

EL PAPEL DE LA DIRECCIÓN, SUS NECESIDADES Y FUNCIONES EN LAS INSTITUCIONES ABIERTAS AL CAMBIO

M^a Luisa Ríos Camacho

Fundación San Pablo Andalucía - CEU. CES Cardenal Spínola

Resumen

Los cambios generados en el contexto social tanto por causas de innovación tecnológica en el ámbito de la comunicación e información y los propios avances en la cultura social, exigen a las instituciones de carácter educativo una nueva forma de entender la realidad no estática y por tanto, de rehacer sus actividades dentro de los centros.

Asumir responsabilidades en la dirección de los centros supone hacerlo desde un conocimiento detallado de la realidad que responde a una dinámica que es cambiante, viva y que requiere toma de decisiones coherentes por parte de la dirección.

El objetivo de este artículo, es reflexionar sobre el papel que adopta la dirección escolar ante esta sociedad cambiante, cuáles son sus necesidades al respecto, partiendo de que en el enfoque cultural del cambio para la mejora de la escuela, se ha ido dando cada vez más relevancia al papel del director como líder. De este estudio se deduce que el líder puede impulsar, cultivar y mantener la cultura de la organización y ha de realizar un papel no centrado solo en tareas esencialmente burocráticas, desarrollando un rol que no debe de ejercerse de forma unipersonal sino compartido para favorecer el cambio real en las escuelas. Es evidente que esto exige un proceso de formación directiva continuo y permanente, de carácter flexible para adaptarse a las distintas demandas y las situaciones de los individuos, atendiendo a la diversidad y adaptado a las necesidades del contexto.

Palabras clave: Innovación - liderazgo - dirección- liderazgo distribuido - colaboración - éxito de la práctica educativa.

Abstract

The changes brought about in the social context because of technological innovation in the field of communication and innovation on the one hand and on the other, the characteristic advances in social culture, demand from educational institutions a new way of understanding the non- static reality and therefore to redo activities within the center.

To take on responsibilities in the management of centers, means doing so from a detailed knowledge of the real world, corresponding to a type of dynamics that is changeable, vivacious and requires taking coherent decisions by the management.

The object of this article is to reflect on the role that the school management adopts in the face of this changing society, what the needs are in this regard, starting with the idea that within the cultural scope of the change to improve the school, the principal has taken on an ever increasing relevant role as leader. From this study we can deduce that the leader can impulse, cultivate and maintain the culture of organization, carrying out a role which is not only centered on essentially bureaucratic tasks, but also, developing a role that should not be carried out individually but shared, in order

to favor the real change in schools. It is evident that this demands a training process which should be continuous and permanent, of a flexible nature, to adapt to the individuals' different demands and situations, taking diversity into account and adapted to the needs of the context.

Keywords: innovation, leadership, management, distributed leadership, cooperation, success in educational practice.

1. PANORAMA ACTUAL

Concretamente, este nuevo panorama contextual socioeconómico presenta continuos avances científicos, ampliación en las redes de comunicación, complejidad social diferenciación de modelos familiares, una transformación de las políticas y los partidos, cambios de las profesiones y ocupaciones y globalización de actividades.

Esto conlleva a que la escuela, que en cualquier país se mueve con patrones culturales homogéneos observados en las prácticas habituales y asumidas de división del espacio y el tiempo escolar, en la forma de agrupar a los alumnos por edades y ciclos y en la organización del currículum en disciplinas, ha de dejar de ser una institución aislada y pasar a vincularse con su entorno y que se hace necesario un nuevo planteamiento en el desarrollo y gestión de los centros educativos.

Estas nuevas exigencias que generan propuestas de cambio educativo, implican por parte de la escuela una nueva forma de asumir su función social abandonando ese perfil tradicional hacia una orientación más abierta para dar respuesta a una nueva ciudadanía que reclama una mayor conexión con las nuevas necesidades porque las escuelas no progresan si no están activamente inmersas en su contexto, respondiendo a sus problemas.

Martín Moreno (2006), explica que para que sea factible este proceso, se exige actuar desde dos ámbitos: en el interior y en el exterior de los centros educativos. Por lo tanto, y siguiendo al autor, ha de invertirse en mejores dotaciones para los centros, en una mejor formación del profesorado, en un currículum más riguroso; y de manera externa, habrá de potenciarse una participación más dinámica de la sociedad. Esto podría considerarse un reto de las organizaciones educativas actuales, establecer este tipo de reformas para lograr la mejora de las mismas coordinando de forma más efectiva a las personas y los medios adecuados.

En este sentido, es fundamental el papel de las administraciones educativas que ha de contemplar una forma de organización escolar que fomente la participación de toda la comunidad educativa en la elaboración de proyectos comunes consensuados que mejoren los resultados de los alumnos, del aprendizaje de las organizaciones educativas en general y por tanto lograr la satisfacción social. Según Martín Moreno (2006), es fundamental que las administraciones educativas fomenten la autonomía pedagógica y organizativa de los centros educativos y estimulen la elaboración de proyectos que incluyan innovaciones metodológicas, didácticas, curriculares, tecnológicas y de organización. Del mismo modo, el equipo directivo es un factor clave para la mejora de la acción educativa y el tipo de liderazgo que ejerce en el centro educativo constituye un factor fundamental de medición de la calidad y mejora del mismo y contribuye directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por ello,

se han venido considerando agentes de cambio en la organización de los centros, el clima del mismo y la mejora en innovaciones pedagógicas e institucionales.

2. UNA NUEVA CONCEPCIÓN DE LIDERAZGO ESCOLAR

El líder puede impulsar, cultivar y mantener la cultura de la organización y ha de realizar un papel no centrado solo en tareas esencialmente burocráticas, desarrollando un rol que no debe de ejercerse de forma unipersonal sino compartido para favorecer el cambio real en las escuelas. Es evidente que esto exige un proceso de formación directiva continuo y permanente, de carácter flexible para adaptarse a las distintas demandas y las situaciones de los individuos, atendiendo a la diversidad y adaptado a las necesidades del contexto.

Para Senge (2005), en las organizaciones de hoy se hace necesario un nuevo sistema de aprendizaje para dirigir y potenciar el desarrollo de competencias de las personas, de modo tal que, la inteligencia corporativa depende en gran medida de las políticas de gestión humana que se ejercen en cada organización.

En este punto se dirige la atención a las personas consideradas como líderes-directivos; congruentes y creíbles; a los que se les conoce más por su hacer, promover y alentar en lugar de controlar e impedir; lejos de su despacho y más entre su gente; personas que agradecen, impulsan, alientan, sueñan y hacen soñar..., líderes que le apuestan a la educación como el motor para hacer mejores personas, mejores alumnos y maestros. (García de Viedma, 1999).

Entendemos por liderazgo la capacidad de ejercer influencia sobre otras personas, de manera que éstas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su acción. Nos referimos a la influencia de la conducción en el comportamiento y en cuanto que moviliza a los integrantes de una comunidad escolar con el objetivo de mejorar la calidad educativa. Los directores efectivos proveen de una visión clara y un sentido a la escuela, desarrollando una comprensión compartida y misión común de la organización, focalizada en el progreso de los alumnos. De este modo, tanto el director como el sistema escolar, deben facilitar la construcción de aprendizajes y cambios que perduren en el tiempo (Bolívar, 2010). El líder es un componente fundamental en estos procesos de cambio por su capacidad de ejercer influencia y promover una dirección en torno a metas compartidas en la escuela.

La necesidad de afrontar nuevos retos exige a los líderes adoptar un papel complejo, capaz de compaginar la continuidad con el cambio y la innovación, y que a la vez esté sólidamente fundado en principios éticos y valores sociales independientemente de la modalidad de liderazgo que manifieste cada líder en su centro educativo y que a continuación se detallan.

Aparece una modalidad autocrática cuando los principales argumentos o bases, sobre las que el poder se justifica o legitima a sí mismo se basan en los proyectos, las visiones, las ideas o el carisma de los dirigentes. Es decir, en una modalidad o bajo un estilo autocrático las cosas se hacen para dar cumplimiento a los ideales o los planteamientos que sostienen los directivos. Éstos piden –o exigen– a los demás que obedezcan y cumplan sus decisiones e indicaciones, para así alcanzar lo que podríamos llamar su *misión* o su *visión* de la organización.

En la modalidad burocrática los agentes con poder también suelen ser los que ocupan los cargos jerárquicos (los dirigentes). Sin embargo, los argumentos con los que se trata de influir sobre los demás tienen que ver con las normas establecidas: esto o aquello debe hacerse *porque lo dice el reglamento, la ley o la norma*. En las burocracias el poder se ejerce a través de una tupida red de normas, reglamentaciones y procedimientos difícil de remover y para la que se pide obediencia. Como consecuencia, las iniciativas innovadoras suelen ser desalentadas o bloqueadas por no ajustarse precisamente a lo establecido.

Los argumentos que utiliza la modalidad tecnocrática del poder se refieren al conocimiento experto que poseen -en mayor medida- determinados miembros de la organización. Es decir, los criterios *técnicos* o *profesionales* se convierten en el referente más común de las acciones y las decisiones organizativas. Por tanto, la lógica tecnocrática responde a la idea de que los expertos han de ser los agentes más influyentes dado que ellos saben *qué es lo que hay que hacer*. Debe notarse que aquí los agentes hegemónicos no coinciden necesariamente con los directivos, sino más bien con los llamados -o autodenominados- *expertos*. Podría tratarse de los profesores *veteranos*, de los *innovadores*, de los que conocen y viven en la localidad, o bien de aquellos que están a cargo de proyectos relevantes para el centro.

La fuente de poder que predomina en la configuración ideológica o misionaria del poder es la cultura institucional. Los argumentos usados para influir unos sobre otros se relacionan con las creencias, tradiciones, normas y valores mayoritariamente compartidos. Las cosas han de hacerse o no han de hacerse, o han de hacerse de una determinada manera porque así lo marca una identidad supuestamente reconocible del centro.

Aquí tampoco coinciden necesariamente los agentes más influyentes con los dirigentes. Los agentes hegemónicos son aquellos que comparten y defienden el núcleo duro de la cultura del centro, es decir, los herederos de esa cultura.

En esta política de mejora de las instituciones educativas es interesante desatacar las aportaciones de Arbós y Tintoré (2010), que analizan la forma práctica de actuar en los centros, desarrollando los elementos que facilitan el aprendizaje y eliminando los que lo dificultan. Entre los factores que favorecen el aprendizaje organizativo en las instituciones actuales, se considera un liderazgo adecuado de carácter transformacional, como oposición al enfoque tradicional que basaría casi toda la influencia del liderazgo en el poder, la jerarquía y los conocimientos del director. Un avance en estas teorías propone que los líderes motiven a los seguidores para actuar más allá de sus propias expectativas de trabajo y les ayuden a conseguir un alto rendimiento, inspirando con la visión articulada por el líder niveles elevados de implicación en el grupo. Supone convencer, no imponer al grupo.

Muy importante es señalar la influencia del líder en la formación del profesorado. Esto requiere que el líder se implique en la tarea de conectar la formación del profesorado y el desarrollo organizativo de la escuela, analice el potencial del centro para el desarrollo profesional de los docentes, y de manera conjunta estimule la reflexión de los miembros del claustro y consejo escolar como método eficaz de cambio, no centrándose solo en su formación individualista ni limitándose a la adquisición de competencias referidas a la gestión administrativa.

Hablamos de una formación de la dirección en nuevas competencias dirigidas a ayudar a cuestionar las rutinas que no se adapten a las nuevas exigencias, a nuevos modelos pedagógicos; es preguntarse qué funciona y qué no, profundizar en el conocimiento del contexto y ampliar los marcos conceptuales que sirven de apoyo a la acción, debatir sobre las divergencias entre los enfoques y las teorías, explícitas e implícitas que marcan las dinámicas, argumentando los rechazos que pueden producir ciertos cambios.

Su actividad se presenta múltiple y compleja, en la que hay que actuar desde el razonamiento, diálogo y visión de futuro, pero contemplando la exigencia y el orden en el desarrollo de tareas burocráticas, pues como señala Rey (2008), en la escuela actual, gestión y liderazgo están asociados y no es posible ejercer un liderazgo eficaz sin una buena gestión. Siguiendo al autor, ambos son necesarios y se complementan, aunque sean distintos y sirvan para cosas distintas: el liderazgo para evitar que las organizaciones se adormezcan y perezcan; la gestión para que el sistema funcione ordenadamente.

Esta concepción transformadora del liderazgo es asumido por una dirección capaz de inspirar a sus seguidores para cambiar las expectativas, percepciones y motivaciones y trabajar en pro de objetivos comunes, de manera que ganen su confianza y respeto. El fomento del trabajo en equipo y una cultura organizativa basada en valores y favorable al aprendizaje implica reconsiderar el papel de la dirección del centro como líder y eje central en la consecución de los fines y su papel dentro del consejo escolar. La relevancia que adquiere el liderazgo directivo radica en que la presencia de ciertas prácticas de dirección escolar tienen un impacto positivo en las condiciones y trabajo de los docentes y, consecuentemente, en los resultados de aprendizaje de las escuelas a lo largo del tiempo y en la calidad escolar (Bolívar, 2010) y es más, siguiendo a Rey (2008), un buen director ha de ser un gran maestro y entender que no se puede ser un buen director si no se cree en la educación. El liderazgo no es algo consustancial a la personalidad, sino algo susceptible de ser aprendido y en eso, es esencial saber escuchar y tener en cuenta otros puntos de vista y dedicar tiempo a la formación y autoformación. De esta escucha se genera confianza y de ella depende su capacidad de convicción.

Otro de los objetivos del líder. para este autor, es avanzar hacia la misión, es decir, hacia lo que uno quiere, los objetivos. Para ello, se hace necesario el trabajo en proyectos como sueños colectivos y con la visión de futuro. Es esto lo que realmente produce el cambio, el dinamismo. Esto exige una cultura de colaboración, de trabajo en equipo que haga romper con la balcanización e individualismo; se convierte así el director, en un instrumento de cambio que actúa con razonamiento con el objeto de lograr una mejora en la calidad.

Para justificarlo, distingue distintas capacidades del liderazgo que logren alcanzar la misión: capacidad de trabajo, orientada a alcanzar objetivos consensuados mediante la práctica reflexiva; capacidad de convicción, a través del diálogo y la confianza; capacidad de valorar el trabajo del otro buscando la función más idónea de desempeño; capacidad de hacer que las cosas ocurran, entendiendo que delegar es igual a confianza, de esta manera se logra la creación de equipos de colaboradores eficaces; capacidad de gestionar las diferencias, el cambio se crea al convencer mediante la formación y participación y la capacidad de aprender, para ello el líder requiere formarse en información, organización (cultura) e innovación tecnológica.

3. OTRAS POSTURAS SOBRE EL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL

Gan, (2007) entiende la organización como un sistema abierto, nada jerarquizado que defiende el sentimiento de pertenencia al grupo, manifiesta la presencia de valores, intereses y actitudes colectivas, necesidad de identidad, seguridad y autoestima, así como poder e influencia en relación con los superiores. De esta manera, el perfil del líder o director del centro ha de descubrirse como persona cercana, directa, de presencia significativa que fomenta la comunicación y el trabajo cooperativo. Lo fundamental no consiste en originar simples mejoras cuantitativas, sino que a través de la comunicación entre todos los miembros de la comunidad, ofrecer las necesidades de mejora, dando a conocer las debilidades y fortalezas, los aciertos y fracasos, metodologías, experiencias, destrezas, etc. El objetivo es conocer y comprender a todos los sectores de la institución y ayudar a la resolución de conflictos. Cada vez se discute con más fuerza respecto de *quiénes* deben desempeñar las funciones de liderazgo, lo que no sólo tiene una dimensión cualitativa, sino que trae aparejada la pregunta de *cuántos* pueden –o deben- ser y si se trata de personas solo de dentro o también pueden provenir de fuera de la organización escolar.

Desde esta perspectiva surge la necesidad de profesionalizar a los directores escolares para coordinar a su equipo de profesores y a la comunidad educativa en general de tal forma que habrá de desarrollar nuevas competencias profesionales.

En esta línea, un buen director ha de presentarse como un buen analista que conoce, sabe y entiende lo que sucede en su institución para poder intervenir con eficacia. Para entender los procesos de la institución hay que indagar y profundizar para ver los hilos que se mueven, para saber qué es lo que está pasando. No se puede obviar en las organizaciones lo más oculto, lo que no es tan patente y es el líder el que ha de interpretar la dinámica social, es decir, lo que ocurre en la organización.

Otros factores importantes dirigidos a la mejora del aprendizaje, destacados por estos autores hacen referencia a la presencia de estructuras flexibles, el aprendizaje de la propia práctica, una buena comunicación y aplicación tecnológica puesto que lo prioritario de la dirección escolar ha de ser la dimensión pedagógica, es decir, el trabajo de incidencia directa en los procesos de enseñanza- aprendizaje que no solo corresponde al profesor en el aula.

Leithwood, *et al.* (2006), analizan las prácticas clave para identificar la existencia de un liderazgo exitoso o efectivo, parten de la construcción de una visión compartida, identificando nuevas oportunidades para la organización, desarrollando, articulando e inspirando a los demás con dicha visión de futuro. Destacan el fomentar la aceptación de objetivos grupales y el construir acuerdos pues acerca al grupo a conseguir los fines de la visión. Demostrar altas expectativas sobre la excelencia, calidad y desempeño del cumplimiento de las metas propuestas, cultivar el respeto y confianza mutuos , promover la voluntad de compromiso entre colaboradores, fomentando una comunicación abierta entre ellos y proveer los recursos adecuados para apoyar el trabajo colaborativo, son otras de las prácticas para alcanzar un liderazgo exitoso.

En el ámbito de la organización se incluyen la creación de tiempos comunes de planificación para profesores, el establecimiento de estructuras grupales para la resolución de problemas; además se contempla la distribución del liderazgo en tareas específicas y un mayor involucramiento de los profesores en la toma de decisiones

junto con la mejora de la relación con la familia y la comunidad, siempre desde la perspectiva de conexión escuela- entorno.

En relación directa con la construcción de una cultura de colaboración, Fullan (2008), destaca la importancia de potenciar la interacción entre los docentes para que la organización logre resultados más efectivos. En este sentido, el propósito compartido (al que se hacía referencia anteriormente) no sólo debe comprometer a los profesores con la organización en abstracto, sino que especialmente con sus iguales. De esta forma, se debe buscar que los docentes no se enfoquen solo hacia sí mismos, sino que se interesen por coordinarse y contribuir con el conjunto del grupo.

Según Gan, (2007), todo responsable de formación habrá de conocer los implícitos de la cultura organizacional, entendiendo como cultura la verdadera estructura de la organización en cuanto refleja las posibilidades de acción de un colectivo y garantiza la permanencia de ciertas formas a lo largo del tiempo (Sánchez Moreno y López Yáñez, 2010) y a partir de ella, activar su propia actuación profesional, tanto a nivel de gestión de recursos humanos como de la gestión de su formación para comprometerse en esa lógica de cambio y lograr la mejora de la institución a la que representa. La configuración del perfil profesional del director ha de convertirlos en líderes del cambio educativo, con competencias que permitan potenciar la participación y responsabilidad de la comunidad educativa en la realización de acciones para la mejora de los resultados escolares.

4. LIDERAZGO Y CULTURA INSTITUCIONAL

L Sánchez Moreno y López Yáñez (2010), entienden la cultura como señas que configuran la identidad de un grupo, les hace ser diferentes, comparten creencias, normas y valores y la misma forma de interpretar la realidad. Serían los significados que construyen los grupos a partir de pensamientos y valores que la gente ha internalizado y que considera válidos para ser enseñados a nuevos miembros (López Yáñez, 1995). Estos significados funcionan bien, por ello se perpetúan y perduran y garantiza la permanencia de ciertas formas o configuraciones sociales a lo largo del tiempo.

Cuando un individuo o un grupo actúan bajo una norma cultural no lo hacen con la sensación de estar decidiendo entre varias posibilidades, sino de hacerlo de la única manera posible y garantiza que los sujetos sepan qué hacer en momento de crisis e incertidumbre, a pesar de que no haya noemas explícitas que orienten esa acción. Pero no solamente se presenta como un mecanismo de unificación o de integración, para estos autores, puede actuar como mecanismo de diferenciación social ya que cualquier cambio en una de las partes afecta a las demás positiva o negativamente.

En este sentido y para estos autores, entra en juego la importancia del proceso comunicativo y es fundamental que el líder adopte medidas facilitadoras en los procesos de comunicación con el fin de mejorar los intercambios comunicativos y por tanto, el clima y el logro de resultados más óptimos. Siguiendo esta línea, un director que desempeña un buen liderazgo ha de crear un clima de confianza y credibilidad, conocer a todos los miembros del profesorado y sus particularidades, ser abierto y sincero, distribuir responsabilidades sin dejar a ninguno aislado, saber escuchar y

valorar la opinión de los demás y no realizar comentarios negativos de unos a otros, ni manifestar amenazas y coacciones.

El desarrollo de las personas en la organización se vincularía fuertemente con su auto confianza: aquel trabajador que ha tenido la experiencia de sentirse experto en su trabajo y de hacer las cosas bien, desarrolla una mayor motivación y se preocupará de buscar nuevas maneras de hacer las cosas. En este sentido, para desarrollar a los profesores y motivarlos con su trabajo, el directivo líder debe mostrar una actitud de confianza hacia ellos y hacia sus capacidades, despertando así tanto su iniciativa como una apertura a nuevas ideas y prácticas (Leithwood y Beatty, 2007). También el desarrollo de personas puede comprenderse como la incorporación y perfeccionamiento de conocimientos y habilidades que pueden ayudar a los profesores a realizar de mejor manera su labor. El trabajo en una organización caracterizada por un desempeño efectivo, nunca es estático. En medio de cada acción siempre hay un aprendizaje constante, ya sea que se trate de detectar y corregir los errores que se cometen habitualmente, o bien de descubrir nuevas maneras de mejorar.

Fullan (2008) destaca la importancia de que el aprendizaje permanente de los profesores se dé de manera contextualizada, insertos en el lugar donde trabajan, lo cual resulta en un aprendizaje más profundo que la asistencia a cursos o programas formales. En este ejercicio, cumple un rol fundamental la existencia de supervisores –o tutores- que estén a cargo de explicar, apoyar, corregir (evitando la formación de malos hábitos), evaluar e ir entregando grados crecientes de responsabilidad a los docentes, en estrecha relación con la dirección de la escuela.

Además, a nivel organizativo ha de contribuir y fomentar la elaboración de planes de acogida y socialización de los profesores principiantes o de nueva incorporación, fortalecer las redes sociales, reconocer la importancia de espacios y tiempos como expresiones simbólicas de la cultura, potenciar las actividades colectivas y mostrar preocupación por los aspectos éticos de la organización.

Las elecciones que se hacen dentro de la cultura de la escuela tienen más oportunidades de llevarse a cabo que las que implican cambios en la propia cultura de la escuela. Por ello, tienen más éxito los cambios que se inician en la propia escuela como respuesta a un problema sentido internamente. Porque los tres problemas fundamentales del cambio que implican una conciencia de la propia escuela son: si debe mejorar, qué mejorar y cómo hacerlo. Normalmente se deja a las escuelas el cómo, pero hay muchas fuerzas externas que presionan sobre el si mejorar, y el qué: la administración, los padres, los inspectores, los medios de comunicación, los diversos sectores sociales... (Marcelo y Estebaranz , 1999).

De ahí la necesidad de contar con personas que ejerzan un liderazgo desde el interior de las escuelas, que inicien, impulsen, faciliten, gestionen y coordinen el proceso de transformación y cambio, que se encuentren suficientemente preparados y que reflejen una actitud y un compromiso con la escuela que realmente conlleve al cambio (Murillo, 2006).

5. MÁS ALLÁ DEL LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL: LIDERAZGO DISTRIBUIDO

De la necesidad de encontrar un marco teórico-práctico que favorezca el cambio y la mejora en los centros educativos a través de nuevos modelos de dirección en los

que ésta sea un esfuerzo compartido por la comunidad educativa surge un nuevo enfoque: “El liderazgo distribuido” (Spillane, Halverson y Diamond, 2001). Desde esta perspectiva, no existe un líder único, sino que conviven diferentes líderes que adquieren su liderazgo por destrezas, capacidades o habilidades y que tienen mayor o menor número de seguidores en función de dichas competencias.

Para Bolívar (2009) limitarse a la gestión burocrática de los centros escolares, en las condiciones actuales, se está volviendo cada vez más insuficiente. En su lugar, como se ha expuesto anteriormente, se están demandando organizaciones escolares más flexibles, capaces de adaptarse a contextos sociales complejos. Justamente, de modo paralelo a la crisis de modelos basados en el control vertical y burocrático, se ha perdido la confianza en los cambios planificados externamente para mejorar la educación, por lo que se apuesta por movilizar la capacidad interna de cambio y las dinámicas laterales. El ejercicio de la dirección como liderazgo se ve, en estos casos, como una práctica distribuida, más democrática, “dispersada” en el conjunto de la organización.

Este cambio en la cultura entraña el compromiso y la implicación de todos los miembros de la comunidad escolar en la marcha, el funcionamiento y la gestión de la escuela, la función del director y la forma del liderazgo. La forma de dirigir una escuela, no puede ser entendida de modo estrictamente personal porque son todos los miembros los que construyen su cultura y ésta la encargada de orientar las acciones y las soluciones a los problemas (Sánchez Moreno y López Yáñez, 2004)

En línea con la búsqueda de formas organizativas postburocráticas, flexibles y en red, es que se han posicionado las ideas alrededor de un liderazgo “distribuido” y “post-transformacional” (Parry y Bryman, 2006), el liderazgo distribuido traslada el ejercicio de la influencia desde la cúspide de la jerarquía organizativa hacia los equipos mismos de trabajo y hacia los docentes.

El aumento de las responsabilidades y la rendición de cuentas del liderazgo escolar están creando la necesidad de distribuir el liderazgo, tanto dentro de las escuelas como entre ellas, destacando el papel que desempeña el liderazgo pedagógico en organizar buenas prácticas educativas en los centros.

Estas prácticas se entienden como aquellas acciones del equipo directivo o de otros profesores que crean condiciones idóneas para mejorar el aprendizaje del alumnado y en contribuir al incremento de los resultados del aprendizaje, así el directivo puede marcar la diferencia en la calidad de las escuelas y en la educación de los alumnos y al entenderse el profesorado como clave para la mejora de la calidad educativa, ha de facilitársele el espíritu transformador, creando un clima adecuado para el mejor desarrollo del profesorado.

Para Spillane y Diamond (2007), la actividad de liderazgo escolar no es simplemente una función de lo que un líder individual sabe y hace, por el contrario se constituye en la interacción dinámica de varios líderes y su situación en torno a determinadas tareas de dirección. No se puede entender la verdadera práctica de liderazgo centrándonos exclusivamente en líderes individuales pues es poco probable que genere entendimiento completo de la práctica, hay que ir más allá de la consideración de los roles, estrategias y los rasgos de las personas que ocupan posiciones de liderazgo formales para considerar cómo la práctica de el liderazgo se extiende sobre líderes, seguidores y aspectos materiales y simbólicos de la situación que se constituyen como elementos definitorios de esa práctica. El liderazgo surge en

la práctica y a través de la interacción de los líderes, seguidores y la situación y su objetivo fundamental es contribuir a la mejora de la práctica docente y con ello el aprendizaje de los alumnos. Esta visión de liderazgo no individualizado entiende el poder como patrón de relaciones sociales bajo el cual las acciones adquieren un sentido determinado (Sánchez Moreno, y López Yáñez, 2004).

La escuela del siglo XXI se define como una organización abierta a la comunidad, en consecuencia no pueden sus directivos y profesores sólo administrar o gestionar la institución escolar sin darle una orientación y visión de mediano y largo plazo elaborando estrategias que permitan introducir cambios que van más allá de la mera gestión.

Según Murillo (2006), este tipo de liderazgo supone mucho más que un cambio de tareas, significa un cambio cultural que exige el compromiso de todos los miembros de la comunidad escolar para la resolución de problemas, para mejorar el aprendizaje y resultados de sus alumnos, y es el director el que adquiere el papel de agente de cambio. Es él quien identifica, establece acuerdos y metas deseables, estimulando y desarrollando un clima de colaboración, apertura y confianza, lejos de la competitividad entre las partes implicadas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Esto implica el aprovechamiento de los conocimientos, las aptitudes, las destrezas, el esfuerzo y la ilusión de la comunidad escolar. Para el autor, todos los miembros de la comunidad escolar son agentes de cambio y todos han de participar en esa transformación del liderazgo.

Para que estos cambios sean efectivos y se dirijan a la mejora de la calidad del centro, el plan de actuación del líder ha de desarrollarse con la coordinación de las personas de la comunidad educativa que se comunican y motivan de tal forma que se lleva a la ejecución de las tareas, si son realmente partícipes de ellas en tanto que existe una verdadera distribución y delegación de las mismas por parte del líder del centro. No se trata solo de estimular a los miembros de manera externa sino de crear realmente un tipo de liderazgo que involucra a toda la comunidad docente dentro de un entorno que propicie el crecimiento de los individuos como líderes, desarrollen su confianza, su capacidad de colaboración. Este ejercicio de la dirección se ve como una práctica distribuida que se extiende al conjunto de la organización.

Es esta la esencia del concepto democrático, compartido y distribuido del liderazgo, desde una nueva concepción que posibilita que los miembros de una organización desarrollen creativamente sus competencias trabajando en proyecto conjunto de acción y que en lugar de controlar, ordenar y predecir, característico de un criterio burocrático, implique, motive y anime a las personas a desarrollar lo mejor de sí mismas en las tareas asignadas (Bolívar, 2011). No es más que transformar las concepciones clásicas del liderazgo que lo presentan como un fenómeno individual, muy dependiente de las características de los sujetos y frecuentemente asociado al desempeño de cargos formales de la organización hacia nuevas perspectivas sobre la cultura organizativa que fortalecer la idea de que es necesario la presencia de líderes carismáticos y “visionarios” al frente de las organizaciones, entendidas como universos de significados compartidos antes que como estructuras formales.

Este tipo de liderazgo de carácter distribuido incorpora la práctica de los múltiples individuos en una escuela que trabajan en movilizar y orientar al personal escolar en el proceso de innovación de la instrucción. Un liderazgo centrado en la innovación, necesita líderes con capacidad de soñar y hacer soñar, que busque el compromiso de

todos los miembros con el aprendizaje y la acción comunitaria, con una actitud proactiva convertirse en un líder tiene que ver con la relación existente entre el líder y quienes son dirigidos. Sólo cuando la decisión de servir sirve de sustento a la formación moral de los líderes, el poder jerárquico que separa al líder de quienes son dirigidos no es fuente de conflicto. En este sentido, Hulpia y Devos (2010) concluyen en sus investigaciones que los profesores manifiestan mayor fortaleza en su compromiso con la escuela si los líderes son accesibles, pudiendo abordar los problemas de manera eficiente y se sienten con mayor potestad para participar en las prácticas cotidianas.

Esto no significa que los directivos no ejerzan su liderazgo en el ámbito institucional puesto que el desarrollo del liderazgo institucional depende de la comprensión de las características particulares de las “organizaciones educativas” y de su interrelación con el entorno y segundo, por la significativa presencia del actor docente que requiere de orientaciones estratégicas y liderazgo al igual que toda la comunidad miembro de una organización. Lo singular, en esta nueva concepción, es que al actor profesor se le demande su particular contribución a la institución escolar a través del ejercicio de su propio liderazgo.

Se diría que la labor de la dirección aparece centrada en ver las posibilidades en vez de las limitaciones. Esta perspectiva nos lleva a identificar y explorar las tareas de dirección realizadas por estos líderes formales e informales. Se trata de una práctica de liderazgo no definido como el individuo que dirige de arriba abajo a los subordinados (Bennis, 2000) sino a través de una iniciativa, implicación y cooperación de los seguidores.

Se asume, en definitiva, que el liderazgo puede proceder de cualquier lugar dentro de la organización, y que más que estar vinculado a un estatus o posición determinada, tiene que ver con la dinámica de trabajo que grupos e individuos despliegan en un contexto organizativo específico (Gronn, 2003). Analizando el liderazgo como práctica distribuida entendemos que implica algo más que el desarrollo de modelos que captan la cantidad de líderes en una organización, implica también explorar las relaciones entre las prácticas de liderazgo, atendiendo al cómo trabajan los líderes en conjunto y cuál es su acción por separado, individualmente y qué tipo de interdependencia existe entre ellos. Es decir, como ejecutan las funciones y tareas de liderazgo.

6. CÓMO EL LIDERAZGO DISTRIBUIDO PUEDE MEJORAR LA PRÁCTICA DOCENTE

En la investigación desarrollada por Leithwood, Seashore-Louis, Anderson y Wahlstrom (2004), se indica qué tipo de impacto tiene en el aprendizaje de los alumnos la práctica del liderazgo, determinándose que un buen liderazgo mejora positivamente los resultados de las escuelas y un liderazgo directivo deficiente, disminuye el aprendizaje de los alumnos disminuyendo su calidad y aunque no es el director quien trabaja en el aula, puede contribuir a construir las condiciones para que el trabajo que en ellas se realiza sea el mejor posible.

También se subraya que los resultados académicos de los alumnos dependerán de las acciones que directamente inciden en la enseñanza y el aprendizaje como el apoyo y desarrollo profesional del profesorado y por otro lado de las actividades que indirectamente influyen las prácticas docentes que son de carácter organizativo, proveer recursos, trabajar directamente con el profesorado en el aula, coordinar y

evaluar el currículum, la instrucción y la evaluación, hacer un seguimiento regular del progreso de los estudiantes, desarrollar y mantener normas compartidas con todos los agentes educativos (familia, profesorado y estudiantes).

La eficacia no consiste solo en el mejor manejo de los recursos sino en la distribución de la experiencia (Spillane y Diamond, 2007) en un ambiente en el que los líderes entienden y valoran a los profesionales de la organización, los conocen y crean los ambientes propicios para los aprendizajes, promueven la participación y proporcionan el conocimiento, las habilidades, y los recursos que se requieren. El desarrollo de las personas en la organización se vincularía fuertemente con su autoconfianza: aquel trabajador que ha tenido la experiencia de sentirse experto en su trabajo y de hacer las cosas bien, desarrolla una mayor motivación y se preocupará de buscar nuevas maneras de hacer las cosas.

En esta línea y en relación con la práctica de liderazgo que tiene impacto en el aprendizaje de los alumnos la investigación desarrollada por Leithwood, Day, Sammons, Harris y Hopkins (2006), en base a un riguroso meta - análisis que incluyó la revisión de más de 40 investigaciones publicadas y 140 no publicadas, tanto en el ámbito del liderazgo educacional como también en contextos alternativos, identifican 4 categorías amplias que engloban las prácticas clave para identificar la existencia de un liderazgo exitoso o efectivo. Estas categorías son: establecer direcciones, rediseñar la organización, desarrollar personas y gestionar la instrucción (enseñanza y aprendizaje) en la escuela. Cada una de estas categorías contiene a su vez un conjunto de comportamientos asociados.

La primera de las dimensiones, *Establecer direcciones*, tiene un contenido fuertemente transformacional, hace referencia a una serie de prácticas en las cuales el líder se orienta a desarrollar una comprensión compartida sobre la organización, sus actividades y metas, con el objetivo de que las personas que ahí trabajan sientan que realizan su labor en función de un determinado propósito (Leithwood, 2004), el líder debe proponer y desarrollar objetivos a largo plazo para la escuela, construir acuerdos sobre metas inmediatas que faciliten el camino hacia la consecución de aquella visión; y demostrar altas expectativas respecto de la capacidad de la comunidad escolar para alcanzarla. Esta idea hace referencia a la teoría de la motivación humana por la cual, quien se siente motivado, le encuentra un mayor significado a su trabajo.

La segunda dimensión, *Rediseñar la organización*, se fundamenta en la idea de que la organización de las escuelas efectivas debe apoyar el desempeño de quienes realizan el trabajo administrativo, profesores y alumnos, mediante una flexibilidad que le permita adaptarse a la naturaleza cambiante del entorno y facilitar así el trabajo de sus miembros. Las prácticas concretas asociadas a esta dimensión, refieren no sólo a una estructuración que facilite el trabajo, sino también a la creación de una relación productiva con la familia y la comunidad, el establecimiento de contactos con el entorno más amplio de la escuela y, adicionalmente, construir en su interior una cultura colaborativa. Pero también debe protegerse la labor docente reduciéndose las presiones externas. La tercera dimensión de prácticas, *Desarrollar personas*, se refiere a la habilidad que debe tener el líder para potenciar aquellas capacidades de los miembros de la organización necesarias para movilizarse de manera productiva en función de dichas direcciones (Leithwood, 2004). De acuerdo con Leithwood et al. (2006), las prácticas concretas que componen esta categoría del desarrollo de

personas, son la atención y el apoyo individual a los profesores, su estimulación intelectual y la representación de un modelo de alta visibilidad.

La última de las dimensiones, *gestionar la instrucción*, refiere al alineamiento de los recursos humanos y materiales al interior de las escuelas en función del trabajo de enseñanza (Day et al., 2007). Estas formas de práctica pueden ser de carácter formal, como es la supervisión, pero también y quizás más importante, pueden ser informales, como el trabajo conjunto con los profesores para buscar nuevas maneras de mejorar la enseñanza. Las prácticas que se agrupan en esta categoría involucran la dotación de personal; el proveer de apoyo técnico a los docentes mediante la supervisión, evaluación y coordinación; el monitoreo de los aprendizajes y de las prácticas docentes; y el evitar que estos últimos se distraigan de su trabajo con actividades que se alejan de su función principal (Leithwood et al, 2006).

Es importante considerar además que estas prácticas no se realizan de manera descontextualizadas, aquellas que se realicen y cómo se lleven a cabo dependerán de los valores de los líderes, sus conocimientos, experiencias, motivaciones, optimismo y capacidades, esto es a nivel interno y de forma externa, se atenderá al contexto.

En la perspectiva del liderazgo distribuido, los líderes educativos que no pueden comprometer a otros en la distribución de tareas directivas, no serán capaces de difundir y movilizar los conocimientos necesarios para mejorar la enseñanza y el funcionamiento de sus instituciones, y por tanto, será poco probable percibir un liderazgo eficaz. Es muy poco probable que un director solo pueda mejorar la práctica en su escuela, pues es esencial entender que para mejorar el liderazgo educativo, lo importante es ver cómo se comparte el trabajo de varios líderes en una misma organización.

7. CONCLUSIÓN

El papel de la dirección no puede limitarse a tareas de gestión u organizativas de los recursos humanos debe orientarse a introducir nuevas formas de actuar que promuevan la mejora de la enseñanza. El papel de los profesores es relevante en esta tarea, son clave en la mejora del aprendizaje de sus alumnos, por ello los equipos directivos habrán de lograr el compromiso de estos fomentando una mejora en su formación profesional, en las relaciones entre los miembros de la comunidad, activando su implicación en los contextos y ampliando su autonomía en la toma de decisiones. De esta forma ellos también formarían parte de un grupo de líderes en el más sentido pedagógico. Los resultados positivos del liderazgo en el aprendizaje de los alumnos dependerán mucho tanto de las buenas prácticas desarrolladas, como de que el liderazgo esté distribuido o compartido.

Será responsabilidad de los directivos crear el clima adecuado para que los profesores ejecuten verdaderos cambios que transformen el quehacer en las escuelas atendiendo a las nuevas demandas sociales y educativas.

Esta idea manifiesta una doble dimensión: interpersonal y organizativa, activando el capital social de las organizaciones en cuyo interior se despliegan intercambios basados en la confianza y en el funcionamiento de normas de reciprocidad en los que las tareas se “estiran” sobre varios líderes. Solo desde esa perspectiva de confianza

interpersonal puede hacerse posible la transferencia del liderazgo y hacer posible la innovación en el entorno y desarrollar talento al servicio de la comunidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arbós y Tintoré, M. (2010). Del aprendizaje de las organizaciones educativas a las comunidades de aprendizaje. En J. Gairin (Ed.), *Nuevas estrategias formativas para las organizaciones* (pp.508-525). Actas del Congreso Internacional EDO. Barcelona.
- Bennis, W. (2000). *Convertirse en líder de líderes*. Barcelona: Ediciones Gestión.
- Bolívar-Botía, A. (2009). Una Dirección para el Aprendizaje. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(1), 1-4.
- Bolívar-Botía, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*, 9 (2), 9-33.
- Bolívar-Botía, A. (2010). ¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 3 (5), 79-106.
- Bolívar-Botía, A. (2011). Aprender a liderar líderes. Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo docente. *Educar*, 47 (2), 253-275.
- Fullan, M. (2008). *The six secrets of Change. What Best Leaders Do to Help Their Organizations Survive and Thrive*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Gan, F. (2007). La cultura organizacional. En Tejada, J. y Giménez, V. (Coords). *Formación de formadores. Escenario institucional* (pp.65-134). Madrid: Thomson.
- García de Viedma, J.J. (1999) Liderazgo educativo. Coordinador de Contenidos Educativos de Excelencia Educativa, A.C. *Gaceta de Excelencia Educativa*, 3.
- Gronn, P. (2003). Leadership: who needs it?. *School Leadership & Management*, 23 (3), 267-290.
- Leithwood, K. (2004). *Educational Leadership. A Review of the Research. Prepared for the Laboratory for Student Success*. Ontario: Temple University Center for Research in Human Development and Education.
- Leithwood, K., Seashore-Louis, K., Anderson, S. & Wahlstrom, K. (2004). *How Leadership Influences Student Learning*. Ontario: Institute for Studies in Education.
- Leithwood, K, Day, C, Sammons, P, Harris, A. y Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership. What it is and How it Influences Pupil Learning*. Nottingham: National College for School Leadership.
- Leithwood, K. y Beatty, B. (2007). *Leading With Teacher Emotions in Mind*. Corwin Press.Thousand Oaks; CA.
- López Yáñez, J. (1995). La cultura de la institución escolar. *Investigación en la escuela*, 26, 25-35.
- López Yáñez, J. y Sánchez Moreno, M. (2004). La cultura institucional. En Moreno Olmedilla, J.M. (Coord.). *Organización y gestión de centros educativos* (pp.125-159). Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Marcelo, C. y Estebanz, A. (1999). Cultura Escolar y Cultura Profesional: los diez dilemas del cambio. *Educar* 24, 47-49.

- Martín-Moreno, Q. (2006). La organización del entorno del aprendizaje. *En Organización y dirección de centros educativos innovadores. El centro educativo versátil* (277-320). Madrid: McGraw Hill.
- Murillo Torrecilla, F.J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 4, (4), 11-24.
- Parry, K.W. & Bryman, A. (2006). Leadership in organizations. En S. Clegg. *The Sage Handbook of Organization Studies* (pp.447-464). London: SAGE Publications Ltd.
- Rey, R. (2008). Liderazgo y gestión de la calidad en educación. En M. Fernández Enguita y E. Terrén (Coords), *Repensando la Organización Escolar. Crisis de legitimidad y nuevos desarrollos* (pp.231-251). Madrid: Akal.
- Sánchez Moreno, M. y López Yáñez, J. (2010). Culturas institucionales que facilitan y dificultan la mejora de la escuela. *Profesorado*, 14 (1). 93-110.
- Senge, P. M. (2ª.Ed). (2005). *La quinta disciplina. El arte y la práctica de la organización abierta al aprendizaje*. Buenos Aires: Granica.
- Spillane, J. y Diamond, J. (2007). *Distributed Leadership in Practice*, 193. New York: Teachers College Press.
- Spillane, J., Halverson, R. y Diamond, J. (2011). *Investigating School Leadership Practice: A Distributed Perspective*. *Educational Researcher* 30 (3), 23-28.
- Villar, F. y Lezcano F. (2011). El gestor de la formación: perfiles y acciones. *En P.Pineda (Coord.), Gestión de la formación en las organizaciones* (pp.195-220). Barcelona: Ariel Educación.

