



Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende



Antonio
Bolívar Botía



Catedrático de Didáctica y Organización Escolar
Universidad de Granada
abolivar@ugr.es

“Aún tenemos demasiada fe en los líderes como salvadores heroicos individuales en lugar de comunidades de líderes que trabajan juntos de manera efectiva y con el tiempo aprovechan el trabajo de cada uno. [...] Es el liderazgo orientado a desarrollar el capital profesional de los docentes: como individuos, como equipos y como profesión”
(Hargreaves y Fullan, 2014, pp.70-71).

Si las escuelas están para proporcionar la mejor educación a su alumnado, a su servicio se subordina el ejercicio de la dirección escolar y del trabajo docente. En las últimas décadas, hemos ido pensando que, para eso, se precisa el ejercicio de un liderazgo pedagógico por el equipo directivo, al tiempo que los profesores no podrán hacerlo mejor si no cuentan con oportunidades para que puedan innovar, intercambiar experiencias y aprender juntos a hacerlo mejor. A su vez, este liderazgo no va unido a ocupar una posición formal en una cúspide, más bien la iniciativa e influencia está distribuida entre todos los miembros (liderazgo compartido) de la escuela. Asignar a una persona la iniciativa de cambio, impidiendo el liderazgo de las demás, frenaría que la escuela, como organización, aprenda a desarrollarse. Si queremos que el profesorado se implique y tenga un papel profesional en sus respectivas áreas y ámbitos, deben asumir dirección y autoridad en sus respectivos ámbitos (Bolívar, 2011). Por otra, se requiere configurar los centros escolares como comunidades de aprendi-



Cuadro 1: Gestión vs. Liderazgo pedagógico

| Gestión administrativa/ burocrática | Liderazgo pedagógico |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Individuo que ocupa una posición formal de autoridad dentro de una organización. • Centrado en tareas administrativas: delegada de la administración, responsable del cumplimiento de la normativa. • Gestión de tareas cotidianas, que consumen el tiempo habitual. • Decisiones jerárquicas (autoridad). | <ul style="list-style-type: none"> • Proceso para ejercer una influencia en torno a una visión común, centrada en la mejora, asumida por el conjunto. • Una dinámica colectiva de trabajo: un conjunto de actitudes y relaciones sociales. • Intercambio de conocimientos y habilidades. • Una efectiva transformación de actitudes, motivaciones, comportamientos. |

zaje para el alumnado, como es obvio, pero para lograrlo, también para el propio profesorado.

Liderazgo “pedagógico” es el que sitúa como brújula de su acción la mejora de los aprendizajes de los alumnos. La gestión administrativa y burocrática, que ocupa la mayor parte del tiempo habitual de los directivos, se subordina a la dirección pedagógica. Toda una tradición ha contribuido, por el contrario, a que quien asuma la dirección escolar tenga como funciones ser delegado de la administración y responsable del cumplimiento de la normativa (como propone ahora, en una vuelta al pasado, la LOMCE); cuando en los países mejor situados a nivel internacional, tiene un papel más profesional de liderazgo pedagógico.

Si bien una cosa es dedicarse todo el día a asuntos de gestión, en otros muchos casos son complementarios: no puede haber buen liderazgo sin tener asegurada una buena gestión. El *Cuadro 1* acentúa las diferencias, que son reales; pero cuando se tiene una visión y ejercicio de liderazgo una tarea de gestión, como establecer el horario del

profesorado, puede adquirir una función pedagógica: organizar la asignación de áreas y asignaturas y su distribución horaria según lo que mejor convenga a los aprendizajes del alumnado y al proyecto de dirección.

La dirección escolar desempeña un relevante papel en una escuela que funciona bien. En particular cuando, en lugar de limitarse a la gestión, se centra en hacer de la escuela o instituto un proyecto de acción colectiva al servicio de proporcionar la mejor educación para todos. En un contexto de mayor autonomía de las escuelas y, paralelamente, mayor responsabilidad por los resultados, se precisa una articulación pedagógica que tiene que ir más allá de las habituales funciones burocráticas o de gestión. Inicialmente, sin embargo, estas nuevas perspectivas suelen generar resistencias por parte de los directivos, que ven ampliadas sus funciones y responsabilidades, como por el profesorado, que ven invadidas sus prácticas individualistas.

Un liderazgo compartido

Si queremos que la organización aprenda a hacerlo mejor, sería contradictorio que dependa de un líder, por muchas cualidades que este pudiera tener. Por esto, como sucede en las organizaciones no educativas más pujantes, se requiere pasar del líder formal a un liderazgo compartido o distribuido. Si de lo que se trata es de crecer como grupo, no puede depender de una sola persona. Directivos y profesorado deben colaborar para resolver los problemas conjuntamente, asumiendo la responsabilidad de los éxitos y poniendo los medios para capacitarse en su logro. En fin, todos llegan a ser más interdependientes en la toma de decisiones, compartiendo conocimientos y las soluciones a problemas individuales y colectivos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje.

Puesto que la responsabilidad es colectiva, la toma de decisiones ha de ser compartida, justamente para implicar y comprometer a todo el personal, en una especie de liderazgo múltiple entre el profesorado. Liderar es un esfuerzo colectivo por mejorar la labor de la escuela. En caso contrario, no será sostenible en el tiempo. Por eso, el liderazgo requiere la redistribución de poder y autoridad en todo el personal, lo que incluye la comunidad educativa. La escuela como una comunidad de aprendizaje requiere distribuir o dispersar las tareas dinamizadoras en el conjunto del profesorado, como hemos comentado en otro lugar (Bolívar, 2011). Los líderes formales deben de crear ambientes



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

que favorezcan el aprendizaje e implicación de los docentes que trabajan en la escuela, la clave está en ¿cómo crear un ambiente para que los docentes aprendan entre sí?

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 ellos. Como ha puesto de manifiesto la investigación (Bolívar, 2012) se cifra en fomentar el desarrollo profesional docente en el contexto de trabajo. En este sentido, el mejor liderazgo pedagógico consiste en posibilitar estructuras y tiempos que hagan posible “desarrollar el capital profesional de los docentes: como individuos, como equipos y como profesión” (Hargreaves y Fullan, 2014: 71). 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 sólo un lugar de aprendizaje para los estudiantes sino un contexto donde los docentes aprendan a hacerlo mejor.

En el desarrollo de una escuela como comunidad que aprende el liderazgo (del equipo directivo, pero también de otros profesores y profesoras) es fundamental para hacerla posible. Establecer y mantener una escuela como comunidad no puede hacerse sin el apoyo firme y sostenido de los directivos, aun-

Cuadro 2: Atributos de las Comunidades Profesionales de Aprendizaje

- *Visión y valores compartidos centrados en el aprendizaje.* Los miembros de una comunidad escolar comparten, en el lenguaje y en la práctica, presupuestos comunes. El diálogo y acción profesional de los docentes se centran en las oportunidades de los alumnos para aprender.
- *Desarrollo e intercambio del buen saber y práctica* que incrementen el aprendizaje docente para conseguir el cambio y las metas de la comunidad profesional. El intercambio entre colegas contribuye decididamente a la mejora profesional, entendida como una tarea conjunta al servicio de la escuela.
- *Responsabilidad colectiva por el aprendizaje de los alumnos.* El personal es responsable, colectivamente, del aprendizaje de todos los alumnos, existiendo una cierta presión entre compañeros para que todo el profesorado actúe en la misma dirección.
- *Interdependencia profesional.* Abordar de manera conjunta los problemas educativos, el aprendizaje profesional es interdependiente, compartiendo las mejores prácticas.
- *Procesos de indagación reflexiva.* Los datos recogidos u observados se analizan reflexiva y críticamente para la mejora, a modo de una investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje.
- *Confianza mutua, conflicto y consenso.* La comunidad se asienta en una confianza mutua, respeto y apoyo. Como toda comunidad humana el conflicto es connatural, el asunto es cómo lo resuelve.
- *Ampliar la comunidad: apertura, redes y alianzas.* La comunidad no se limita a la escuela ni sólo a los docentes; se busca ampliarla a las familias, barrio y comunidad en general.

que no sólo de ellos, que deben crear un contexto (normas y cultura de colegialidad) para las nuevas prácticas demandadas. La dirección contribuye a crear contextos favorables, con nuevos modos de funcionar, un sistema de valores y creencias, unas estructuras sociales y unas relaciones horizontales (Bolívar, 2011).

El centro educativo como comunidad de aprendizaje

En este marco se sitúa la propuesta actual de hacer de las escuelas unas Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA), que integra varias tradiciones: las organizaciones que aprenden, las culturas de colaboración y el profesionalismo docente, otorgando un alto valor al trabajo conjunto de docentes que indagan sobre las mejores prácticas. Por esto, un corpus creciente de investigación y experiencias ha mostrado que entender la escuela como una comunidad profesional de aprendizaje docente (CPA) ha llegado a constituirse, a nivel mundial, en una de las estrategias más prometedoras para una mejora



escolar sustantiva, sostenida en el tiempo, así como para incrementar el aprendizaje de los alumnos.

El aprendizaje organizacional, que 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 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. Diríamos que en esto, se actuaría como cualquier profesional, por ejemplo de la medicina.

El sentido de 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. Para transformar las escuelas en Comunidades Profesionales de Aprendizaje interesa tener una visión de sus dimensiones, atributos críticos, modos de llevarla a cabo, cómo operan (aparecen especificadas en el Cuadro 2 anterior).

Una clave, pues, de la comunidad profesional es poner el foco en lo que es la finalidad misma de su acción profesional: el aprendizaje de los alumnos. Comporta, igualmente, cambios fundamentales en cómo piensan sobre su trabajo. En lugar de "mis estudiantes, mi clase, este año", importa toda la escuela como conjunto, que también los otros va-

yan bien. Por eso, la "responsabilidad colectiva" es una característica fundamental de una comunidad profesional: genera un deseo y creencia de compartir lo que se hace para incrementar la calidad de la enseñanza y el progreso de todos los estudiantes.

De este modo, el desarrollo profesional efectivo acontece en comunidades de práctica en los contextos de trabajo, en un aprendizaje colectivo. Se revisan e intercambian colectivamente las mejores prácticas docentes que puedan potenciarlo. Liderazgo distribuido, aprendizaje de los alumnos y aprendizaje de los docentes en el contexto de trabajo, forma así un trípode donde se asientan actualmente las líneas más prometedoras de mejora. A su vez, vinculado con la sostenibilidad del cambio, todo ello se enmarca en la construcción de capacidades de toda la escuela para promover el aprendizaje profesional. Se trata de incrementar el capital social de la escuela en paralelo al capital profesional. El capital social reside en las relaciones entre los docentes, basadas en la confianza, la colaboración, la responsabilidad colectiva, el apoyo entre colegas y la ayuda mutua, las redes establecidas (Hargreaves y Fullan, 2014). Junto al capital social, se incide en la dimensión profesional; colaborar no es suficiente, dado que contamos con experiencias de grupos que funcionaron bien, pero no lograron los objetivos esperados.

Reconstruir las escuelas como lugares de trabajo compartido

Reconstruir, rediseñar o reestructurar lugares y espacios atrapados por burocracia, trabajo individualista y toma de decisiones jerárquicas, por un trabajo en colaboración no es —en efecto— tarea



El núcleo de nuestra propuesta se juega construir las estructuras y contextos que apoyen, promuevan y fuercen las prácticas educativas que deseamos

fácil (Escudero, 2011). Desde luego, sin cambios en las estructuras organizativas y, consecuentemente, en la cultura escolar, como prerequisites, no cabe configurar los centros escolares como comunidades que aprenden. Hacer de una escuela una comunidad de aprendizaje profesional, no puede conseguir por la acción del director durante un año. Por el contrario, supone un cambio de cultura, lo que requiere un esfuerzo sostenido y continuo, a lo largo del tiempo. Se trata, pues, de cómo partiendo de “aquí” se pueden ir dando pasos seguros para llegar “allí”.

Partimos de una cultura escolar e historia heredada anterior en que el trabajo docente está configurado, particularmente en Secundaria, como algo individualista, sin contar con una organización que apoye e incentive el trabajo en equipo y colaboración entre los docentes. Para no quedar en un discurso, el núcleo de nuestra propuesta se juega construir las estructuras y contextos que apoyen, promuevan y fuercen las prácticas educativas que deseamos. Estos obstáculos para la formación de comunidades profesionales ponen en peligro y representan una tensión inherente en la organización de los contextos habituales de trabajo docente y cómo los profesores interactúan y se dedican a cuestiones de la enseñanza. Al fin y al cabo, como dicen Hargreaves y Fullan (2014: 135):

“Lo que uno cree (la sustancia de una cultura) está profundamente influenciado por nuestras relaciones con quien lo cree o no (la forma de la cultura). Si se cambia la forma de la cultura (las relaciones entre las personas), hay bastantes posibilidades de cambiar también su contenido”.

En fin, se trata de “reculturizar” las relaciones profesionales interviniendo en la organización escolar, de modo que sea posible acercarse a CPA. La tarea es transformar la cultura de la profesión docente. Al respecto el liderazgo pedagógico de la dirección escolar, según las experiencias, desempeña un papel

fundamental en la puesta en práctica de una escuela como comunidad que aprende: establecer un clima de confianza, promover la colaboración y el compromiso, facilitar el proceso de cambio de cultura, liderazgo docente, una práctica reflexiva sobre los datos provenientes de los aprendizajes, compartir datos e información sobre la práctica, responsabilidad compartida por los resultados, son —entre otras— sus características. Entre gestionar lo que hay y liderar el cambio de la cultura se juega el papel de la dirección escolar.

En último extremo de lo que se trata es de incrementar el capital profesional con que cuenta nuestra escuela, que se puede ver incrementado cuando forman una comunidad profesional de aprendizaje (Hargreaves y Fullan, 2014). 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 la escuelas (redes entre escuelas) y con la comunidad más allá de la escuela •



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOLÍVAR, A. (2012). *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. Archidona, Málaga: Aljibe.
- BOLÍVAR, A. (2011). “Aprender a liderar líderes: Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo docente”. *Educar*, núm. 47 (2), pp. 253-275. Disponible en: <http://educar.uab.cat/article/view/50>
- ESCUDERO, J.M. (2011). Los centros escolares como espacios de aprendizaje y de desarrollo profesional de los docentes. In M^a.T. González (ed.), *Innovaciones en el gobierno y la gestión de los centros escolares* (p.117-142). Madrid: Síntesis.
- HARGREAVES, A. y FULLAN, M. (2014). *Capital profesional. Transformar la enseñanza en cada escuela*. Madrid: Morata.



HEMOS HABLADO DE

Liderazgo pedagógico, cultura escolar, capital social, comunidad de aprendizaje, liderazgo compartido.

Este artículo fue solicitado por PADRES Y MAESTROS en octubre de 2014, revisado y aceptado en enero de 2015 para su publicación.