

Metamorfosis de una líder educativa

José D. Gómez González

Resumen

Este artículo presenta los resultados de una investigación cualitativa en la modalidad de historia de vida que utilizó la teoría de la administración crítica como marco conceptual. Su propósito principal fue entender, comprender y describir el proceso de vida de una maestra y la forma en que ésta se convirtió en una líder educativa dentro de su sistema educativo y cómo se dio el proceso de desarrollo de las capacidades de liderazgo administrativo que ella exhibe actualmente. Se analizan las cualidades del liderazgo creativo, del liderazgo ético y del liderazgo transformador. Todas estas son teorías emergentes que facilitan la formación de los líderes administrativos que necesita Puerto Rico.

Abstract

This article shows the results of a qualitative research in the modality of life's history that used the critical administration theory as a conceptual framework. Its principal purpose was understood, comprehend and describe a teacher's life process and how she became an educative leader inside her educational system, and how the process of development of leadership qualities that she actually exhibits came to happen. Qualities of creative, ethic and transformer leadership are analyzed. All of this is resulting emergent theories that facilitate the administrative leaders' formation that Puerto Rico needs.

Introducción

Durante más de veinte años he estado vinculado a un sistema educativo privado denominacional y he podido observar en forma cuidadosa el desempeño de diez directores de cinco escuelas de ambos niveles. He visto iniciarse a varios de éstos, cómo fallan en alcanzar el tipo de liderazgo deseado y cómo evidencian su dificultad en dominar las competencias administrativas de sus funciones. Para realizar el estudio seleccioné a una directora que representa el tipo de directores que se desean dentro de este sistema, para estudiar la forma en que se ha desarrollado hasta alcanzar el nivel de liderazgo que ha logrado. El foco del estudio fue conocer cómo se ha dado su proceso de formación y conocer los atributos principales que le han permitido ser reconocida como una líder educativa.

En Puerto Rico hay muy pocos estudios que arrojen luz en relación a la manera en que se forman los líderes educativos. Hace falta evidencia empírica que facilite la reflexión institucional

sobre la formación de estos líderes educativos que logran dominar el arte de la administración. El propósito de este estudio fue entender, comprender y describir el proceso de vida de una maestra y la forma en que ésta se convirtió en una líder educativa dentro de su sistema educativo y cómo se dio el proceso de desarrollo de las capacidades de liderazgo administrativo que ella exhibe actualmente. Esta historia de vida permitirá recoger información de la vida entera de esta persona, recrear su pasado y traerlos al presente con la idea de conocer aquellos eventos importantes y aquellos procesos que formaron a esa persona y que podrían ser valiosos para los líderes en formación, presentes y futuros. Se reconoce el valor de este tipo de investigación, expresado por Lucca y Berríos (2003), de que cuando se narra una historia de vida, se gana contexto y se reconocen significados.

Las principales preguntas que guiaron la investigación fueron las siguientes:

1. ¿Cómo describe los eventos de su vida que la fueron formando como una líder educativa?
2. ¿Qué etapas se pueden diferenciar durante su desarrollo integral como persona?
3. ¿Qué fuentes utilizó durante su transformación como líder?

Utilizando como marco principal la teoría de la administración crítica, se presentan algunos aspectos de la filosofía educativa Adventista relacionados con el liderazgo, que sirvieron como referencia durante el desarrollo de la investigación. Se tomaron en cuenta los principales elementos a considerar en la modalidad de historia de vida.

Método

La metodología utilizada fue la cualitativa, con la modalidad de historia de vida, ya que permite conocer con profundidad y detalle los procesos, los acontecimientos, los contenidos y las interacciones sociales. Este diseño permite entender la conducta humana desde el propio marco de referencia de la persona estudiada (Taylor y Bogdan, 1998). Además permite el entendimiento del fenómeno social desde la perspectiva del actor. La historia de vida implica una postura holista hacia la realidad social por parte del que la procura o la promueve (Wallace y Gubrium, 1994).

Se auscultaron los siguientes aspectos: proceso de vida, conceptos y características. El análisis de contenido fue el medio utilizado para auscultar las características establecidas como guías orientadas para el análisis. La principal participante del estudio había sido directora de una escuela de nivel elemental por los últimos cinco años. La escuela lleva operando cuarenta años y tenía una matrícula de 310 estudiantes. Se usó como mecanismo de corroboración el cotejo de documentos en las carpetas profesionales de la directora, y el cotejo de fechas y lugares con relación a las personas involucradas. Todas las personas mencionadas por la profesora, son conocidos y han tenido o tienen alguna relación de trabajo con el investigador.

El estudio se desarrolló siguiendo los pasos sugeridos por Lucca y Berríos (2003). Se utilizó el modelo de investigación sugerido por Wolcott (1994) en relación con el análisis de la información y de otros investigadores que lo han implementado recientemente. El análisis de contenido fue el medio utilizado para auscultar las características propias del proceso de transformación de esta historia de vida. Al seccionar la narración se pueden identificar claramente siete etapas cronológicas y diez categorías principales.

Marco teórico

La investigación cualitativa en la educación va dirigida, según Lucca y Berríos (2003) a examinar procesos, acontecimientos, contenidos, interacciones sociales, en fin examinar con profundidad y detalle la información recogida para poder lograr un entendimiento cabal del fenómeno que se estudia. En la investigación cualitativa no basta con describir, también hay que analizar. Según Wolcott (1994), el análisis se refiere a las interrelaciones que el investigador establece entre los diferentes componentes de la situación estudiada. Se identifican los aspectos fundamentales, ya sean atributos, funciones, hechos o procesos, y de un modo sistemático se pasa juicio sobre las relaciones que se dan entre ellos. En la interpretación el significado y el contexto están íntimamente trabados, de manera que los significados no se interpretan en el vacío.

La historia de vida es una modalidad que permite reflejar fielmente la experiencia del participante y la interpretación que éste hace del mundo en que vive. En su estudio Gergen y Gergen (1993) indican que la historia de vida mira la vida como un todo. Es un estudio profundo del individuo en el que se busca entender a la persona con todas las funciones que ésta asume en la sociedad. Este enfoque es congruente con el paradigma dialéctico de la administración crítica esbozado por Rodríguez (2001) que sugiere un enfoque de investigación que enmarca el estudio de la administración en el contexto en que opera. Según este autor “conlleva el análisis de las diversas formas de desarrollo del proceso y la indagación de coherencia interna, es decir, de la unidad de esas diversas formas de desarrollo” (p.158).

Es bueno señalar algunos aspectos sobre los fundamentos filosóficos de la educación de dicho sistema que sirven de marco de referencia con relación a las creencias que abrazó la participante y que ayudan a entender su desarrollo. Aceptan que las Sagradas Escrituras, tanto el Antiguo como el Nuevo Testamento, fueron inspiradas por Dios, y contienen la revelación de Su voluntad a los hombres y constituyen la única regla de fe y de conducta para la iglesia. Creen que sus maestros son siervos de Dios y sus alumnos, hijos de Dios. Poseen un sistema escolar que asegura que su juventud puede recibir una educación equilibrada espiritual, física, mental, moral, social y vocacional, en armonía con las normas denominacionales y los ideales que tienen a Dios como la fuente de todo valor moral y de toda verdad. Dirigen sus propias escuelas,

desde las primarias hasta las universidades, con el propósito de transmitir a sus hijos sus propios ideales, creencias, actitudes, valores, usos y costumbres.

Los objetivos generales de su educación están expresados en términos de aprendizaje que se graban en el individuo en cada etapa de su desarrollo. Éstos objetivos, puestos en práctica, conducen a resultados de cuatro diferentes tipos: a) *físicos*: incluyen la eficiencia física, esto incluye la salud y el desarrollo de la habilidad manual; b) *mentales*: incluyen la eficiencia mental referente a hábitos, las habilidades, los conocimientos, el discernimiento y los ideales; c) *sociales*: incluyen la eficiencia social, que concierne al trato de ser humano con sus semejantes; y d) *espirituales*: incluyen la eficiencia religiosa y el desarrollo de la personalidad cristiana. (*Código de Educación*, p. 8).

Descripción de los eventos formativos

Para responder a la pregunta sobre ¿cómo describe los eventos de su vida que la fueron formando como una líder educativa? se identificaron cinco categorías principales que recogen las experiencias vividas durante su formación integral.

La primera categoría agrupa las *Experiencias Familiares (EXFAM)*, las cuales son narradas por la profesora desde su infancia, cuando recuerda que “siempre fui la consentida de la casa, porque mi hermano mayor me lleva 15 años y él se ocupó de que yo pudiera tener las cosas que él no tuvo”. Con relación a su madre la siguiente narración ilustra sus experiencias.

Mami era la encargada de todo en el hogar. Siempre, como era la más pequeña, pues la acompañaba, ella limpiaba casas,... lavaba ropa ajena, la planchaba; de la misma gente con la que yo enpecé a compartir y una cosa que permitió que yo me relacionara con gente que estaba en un nivel social más alto que el mío. Siempre tenía amistades que económicamente estaban más alto que yo, pero las buenas relaciones que tenía también me ayudaron y me sobreprotegieron y para las distintas actividades.

De los recuerdos de su padre dice:

Él siempre estaba organizando cosas. Era quien dirigía, era quien estaba como presidente de Hogar y Escuela, yo no recuerdo ninguna etapa en mi vida escolar que mi papá no haya estado como presidente de la Asociación de Padres, (que se conocía así) y que era conocido por todo el mundo.... Pero yo tenía una lucha con mi papá. Una lucha interna, porque papi era lo que llamamos luz para la calle y oscuridad para la casa y yo veía eso; yo veía que él se daba al 100% pero no entendía que cuando él llegaba a la casa ya no tenía más fuerzas y quizás por eso llegaba sólo a comer y acostarse, y yo decía: ‘yo no quiero ser como mi papá’.

Sobre su hermano mayor de su núcleo familiar resalta que:

Mi hermano mayor comenzó a ser esa figura paterna correcta que yo deseaba ver en mi papá. Pero era un reflejo porque ambos eran iguales. Mi hermano todo lo que aprendió, lo aprendió de él. Era el encargado en la casa. Papi no estaba, papi estaba en el trabajo y actividades con la comunidad y él era el encargado nuestro, y fue el que nos dirigió y nos orientaba y todo el tiempo que teníamos un problema acudíamos a él.

Sobre la importancia que le da a la familia propia que formó, ella expresa: “yo tenía que tomar una decisión; y, la decisión, después de consultarlo con mi familia, fue quedarme en mi casa”. Cuando tuvo que tomar la decisión de si aceptaba el nombramiento de directora esta escuela, le dice al superintendente “pues tengo que hacer dos consultas, con Dios y con mi esposo.... Le contesté como tres días después”.

Resulta claro que fue recordando en sus experiencias familiares los eventos que le ayudaron a establecer diferencias en el carácter de las figuras que le rodeaban. También pudo establecer las alianzas de influencias en el hogar. Esto es afín con los postulados de teóricos sobre sistema familiar como Minuchin (1974) que hablan de las reglas de interacción familiar que gobiernan el funcionamiento del sistema y rigen la conducta aceptable y tolerada por la familia. Desde la perspectiva de Robert (1994), las familias cuentan a sí mismas historias y desarrollan creencias acerca de sí mismas, estas construcciones organizan sus experiencias y juegan un poderoso papel en organizar sus vidas.

La segunda categoría recoge las *Experiencias Educativas (EXED)*. En ésta se describen las actividades y situaciones en el área educativa que propiciaron su desarrollo personal, desde la escuela elemental hasta que completó su maestría en Administración y Supervisión Escolar.

Ella recuerda que sus experiencias durante la escuela secundaria reflejaban su atracción por el liderazgo administrativo.

Siempre participé de ser la presidenta de mi grupo, siempre salía presidenta, exceptuando en el grado 10mo. Como presidenta,...tenía a mi cargo el administrar el presupuesto, que era de miles de dólares. Yo tenía que responder por eso. Aprendí muchísimo, tuve la oportunidad de tomar decisiones claves en término de mi vida que me ayudaron, luego reflexioné sobre eso y pienso que al involucrarme tanto no me permitió ser una estudiante académicamente sobresaliente y de obtener medallas, porque me entregaba por completo a todo lo que fueran estas actividades y me apasionaba... el hacerlo.

Como parte de sus experiencias educativas, está la forma en que inicia la maestría en Administración y Supervisión Educativa, ella narra que “llegaron unas convocatorias para empezar la maestría en la universidad... Yo me motivé, después de esa experiencia me motivé a quererla solicitar”. Debido a que le fue negada la oportunidad, ella narra lo que ocurrió luego con el director de la escuela:

Me dijo: ‘llénala, llénala, porque te la aprobaron hoy’, me acuerdo. Ya me la habían aprobado, antes de yo llenarla. Entonces, la envié y ese mismo verano él sale como superintendente de escuelas... Y, entonces, yo sólo tenía tres clases de maestría, entonces me propone para dirigir la escuela ese mismo verano.

La profesora ha sabido integrar la investigación a la acción cuando declara: Yo estaba estudiando la maestría, estaba haciendo mi tesis con un propósito, planteando la necesidad que había en ese momento de aumentar la matrícula en las escuelas nuestras, esa es mi tesis, a través de relaciones públicas y me enfoqué en eso, o sea, corriendo con la situación que tenía la escuela y también comencé a dar los pininos en términos de poder implementar lo que yo estaba estableciendo en mi tesis, de todas las actividades que yo podía hacer, viendo al director como un relacionista público.

La manera en que ella cuenta sus experiencias educativas evidencia el impacto que tuvieron su desarrollo esas vivencias. Como veremos más adelante, se fue formando en ella varias de las características que la definen como líder educativa. Con relación a la manera en que integró sus experiencias de trabajo con la investigación en administración, se cumple el postulado de Freire (1997) citado por Rodríguez (2004): “Investigo por comprobar, comprobando intervengo, interviniendo educo y me educo. Investigo para conocer lo que aún no conozco y comunicar o anunciar la novedad”. También Rodríguez confirma este comportamiento de ella durante sus estudios de maestría, concurrentes con su desempeño como directora, cuando define lo que es administración investigativa como “la práctica individual y grupal que integra las tareas y los procesos con la teoría y con el contexto socio-histórico en que opera la organización educativa” (p. 1).

La tercera categoría presenta las *Experiencias Comunitarias* (EXCOM), en la que se describen las actividades y situaciones en el ámbito de las comunidades en que creció y se desarrolló.

Su primera experiencia ocurre muy temprano en su niñez durante una coyuntura histórica, que debe haber sido reforzada por la tradición familiar esbozada anteriormente.

En el 1968, apenas tenía cuatro años y...llegó entonces el gobernador Sánchez Vilella a mi pueblo y mi mamá, con dos banderas, me hizo una falda y me subieron a la tarima. Él me declaró como la niña símbolo del Partido del Pueblo... Apenas tenía cuatro años y no entendía. Ahora es que reflexiono en eso. En los últimos años tuve la oportunidad de contarle eso a mis hijas, le decía que aquello me impactó en términos de cómo vi la historia... aquello era como un cuento de hadas, yo estaba en una tarima y todo el mundo aplaudía, sin entender que era lo que pasaba.

Sobre las experiencias del convivir comunitario relacionado con sus experiencias educativas ella expresa con mucha definición:

A los 16, 17 años, tener la oportunidad de compartir con el alcalde del pueblo, me ha permitido ahora, pues, no sentir temor de que yo pueda ir a cualquier agencia gubernamental o eclesiástica e ir y solicitar como lo hacía. Cuando, como clase graduanda, queríamos hacer una solicitud, pues me tocaba a mí ir y pedirla, y yo creo que eso es lo más que he sacado de esa etapa; no le temo, no le temo ir a pedir, si es a pedir para otros; si es para mí se me hace un poquito más difícil. ...la clase graduanda hacía una de las fiestas más importantes de todo el año y se invitaba a toda la comunidad escolar, además de la comunidad política y de los líderes cívicos de la comunidad.

Ya en su etapa universitaria ella dice que “el teatro siempre me gustó. En la escuela superior lo había hecho bastante. Habíamos hecho varias obras teatrales. En la universidad tuve la oportunidad entonces de tener una obra teatral y ser parte del ‘staff’ que la organizo pero más tras bastidores, ya no era yo quien dirigía”.

Ya casada y hablando de su núcleo familiar propio, ella reconoce que “tuvimos la dicha de tener buenos amigos que siempre estuvieron cerca aconsejándonos, diciéndonos, no es que lo que uno hacía era malo sino la forma de imponerlo. Aprendí mucho del grupo, le agradezco muchísimo...”.

En su función como directora dice de la que fue su primera directora que “ella comenzó a conocer al personal y a integrarlo como una familia. El concepto que ha gustado en la academia que dirijo, que le digo “la gran familia”, lo aprendí de aquella escuela”. También aprovechó sus experiencias comunitarias previas para usarlas como directora al declarar que “hicimos una noche familiar, la primera que hicimos, en noviembre, y el personal me decía que los padres no iban, que ahí nunca iban a las actividades, que no se iba. Dijimos, sí, por fe lo vamos a hacer, vamos a

hacerlo. Dentro de todos los problemas que teníamos fueron como 700 personas, a aquella actividad entraron 700 personas. Esa actividad fue el inicio de la confianza de los padres en las siguientes actividades y, aún con las limitaciones económicas que teníamos y limitaciones de espacio, los padres llegaron allí y, no sólo los padres sino la comunidad eclesiástica. La academia comenzó a ser otra vez el refugio de todas las iglesias del área, como originalmente había comenzado, en términos de actividades sociales. Empezamos a proveerle a la iglesia una serie de actividades.”

Estas experiencias pueden explicarse debido a que el aprendizaje es un constructo social. Bandura (según citado por Schunk, 1991), presentó la idea de que el aprendizaje es debido a la interacción de múltiples variables. Estas relaciones se dan sobre la base de tres componentes: los juicios sobre la autoeficacia personal, el desempeño conductual y el ambiente en que se desarrolla la persona. Bandura (1986), en su teoría de aprendizaje social, indicó que el aprendizaje ocurre en dos formas, cuando uno aprende una tarea haciéndola y cuando uno aprende acerca de una tarea observando a otros mientras la realizan.

La cuarta categoría narra las *Experiencias Profesionales (EXPRO)* que describen las actividades y situaciones durante su desempeño profesional que le facilitaron su formación integral. Su primera experiencia ocurrió:

En mi primera escuela como maestra, el director para ese año de 1988... me llamó y fui a sustituir a una profesora que estaba enferma y la escuela iba a pasar esa semana por el proceso de acreditación y entonces, pues, urgía tener un maestro... sólo me faltaba la práctica docente y lo había detenido por la niña que estaba enferma y entonces me invitó. ...a los tres días de estar en la escuela me fueron a visitar, fui evaluada como toda una maestra. ...me gustó tanto que entonces pedí hacer la práctica docente en la misma escuela y ahí, pues, me quedé como maestra. Allí aprendí de dos maestras... que yo observaba mucho, aprendí de muchas cosas. A ambas les debo muchas de las cosas que hoy sé. De una aprendí el ser diferente, ¿cómo le diría? aprendí la variedad. Ella siempre estaba buscando qué cosas hacer diferentes para poder enseñar; siempre estaba inventando algo. De la otra maestra aprendí el formalismo y la organización. De verdad no he encontrado en todo nuestro sistema educativo una maestra más organizada y comprometida con el tiempo... estuvo muy pendiente de mí.

Una experiencia singular le ocurrió cuando trabajó en el programa privado y enfrentó a la directora, ella dice que “me atreví decirle que yo no temía lo que ella pudiera decir porque yo podía hacer mejor el trabajo que lo que ella lo hacía y entonces, nada, no me recomendó para el próximo año”.

Ya como maestra en propiedad en otra escuela, ella resume lo que ocurrió.

Aprendí que, independientemente de las diferencias que había con el director, el trabajo había que hacerlo. ...al otro año vino la nueva directora y me dio un poquito más de espacio; entonces me dieron la oportunidad de presidir comisiones, como la de programas especiales... Participaba siempre en todas las actividades que hubiera en la escuela, en cuanto a programas especiales. ... ya yo me sentía profesionalmente en otro nivel al que había comenzado.

En cuanto a sus experiencias ante el cambio de directores nos narra que:

Ya en el otro año llegó el último director que tuve y... ya no tenía el acceso. Me refiero a cuando la directora anterior me consultaba sobre el programa de clases, cómo iba a correr para el próximo año escolar; me tomaban en cuenta la opinión que yo pudiera tener; cuando ella no estaba en la escuela y teníamos que atender un caso de disciplina, como yo estaba presidiendo la comisión de disciplina, pues tomaba yo la decisión. Si había que hacer un programa especial... me tocaba diseñarlo y distribuir las partes, darle seguimiento en ese sentido. En términos de estrategias a seguir, pues, me dieron la oportunidad,...y a mí me tocó en varias ocasiones observar a ese compañero y a decirle: 'Mira, en esto puede mejorar'. A mí me parecía una buena estrategia. Creo que la estrategia, pues, me dio la oportunidad de poder supervisar compañeros de una manera que me fue preparando para esa función.

De una ocasión en que el director la dejó como maestra encargada dice que: "al llegar él redacté lo que hice día por día y, cuando él llegó, le entregué el informe. Él fue la primera persona que me dijo que yo servía para ser directora de una escuela". Ante el ascenso de éste al puesto de superintendente, ella recuerda que "ahí es que me propone para sustituirlo a él. Él me había propuesto para sustituirlo a él, entendía que yo había estado durante estos dos años ayudándole en todo, yo conocía totalmente la escuela".

Una de sus experiencias cumbres ocurre al llegar como directora a la escuela actual, lo describe de esta manera: "estando en la escuela me encuentro un nuevo reto y el nuevo reto era que había una compañera que había solicitado la plaza que yo vine a ocupar. Era una compañera que estaba preparada, que tenía el expediente, que tenía más años que yo en el sistema".

Sin lugar a dudas las experiencias vividas durante sus últimos años como maestra la fueron ayudando a desarrollar las competencias requeridas para ejercer el liderazgo administrativo. La Dra.

Castillo (2004) presenta un resumen de las dimensiones del liderazgo educativo que se espera domine el educador. Estas son el liderazgo estratégico, el liderazgo docente, el liderazgo comunitario, y el liderazgo administrativo.

En la quinta categoría se captan las *Experiencias Religiosas* (EXREL) que describen las actividades y situaciones de carácter religioso y espiritual que incidieron en el desarrollo armonioso de todas sus facultades. Ella declara que “esto es una filosofía que vino a mi vida como parte de mi crecimiento, que Dios lo puso y que creo en ella y lo voy a hacer a pesar de todo”.

Ella no deja lugar a dudas de que ha internalizado los postulados de la educación, lo que la hace más respetada dentro de su círculo de trabajo. Entre los postulados de Bandura (1986) se destaca la autoeficacia como el juicio de la habilidad que tiene uno mismo para desempeñar una tarea de acuerdo con un dominio específico. Ella siente que ha logrado ese dominio conceptual que le permite alcanzar el desempeño anhelado como directora escolar.

Etapas en su desarrollo integral

Ante la pregunta ¿qué etapas se pueden diferenciar durante su desarrollo integral como persona? se puede identificar la separación cronológica que presentó la profesora durante sus narraciones.

La primera fue *la etapa de la niñez* que claramente se inició en su formación mental al ella admitir que “el recuerdo más remoto que tengo es en el 1968, apenas tenía cuatro años”, tal recuerdo es de una actividad política en su pueblo, de la cual dice “que aquello me impactó en términos de cómo ví la historia de mi casa... aquello era como un cuento de hadas, yo estaba en una tarima y todo el mundo aplaudía”

La segunda fue *la etapa de la escuela secundaria* que es diferenciada por la narradora al decir “me desarrollé a partir de noveno grado, ya como presidente formal de clase graduanda”. Durante esa etapa ella dice de su hermano mayor que “lo veía como figura protectora... pero ya... un poquito entrada la adolescencia... lo veo como el maestro amigo de los estudiantes”. Sus recuerdos más vívidos son los relacionados con el “proceso de elecciones” donde siempre salía electa presidenta. Reconoce la importancia de esa etapa en su formación como líder al indicar que le “ayudó muchísimo, porque a los 16, 17 años tener la oportunidad de compartir con el alcalde del pueblo, me ha permitido ahora, no sentir temor de... ir a cualquier agencia y solicitar... yo creo que eso es lo más que he sacado de esa etapa, no le temo ir a a pedir si es para otros...”.

La tercera fue *la etapa de vida universitaria* se inicia cuando ella admite “pasó el furor de la graduación... comienzo entonces ya los planes de ir hacia la universidad” en la que ella reconoce que “en términos de la universidad no me destaqué... fue muy diferente a mi actividad en grados de

escuela superior que estuve activa todo el tiempo”. La razón porque “en la universidad había sido más apagada de la que realmente había sido ... fue que fui a una facultad que no era lo que me gustaba y tenía que dedicar mucho tiempo al estudio para poder sobrevivir en esa facultad, porque estaba yendo contra mi gusto”.

La cuarta fue *la etapa de las primeras experiencias de trabajo* que ella introduce diciendo “todo estaba comenzando... en el 1988 fui a sustituir a una profesora que estaba enferma... sólo me faltaba la práctica docente”. Esta primera experiencia de trabajo fue tan relevante para ella porque había acreditación en esos días y dice ella “fui evaluada como toda una maestra... me gustó tanto que entonces pedí hacer la práctica docente en la misma escuela y ahí, pues, me quedé como maestra”. Luego trabajó brevemente en “un programa nuevo... en donde era ir a las comunidades pobres y llevar todas las agencias del gobierno a la comunidad, a mí me tocaba representar al Departamento de Educación”. Más tarde trabajó por un breve tiempo en colegio privado donde dice “fui a sustituir a una maestra embarazada”.

La quinta fue *la etapa de consolidación como maestra*, la cual ella introduce cuando narra que “yo nunca había sido maestra de español pero dije que sí y allí fue que comencé formalmente como maestra en agosto de 1989... Y entonces comienzo por primera vez a ser maestra de un salón hogar y a tener el control de ese salón”.

La sexta fue *la etapa de preparación para el liderazgo educativo* que ella introduce al decir “la profesora...salió entonces como directora de la academia y ya yo había comenzado en los últimos años a quedarme como maestra encargada. Cuando ella sale de la academia ya yo me sentía profesionalmente en otro nivel al que había comenzado. Ya yo sentía que había crecido”.

La séptima fue *la etapa de consolidación como líder educativa* que comenzó cuando “Llegué en enero de 2001 a esta escuela... Estando en la escuela me encuentro un nuevo reto”.

Fuentes utilizadas durante su transformación

Esta pregunta permitió conocer ¿qué fuentes utilizó durante su transformación como líder educativa? El análisis detallado de sus vivencias permite identificar al menos seis categorías que describen las fuentes de las cuales se valió.

Liderazgo familiar (LIFAM). Es la más temprana de las fuentes invocadas por la profesora en sus narraciones. Identifica los papeles y funciones de liderazgo asumidos en la familia de origen y en su propio núcleo familiar.

Modelos de liderazgo (MOLID). Identifica las personas que le sirvieron de modelo o de las cuales aprendió durante su desarrollo como persona. Han sido muchas las personas de las cuales ha podido tener modelaje en el liderazgo. Naturalmente su primera mención es “mi papá fue el que más

ha impactado mi vida en términos de liderazgo. También recuerda que “él siempre estaba organizando cosas... Era quien dirigía... todo el mundo le consultaba y a eso es que me refiero que siempre veía en él ese liderazgo”. Ella cuenta su dilema al decir “yo tenía una lucha interna, que no quería ser como mi papá y entonces empecé a ver en mi hermano mayor, yo creo que mi primer líder fue mi hermano mayor, no mi papá. Ahora mi hermano lo había aprendido de él”. Lo refuerza más adelante en sus narraciones al decir “pero era un reflejo porque ambos eran iguales. Mi hermano todo lo que aprendió, lo aprendió de él”. Con mucha seguridad afirmaba en su adolescencia que “siempre yo decía que quería ser como él, o sea, yo quiero tener ese (le llamamos en el pueblo) ese don de gente, que me permitiera tener todas las amistades que él tenía. No recuerdo haberlo visto nunca en conflicto con nadie de verdad. Ahora pienso que los manejaba bien. Nunca lo vi con conflicto con nadie”.

La primera líder femenina fue su primera directora de quien dice: “aprendí a ser conciliadora en momentos difíciles. Ella llegó en un momento bien difícil a la escuela, en donde los maestros estaban de brazos caídos y ella no entró a cuestionar por qué”. También menciona que “aprendí con ella que el estudiante es tu amigo, pero siempre debe haber una distancia y es sumamente organizada en documentos y cualquier documento que se le pidiera allí estaba rápido el documento; y, el que le gustaba que las cosas estuvieran bonitas, quien no se conformaba con cualquier bobería, quien siempre le gustaban las cosas bien hechas. Todo eso lo aprendí de ella”.

De otro director narra que “...aprendí los detalles, aprendí los detalles y a ser sensible ante las necesidades de los demás. ...es sensible personal y profesionalmente, o sea, es sensible y sabe darse cuenta cuando el otro necesita. Tenía también algo muy positivo, era cuando él tenía que reconocer que había cometido una falta, o él ser conciliador entre dos compañeros, que eso sí lo viví y lo viví en momentos bien difíciles”.

La teoría del modelaje de Bandura (1986) sirve para explicar su captación de las destrezas y aptitudes mediante la observación de los primeros líderes que tuvo, así como de los que han tenido en su vida profesional. Dice este autor que “este es un componente extremadamente importante en el desarrollo de la auto-eficacia”. También arguye que “las instancias positivas del modelaje son efectivas debido a que ellas aumentan las expectativas que genera en el aprendiz el aprendizaje de nuevas destrezas”.

Visión del liderazgo (VILID). Identifica los valores y descriptores que fue adoptando en la formación de su propia visión de lo que debe ser el liderazgo educativo.

Además del modelaje vicario que recibió de los líderes antes mencionados, ella ha ido formando su propia visión. A continuación cito algunas declaraciones que describen cómo se fue formando esa visión. “Siempre tuvo un pensamiento de que había que servir y así fui creciendo y lo

fui viendo. Creciendo con unos valores de servicio hacia el otro". "En la familia, pues, siempre los primos, los vecinos, me veían como como que yo quería vivir en un mundo que no era el mío. Pero fue que me abrieron paso a eso. Yo lo entiendo ahora adulta, porque de pequeña no lo entendía". "El valorar la posición que uno ocupa, en términos de posición." "Yo estaba bien consciente de que me estaban viendo y que representaba a mi clase graduanda." "Siempre tuve la visión de que las cosas no tenían que quedarse como la gente siempre creían que eran sino que había otras posibilidades". "Vino una etapa en mi vida interesante y es que comencé a ver unas cosas que yo pensaba que los demás no la veían y la desconocían y traté de que todo el mundo las viera". "Me puse la meta de tratar de llevar a la escuela a que fuera reconocida en términos de la comunidad". De sí misma dice: "Tenía la expectativa de que los líderes iban a estar 100% conmigo". "Yo entendía que una vez la comunidad escolar se identificara con la escuela, el apoyo iba a ser mayor". "Yo siempre tuve la visión de que la escuela se tenía que dar a conocer y que si había talento en la escuela, había que destacarlo". "Realmente siempre pensaba que la tarea de ser directora era fuerte".

Reflexionando ahora como directora en propiedad dice: "Cambió mucho mi visión de liderazgo, al pasar de maestra encargada a directora". "Sobre el proceso, no es dirigir escuela por dirigir escuela, es un estilo de vida. Yo estoy convencida".

Características del líder (CALID). Describe las cualidades y aptitudes que debe desarrollar el líder autóctono. Como líder educativa formada totalmente en Puerto Rico, la experiencia de esta directora puede ayudar a describir el liderazgo autóctono. A continuación se citan sus afirmaciones sobre las características que ella ha desarrollado. "Creciendo con unos valores de servicio hacia el otro". "...ese deseo de dirigir algo, sino que ya estaba innato en mí y lo hacía". "En mí estaba innato y deseaba hacerlo". "Me gustaba el trato que le daba a las personas". "Me encantaba el organizar cosas, el yo sentir que estaba siendo productiva, que eso nacía de una idea mía, me llenaba y me motivaba ... mi función era estar pendiente a que todo quedara bien, cómo coordinaba ese tipo de actividades". "Deseo de superarme de alguno de ellos. ...me motivaba a cada día hacer las cosas mejor porque yo sabía que yo no era vista bien porque era pobre". "Yo me cuidaba de siempre tener una vida correcta dentro de las limitaciones que tenía". "...tuve la oportunidad de analizarlo desde otra perspectiva". "...me lo contó con tanto entusiasmo". "...comencé como líder a tratar de cambiar muchas cosas, las que no me gustaban". "... uno trataba de destacarse un poquito, haciendo algo más". "entonces lo que había aprendido cuando estaba en mi adolescencia, pues lo traigo". "Yo en ese sentido siempre he sido disciplinada y no me sentí rezagada ni me resentí". "Detallista es el tú poder reconocer las pequeñas cosas que se pueden realizar en una escuela y no verlos como lo rutinario... hay que tener esos pequeños detalles". "no me gustaba dejar algo a mitad".

Los líderes escolares buscan la forma de cómo lograr cambios y comienzan a pensar en la manera de cómo inspirar confianza en ellos mismos, ya que saben que las personas admiran los líderes honestos y consistentes. Identifican a los líderes auténticos no por sus técnicas o estilos de liderazgo sino por su integridad y competencia (Evans, 2000).

Stoner (1996) señala que, aunque el liderazgo guarda una gran relación con las actividades administrativas, el concepto de liderazgo no es igual al de administración. Una persona quizás sea un gerente eficaz, pero carece de las habilidades del líder para motivar. Otras personas quizás sean líderes eficaces, pero carecen de las habilidades administrativas para canalizar la energía que desatan en otros.

En el libro *Las 21 cualidades indispensables de un líder* se establece que “el liderazgo se desarrolla desde adentro. Si puedes llegar a ser el líder que debes ser dentro de tí, serás capaz de convertirte en el líder que quieres ser fuera de tí. La gente querrá seguirte y cuando esto suceda, serás capaz de enfrentar cualquier cosa. (Maxwell, 2000).

Liderazgo Femenino (LIFEM). Esta categoría surge en forma clara de las expresiones en que identifica las actitudes que fue desarrollando como mujer que se abre paso entre un liderato eminentemente dominado por los hombres.

Hay varias narraciones que indican la forma en que ella se abre paso como líder femenina en un ambiente evidentemente machista o dominado por los hombres. “Siempre sentía que su mamá estaba muy preocupada en que él se pudiera fijar en mí como una posible compañera, cosa que nunca pasó. Esa señora me motivaba a cada día hacer las cosas mejor porque yo sabía que yo no era vista bien porque era pobre.”

El liderazgo femenino le permitió captar una cualidad especial, cuando dice: “eso lo aprendí del director...Detallista es el tú poder reconocer las pequeñas cosas que se pueden realizar en una escuela y no verlos como lo rutinario y que ese miembro del personal pueda sentir que tú te diste cuenta de ese pequeño detalle”.

Hay una admisión que permite traslucir la lucha que tienen que librar la féminas para que se les reconozca su labor, cuando ella dice: “él tuvo que salir, que fue una semana completa, me pidió a mí, se acercó, fue la primera vez que tuvo un acercamiento así conmigo y me lo pidió. Entonces yo, como desde el principio había sentido que yo no era de la confianza de él, pues, dije: “tengo que esforzarme y ser...””.

La siguiente declaración da a entender una relación de liderazgo femenino “no lo percibí tanto porque, como éramos mujeres las dos, pues yo me encargaba, lo compraba, se lo daba u otro venía y se lo daba, había más confianza”. “Era celo de algunas colegas mayores... pues se sintieron relegadas”. No da a entender que hubiera celos de los varones mayores.

En contraste con lo ocurrido con los administradores ella sentencia que “de la parte administrativa aprendí que la escuela no la dirige el dinero, el dinero es necesario pero que en la medida que nosotros nos enfoquemos en que el dinero es la clave del éxito de una escuela, la escuela va a fracazar”.

Todas estas experiencias dan cuenta de las características que se han identificado dentro del liderazgo femenino. Diversos investigadores (Hernández, 2000) han encontrado diferencias en los estilos de liderazgo entre los hombres y las féminas, consideran que “en la actualidad las mujeres están condiciones de revolucionar el lugar de trabajo”. Algunas características encontradas en el liderazgo femenino son: “estilo democrático, dialogante, consensuador y mediador; un liderazgo multidireccional y multidimensional; más creativas en las propuestas para ejercer la dirección, más comunicativas y abiertas a las relaciones personales; y, su disponibilidad para el cambio”.

Toma de decisiones (TODES). Describe las decisiones más relevantes que tuvo que tomar en su vida y que ella indica afectaron su formación como persona y como líder.

En una de sus primeras experiencias de trabajo, dice “yo hice mi salón de clases, aunque me habían dicho que no hiciera un salón de clases, yo hice mi salón de clases porque no había forma de atraer los muchachos”. Con esta decisión se fue por encima de las directrices de su superior, mostrando su naciente liderazgo creativo.

Ya enfrentándose a los retos del liderazgo, cuando se quedó como maestra encargada durante un viaje del director, describe su proceso de tomar decisiones de esta manera: “Tuve que tomar decisiones rápidas porque él no estaba. Él estaba en Estados Unidos y no tenía forma de comunicarme con él, ni estaba el superintendente tampoco. Tampoco conocía muy bien la dinámica del sistema, todavía para ese entonces, o sea, no había estado tan cerca al asunto de juntas escolares. No conocía y no llamé a nadie, tomé las decisiones de todo. Redacté lo que hice día por día y, cuando él llegó, le entregué el informe”. Su manejo de las situaciones le mereció el alago honesto del director que por primera vez le dice que “servía para ser directora de una escuela”.

En su primera experiencia como directora, nos dice: “Llegué con muchas ideas, pero cuando llegué a la academia encontré que tuve que poner a un lado las ideas que tenía porque tenía que resolver las situaciones inmediatas y todo era inmediato”. Como líder administrativa supo establecer prioridades y hacer frente a las situaciones sin vacilaciones. Ante la magnitud del reto que tenía por delante dice “comenzamos a trabajar, busqué los líderes, busqué esa gente, les expliqué la situación. Supo buscar los voluntarios que necesitaba para ayudarlo a realizar su labor, no tuvo inconvenientes en pedir ayuda a una de las que le precedieron.

Sin dejarse absorber por los cosismos de la rutina tomó la decisión de implementar sus investigaciones cuando nos dice: “comencé a dar los pininos en términos de poder implementar lo

que yo estaba estableciendo en mi tesis, de todas las actividades que yo podía hacer, viendo al director como un relacionista público. Comencé y me lancé a la calle”.

Reflexionando sobre su aprendizaje recuerda: “que estuve viendo de la serie de *Donald Trump el aprendiz* y la ví completa porque me gustaba mucho, él, las cosas que él decía a los muchachos que quería ser aprendiz sobre la toma de decisiones y viendo esa serie, reflexioné mucho sobre mi escuela”.

Ya segura de sus esquemas de toma de decisiones, nos narra que: “Estando en esta escuela me encuentro un nuevo reto y el nuevo reto era que había una compañera que había solicitado la plaza que yo vine a ocupar. Era una compañera que estaba preparada, que tenía el expediente, que tenía más años que yo en el sistema; inmediatamente tomé la decisión de llamarla a la oficina porque no sabía que eso estaba pasando y entonces le dije que si ella entendía que la plaza la debía ocupar ella que lo siguiera luchando”.

Nuestra directora había aprendido que los líderes no rehúyen el tener que tomar decisiones. Una de las funciones indelegables e impostergables de un administrador es tomar decisiones. Los investigadores O'Donoghue y Dimmock (1997) han mostrado que los estudios sobre los principales deben actuar para producir cambios en sus escenarios.

Conclusiones

El análisis de una vida cargada de eventos formativos, de recuerdos, conversaciones y vivencias es muy difícil de concluir. Las historias de vida, luego de que son recogidas en grabaciones, se prestan para que cada investigador identifique nuevas categorías y nuevos significados. Al presentar esta vista panorámica de la vida de esta líder educativa se deben observar cuales son las tendencias que presenta en todas las áreas del desempeño del liderazgo educativo. Ha mostrado que puede abarcar todas las áreas de competencia del liderazgo y, utilizando sus propias palabras, se considera una aprendiz constante, la mejor cualidad de un líder administrativo crítico.

También da muestras de poseer cualidades del liderazgo creativo (Ramos, 2000), donde el líder es consultor, facilitador, provee un clima de apoyo y modela el comportamiento propio de su cargo; del liderazgo ético (Kidder, 1995), que busca ser objetivo, imparcial, mostrando respeto hacia sí mismo y hacia los demás, íntegro, de un comportamiento responsable de sus acciones, controlado y de buen temperamento; y, del liderazgo transformador (Bass, 1985), que nace de la necesidad humana de significados, un liderazgo que crea una necesidad institucional. Todas estas son teorías emergentes que facilitan la formación de los líderes administrativos que necesita Puerto Rico.

Ante la cantidad enorme de información que se puede obtener y las muchas destrezas que se pueden aprender mediante las historias de vida, se debe utilizar más para lograr comprender cómo se forman los líderes autóctonos. Cole y Knowles (2001) afirman que “lo más importante en este aspecto son las respuestas intelectuales y emocionales de las historias que están siendo contadas. ...las historias de vida deben ser representadas por una obra de arte”.

REFERENCIAS

- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Berríos Rivera, R. (1999). *Historias de vida de hombres homosexuales*. Disertación doctoral inédita, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.
- Castillo, A. (2004). *Dimensiones del liderazgo educativo*. Presentación escrita ofrecida en el curso de Liderazgo Administrativo, Universidad de Puerto Rico.
- Cole, A. L. & Knowles, G. (2001). (Eds.) *Lives in context. The art of life History Research*. Walnut Creek: AltaMira Press.
- Evans, W. A. (2000). *Management ethics: On intercultural perspective*. Boston: Nijhaff Publishing.
- Gergen, M. M. y Gergen, K. J. (1993). Narratives of the gendered body in popular autobiography. In R. Josselson & A. Lieblich (Eds.). *The narrative study of lives* (pp. 191-218). Newbury Park, CA: Sage.
- Hernández, A. (2000). *Una forma de liderar: El liderazgo femenino*. Recuperado el 1 de diciembre de 2004 de <http://www.webmujeractual.com/noticias/liderazgofemenino.html>
- Lucca Irrizarri, N. y Berríos R. R. (2003). *Investigación Cualitativa en educación y ciencias sociales*. San Juan: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Minuchin, S. (1974). *Families and Family Therapy*. Cambridge: Harvard University Press.
- O'Donoghue, T. & Dimmock, C. A. J. (1997). The Principal's Contribution to School Restructuring Initiatives: Exploring the Potential of the Edited Topical Life History Research Approach. *Educational Management & Administration*, 25(1) pp. 35-49.
- Ramírez Zaragoza, N. (2000a). *Historias de vidas ejemplares, envejecimiento exitoso y sabiduría*. Disertación doctoral inédita, Universidad de Puerto Rico, Río Piedras.
- Ramírez Zaragoza, N. (2000b). Dra. Juanita Méndez: Historia de vida de ancianidad exitosa y sabiduría. *Paideia Puertorriqueña*, 2(1), 19-74.
- Ramos Rodríguez, I. (1999). *Desarrollo profesional de los educadores y de las educadoras*. San Juan: Publicaciones Puertorriqueñas.
- Robert, J. (1994). *Tales & Transformations: Stories in Families and Family Therapy*. New York: W.W. Norton & Co.
- Rodríguez Matos, J.M. (2001). *La estructura de la Administración Crítica, una interpretación dialéctica*. San Juan: A2M1.
- Rodríguez Matos, J.M. (2004). *La Investigación Administrativa*. Presentación escrita para la

clase EDUC 8016, Universidad de Puerto Rico.

- Schunk, D.H. (1991). *Learning theories: An educational perspective*. New York: Macmillan.
- Stoner, J., Freeman, R. & Gilbert, D. (1996). *Administración* (6ta ed.). México: Prentice-Hall Hispanoamericana, S. A.
- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (1998). *Introduction to qualitative research methods. A guide and resource* (3rd ed.). New York: John Wiley & Sons.
- Unión Puertorriqueña de los Adventistas del Séptimo Día. (2004). *Código de Educación*. San Juan, PR: Oficina de Educación.
- Wallace, B. & Gubrium, J. (1994). *Life stories in qualitative methods in aging research*. Newbury Park, CA: Sage.
- Wolcott, H.F. (1994). *Transforming qualitative data: Description analysis, and interpretation*. Thousand Oaks, CA: Sage.