropiadas para el cambio educativo; afirma que, de entre los distintos tipos de liderazgo estudiados –entre los que se encuentran el liderazgo instruccional (Leithwood, 1992) y el transaccional (Leithwood y Jantzi, 1998; 2000)–, el liderazgo transformacional es el único con la posibilidad de obtener cambios en las organizaciones escolares y propiciar la mejora educativa mediante la motivación del profesorado y la obtención de su compromiso en el cumplimiento de las metas de la institución; sin embargo, también señala que el liderazgo transaccional contribuye en cierta medida a la mejora educativa (Leithwood y Jantzi, 1998).

Leithwood et al. (1995) parten de la idea de que ambos tipos de liderazgo, el transformacional y el transaccional, son sistemas de trabajo que pueden ser instalados por un agente externo a la institución, sin distinguir que cada tipo de liderazgo se origina en procesos sociales distintos.

En el campo educativo, uno de los planteamientos más cercanos a la exposición de Burns (1978) es el de Elizondo (2001). La autora señala que el liderazgo se define como “una relación entre el líder, sus seguidores y las características de la tarea y la situación” (Elizondo, 2001, p. 69). Plantea que el liderazgo de los sujetos dentro de la organización no depende principalmente de la coincidencia entre las características contextuales, las necesidades del colectivo, la naturaleza de las tareas de la función, las cualidades del líder y sus vínculos con el colectivo docente, y no solamente de las características de la persona o de las acciones emprendidas.

Mulford, otro estudioso del concepto del liderazgo, quien realizó varios estudios desde el enfoque de la conducta (ej. Mulford y Moreno, 2006; Edmunds, Mulford, Kendall y Kendall, 2007), también incursionó en el análisis del liderazgo desde el enfoque de las relaciones y el contexto (Mulford, 2003; 2008). Los planteamientos hechos por el autor sobre el liderazgo transformacional, realizados desde el enfoque de las relaciones, parecen estar más cercanos a la postura original de Burns (1978) que los realizados por Leithwood, por ejemplo. La interpretación del liderazgo transformacional de Mulford y Silins (2003), si bien en centra en las conductas del director para el establecimiento del trabajo de dirección, su análisis se desarrollan en el marco específico de las características del contexto.



## Una perspectiva integradora

Además de respaldar las aportaciones de Burns, la teoría de Max Weber aporta una perspectiva integradora de los enfoques desde los que se ha estudiado el liderazgo. De acuerdo con su teoría de la dominación (Weber, 1978; 1979), el liderazgo es el orden social de las relaciones entre los sujetos que se sustenta en el carisma del individuo; esto se refiere a las cualidades que pasan por extraordinarias, de virtud extracotidiana o a la ejemplaridad del sujeto en un contexto dado; por tanto, la cualidad de “extraordinario” está vinculada al contexto y no al sujeto en sí mismo. Esto explica, en buena parte, las contradicciones encontradas en los reportes e inventarios de las características de líderes que no tomaban en cuenta las cualidades de seguidores y seguidoras o de los contextos.

“El sistema de ordenación que se genera desde la dominación carismática no es burocrático. El líder carismático rechaza la normatividad y su aplicación, por lo que actúa fuera de los órdenes tradicionales y racionales” (Navarro, 2014, p. 95). “El carisma es específicamente irracional en el sentido de extrañeza por toda regla” (Weber, 1978, p. 31). Su carácter revolucionario proviene de esta condición.

Por otro lado, el orden carismático tiene como forma de sustento las donaciones, los sobornos, las propinas e incluso la extorsión pacífica o violenta. Estas acciones forman parte del sustento del sistema y se justifican en un razonamiento particular en el que el sujeto líder considera que su labor es una misión. Esta tiene un carácter personal y en el discurso puede rechazar tales beneficios; no obstante, de acuerdo con Weber, el rechazo de bienes materiales y económicos puede ser más una presunción que un hecho.

Ya que el orden carismático se fundamenta en características individuales, es frágil. La corroboración del carisma es indispensable para su permanencia. Por ello, la dominación carismática y el liderazgo como orden son inestables. Si los seguidores dejan de sentirse beneficiados por su líder o de percibirlo como una figura extraordinaria, el orden se debilita hasta desaparecer. Villalobos (1981) ilustra este argumento tomando como referencia el régimen nazi. Explica que Hitler sostenía una “misión de violenta dominación, tiene que convertir la guerra en un estado crónico para legitimar la permanencia de las instituciones carismáticas y asentar su estabilidad (Villalobos, 1981, p. 5). Es la condición caótica la que prolonga la existencia del liderazgo como un tipo de asociación social.

Pese a la fragilidad del liderazgo como orden, es posible que el carisma sea *rutinizado*; esto es, que se incorpore a la vida cotidiana de la organización. La prolongación o permanencia del liderazgo se realiza por motivos diversos: el interés de quienes le siguen por reanimar a la comunidad, o su interés ideal o material, por ejemplo (Weber, 1978).

No obstante, cuando el orden carismático se rutiniza, el orden cambia su naturaleza, indiscutiblemente, y adquiere cualidades de racionalidad o tradición convirtiéndose en una organización más parecida a la burocracia, donde desaparece, por consiguiente, el liderazgo como orden. Así, el liderazgo funciona como un motor de arranque, como elemento de reanimación que permite el posterior establecimiento de un sistema burocrático o racional con características distintas a las precedentes. Finalmente, una consideración relevante es que, de acuerdo con Weber (1978, 1979), el carisma no puede ser aprendido o inculcado, ya que se trata de un fenómeno social en el que el sujeto líder es legitimado por sus seguidores y seguidoras, de acuerdo con el grado de concordancia existente entre ellos.

## Consideraciones finales

En primera instancia es posible sostener que la prolífera producción de estudios y definiciones ha dificultado el consenso sobre el concepto de liderazgo, por lo que es posible aducir que este aún se encuentra en una fase de estudio incipiente; sin embargo, en este trabajo se concluye que una definición adecuada del concepto de liderazgo debe considerar todos los elementos mencionados en los distintos enfoques que abordan el fenómeno.

Para definir el liderazgo debe considerarse que se trata de un orden social, es decir, de relaciones entre los sujetos que se estructuran no solo a partir de las cualidades extraordinarias de su líder sino también de su trabajo, y de que estos dos elementos concuerden con las características y las necesidades de los seguidores y seguidoras, y con las características del contexto. Estos últimos elementos son los que posicionan al sujeto líder como tal y son los que permiten juzgar sus cualidades personales y laborales como extraordinarias. Por tanto, el estudio del liderazgo puede considerarse incompleto si solo se centra en la persona líder. El principal elemento para comprender el liderazgo se encuentra en el contexto en el que el sujeto líder está inmerso y no en él mismo.

Tomando esta definición como base, se considera que el enfoque de las relaciones es la aproximación más completa sobre el liderazgo y que, además, puede ser integradora de los enfoques previos con los que el constructo ha adquirido solidez en campos distintos al educativo. Si bien en el pasado se consideró que el estudio de las cualidades de los líderes presentaba resultados contradictorios, ahora es posible indicar que tales contradicciones se debían a la falta de integración de cualidades del contexto, de las necesidades y de los seguidores y seguidoras en los procesos de análisis. También es posible señalar una circunstancia similar en el enfoque de las conductas.

En el campo educativo, los trabajos sobre liderazgo de los directores y directoras también son abundantes. El enfoque que se ha privilegiado es el estudio de las conductas, aun cuando otros estudios en áreas afines ya han superado este enfoque y han transitado al estudio del establecimiento de las relaciones. Dos de los conceptos más populares sobre el liderazgo son el liderazgo transformacional y transaccional, los cuales parecen haber sido abordados desde el enfoque de estudio de las conductas y no de las relaciones como originalmente lo planteara Burns.

En el campo educativo, ambos términos –liderazgo transformacional y transaccional– han sido comprendidos como dos sistemas de trabajo que pueden ser impuestos en las instituciones escolares cuando los directores o directoras basan su gestión en la transacción o en el cambio de las motivaciones del personal docente. Poner sobre la mesa esta distorsión de los planteamientos originales pudiera ayudar a comprender la falta de capacidad de transferencia del constructo cuando se quieren extrapolar las conclusiones de los estudios sobre escuelas eficaces a otros contextos en donde se desea implementar el liderazgo transformacional como un método para la mejora.

Finalmente, comprender el liderazgo como el establecimiento de relaciones y como un orden social de funcionamiento de la organización permite conceptualizarlo como una estructura que se basa en las características y necesidades de todos los sujetos y que, por tanto, es frágil. En el momento en el que el grupo deje de percibir que se beneficia de su líder, le puede dejar de lado. La condición de fragilidad del orden establecido le coloca en una condición de vulnerabilidad y le vuelve fácilmente corruptible, si lo que se desea es prolongar la existencia del liderazgo como orden social.

En la medida en que se tenga claridad sobre el concepto de liderazgo y se comprenda su origen como fenómeno social con determinadas características, no como un atributo del individuo sino como un sistema de organización social, podrá definirse la función de los directores y directoras escolares de una forma más adecuada y delimitar las expectativas para los actores educativos que ocupan estos puestos.

Tener en mente que el liderazgo como orden se fundamenta en el carisma personal y en otras cualidades del sujeto que son extraordinarias en un contexto dado, puede llevar a respaldar el supuesto de que cualquier formación sobre liderazgo pudiera ser fútil, lo que permitiría enfocar los diseños didácticos para la formación de docentes sobre aspectos que se encaminen al manejo de la organización, la transformación de esta y la orientación del trabajo pedagógico, solo por mencionar algunos.

En el marco de la política educativa tener claridad sobre el concepto de liderazgo y sus características permitirá orientar acciones en, al menos, dos sentidos: (1) la definición del perfil del personal directivo y escolares, y (2) la definición de contenidos y el diseño de modalidades formativas dirigidas al personal directivo en servicio y a aspirantes al puesto.

## Referencias

- Bass, B. M. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. [Liderazgo y rendimiento más allá de las expectativas] New York: Free Press.
- Bass, B. M. (1990). *Bass and Stodgill's handbook of leadership: Theory, research and managerial applications* [Bass y Stodgill's manual del liderazgo: Aplicaciones teoría, investigación y de gestión] (Third Edition). New York: Free Press.
- Bass, B. M. y Bass, R. (2008). *The Bass Handbook of Leadership. Theory, Research, & Managerial Applications* [traducción]. New York: Free Press.
- Bolívar, A. (julio-diciembre, 2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 9(2) 2010, 1-20. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/112/140>
- Burns, J. (1978). *Leadership* [Liderazgo]. New York: Harper & Row.
- Campo, A. (2010). *Herramientas para directivos escolares*. Madrid: Wolters Kluwe.
- Carrasco, A. y Salom, G. (2005). Autoridad formal y autoridad educativa legitimada. Experiencias exitosas en telesecundarias rurales. En M. Zorrilla (Coord.), *Hacer visibles buenas prácticas educativas mientras el debate pedagógico nos alcanza*. México: Consejo Mexicano de Investigación educativa.
- Edmunds, B., Mulford, B., Kendall, D. y Kendall, L. (2007). *Leadership tensions and dilemmas* [Tensiones de liderazgo y dilemas]. Documento ERIC. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ940607.pdf>

- Elizondo, A. (2001). *La nueva escuela I*. Barcelona: Paidós.
- Hargreaves, A., y Fink, D. (2008). *El liderazgo sostenible siete principios para el liderazgo en centros educativos*. Madrid: Morata.
- Hargrove, E. C. y Nelson, M. (1984). *Presidents, politics, and policy* [Presidentes, políticos y política]. Baltimore: John Hopkins University Press.
- House, R. J. (1977). A theory of Charismatic leadership [Teoría de liderazgo carismático]. En J. G. Hunt and L. L. Larson (Eds.), *Leadership. The cutting edge [Liderazgo. Al borde del corte]*. Carbondale: Southern Illinois University Press, pp. 189-207.
- Hughes, R., Ginnet, R., y Cursphy, G. (2006) *Leadership: Enhancing the lessons of Experience* [Liderazgo: Mejora de las lecciones de la experiencia]. New York: McGraw-Hill.
- Jung, C. G. (1971). *Psychological types*. [Tipos psicológicos] Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Leithwood, K. (1994). Liderazgo para la reestructuración de las escuelas. *Revista de Educación*, 304, 31-60. Recuperado de <http://www.revistaeducacion.mec.es/REVEDU/Rev304.htm>
- Leithwood, K. (2005). *Educational Leadership. A review of the research. Prepared for the laboratory for student success* [Liderazgo educativo. Una revisión de la investigación. Preparado para el laboratorio para el éxito de los estudiantes]. Toronto: Teple University Center for Research in Human Development and Education.
- Leithwood, K. (febrero, 1992). The move toward Transformational leadership [El movimiento hacia el liderazgo transformacional]. *Transforming leadership*, 49 (5), 8-12. Recuperado de [http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed\\_lead/el\\_199202\\_leithwood.pdf](http://www.ascd.org/ASCD/pdf/journals/ed_lead/el_199202_leithwood.pdf)
- Leithwood, K. y Jantzi, D. (2000). The effects of different sources of leadership on students engagement in schools [Los efectos de las diferentes fuentes de liderazgo en los estudiantes en la participación en las escuelas ]. En K. A. Riley y K. Seashore (Eds.), *Leadership for change and school reform. International perspectives [traducción]* (pp. 50-66). New York: Routledge Falmer.
- Leithwood, K., Harris, A., y Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership [Siete exigencias para el liderazgo escolar exitoso]. *School leadership and management*, 28(1), 27-42. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13632430701800060>
- Leithwood, K., Jantzi, D., y Coffin, G. (1995). Preparing School leaders: What Works? [Preparando líderes escolares: ¿Para qué?] *Connections!*, 3(3), 1-8. Recuperado de <http://eric.ed.gov/?id=ED384963>

- Leithwood, K., y Jantzi, D. (abril, 1998). Distributed leadership and student engagement in school [El liderazgo distribuido y participación de los estudiantes en la escuela]. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED424645.pdf>
- Miner, J. B. (1975). The uncertain future of the leadership concept: An overview [El incierto future del concepto de liderazgo]. En J. G. Hunt y L. L. Larsons (Eds.), *Leadership Frontiers [Fronteras de liderazgo]*. Kent OH: Kent State University Press.
- Miner, J. B. (1982). The Uncertain Future of the Leadership Concept: Revisions and Clarifications [El future incierto del concepto de liderazgo: Revisiones y clarificaciones]. *The Journal of Applied Behavioral Science* September, 18, 293-307. doi: <http://dx.doi.org/10.1177/002188638201800305>
- Mulford, B. y Moreno, J.M. (2006). Sinking Ships, Emerging Leadership: A True Story of Sustainability (or the Lack Thereof) [Barcos en hundimiento, liderazgo emergente: Una historia real de sostenibilidad (o falta de esta)]. *The Educational Forum*, 70, 204-214. Recuperado de <http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ735838.pdf>
- Mulford, B y Silins, H. (2003). Leadership of organizational learning and improved student outcomes—What do we know? [Liderazgo para el aprendizaje organizacional y el incremento de resultados de los estudiantes] *Cambridge Journal of Education*, 33(2), 175-195. Recuperado de: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03057640302041?journalCode=ccje20#VaMx-Pl> Oko
- Mulford, B. (2003). *School leaders: Changing roles and impact on teacher and school effectiveness* [Los líderes escolares: Cambio de roles y repercusión en maestro y eficacia escolar]. Educational and Training Policy Division: OECD.
- Mulford, B. (2008). *The leadership challenge: Improving learning in school*. [El reto de liderazgo: Improvisando el aprendizaje en la escuela]. Australian Council of Educational Research. Camberwell, Victoria: ACER Press.
- Mulford, B., Kendall, D., Edmunds, B., Kendall, L., Ewington, J. y Sillins, H. (2007). Successful school leadership: what is it and who decides? [Liderazgo escolar exitoso: ¿Qué es y quién lo decide?] *Australian Journal of Education*, 51(3), 228-246. Recuperado de [http://www.researchgate.net/publication/258124001\\_Successful\\_School\\_Leadership\\_What\\_is\\_it\\_and\\_Who\\_Decides](http://www.researchgate.net/publication/258124001_Successful_School_Leadership_What_is_it_and_Who_Decides)
- Murillo, F. J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: Del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 4(4e), 1-14. Recuperado de <http://www.ub.edu/obipd/docs/murillo.pdf>
- Murillo, F. J. (1999). Claves para la mejora de la eficacia escolar. *Crítica*, 866, 34-38. Recuperado de: [https://www.uam.es/personal\\_pdi/stmaria/jmurillo/documentos/criticaesi.pdf](https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/documentos/criticaesi.pdf)

- Navarro, C. (2010). *Caracterización del trayecto de los profesores de escuelas secundarias estatales para llegar al puesto directivo: Condiciones, implicaciones y aprendizajes* (Tesis de maestría). Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo- Universidad Autónoma de Baja California. Ensenada. Recuperado de <http://iide.ens.uabc.mx/images/pdf/tesis/MCE/Tesis%20MCE%20Claudia%20Navarro%20Corona.pdf>
- Portner, H. (2005). *Teacher Mentoring and Induction. The state of the art and beyond*. [Mentoría e inducción docente. El estado del arte y más]. California: Corwin Press.
- Pozner, P. (2008). *El directivo como gestor de aprendizajes escolares* (5 ed.). Buenos Aires: Aique Grupo Editor.
- Smith, J. E., Carson, K. P. y Alexander, R. A. (1984). Leadership: It can make a difference [Liderazgo: Se puede hacer una diferencia]. *Academy of Management Journal* 27, pp. 765-776. doi: <http://dx.doi.org/10.2307/255877>
- The Ohio State University, Fisher College of Business. (s.f.). *Leader Behavior Description Questionnaire*. Recuperado de <http://fisher.osu.edu/research/lbdq>
- Thieme, C. P. (2005). *Liderazgo y eficacia en la educación primaria. El caso de Chile* (Tesis doctoral). Universitat Autònoma de Barcelona: Bellaterra. Recuperado de <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/3958/cptj1de1.pdf;jsessionid=16D38C5C5F5618AB404B9C4ED4D47DF9.tdx1?sequence=1>
- Tucker, R. C. (1981). *Politics as leadership* [La política como liderazgo]. Misuri: University of Missouri Press, Columbia.
- Villalobos, P. (1981). Estructuras de poder Max Weber. *Jurídica. Anuario del Departamento de Derecho de la Universidad Iberoamericana* 1-2 (13), 893-904. Recuperado de <http://www.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/jurid/cont/13/pr/pr38.pdf>
- Weber, M. (1978). *Economy and society* [Economía y sociedad]. Londres: University of California Press.
- Weber, M. (1979). *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. México: Premiá.
- Woycikowska, C., De Clercq, B., Dufaur, J. L., Pfander-Meny, L., y Pinard, A. (2008). *Cómo dirigir un centro educativo. Guía para asumir las funciones de director*. Barcelona: Graó.
- Yukl, G. (1989). "Managerial leadership: A review of theory and research" [Liderazgo gerencial: Una revisión de la teoría y la investigación]. *Journal of management* 15, 251-289. Doi: <http://dx.doi.org/10.1177/014920638901500207>
- Yukl, G. (2008). *Liderazgo en las organizaciones*. Madrid: Pearson. Prentice Hall.