

# LAS PRÁCTICAS DE LIDERAZGO EN LA GESTIÓN DE LA FORMACIÓN ACADÉMICA UNIVERSITARIA

M<sup>a</sup> Guadalupe GÓMEZ-MALAGÓN<sup>1</sup>

Cuerpo académico: Políticas públicas y educación.  
Área 1: Políticas públicas, procesos educativos y gestión.  
Unidad Ajusco

Universidad Pedagógica Nacional

## **Resumen**

*A partir del marco general que se ofrece de la formación en el campo de la educación en el documento base del simposio, se presentan en este documento algunos planteamientos que pretenden profundizar y problematizar el concepto y la práctica de la gestión académica universitaria. Este análisis es desarrollado a partir de algunas consideraciones contextuales de los retos de enfrenta hoy día la educación superior y de las prácticas de liderazgo que se generan en la gestión universitaria hacia la docencia, la investigación y la intervención en este nivel educativo. Se describe el modelo del núcleo central de las prácticas de liderazgo desarrollado por Leithwood y colaboradores como referente teórico para dicho análisis.*

**Palabras Clave:** *Educación superior, gestión académica, prácticas de liderazgo, liderazgo académico, cultura organizacional, mejora de la docencia, desarrollo profesional.*

## **1. El contexto: La crisis de la educación superior y la renovación de la docencia**

‘La educación como la herramienta más poderosa de que disponemos para cambiar al mundo’, constituye una de las citas más documentadas de N. Mandela y que es resaltada desde una de las voces más connotadas del los especialistas del Banco Mundial: Jamil Salmi. Para este economista la educación superior ha cambiando rápidamente en los países desarrollados, en donde el futuro ya está ahí, en donde los avances tecnológicos y los servicios y bienestar general son accesibles para su población. En estos países las naciones han hecho reformas significativas de sus sistemas de educación superior, incluyendo nuevos tipos de instituciones, cambios en sus patrones de financiamiento y gobierno, el establecimiento de mecanismos de evaluación y acreditación, reformas curriculares, e innovaciones tecnológicas.

Sin embargo, se apunta desde este autor, que las universidades de los países en desarrollo no están evolucionando al mismo paso, que la mayoría aún están lidiando con dificultades producidas por sus respuestas inadecuadas a retos de largo aliento. Entre los problemas irresueltos que aún limitan el desarrollo de las universidades de estos países, como México, encontramos la expansión sostenida de su cobertura en educación superior, la reducción de inequidades de acceso y resultados, la mejora de la calidad y relevancia educativa, y la introducción de estructuras efectivas de gobierno y prácticas de gestión [1].

A pesar de las propuestas y planteamientos que se han sugerido por varias agencias internacionales, incluido el Banco Mundial, para mejorar la educación, en México como en muchos otros países en desarrollo, las medidas tomadas no han sido eficaces ni suficientes para efectos de mejorar la calidad de la educación superior (ES). Recientemente se ha argumentado que entre los tópicos que aún representan problemas y retos para la ES en México, están los relativos a la cobertura, la calidad, el financiamiento y la pertinencia de las IES. Se considera que estos temas irresueltos mantienen el rezago de las IES y que constituyen aún las asignaturas pendientes de la universidad pública a trabajar.

La cobertura de la educación universitaria en México es inequitativa e insuficiente; inequitativa en su acceso, inequitativa en la capacidad que tienen los estudiantes de permanecer en ella, e insuficiente a todas luces porque la dinámica poblacional nos ha ido rebasando, año con año, y lo seguirá haciendo durante los próximos diez años por lo menos, en tanto que la oferta no crezca, si no de manera proporcional a la demanda por lo menos en una proporción [2].

En términos de la calidad, sirve muy poco tener mayor cobertura si no se tiene calidad. En México el problema es complejo, dese la perspectiva nacional, se tienen instituciones pequeñas de buena calidad, pero que en el conjunto no hacen la diferencia. Se requiere de un doble esfuerzo, necesitamos más y mejores universidades, más grandes y todas de buena calidad. En este sentido, el lograr que las universidades públicas, masivas, puedan ser de buena calidad sería uno de los aciertos más pertinentes de la política educativa para este nivel.

El financiamiento representa por sí mismo un problema en un país en desarrollo, las asimetrías en relación con los apoyos que los gobiernos otorgan a sus IES en otros países son abismales. Este es uno de los problemas más graves que enfrenta la educación superior en todo el mundo. Las valoraciones que los gobiernos realizan para asignar los apoyos a las universidades públicas y en algunos casos también privadas, son definiciones de política pública que determinan si es prioritaria o no la educación. En México aún se requiere mayor compromiso en este sentido, y su expresión en términos de recursos y de programas.

La pertinencia de la universidad es el factor que representa el eje fundamental que a su vez determina tanto el presente como el futuro de las universidades, ya que da cuenta de si estamos formando los recursos humanos que se requieren o no. La pregunta obligada aquí es si estamos realizando las innovaciones curriculares que podemos y debemos hacer como país para apuntalar el desarrollo tecnológico de infraestructura y servicios que la población y la economía demandan.

Por otro lado, la urgencia actual de la renovación metodológica del quehacer docente en las universidades surge de la certidumbre de la crisis y del deterioro de la educación. Este es un "Reconocimiento que, en muchas ocasiones, sólo se limita a señalar las deficiencias de los actores (los docentes), sin valorar la responsabilidad que los procesos sociales, la reducción del presupuesto educativo y la burocracia institucional tienen en este deterioro" [3].

De manera especial, la búsqueda de la innovación metodológica en la docencia universitaria ha sido promovida desde el discurso de la política internacional, en el que se apela a la necesidad de desarrollar

"Métodos educativos innovadores, pues se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige, en la mayor parte de los países, reformas en profundidad y una política de ampliación del acceso, para acoger a categorías de personas cada vez más diversas, así como una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber, que han de basarse en nuevos tipos de vínculos y de colaboración con la comunidad y con los más amplios sectores de la sociedad...se debería facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia" [4].

Es en este contexto de crisis y transformación de las IES y su demanda por transformar la docencia en el que se enmarca la reflexión sobre la gestión académica que a continuación se desarrolla a partir de las prácticas de liderazgo.

## **2. La gestión académica**

Desde la perspectiva que se sustenta en este simposio, la gestión se concibe como la capacidad de coordinar acciones para dirigir, controlar y desarrollar una organización [5] y representa un reto sustantivo para el desempeño de las actividades de gestión universitaria de los líderes de las

instituciones de educación superior (IES). El sistema de gestión en interacción que aquí se considera está orientado a la satisfacción de las necesidades de aquellos sujetos que se benefician con las funciones de las universidades, es decir, se privilegia la atención a los estudiantes en primera instancia.

Entre las acciones que comprende la gestión académica universitaria podemos mencionar:

a) La gestión académica-institucional en la Universidad: ordenamiento legal vigente; relación entre ese ordenamiento legal y la autonomía universitaria; relación entre las autoridades centrales de la Universidad y cada una de las Unidades Académicas.

b) La conducción académica: la aprobación de carreras, planes de estudio y programas. Las reglamentaciones de la vida académica. Las reglamentaciones referidas a estudiantes, docentes y personal administrativo.

c) La administración de instituciones educativas de nivel superior. El Presupuesto Nacional y el Presupuesto Universitario. Mecanismos de asignación y distribución. Mecanismos de control y publicidad del presupuesto. Los programas, partidas e incisos que conforman el presupuesto. La gestión presupuestaria. El sistema de puntaje en los cargos docentes. El sistema de unidades estructurales en los cargos no-docentes.

d) La gestión en el ámbito de Ciencia y Técnica. Relaciones entre la Universidad y las instancias de investigación y tecnología. Programas de Becas y Apoyos a la investigación.

e) La gestión en el ámbito del Postgrado. Características de las Especializaciones, Maestrías y Doctorados. Los sistemas personalizados y los sistemas estructurados. Reglamentación de la obtención de grados y requerimientos formales de Tesis y Jurados.

f) La gestión en Extensión Universitaria. Universidad y medio social. La difusión cultural y la gestión de extensión.

g) La formación y capacitación de profesionales para la gestión universitaria. La formación de los equipos de trabajo.

Las acciones de gestión académica son funciones que desempeña el personal directivo de muy variadas formas y estilos, y que desde los ámbitos académico y administrativo dan sentido y dirección a la vida institucional y a las acciones específicas del colectivo institucional.

### **3. Las prácticas de liderazgo y su contexto**

Para algunos estudiosos del liderazgo académico en educación superior, las universidades se encuentran inmersas en una crisis relacionada directamente con su fallo en las prácticas en ciertas áreas del liderazgo, particularmente con el liderazgo académico. El reto para la academia en ese sentido, y más específicamente para los líderes en la academia, es iniciar y seguir las nuevas prácticas de liderazgo que confronten de manera directa las poco éticas, de fracasos y métodos anacrónicos métodos de gobernanza en el campus [6].

El peso específico que posee el equipo directivo que se desempeña en la gestión académica universitaria es debido al potencial que tienen estos actores para otorgar dirección; para apoyar al personal en su desarrollo; para rediseñar la organización; y para administrar el currículo en general. Estas cualidades constituyen lo que Leithwood y colaboradores [7] han designado como el 'núcleo esencial de las prácticas de liderazgo', que a su vez, son delimitadas por la naturaleza misma del contexto de la función y por las características de la cultura organizacional.

En este sentido, el abordaje del liderazgo desde esta perspectiva, va más allá de 'la experiencia, actitudes y creencias de quienes poseen responsabilidades formales o estructurales dentro de las

instituciones educativas tal como se cita en la mayoría de la literatura [8] en tanto explora la naturaleza de dichas prácticas en su respectivo contexto.

Se sugiere esta perspectiva a fin de dar cuenta de algunas variables críticas relacionadas con las prácticas del liderazgo en la gestión exitosa de las funciones universitarias en el marco de un sistema de gestión institucional tal y como se ha descrito en el documento base de este simposio.

Esta intención se fundamenta en la versión integrada que Leithwood y colaboradores han desarrollado de la perspectiva de las prácticas de liderazgo, que mira a las instituciones educativas como organizaciones sociales con un particular contexto en el que existen influencias recíprocas en las formas en que los líderes dan dirección e influencia a los procesos de gestión académica.

Esta lectura de las prácticas de liderazgo tiene raíces en la tradición de la investigación interpretativa al asumir que entre las características específicas de estas prácticas se encuentra el que son socialmente construidas por todos los integrantes de la comunidad universitaria quienes interactúan y otorgan significados a sus construcciones de maneras particulares [9]. Las prácticas de liderazgo como toda práctica humana son significadas y susceptibles de ser interpretadas y comprendidas en su respectivo contexto como prácticas sociales [10].

Se considera que las prácticas de liderazgo, tanto pensadas como actuadas, emergen en y a través de la interacción de líderes, seguidores y de la situación que las rodea; y es aquí que la misma situación o contexto cobra un sentido diferente al constituirse como algo más que un simple receptáculo de las prácticas de los líderes. Esta interpretación incluye una perspectiva distributiva del liderazgo en el que las prácticas representan una expresión del conocimiento práctico que se constituye en la interacción de los líderes y sus condiciones sociales y materiales [11].

De acuerdo con Spillane la práctica de un liderazgo distribuido resulta de la interacción entre los líderes, sus seguidores y el contexto de la institución. Incluye diferentes y diversas personas, algunas que ejercen liderazgos formales y otras no. La influencia no se ejerce sobre los seguidores, sino que ellos mismos son parte de la práctica de este tipo de liderazgo.

Desde esta perspectiva, los líderes también se consideran gente que dirige a través del desarrollo de nuevas habilidades, capacidades y comprensiones. Y proceden de muchos lugares de la organización [12]. Estos liderazgos se desarrollan en las organizaciones educativas que otorgan alta prioridad al aprendizaje y que mantienen una cultura que soporta este aprendizaje en todos sus niveles, son aquellas capaces de reaccionar de manera más imaginativa y de encarar los retos de un mundo incierto [13].

### **3.1 La cultura y las prácticas de liderazgo**

El significado que la comunidad universitaria otorga a la gestión académica también constituye una parte de la cultura institucional y expresa las bases fenomenológicas en las que el cambio es fundamental para la universidad como organización. Las IES, como toda organización, son 'esencialmente colectivos de gente que define políticas, genera estructuras, manipula recursos y se involucra en actividades para obtener sus deseos últimos al mantener sus propios valores y necesidades individuales y colectivos' [14]. Al interior de las organizaciones, estos valores y necesidades constituyen en nivel más profundo de las asunciones y creencias básicas que son compartidas por los miembros de una organización, estas operan de manera inconsciente, y definen de una manera 'dada por hecho' la perspectiva de la organización de sí misma y de su entorno [15].

De aquí que podamos entender la mayoría de las prácticas de liderazgo en el ámbito de las relaciones profesionales como aquellas expresadas en términos de: otorgar visión, promover metas, y guardar expectativas de alto rendimiento, así como consideraciones/apoyos individualizados; comprensión y apoyo emocional, estimulación intelectual; y modelaje. Los arreglos organizacionales pueden ser entendidos como construcción de cultura colaborativa; estructuración de la organización para facilitar el trabajo; creación de relaciones productivas con familiares y comunidad; y conectar la escuela con su entorno más amplio. Y finalmente, las oportunidades de aprendizaje constituyen una dimensión cultural vista casi siempre vista como desarrollo de personal; apoyo en la enseñanza; monitoreo; proteger al personal de distracciones a su trabajo esencial [16].

#### **4. Desarrollo profesional y mejora de la calidad de la docencia**

Desde nuestra perspectiva, un profesional es aquel al que no es posible, ni oportuno, dictarle procedimientos y decisiones en aspectos concretos, ya que su profesión, como práctica compleja, tiene siempre algo de singular, por lo que se requiere creatividad y no sólo aplicación de fórmulas, así como capacidad para gestionar el desajuste entre el trabajo prescrito y el trabajo real. Entender la profesionalización desde este enfoque demanda políticas que se construyan colectivamente, a partir de la participación de los diferentes actores educativos [17].

Diversos estudios han establecido que además de mejorar las condiciones laborales y la posición de los profesionales de la educación en la estructura burocrática del Estado, para promover el desarrollo profesional de docentes y directivos es necesario que las estrategias y dispositivos cumplan con un conjunto de principios básicos, estrechamente vinculados entre sí: a) incrementen la autonomía profesional, b) promuevan el trabajo colaborativo, c) fortalezcan las competencias para la práctica, d) desarrollen mecanismos para la evaluación y la rendición de cuentas, y e) favorezcan el compromiso ético[18].

También sabemos que el desarrollo profesional de docentes y directivos adquiere sentido en el contexto en que realizan sus prácticas, pues sólo en éstos encuentra motivos y fuerzas impulsoras. Por ello, igualmente es una exigencia transformar a la par las instituciones y sus culturas, es decir, reconstruir las mismas universidades, institutos y centros de investigación. Un marco de profesionalización en la perspectiva planteada impone múltiples desafíos a los procesos de gestión académica: mayores márgenes de autogestión; recuperación de saberes; construcción colectiva de conocimientos; acompañamiento y evaluación entre pares, apoyos diversos; profesionalismo colectivo, son también requisitos para el desarrollo profesional de los actores educativos. Efectivamente, el desarrollo profesional debe tener como eje la recuperación y enriquecimiento del conocimiento práctico -síntesis de conocimientos teóricos y de experiencias, de carácter subjetivo, personal y situacional pero, a la vez, propio de un grupo o colectivo.

En el escenario actual del desarrollo de los docentes, se impone el desafío de vincular profesionalización con mejoramiento de la calidad educativa; la investigación recomienda avanzar hacia modelos centrados en el trabajo colectivo de los actores educativos, en sus propios centros de trabajo [19].

La colaboración y el trabajo colegiado, es decir, la acción de obrar conjuntamente con otro u otros con el propósito compartido de alcanzar un mismo fin, sólo es posible mediante estructuras adecuadas que requieren ineludiblemente la constitución de equipos de trabajo que, más allá de la simple distribución de tareas individuales y la suma de productos para lograr un objetivo, estén dispuestos y cuenten con las competencias para construir espacios definidos por el saber-hacer colectivo. Es en los equipos de trabajo donde desde las prácticas directivas pertinentes se pretende privilegiar el diálogo, la interacción, la negociación, la tolerancia, la confianza, el apoyo mutuo, la revisión de prácticas, la supervisión y orientación, la toma de decisiones y responsabilidad compartida en un marco de colegialidad, de igualdad de condiciones entre los miembros, a pesar de los rangos jerárquicos que pudieran existir.

La colaboración y la colegialidad son puentes entre la mejora escolar y el desarrollo profesional [20]. Promover en el ámbito educativo universitario la constitución de equipos de trabajo con estas características no es una tarea simple, pues el individualismo y el aislamiento son rasgos que comparten las culturas docentes, directivas, y administrativas, de aquí que cualquier esfuerzo para impulsar una cultura cooperativa pueda desatar incertidumbres, miedos y resistencias.

El grado y modo de cooperación entre profesores y directivos determinan la forma de tratar nuevas ideas en cuanto a la institución en su conjunto, analizarlas, discutir las o enriquecerlas favorece la adaptación colectiva al cambio, asimismo, actúan sobre el sentimiento de pertenencia a una institución, a una comunidad, influyen sobre el grado de seguridad, de toma de riesgos, de autoevaluación y autocrítica, y definen los recursos que pueden movilizarse cada vez que la

eficiencia de las prácticas pasa por la acción concertada entre profesores, apoyos técnicos, directores, supervisores, que prepara un terreno favorable para el cambio y la mejora.

Entender la profesionalización así, demanda políticas que se construyan colectivamente a partir de la participación de diferentes actores educativos, en particular de los propios docentes y de los responsables de la gestión académica, directivos y responsables institucionales. Por ello, igualmente es una exigencia transformar a la par las instituciones y sus culturas, es decir, re-significar las características de los campus y de sus diferentes sectores. Ello implica múltiples desafíos a los procesos de gestión académica e institucional, como: mayores márgenes de autogestión, recuperación de saberes, construcción colectiva de conocimientos y profesionalismo colectivo.

De esta manera podemos entender las acciones de profesionalización docente como prácticas de liderazgo que promueven las oportunidades de aprendizaje y que son vividas como una dimensión cultural que privilegia el desarrollo del personal; el apoyo en la enseñanza; el monitoreo; la protección al personal de distracciones a su trabajo esencial, y que han enfatizado tradicionalmente, la mejora de la calidad de la docencia, misma que implica la transformación de las estrategias de enseñanza y del aprendizaje, privilegiando la tarea de enseñar y de atender al usuario final de la institución que es el que aprende. Esto significa poner al estudiante al centro de la acción universitaria.

## **5. Liderazgo académico**

El liderazgo académico de los docentes universitarios, que en sí mismo podría funcionar como agente de cambio en las IES, tradicionalmente se ha visto reducido a transmitir conocimientos, por lo que más que catalizador de actitudes y conductas de los futuros ciudadanos, se ha convertido en obstáculo del desarrollo de los estudiantes. Una posible mejora de esta capacidad de liderazgo para transformar las IES podría estar representada por la inclusión propositiva de aquellas prácticas de liderazgo que el propio colectivo y las pautas organizacionales determinaran para el desarrollo de valores culturales que requieren las sociedades en las que están inmersas para formar las generaciones futuras.

Enfatizar esta función del líder académico en los docentes universitarios implica ubicar las prácticas de liderazgo de los docentes que posibiliten a las IES poner en el centro la mejora de los aprendizajes a fin de tender la mejor de las redes de seguridad. Esta metáfora constituye la función de la educación como red de seguridad para los estudiantes que los apuntala-protege en su desarrollo como ciudadanos posibles para que sus egresados obtengan las competencias suficientes para el desarrollo de sus objetivos individuales y colectivos. Este liderazgo significa que el docente garantice el derecho de aprender, que los alumnos aprendan mejor. Lo importante aquí es crear la condición, el punto de referencia a fin de poder continuar, emular, diferenciar [21] la experiencia exitosa aprendida.

Lograr que los docentes desarrollen la capacidad de influir en un grupo a fin de que logren sus metas requiere también la necesaria profundización en las diversas conceptualizaciones del liderazgo, particularmente sobre las prácticas de liderazgo que implican los procesos de influencia pedagógica así como las prácticas relacionadas con el desarrollo del personal. Ello requiere que el docente influya de manera significativa para que el estudiantes desee saber, conocer, reflexionar, valorar y elegir tanto la información como las oportunidades de acción que se le presentan en su tránsito por la universidad.

## 6. A manera de cierre y apertura

Como académica interesada y comprometida con la mejora de los procesos de formación, así como el encuadre que ofrece este Congreso me he permitido expresar algunas reflexiones sobre la educación superior, la gestión académica, el liderazgo académico y docente y la profesionalización desde la perspectiva de las prácticas del liderazgo para la mejora institucional.

Reflexionar sobre la renovación de la docencia universitaria nos obliga a repensar nuestro quehacer como profesionales de la educación, pero sobre todo en la función y retos de la educación superior tiene, mismas que demandan a quienes tienen responsabilidad de ejercer liderazgo, el impulso el desarrollo de la cultura escolar, apoyando y fomentando una gestión de calidad como proceso fundamental para la mejora de procesos que ocurren en un establecimiento escolar.

Las prácticas directivas encaminadas a la obtención de estos procesos de mejora no requieren de un liderazgo individual para ser puestas en operación, puede ser asumido por un grupo que acepta la responsabilidad se compromete con la acción e involucra a los demás a través de prácticas directivas diferenciadas. El liderazgo distribuido implica la existencia de personas que desde diferentes lugares se ocupan de lograr que los propósitos cobren significación y pertinencia institucional, articulando fines, visiones, misiones, objetivos y acciones concretas.

Invito a reflexionar sobre las posibilidades operativas del andamiaje conceptual referido al núcleo de prácticas directivas para la mejora de la gestión académica y la docencia universitarias.

Muchas gracias.

## Referencias

- [1] LOVELAND, E. Developing Education in Developing Nations. An interview with Jamil Salmi, higher education economist at the World Bank  
[http://www.nafsa.org/\\_/File/\\_/voices\\_ie\\_2006.pdf](http://www.nafsa.org/_/File/_/voices_ie_2006.pdf)
- [2] DE LA FUENTE, J.R. Discurso del rector de la UNAM, Juan Ramón de la Fuente durante la entrega del reconocimiento que le entregó el COLMEX. Cd. de México, Agosto 23 de 2007.
- [3] DÍAZ BARRIGA, A. *El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico*. México: Ediciones Pomares, 2005, pp. 90-91.
- [4] UNESCO. *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI*. Paris: Unesco, 1998.
- [5] IMNC. *Gestión de la calidad - Directrices para la formación del personal*. México: Instituto Mexicano de Normalización y Certificación, A. C., 2003
- [6] EDDY, J.P.; MURPHY, S.D.; SPAULDING, D.J.; CHANDRAS, K.V. 21 century leadership practices needed for higher education. Education, Vol. 117, 1997.
- [7] LEITHWOOD, K.; DAY, CH.; SAMMONS, P. *Successful school leadership. What it is and how it influences pupil learning*. (Research Report No. 800). Nottingham: National College for School Leadership, 2006.
- [8] CONDIE, R. *The impact of ICT in schools – a landscape view*. London: Becta Review, 2007.
- [9] BERGER, P.L.; LUCKMANN, T. *The social construction of reality : a treatise in the sociology of knowledge*. Harmondsworth: Penguin Books, 1994.
- [10] SCOTT, D.; USHER, R. *Understanding educational research*. London: Routledge, 1996.
- [11] SPILLANE, J.; CAMBRUN, E.; LEWIS, G. ; PAREJA, A. *Taking a Distributed Perspective in Studying School Leadership and Management: Epistemological and Methodological Trade-offs*.

Paper. Annual Meeting of the American Educational Research Association. San Francisco, April 7-11, 2006.

[12] SENGE, P. *The Fifth Discipline: the art and practice of the learning organization*, New York: Century Business Books, (1990).

[13] EARLEY, P.; COLEMAN, M. Endnote-Leading for Learning and Improvement, in: *Leadership and Management in Education*. London: Oxford University Press, 2005.

[14] BEARE, H.; CALDWELL, B.; MILLIKAN, R. *Creating an excellent school*. London: Routledge, 1989.

[15] SHEIN, E. H. *Organizational culture and leadership*. San Francisco: Jossey-Bass, 1985.

[16] LEITHWOOD, K.; DAY, CH.; SAMMONS, P. Op.Cit.

[17] JUSTO, S. *Prácticas directivas y de supervisión para la mejora de la educación básica*. México: UPN, 2007.

[18] IMBERNÓN, F. *La formación y el desarrollo profesional del profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Graó, Barcelona,1994.

[19] UNESCO-OREALC. *Educación de Calidad para Todos: Un asunto de derechos humanos*. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC). Capítulo 3, Los docentes y el aseguramiento del derecho a la educación. Santiago de Chile, 2007.

[20] HARGREAVES, A. *Profesorado, cultura y posmodernidad. Cambian los tiempos, cambia el profesorado*. Madrid: Morata, Madrid, 1996.

[21] SATO, M. Conferencia: *Organizaciones que aprenden*. México:DIE-COLMEX, 2008.