

Claudia Romero (Comp.)

Antonio Bolívar · Alicia Camilloni · Joseph Flessa

Paula Molinari · Claudia Romero · José Weinstein

Ser director

TOMO II

Liderazgo
directivo
en la escuela

The logo for AIQUE features a solid light green circle positioned above the letter 'I' in the word 'AIQUE'. The word 'AIQUE' is rendered in a grey, serif, all-caps font. The 'A' and 'Q' have a classic, slightly ornate design, while the 'I' is a simple vertical bar. The 'U' and 'E' are also in the same serif style, with the 'E' having a slightly flared top.

AIQUE

The logo for AIQUE features a solid light green circle positioned above the letter 'I' in the word 'AIQUE'. The word 'AIQUE' is rendered in a grey, serif, all-caps font. The 'A' and 'Q' have a classic, slightly ornate design, while the 'I' is a simple vertical bar. The 'U' and 'E' are also in the same serif style, with the 'E' having a small tail on its right side.

AIQUE

Ser director

AIQUE

TOMO II

Liderazgo
directivo
en la escuela

The logo for AIQUE features a solid light green circle positioned above the letter 'I' in the word 'AIQUE'. The word 'AIQUE' is rendered in a grey, serif, all-caps font. The 'A' and 'Q' have a classic, slightly ornate design, while the 'I' is a simple vertical bar. The 'U' and 'E' are also in the same serif style, with the 'E' having a slightly flared top.

AIQUE

Ser director

Claudia Romero (Comp.)

Antonio Bolívar

Alicia Camilloni

Joseph Flessa

Paula Molinari

Claudia Romero

José Weinstein

TOMO II

Liderazgo
directivo
en la escuela

Ser director : liderazgo directivo en la escuela / Antonio Bolívar ... [et al.] ;
compilado por Claudia Romero. - 1a ed . - Ciudad Autónoma de Buenos Aires :
Aique Grupo Editor, 2017.
v. 2, 128 p. ; 23 x 16 cm. - (Ser director)

ISBN 978-987-06-0719-9

1. Gestión Educacional. I. Bolívar, Antonio II. Romero, Claudia , comp.
CDD 371.2

Edición

Rosalía Muñoz

Corrección

Cecilia Biagioli

Jefatura de Gráfica

Victoria Maier

Diseño de tapa e interior

Victoria Maier

Diagramación

Verónica Codina

Producción industrial

Pablo Sibione



© Copyright Aique Grupo Editor S. A. 2017

Francisco Acuña de Figueroa 352 (C1180AAF). Ciudad de Buenos Aires

Teléfono y fax: 4865-5000

E-mail: centrodocente@aique.com.ar - <http://www.aique.com.ar>

Hecho el depósito que previene la Ley 11723.

LIBRO DE EDICIÓN ARGENTINA

ISBN: 978-987-06-0684-0 (Obra completa)

ISBN: 978-987-06-0719-9 (tomo II)

Primera edición

Tirada: 2000 ejemplares

No se permite la reproducción parcial o total, el almacenamiento, el alquiler, la transmisión o la transformación de este libro, en cualquier medio, sea electrónico o mecánico, mediante fotocopias, digitalización u otros métodos, sin el permiso previo y escrito del editor. Su infracción está penada por las leyes 11723 y 25446.

Esta edición se terminó de imprimir en marzo de 2017 en Primera Clase Impresores,
California 1231, Ciudad de Buenos Aires.

Presentación	9
• El liderazgo pedagógico del director. Antonio Bolívar	11
• Dirigir una escuela en la que todos aprendan: El desafío de la didáctica. Alicia Camilloni	29
• Las escuelas que queremos, los directores que necesitamos Joseph Flessa	53
• Turbulencia generacional: El cambio y los recursos humanos Paula Molinari	67
• El director como factor estratégico de mejora escolar Claudia Romero	87
• Los directores de escuela pueden hacer la diferencia José Weinstein	101



Este libro reúne las conferencias de reconocidos académicos y especialistas, que fueron dictadas en el Ciclo Ser Director, organizado por el Área de Educación de la Escuela de Gobierno de la Universidad Torcuato Di Tella, de 2013 a 2015.

El Ciclo Ser Director es una propuesta destinada a directivos de escuelas secundarias como una contribución que la Universidad Di Tella hace para la mejora de la educación mediante la reflexión compartida entre el saber académico y el que se construye en la práctica cotidiana de las escuelas.

En este segundo volumen el foco se centra en la figura del director. Y un denominador común recorre todo el texto: el director es una figura clave para la mejora de las escuelas.

Además de los especialistas nacionales, como Claudia Romero, Alicia Camillonni y Paula Molinari, en este libro se suman las visiones de especialistas internacionales, como Antonio Bolívar (España), José Weinstein (Chile) y Joseph Flessa (Canadá), porque es extendido el tema de los directores escolares, y existen visiones y desarrollos en el mundo que merecen ser escuchados.

Queremos agradecer a quienes brindaron su trabajo y su esfuerzo para que el ciclo y este libro sean posibles. En primer lugar, a todos aquellos que, desde la Universidad Di Tella, nos ayudan a fin de que la organización de las conferencias resulte de gran calidad para los cientos de directores participantes, y a los investigadores y especialistas disertantes, por comprometerse en el diálogo con los directores escolares.

Especialmente queremos agradecer a Natalia Zacarías y a Gabriela Krichesky, coordinadoras de Extensión del Área de Educación de la UTDT, por su comprometido trabajo en la organización del ciclo y en la edición de este libro. Su colaboración durante estos años es invaluable.

Reconocemos también el interés de la editorial Aique, en particular a su presidente José Juan Fernández Reguera y a Rosalía Muñoz, quienes se entusiasmaron con la publicación de este material en diversos tomos que ahora puede llegar a más destinatarios.

Dedicamos esta obra a los directores escolares que participaron de las conferencias en la universidad y, a través de ellos, a todos los educadores que trabajan por una mejor educación.

The logo for AIQUE features a solid light green circle positioned above the letter 'I'. The word "AIQUE" is rendered in a grey, serif, all-caps font.

AIQUE

Antonio Bolívar



Es catedrático de Didáctica y Organización Escolar en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Ha trabajado en los campos de educación moral de la ciudadanía, asesoramiento curricular y formación del profesorado, innovación y desarrollo del currículum, desarrollo organizativo e investigación biográfico-narrativa, sobre los que ha publicado una veintena de libros y más de un centenar de artículos. Es miembro del Comité Científico, Consejo Asesor o Consejo Editorial de importantes revistas de la disciplina de España y Latinoamérica.



**El liderazgo
pedagógico
del director**

AIQUE

Creo que, si bien hemos intentado en los últimos años mejorar en muchas dimensiones la educación, no hemos tocado, o lo hemos hecho escasamente, un elemento clave en la micropolítica de la organización escolar: ¿Cómo se gestiona la escuela? ¿Cuál es el papel de la dirección? ¿Cómo hacer que la dirección escolar pueda incidir en la mejora, asegurando una buena educación para todos? Una preocupación tanto en Europa como en Iberoamérica (Chile, Perú, Ecuador, México) es cómo *dinamizar las escuelas*, de modo que puedan conseguir buenos aprendizajes para todo su alumnado. Tras décadas promoviendo grandes reformas educativas externas, hoy existe un amplio consenso sobre la escasa capacidad que tienen para transformar significativamente la realidad educativa. En su lugar, en forma progresiva, el establecimiento de enseñanza se ha constituido en una unidad básica del cambio y la mejora educativa. Y, dentro de él, como articulación del proyecto institucional, la dirección ocupa un papel de primer orden.

Hay un cierto consenso, evidenciado por la mejor investigación (Robinson y otros, 2009; Leithwood, 2009)¹, acerca de que las escuelas que tienen capacidad para mejorar dependen, en modos significativos, de directivos que contribuyen activamente (dinamizan, apoyan, animan) a que su escuela aprenda a desarrollarse, superando los retos y las dificultades a los que tiene que enfrentarse. En esta conferencia vamos a ir planteando un conjunto de ideas sobre qué caracteriza el liderazgo pedagógico de un buen director, analizaremos algunos déficits en la estructura actual, particularmente quiero resaltar por qué tenemos que avanzar en una determinada línea, y acabaré explicando lo que podemos hacer partiendo de la situación de nuestros días.

En la actualidad para los docentes, embarcarse en la dirección es una aventura apasionante, recomendable, enriquecedora, pues brinda la posibilidad de cambiar cosas de la enseñanza para mejorar los aprendizajes de los alumnos. Hemos vivido en la Argentina y en España épocas en donde había

¹ Robinson, V. M. J., M. Hohepa y C. Lloyd (2009): *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*. Nueva Zelanda: Ministerio de Educación, Crown.
Leithwood, K. (2009): *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile: Fundación Chile.

grandes déficits de directores, porque –dadas las condiciones– la gente no quería comprometerse. Asumir la dirección de un establecimiento escolar supone tener un *compromiso ético* por la mejora de la educación (creer que se puede mejorar nuestra escuela, tener altas expectativas) y una *ética de la responsabilidad* (dar cuenta de la gestión y prestación del servicio, velando por la equidad). Desde esa perspectiva, me parece que es un lugar donde uno puede realizarse mejor como docente: querer cambiar la educación a través del ejercicio de la dirección, más allá de tu aula y de tu alumno.

La dirección escolar se está convirtiendo en una clave de la mejora, pasando a ocupar un lugar de primer orden en la agenda de las políticas educativas de los países, cuando en otros momentos estas centraron sus esfuerzos en otras dimensiones (cambiar el currículum, cambiar principios generales, etc.). El modelo administrativista-burocrático de dirección escolar heredado del modelo francés presenta –en la modernidad tardía– graves déficits para incidir en dicha dinamización. La tendencia actual de muchos países, entre los cuales figuran tanto España como algunos de América Latina, es que se precisen políticas de *fortalecimiento del rol directivo* en una dimensión pedagógica, máxime cuando partimos de una debilidad institucional en la estructura organizativa².

Limitarse a la gestión burocrática de los centros escolares, en las condiciones actuales, se está volviendo insuficiente en forma creciente. Se necesita otro modelo de organización escolar, donde la dirección no ejerza un papel burocrático o de gestor administrativo, sino que fundamentalmente se preocupe por la enseñanza y por el buen funcionamiento de su establecimiento, interviniendo en la enseñanza cuando esta no funciona bien. Si, como parece, los equipos directivos tienen que liderar la dinámica educativa de la escuela, entonces inevitablemente tendrán que entrar en la mejora de la enseñanza y del aprendizaje. Esta no puede quedar enteramente al arbitrio de lo que cada docente, con mayor o menor suerte, haga en su aula. Es un tema sin duda conflictivo, pero en las experiencias y en la literatura internacional³, resulta cada vez más claro: si los profesores son cla-

² Pont, B., D. Nusche y H. Moorman (2008): *Mejorar el liderazgo escolar*. Bruselas: OCDE.
Bolívar, A. (2012): *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. Archidona (Málaga): Aljibe.

³ Day, C. y otros (2011): *Successful school leadership: Linking with learning and achievement*. Londres: Open University Press.
Louis, K. S.; K. Leithwood, K. L. Wahlstrom, S. E. Anderson y otros (2010): *Learning From Leadership: Investigating the Links to Improved Student Learning*. Washington: The Wallace Foundation.

ve de la mejora, los directores han de crear el clima adecuado para que los docentes puedan desarrollar mejor su práctica docente y educativa.

En este contexto, conviene plantearse cuáles son las tareas y responsabilidades que deban tener los directores de nuestros centros educativos y, de acuerdo con ellas, promover los oportunos *cambios* en su formación, acceso y selección y, también, en la estructura organizativa de los colegios y escuelas. A su vez, lo que debe hacer una dirección escolar no se puede decir desde el vacío. Al contrario, se impone una *progresiva convergencia* con lo que refleja la investigación actual sobre el tema y las experiencias más destacables en países que progresan en una mejora de los resultados educativos. Además, es evidente que no podemos trasladar miméticamente, al margen de historias y contextos, pero sí podemos aprender de los déficits que presenta en la Argentina. ¿Qué cosas no hace ahora mismo el director y sería conveniente que hiciera? Aprender de otros no para trasladar en forma mimética sus modos, sino para cuestionar los nuestros.

Conscientes de que la regulación burocrática es incapaz de conseguir el *éxito educativo* y un tanto desengañados de que la mejora pueda provenir de una reforma centralizada, reforzar el liderazgo pedagógico de los equipos directivos es una línea de acción que provoca efectos inmediatos (Leithwood y otros, 2009. Ver nota 1). En general, ha habido demasiadas demoras en tocar este tema sensible, porque puede herir dimensiones que profesores y sindicatos consideran intocables. Pero, como he señalado antes, se impone una cierta convergencia con la literatura y con las experiencias internacionales. En Portugal y España, a mediados de los setenta, tras la caída de las respectivas dictaduras, se reclamó una dirección escolar elegida por el Consejo Escolar y entre el profesorado de la propia escuela o liceo, en lugar de “comisarios políticos” del Gobierno. Con el paso del tiempo, ambos países fueron quedando como la “excepción ibérica” en Europa. La situación de insatisfacción en ambos casos, con mediocres resultados en las evaluaciones internacionales, ha motivado introducir cambios, como el paso en España de la elección a la *selección* de directivos, o la supresión de la elección en Portugal en 2008. Por eso se ha comenzado a dar pasos decididos, de un modelo “colegiado” a una *dirección pedagógica*, dado que la lógica colegial de naturaleza corporativa en muchos casos no posibilita el ejercicio de un liderazgo pedagógico –en otros casos, lo impide–.

Actualmente nos encontramos en un *período de transición* entre la dirección escolar heredada y las nuevas orientaciones de liderazgo pedagógi-

co, también aquí en la Argentina por lo que conozco. Muchas cosas pueden ser objeto de cambios, pero una tiene efectos directos, en poco tiempo, en las restantes: el modelo de dirección. Para asegurar una buena educación para todos, necesitamos sin duda una buena calidad docente y, al mismo tiempo, evaluar cómo se está mejorando. Pero, entre todos los elementos (la escuela y los alumnos, la calidad docente, la evaluación y las evidencias para mejorar los resultados), un factor clave que afecta a los restantes es el liderazgo escolar. Por eso, la *dirección pedagógica* se está constituyendo, a nivel internacional y nacional, en un factor de primer orden en la mejora de la educación, al tiempo que en una prioridad de las agendas de las políticas educativas.

Un liderazgo pedagógico de la dirección

¿Por qué es relevante el liderazgo pedagógico? El *liderazgo pedagógico* ha venido a ser expresión de un modelo añorado de una buena dirección escolar, llegó a constituirse en un eslogan que expresa las demandas de una dirección que, no limitada a la gestión, se centra en cómo mejorar la educación ofrecida por la escuela. El modo como se ejerce la dirección influye en todo lo que pasa en esta institución, especialmente en lo que constituye su misión esencial: los modos como los enseñantes organizan y llevan a cabo la enseñanza y los alumnos aprenden. Las investigaciones anglosajonas⁴ muestran que, según el nivel de liderazgo ejercido, hay una correlación de 0,25 (es decir, un cuarto del total) entre actuación del liderazgo y niveles de consecución de los estudiantes. Por tanto, el liderazgo escolar provoca un efecto significativo en los niveles de aprendizaje de los alumnos. Además, estos efectos normalmente son más relevantes allí donde son más necesarios, es decir, en aquellas escuelas que se encuentran en circunstancias difíciles o en situación de desventaja.

⁴ Robinson, V. M. J. (2011): *Student-centered leadership*. San Francisco: Jossey Bass.

Leithwood, K. (2009): *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile: Fundación Chile.

Louis, K. S.; K. Leithwood, K. L. Wahlstrom, S. E. Anderson y otros (2010): *Learning From Leadership: Investigating the Links to Improved Student Learning*. Washington: The Wallace Foundation.

Day, C. y otros (2011): *Successful school leadership: Linking with learning and achievement*. Londres: Open University Press.

En un programa promovido por la OCDE⁵ para mejorar el liderazgo escolar, se apuesta por cuatro palancas: redefinir sus responsabilidades; distribuir el liderazgo escolar; adquirir las competencias necesarias para ejercerlo; y convertirlo en una profesión atractiva. Sobre la primera: *redefinir sus responsabilidades*, se entiende que la mejora de los resultados del aprendizaje sea la esencia del liderazgo escolar. Esa redefinición incluye muchas cosas. Una de ellas es que los directores deben tener mayor autonomía para tomar decisiones que, como contrapartida, incluyen la responsabilidad por los resultados alcanzados. Si cuentan con autonomía para ejercer adecuadamente estas funciones, los líderes escolares pueden influir en el desempeño de los estudiantes y en los resultados de la escuela.

El segundo factor señalado por el estudio anterior es *distribuir el liderazgo escolar*. En lugar de hacer depender un buen liderazgo de una sola persona que dirige a todo el personal, se habla de que, actualmente, funciona mejor un *liderazgo distribuido o compartido* entre todos los miembros, que contribuya a capacitar al personal en la mejora. Esta perspectiva actual hace del liderazgo algo atractivo porque es una perspectiva participativa, podríamos incluso llamarla *democrática*. El líder es el que ha encargado cierta actividad al que *considera* que es mejor para hacerlo, empoderando al personal. Al fin y al *cabo*, la capacidad de cambio de una escuela dependerá no de una cúspide, en un modelo burocrático agotado; sino de que el liderazgo de la dirección se diluya, de modo que –como cualidad de la organización– genere el *liderazgo múltiple* de los miembros y grupos; por tanto, será algo compartido. Liderazgo es influir y marcar una línea, entonces diferentes personas, estando al unísono de lo que marca la dirección, también influyen en sus respectivas parcelas e inducen a los demás a que trabajen en esa dirección.

En tercer lugar, el ejercicio de un liderazgo pedagógico precisa una capacitación específica (*formación inicial y en servicio*) para responder al reto que supone su ejercicio hoy en día, en particular, habilidades y estrategias para hacer de la escuela una comunidad centrada colectivamente en la mejora de la educación ofrecida. Por eso, la mejora del liderazgo escolar pasa por capacitar con competencias para un efectivo liderazgo, dado que no basta con ser un buen docente para ser un buen director. El rol de la dirección es complejo, por lo que, para ejercer con propiedad el liderazgo y la gestión del establecimiento, se requieren competencias en distintos ám-

⁵ Pont, B., D. Nusche y H. Moorman (2008): *Mejorar el liderazgo escolar*. Bruselas: OCDE.

bitos de acción. Aquí cada país depende de su historia; en función de esta, por ejemplo, se considerará si debe ser una profesionalización específica o si debe ir unida al propio ejercicio de la docencia. Pero en cualquier caso, se precisa una formación propia, permanente, unos programas al comienzo del ejercicio de la dirección, que son muy importantes, el apoyo por parte de un tutor o supervisor o director experto, al tiempo que programas de formación permanente.

Por último, por seguir con los factores señalados en el informe de la OCDE, se debe *hacer de la dirección una profesión atractiva*. Si queremos a los mejores para la enseñanza, los mejores de los mejores deben ocupar los cargos directivos; y para eso, debemos procurar que muchos quieran ser directores. Distintas medidas pueden contribuir a ello: profesionalizar su reclutamiento, complementos atractivos, opciones de desarrollo profesional y reconocer el papel de las asociaciones profesionales de líderes escolares. En España están desempeñando un papel importante las asociaciones profesionales de líderes escolares. Hay algunas asociaciones que nuclea a directores de primaria y secundaria. Además de asociaciones regionales de primaria y secundaria, a nivel nacional hay una asociación de federación de asociaciones de directores (FEDADI), que ejerce un relevante papel de apoyo a la dirección escolar, al tiempo que reivindica lo profesional.

La escuela está para que los alumnos aprendan y, esta debe ser la acción prioritaria de la dirección. Por eso, la dirección no puede limitarse a tareas de gestión o de organización de los recursos humanos, debe dirigirse preferentemente a todo aquello que puede promover la mejora de la enseñanza. Ese es el sentido que tiene un “liderazgo transformador”, cuyas metas fundamentales son: estimular y desarrollar un clima de colegialidad, contribuir al desarrollo profesional de sus profesores e incrementar la capacidad de la escuela para resolver sus problemas. Construir una visión colectiva y situar los objetivos prácticos, crear culturas de colaboración, altas expectativas de niveles de consecución y proveer apoyo psicológico y material al personal son otras tantas dimensiones de estas funciones transformadoras.

Creemos que la agenda de la renovación metodológica de la dirección es el *liderazgo para el aprendizaje*; es decir, vincular el liderazgo con el aprendizaje del alumnado. Si los centros educativos debieran garantizar a todos los alumnos las competencias imprescindibles que les posibiliten el ejercicio de una ciudadanía activa y la integración en el mundo social y laboral sin riesgo de exclusión, la dirección de la escuela está para hacerlo posible, centrando sus esfuerzos de liderazgo en dicha dirección. Para ello, un

liderazgo para el aprendizaje se centra en la calidad de enseñanza ofrecida y en los resultados de aprendizaje alcanzados por los alumnos; precisa poner los medios para que el profesorado esté cada vez más capacitado y, para eso, también deja de ser un rol reservado al director, es compartido por otros del equipo docente de la escuela. El liderazgo en una escuela tiene que orientarse a mejorar la eficacia y equidad de la educación ofrecida.

Pero también quiero señalar que esta idea potente del liderazgo educativo o pedagógico, como advertimos en otros lugares⁶ transferida de contextos anglosajones, tiene poco recorrido y pronto llega a agotarse si no se *realignan, con coherencia, otros elementos* de la política educativa y de la organización de las escuelas. Cambiar un elemento –menos limitado a la normativa– sin hacerlo paralelamente con otros, solo conduce a una nueva retórica. Sin alterar sustantivamente los modos organizativos y la cultura escolar, apostar por el “liderazgo pedagógico” de la dirección puede ser una nueva retórica acerca del poder de la dirección escolar sobre la mejora de la escuela. De nada vale que una nueva ley o regulación en la Argentina diga: “El director escolar debe...”. Por decirlo en el papel no va a funcionar en la práctica. Para que eso funcione, tiene que tocar otros elementos. A veces somos muy dados en *intentar* cambiar las cosas en una declaración o en una normativa sin *paralelamente* actuar en aquello que lo condiciona; entonces, queda en una nueva retórica que no modifica esa realidad.

El ejercicio del liderazgo pedagógico

Líder es aquel que marca una dirección, una cierta visión de adónde hay que ir, logra consensuarla con el grupo y además ejerce influencia, por lo que requiere una capacidad de movilizar al personal en torno a dicha visión. *Marcar una meta* común e influir en otros para compartirla definen primariamente el liderazgo⁷. Liderazgo es, pues, la actividad de movilizar e influir en otros para desarrollar comprensiones compartidas acerca de las metas que ha de alcanzar la escuela. Además, como resalta Robinson⁸, el ejercicio de esa influencia no se basa en la fuerza, la coerción o la manipulación. Para

⁶ Bolívar, A. (2012): *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. Archidona (Málaga): Aljibe.

⁷ Louis, K. S.; K. Leithwood, K. L. Wahlstrom, S. E. Anderson y otros (2010): *Learning From Leadership: Investigating the Links to Improved Student Learning*. Washington: The Wallace Foundation.

⁸ Robinson, V. M. J. (2011): *Student-centered leadership*. San Francisco: Jossey Bass.

que haya liderazgo, la influencia tiene que provenir del ejercicio razonable de la autoridad formal, de las propias cualidades del líder, o de su grado de conocimiento y experiencia para poder ofrecer orientaciones a los demás. Mediante un conjunto de prácticas, se ejerce influencia en el profesorado para generar condiciones institucionales que posibiliten una mejor educación.

Si la gestión se limita a mantener que las cosas funcionen bien (primer nivel necesario), el liderazgo supone involucrar a los demás en una meta de cambio y mejora de la organización. Pero más allá de la administración y de la gestión, el liderazgo debe centrarse en la mejora de la enseñanza y del desempeño de los alumnos. La agenda próxima en nuestros países es pasar de una dirección limitada a la gestión a un liderazgo educativo o *dirección pedagógica*, como un factor de primer orden para incidir en la mejora de la educación.

Una *dirección centrada en la mejora del aprendizaje* se relaciona con todo aquel conjunto de actividades (como supervisión) que tienen que ver con la mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje que llevan a cabo profesores y alumnos. Sabemos por experiencia, y los estudios sobre la eficacia escolar lo han confirmado, de la importancia que tiene un buen director en escuelas que **funcionan** bien. El “efecto-director” es, normalmente, un efecto indirecto: **no es él** quien trabaja en las aulas, pero puede contribuir a construir las condiciones para que se trabaje bien en ellas. Sin duda la efectividad de un profesor en la clase está en función de sus capacidades y compromiso, así como de las características del contexto en que trabaja y del entorno externo (social y político). Pero la creación de un ambiente, de las motivaciones y de unas condiciones que favorezcan, a su vez, un buen trabajo en cada clase es algo que depende del liderazgo del director. Por eso, si bien otros factores y variables tienen su incidencia, la función del equipo directivo se convierte en un “catalítico” en la promoción y gestión de una buena enseñanza. De hecho, no suele haber un proyecto de dinamización pedagógica en una escuela que no tenga detrás un equipo directivo, aunque no sea el protagonista directo.

Una educación “democrática” ha de proveer a todos, de un modo eficaz, el derecho esencial a una buena educación. Máxime, ante el reto de las sociedades actuales, en las que la “nueva cuestión social” es el grave riesgo de exclusión (social y escolar) de un tercio de la población. Una equidad en la educación debe garantizar, con todos los medios necesarios, los aprendizajes básicos a esta población con riesgo de vulnerabilidad social. Los establecimientos educativos deben asegurar a todos los alumnos los

aprendizajes imprescindibles. Contamos con datos que muestran que, de un modo creciente, el derecho a la ciudadanía no está asegurado. La complejidad de la sociedad actual hace que el “sistema” no pueda asegurarlo, es en cada escuela donde, en último extremo, se juega la cuestión, aun cuando el sistema deba proporcionar los medios y recursos de apoyo. La dirección escolar debe estar para hacerlo posible, con los oportunos apoyos que el sistema le deba proporcionar.

Para esta tarea, obviamente, no sirve una dirección con un perfil de corte *burocrático*, que se limita a aplicar las normas, que sigue los procedimientos legales y que es representante de la Administración. Este modelo heredado del modelo francés ha fracasado por no dar una respuesta contextualizada a su escuela. Por otro lado, tenemos un perfil que yo llamo en España *corporativo*: un director que es elegido por los compañeros. En ese sentido, el director está más para satisfacer a los profesores que para el alumnado, en cierta medida el director está “cautivo” de quienes lo han elegido. En su lugar, precisamos de un *liderazgo pedagógico*, con capacidad para influir en otros para la mejora, pero no solo por el puesto formal que ocupa, sino porque cuenta con esa capacidad de liderazgo. La gestión administrativa y burocrática, que ocupa la mayor parte del tiempo habitual de los directivos, se subordina a la dirección pedagógica. Tenemos muchos directores, y a veces, sabemos que quien mueve más la escuela es alguien que no es el propio director o directora. De ahí que el tema de la influencia en otros no puede ser “porque lo mando”, sino porque soy capaz de cautivar, de inducir, de hacer a la gente creer, de comprometerlos o implicarlos en esa dirección. Entonces si una escuela está para que los alumnos aprendan, el liderazgo debe medirse en función de en qué medida contribuye a eso.

Desde esa perspectiva es preciso dar competencias a la propia escuela, apostando por una *autonomía*. Cada escuela es diferente. En las sociedades complejas de la modernidad tardía, normas homogéneas y uniformadas presentan graves déficits para dar respuestas específicas a cada escuela. Quien está en la situación es el único que la conoce y que está en condiciones de tomar decisiones acertadas. Por eso, la dirección debe tener autonomía de modo que pueda dar respuestas propias, debidamente contextualizadas. La autonomía puede ser un medio e incentivo para movilizar a los actores educativos y sociales, dinamizando el funcionamiento de las instituciones públicas por medio de una identidad institucional en torno a objetivos comunes, que den una cohesión a la acción educativa de las escuelas.

Pero una escuela está configurada por una pluralidad de docentes, aulas, asignaturas. Por eso, ceder autonomía sin estar articulada en torno a unos objetivos comunes no lleva muy lejos. Debe ser retomada, articulada por la dirección escolar para hacer de la escuela un proyecto conjunto. Esto obliga a *replantear la dirección escolar*, tal como la tenemos establecida, para que los equipos directivos puedan dar una unidad de acción y coherencia a fin de asegurar buenos aprendizajes a todos los estudiantes, sin depender contingentemente del voluntarismo o compromiso individual de cada docente. Un proyecto conjunto que no sea un documento, sino una realidad articulada en torno a un proyecto educativo que marque con claridad los indicadores de mejora a los que se compromete la escuela. En este contexto de mayor autonomía de las escuelas y, paralelamente, mayor responsabilidad por los resultados, se precisa una *articulación pedagógica* que debe ir más allá de las habituales funciones burocráticas o de gestión.

Entonces se trata de articular la organización en una cultura cohesionada porque esto es, en parte, el núcleo del liderazgo pedagógico. Las prácticas individualistas en la sala de clase, aisladas, sin coordinación o supervisión de la dirección, dan lugar a que cada materia o asignatura funcione de modo independiente. Es justo ahí **donde** la escuela como conjunto no existe, y la dirección debe hacer de la **escuela** un *proyecto de acción colectiva* al servicio de proporcionar la mejor educación para todos. Liderazgo pedagógico y escuela como trabajo colectivo en torno a un proyecto van unidos. Desde esa perspectiva, el liderazgo lo es en torno a esa visión que ha quedado concretada en un determinado proyecto, de forma consensuada, en las metas que se han propuesto, y el directivo está al servicio de este proyecto.

Hacer de la escuela un Proyecto conjunto centrado en el aprendizaje

Conviene entender el liderazgo como un grupo de gente que aprende y trabaja junta en una comunidad con un sentido de propósito compartido. El liderazgo llega a identificarse con una forma de aprendizaje recíproco, en el seno de una comunidad y con el propósito de mantenerla, para la mejora de la misión común que tienen entre manos. Dicha reciprocidad, que permite construir relaciones de confianza y respeto mutuo, posibilita convertirse en coaprendices. Las nuevas demandas a la escuela exigen un liderazgo en todos los niveles,

no limitado a los directivos, que poco lejos pueden ir sin la implicación del personal. A su vez, toda una larga tradición en los últimos veinte años proclama la importancia del trabajo colegiado entre el profesorado para su desarrollo profesional. Esta colegialidad ha desembocado, como forma de configuración práctica, en las *Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA)*.

La idea simple, pero potente, es que si los centros escolares están para satisfacer las necesidades del alumnado, para lograrlo, paralelamente deben proporcionar oportunidades para que los docentes puedan innovar, desarrollar y aprender juntos. El aprendizaje se realiza, conjuntamente, de modo colectivo y en colaboración. Además, no basta el trabajo en equipo si el trabajo en comunidad no está focalizado en la mejora de los aprendizajes del alumnado. Las escuelas entonces deben entenderse como organizaciones para el aprendizaje, una organización que aprende en el doble sentido: para los alumnos y para los profesores.

Desde esta perspectiva, las escuelas precisan retocar su funcionamiento y estructuras, y la dirección entendida como liderazgo pedagógico necesita también determinadas medidas de políticas educativas para repensar cómo está organizada la escuela, cómo tendría que ser rediseñada para tener una mayor flexibilidad, para que sea posible esto que ahora estamos diciendo. Los equipos directivos con capacidad de liderazgo pedagógico deben crear contextos para el aprendizaje colectivo, cambiando las estructuras escolares asentadas que más bien favorecen valores idiosincráticos aislados y el aprendizaje individualista. El director, en este sentido, tiene que ejercer un papel “transformador”: estimular y desarrollar un clima de colegialidad, contribuir al desarrollo profesional de sus docentes e incrementar la capacidad de la escuela para resolver sus problemas, altas expectativas de niveles de consecución, entre otros.

Un liderazgo centrado en el aprendizaje se enfoca en la calidad de la enseñanza ofrecida y en los resultados alcanzados por los alumnos, resultados en el sentido más estrecho, más amplio, pero resultados al fin. Es decir, crear un contexto para el trabajo de los profesores en ese clima escolar, en esa cultura escolar, que permita que, al final, todos los docentes estén trabajando de forma conjunta. El papel de la dirección escolar y del conjunto de líderes de una escuela, en un contexto distribuido, centrado en el aprendizaje, es siempre indirecto, puesto que no puede suplir al profesorado, ni ejercer por este. Como ha evidenciado la investigación⁹, se cifra en fo-

⁹ Ver nota 6.

mentar el desarrollo profesional docente en el contexto de trabajo. En este sentido, el mejor liderazgo pedagógico consiste en posibilitar estructuras y tiempos que permitan “desarrollar el capital profesional de los docentes: como individuos, como equipos y como profesión”¹⁰. El asunto se juega, entre otros, en cómo *rediseñar* los lugares de trabajo en formas de redistribución de roles y estructuras que permitan hacer del centro escolar no solo un lugar de aprendizaje para los estudiantes, sino un contexto donde los docentes aprendan a hacerlo mejor.

El *aprendizaje organizacional* enfatiza los procesos sociales para adquirir y compartir conocimientos que pueden cambiar la comprensión y práctica de un grupo, de este modo se vincula con la comunidad profesional, como conjunto de relaciones sociales que crean una cultura de *responsabilidad compartida* por los aprendizajes de los estudiantes. Los profesores, como profesionales de la enseñanza, colaboran para aprender a hacerlo mejor y, con ello, mejorar el fin de su acción profesional: el aprendizaje de los estudiantes. El sentido de la comunidad profesional permite conectar la interdependencia con resolver los problemas juntos mediante el diálogo reflexivo y la colaboración entre colegas. La profesionalidad se conecta, por tanto, con el desarrollo de la escuela. Esto exige una cultura escolar fuerte, con normas y valores compartidos, diálogo reflexivo, práctica pública y la colaboración.

En una organización que aprende, el liderazgo de la dirección se diluye, de manera que —como cualidad de la organización— genere el liderazgo múltiple de los miembros y grupos, lo que resulta en algo *compartido*. No se puede entender el liderazgo como algo propio del que ocupa una posición formal de autoridad: en un centro que “se mueve”, otros tienen una posición de liderazgo a su propio nivel. Por tanto, en estos tiempos, la capacidad de cambio de un centro escolar dependerá no de una cúspide, sino de un liderazgo múltiple (en otros tiempos, sí dependía de una cúspide): un buen líder sabe *dar cancha* a mucha gente, al profesorado, sabe mover al profesorado. Esta concepción potente de liderazgo lo aleja de los modos gerenciales y lo acerca, como señalamos antes, a formas más democráticas y participativas. Pero eso es resultado de un proceso en el que se elabora un sentido de comunidad con misiones y propósitos

¹⁰ Hargreaves, A. y M. Fullan (2014): *Capital profesional. Transformar la enseñanza en cada escuela*. Madrid: Morata.

compartidos, que supone siempre la implicación, la iniciativa, la cooperación de las personas.

Se trata entonces de un proceso social que implica construir consensos, compartir una visión común en torno a un proyecto educativo institucional que vertebré la acción de la escuela. No obstante, esto es problemático; sin duda, como en toda organización humana, suelen existir intereses encontrados con personas que tienen más ganas de trabajar y otras que tienen menos, o entre distintas visiones de lo que se deba hacer. El ejercicio de la dirección como liderazgo es una práctica distribuida, dispersa en la organización, en lugar de algo exclusivo de los líderes formales. Por eso, esta concepción ampliada de liderazgo supone que *los profesores también, en un sentido, deben ser líderes*. Una buena escuela, en tanto organización que aprende o como una Comunidad Profesional de Aprendizaje, tiene buenos profesionales; y cada profesional ejerce el liderazgo en su propio nivel, y el primero de ellos es en el aula.

Se trata entonces de entender cómo gestionar y desarrollar el trabajo colectivo en colaboración o en equipo, y eso supone entender el centro escolar como una Comunidad Profesional de Aprendizaje. En último extremo, de lo que se trata es de incrementar el “capital profesional” con que cuenta nuestra escuela, que se puede ver aumentado cuando entre todos forman una comunidad profesional de aprendizaje¹¹. Buenos docentes trabajando juntos en cada escuela son la base firme y sostenible de la mejora, el principal activo para transformar la enseñanza en cada escuela. De ahí la necesidad de cuidarlo y potenciarlo. Pero, a la vez, necesitamos mucho más “capital social” dentro de nuestras escuelas (colega a colega), pero también a través de las escuelas (redes entre escuelas) y con la comunidad más allá de la escuela.

¿Qué pueden hacer los equipos directivos?

Los efectos exitosos del liderazgo en el aprendizaje de los alumnos dependerán mucho tanto de las prácticas desarrolladas como de que el liderazgo esté distribuido o compartido, así como de sus decisiones sobre en qué dimensiones de la escuela dedicar tiempo y atención. En una excelente

¹¹ Ver nota 10.

investigación¹², se han descrito cuatro tipos de prácticas del liderazgo que tienen un impacto en el aprendizaje de los alumnos: a) *establecer direcciones (visión, metas)*, que contribuyen a que la gente desarrolle una comprensión compartida sobre la organización, sobre actividades y objetivos acerca de una misión común, focalizada en el progreso de los alumnos; b) *desarrollar al personal*; mediante el desarrollo profesional, los incentivos o el apoyo; así, se amplía la capacidad de los miembros para responder mejor a las situaciones; c) *rediseñar la organización* con prácticas que construyen una cultura colaborativa, estructuran la organización para facilitar el trabajo, el cambio en la cultura escolar o para gestionar el entorno; y d) *gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje* mediante un conjunto de tareas, como supervisar y evaluar la enseñanza, coordinar el currículum y seguir el progreso de los alumnos.

Evidentemente, si el elemento central es el aprendizaje de los estudiantes, se deben rediseñar aquellas estructuras que posibiliten la mejora en el aula, apoyando y estimulando el trabajo del profesor en clase. El papel del director se redefine para, en lugar de limitarse a una gestión burocrática, pasar a ser agente de cambio y de recursos, que aprovecha las competencias de los miembros en torno a una misión común. La mejora de los aprendizajes de los alumnos se juega, primariamente, en *cambios de primer orden* (enseñanza-aprendizaje), dirigidos a hacer más efectiva la educación; pero en un *segundo orden*, los equipos directivos pueden introducir nuevas estructuras y roles que transformen los modos habituales de hacer las cosas. En esta medida, los equipos directivos dirigen su acción a lograr el compromiso y la implicación del profesorado, por un lado, y su desarrollo profesional, por otro; *rediseñan los contextos de trabajo* y las relaciones profesionales, por lo que están llamados a ser “líderes pedagógicos de la escuela”. Se trata pues de incrementar la capacidad del establecimiento escolar para resolver problemas, y en ese sentido, como antes decía, la buena dirección va unida al liderazgo del profesorado.

Posteriormente, a partir de las mencionadas cuatro prácticas de liderazgo para el aprendizaje, los autores han ampliado las siguientes dimensiones clave para un liderazgo exitoso:

– *Definir la visión, los valores y la dirección, construyendo confianza. Vi-*

¹² Day, C. y otros (2010): *10 strong claims about effective school leadership*. Nottingham: National College for Leadership of Schools and Children's Services (NCLS).

sión fuerte y clara sobre un conjunto de valores para su escuela, que condicionan las acciones, estableciendo un sentido claro de dirección y propósito de la escuela, ampliamente compartidos.

– *Mejorar las condiciones para la enseñanza y el aprendizaje.* Modos en que la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos podrían ser maximizados (ambiente y estructura de instalaciones, mejora de las aulas, etc.).

– *Reestructurar la organización: Rediseñar roles y responsabilidades.* Rediseñar las funciones y las formas de liderazgo en modos horizontales que promuevan el compromiso y la implicación del personal.

– *Mejorar la enseñanza y el aprendizaje.* Crear un ambiente de aprendizaje para que los docentes ensayen nuevos modelos y enfoques alternativos más eficaces. Incrementar la autoestima y la autoeficacia.

– *Rediseñar y enriquecer el currículum.* Intervenir en el currículum como una forma de ampliar la participación y mejorar los desempeños, ampliar las oportunidades de aprendizaje y el acceso de todos los alumnos al currículum ofrecido. Cuidar la flexibilidad y continuidad entre etapas educativas.

– *Mejorar la calidad del profesorado.* Los directivos proporcionan una rica variedad de oportunidades para su desarrollo, elevando y manteniendo la motivación y el compromiso. Formación basada en la escuela conjuntada con apoyos externos.

– *Construir relaciones dentro de la comunidad escolar.* Desarrollan y mantienen relaciones positivas con el personal de todos los niveles. Preocupación por el bienestar profesional y personal. Relaciones de confianza y respeto mutuo, que engendran lealtad de los padres, el personal y los alumnos.

– *Construir relaciones fuera de la comunidad escolar.* Construcción y mejora de la imagen y reputación de la escuela, y el compromiso con la comunidad como dimensiones esenciales del éxito a largo plazo. Red de vínculos entre la escuela y otras organizaciones de la comunidad local.

¿Qué cabe hacer para ejercer el liderazgo directivo? En un buen trabajo, Vivianne Robinson¹³ aconseja:

-- Disponga de información y evidencia respecto del rendimiento esco-

¹³ Robinson, V. M. J. (2011): *Student-centered leadership*. San Francisco: Jossey Bass.

lar como base para el análisis posterior (dirección, docentes y comunidad) e inicie procesos de mejoramiento.

-- Capacite al profesorado para identificar los vínculos entre cómo ellos enseñan y cómo los alumnos aprenden. Colabore con el profesorado para desarrollar prácticas basadas en la evidencia y explicité lo que será considerado exitoso.

-- Diseñe colaborativamente oportunidades de desarrollo profesional que están claramente vinculadas con metas institucionales.

-- Use la práctica de enseñanza y el trabajo de los alumnos como el criterio para evaluar el éxito profesional.

-- Cuide que se dedique todo el tiempo a la enseñanza y la coherencia en el currículum.

Para terminar, Day y Gu¹⁴ sostienen que los directores con éxito tienen las siguientes cualidades:

... dignos de confianza, flexibles, comprometidos y apasionados, están en el centro de las escuelas de éxito. Estos directores tienen un sólido sentido de finalidad moral y son capaces de construir sus visiones, acciones y relaciones sobre una idea clara de la historia de las escuelas, su contexto actual y su etapa de desarrollo. En otras palabras, son capaces de extender en el tiempo sus estrategias de liderazgo para desarrollar capacidades dentro de la escuela y facilitar la implementación del cambio (p. 179).

AIQUE

¹⁴ Day, C. y Q. Gu (2012): *Profesores: Vidas nuevas, verdades antiguas*. Madrid: Narcea.

Ser director, más que una identidad o una investidura, es una condición, es estar siendo director. Esa condición implica algunos saberes: saber estar en el Mundo, saber estar en la Escuela, saber estar con los Otros. Estar en el Mundo es estar atento a las transformaciones políticas, sociales, culturales y económicas del contexto local y global, y comprender sus resonancias presentes y futuras. Estar en la Escuela es tener una presencia efectiva en la vida escolar cotidiana ejerciendo el liderazgo pedagógico a través de precisas herramientas de gestión. Estar con los Otros es establecer lazos de confianza y comunicación con los docentes y con toda la comunidad, promover la formación de equipos y propiciar una verdadera conversación a nivel institucional. Ser director de escuela es, en síntesis, disponerse a gestar y gestionar un proyecto educativo institucional y hacerlo apasionadamente, en el mundo, desde la escuela y con los otros.

Claudia Romero

Conferencias:

- El liderazgo pedagógico del director. Antonio Bolívar
- Dirigir una escuela en la que todos aprendan: El desafío de la didáctica. Alicia Camilloni
- Las escuelas que queremos, los directores que necesitamos. Joseph Flessa
- Turbulencia generacional: El cambio y los recursos humanos. Paula Molinari
- El director como factor estratégico de mejora escolar. Claudia Romero
- Los directores de escuela pueden hacer la diferencia. José Weinstein

ISBN 978-987-06-0719-9



9 789870 607199

Cód.: A-4-0719



UNIVERSIDAD
TORCUATO DI TELLA