

© De la obra Innovación Educativa: perspectivas y desafíos. Héctor Arancibia Martini, Pablo Castillo Armijo y José Saldaña Fernández

© De los capítulos, sus respectivos autores

® 2018

ISBN: 978-956-214-189-5

<b><i>Introducción. A vueltas con la innovación educativa.</i></b> Héctor Arancibia Martini, Pablo Castillo Armijo, José Saldaña Fernández .....	7
<b><i>Formación inicial e innovación docente del profesorado universitario. Dos dimensiones de una misma realidad.</i></b> María José Pérez Cabrera .....	17
<b><i>Un desafío central para la innovación curricular. Un análisis crítico desde la experiencia de la Universidad Tecnológica Metropolitana.</i></b> Bárbara Matus Madrid y Alejandro Herrera Burton .....	43
<b><i>El proceso de innovación curricular en la Universidad de Valparaíso: De lo prescrito al aula.</i></b> Carlos Bravo Montero .....	73
<b><i>La evaluación de los procesos didácticos de enseñanza y aprendizaje en carreras pedagógicas de la Universidad de Los Lagos.</i></b> Alex Pavié Nova y Camila Cares Aguilar.....	113
<b><i>Escuelas inclusivas en el País Vasco: Organización escolar y currículum emergentes y flexibles.</i></b> Iñaki Karrera Xuarros y Andoni Arguiñano Madrazo .....	139
<b><i>Usos críticos de las tecnologías digitales para el aprendizaje dentro y fuera de los contextos institucionales de formación.</i></b> José Miguel Correa, Estibaliz Aberasturi Apraiz, Aingeru Gutiérrez-Cabello y Regina Guerra ...	175
<b><i>Innovación educativa: propuestas desde la complejidad.</i></b> Jaime Yanes Guzmán.....	209
<b><i>Cambiar la escuela para cambiar nuestras prácticas pedagógicas. En busca de un perfil de liderazgo docente.</i></b> Pablo Castillo Armijo y Claudio Martínez Momberg.....	233

# **Cambiar la escuela para cambiar nuestras prácticas pedagógicas. En busca de un perfil de liderazgo docente**

Pablo Castillo Armijo

*Universidad de Talca*

Claudio Martínez Momberg

*Fundación Misiones de la Costa-Osorno*

## **1. Motivación y objetivos del trabajo**

El estudio sobre el liderazgo docente nace a partir de la inquietud de indagar en proyectos de cambio y mejora educativos, en especial de aquellos que la comunidad científica internacional ha reconocido como exitosos en la obtención de resultados de aprendizajes y de mayor inclusión social. Es así que la experiencia de voluntario al interior de una escuela pública española que desarrolla el proyecto educativo de Comunidades de Aprendizaje (CCA) dará curso a indagar en profundidad aspectos de innovación que poseen estos proyectos inclusivos.

Bajo este contexto nos preguntamos sobre las nuevas formas de liderar que tendría esta escuela, partiendo de la evidencia teórica que nos señala al liderazgo pedagógico como el segundo factor en la mejora educativa, luego de las actuaciones del profesor en el aula (OCDE; 2009).

Nuestras preguntas de investigación fueron:

- ¿Qué significados y valoraciones le atribuyen los miembros de la comunidad de aprendizaje al concepto de liderazgo pedagógico?
- ¿Es posible identificar capacidades y actitudes específicas del liderazgo en proyectos inclusivos y participativos como es el caso de Comunidades de Aprendizaje? De ser así, ¿cuáles serían esos perfiles?
- ¿Qué influencia tiene el liderazgo en la motivación del centro para emprender y mantener el proyecto de Comunidad de Aprendizaje (CdA)?
- ¿Qué componentes formativos deberían introducirse en la formación de los miembros de la CdA que fueran de utilidad para su posible función de liderazgo?

A partir de esas preguntas definimos nuestros objetivos y la estrategia de obtención de información a partir de un estudio de caso cualitativo y orientado en una perspectiva dialógica con los actores, es decir, de contraste permanente de las subjetividades surgidas a partir de los datos y las observaciones. Este estudio correspondió a una investigación desarrollada durante los años 2011 y 2014 al interior de un Centro Público de Educación Infantil y Primaria adscrita al proyecto de CdA ubicada en la comarca de Granollers, Cataluña. Dicha investigación fue financiada por el gobierno de Chile a través de su programa de Capital Humano Avanzado, Becas Chile-CONICYT y guiada bajo el programa de Doctorado en Educación y Sociedad de la Facultad de Educación, de la Universitat de Barcelona, España.

## **2. El liderazgo docente y su relación con la innovación**

El aumento de la diversidad socio-cultural en la actual sociedad globalizada provocado por movimientos migratorios, apertura de fronteras, creación de espacios comunes de intercambio comercial y social, crea nuevos conflictos a los Estados en todo orden. Es así que los retos educativos de fines del siglo XX en relación a la masificación, equidad y calidad educativa comienzan a ser insuficientes en este siglo XXI. Las actuales necesidades declaradas por los principales actores educativos (familias, estudiantes, profesores y administradores) transitan hacia la gestión de la diversidad, la resolución de conflictos, la implementación de tecnologías 2.0 en procesos de innovación y creatividad en el aula, la construcción de comunidades efectivas de aprendizaje, en suma la adquisición de competencias y habilidades específicas requeridas para la actual sociedad del conocimiento.

El diagnóstico educativo y social sobre el papel de la escuela parece ser lo más estudiado en conferencias y foros internacionales que siguen señalando continuas exclusiones, abandono escolar, desescolarización, situaciones de violación a los derechos fundamentales de las personas y discriminaciones que se desarrollan al interior en algunos centros educativos de Estados democráticos, con una mirada en especial a la organización y gestión escolar como elementos determinantes en la búsqueda y consecución de calidad educativa para todos los estudiantes, reconociendo que la institución escolar es uno más de los factores que contribuyen al éxito académico y escolar. Estas contradicciones evidentes son parte de la compleja tarea de educar y educarnos en el nuevo paradigma de la complejidad, pero que no nos deben llevar a detener nuestras acciones de transformación que surgen de vez en cuando y que son necesarias de relevar y sostener en el tiempo. “El cambio en la educación es fácil de proponer, complicado de llevar a la práctica y extraordinariamente difícil de sostener” (Hargreaves y Fink, 2008:15).

La ilusión artificial de transformar la educación de manera homogénea en un corto tiempo y de forma descontextualizada, debe dar paso a que las experiencias de éxito sean conocidas y socializadas. Los reales cambios pasan primero por la innovación que “fundamentalmente se centra en la acción educativa que se lleva a cabo en el aula: la innovación puede incidir en varios aspectos, pero especialmente

lo hace en los curriculares (contenidos, objetivos, metodologías, evaluación...)” (Murillo et al., 2002: 18). El actual debate educativo debe darse al interior de las aulas, en los claustros de maestros, en las reuniones de apoderados, en contacto con toda la comunidad y a partir de la reflexión, diálogo y cooperación por parte de profesores, alumnos, y también de las familias y directivos, que posibilitarán reales logros educativos. Los años de las grandes reformas impuestas al sistema educativo deben quedar atrás y dar paso paulatinamente a que las actuales políticas comiencen a reconocer los avances que se dan en la cotidianidad de las aulas, de las escuelas y comunidades que se han decidido a transformar sus realidades.

Los cambios educativos no sólo debe ser la obtención de resultados medibles y cuantificables, ya no basta hablar de promoción o reprobación, sino que preguntarnos por la integralidad del sujeto que aprende, sobre su satisfacción y de sus sueños, donde la escuela realmente sea un valor agregado a la familia y la sociedad en su conjunto. El cambio de perspectiva ha pasado a reconocer que las grandes políticas públicas necesitan un gran componente humano en cuanto a compromiso y motivación para llevar la reforma al aula. El esfuerzo mancomunado entre los actores del proceso a partir de un buen trabajo y con claros objetivos congruentes con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), marca el nuevo camino de realizaciones para el mundo educativo.

Gairín (2004) nos aporta los desafíos que conlleva el sentido de mejora en un centro educativo actual, que pasan por cambiar el paradigma en los procesos de gestión, donde las respuestas creativas e innovadoras a problemáticas antiguas como emergentes hacen la diferencia en resultados de calidad. Para el autor, ya el control y la norma no son la marca diferenciadora de gestiones escolares actuales, ya que las demandas sociales actuales les exigen desenvolverse en un medio en continuo cambio y de gran complejidad.

Los retos en la sociedad del conocimiento comienzan a trascender a las políticas micros del centro educativo, donde la gestión para el cambio y mejora escolar pasan a considerarse ejes claves y sustantivos de ahora en adelante: “El cambio educativo depende de lo que el profesor haga y piense: es tan simple y tan complejo como eso”. (Fullan, 2002: 141). Una escuela que asume la tarea de mejorar es aquella donde todos sus integrantes plantean sus metas en objetivos comunes, incluidos aquellos roles que muchas veces parecen ser antagónicos como son los profesores y directivos.

Constituir Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA), denominadas por Fullan y Hargreaves (1999) “culturas de trabajo cooperativo”, debe ser la característica de las escuelas eficaces que han logrado importantes avances en la construcción de ambientes sanos para el desarrollo profesional y el aprendizaje de los alumnos.

Es así que no es de extrañar que la OCDE (2005; 2009) señalara como primer gran factor de transformación hacia la mejora educativa las actuaciones de los docentes y en un segundo lugar la gestión y el liderazgo directivo. Por tanto, los

nuevos retos de las escuelas serán consolidar liderazgos inclusivos, participativos y pedagógicos.

Es así como el proyecto de mejorar el liderazgo escolar de la OCDE (2009) identificó cuatro áreas de acción claves, que pueden ayudar a la práctica del liderazgo escolar a mejorar los resultados escolares. Esas áreas destacan la necesidad de:

- Redefinir las responsabilidades del liderazgo escolar, concentrándose en funciones que pueden mejorar los resultados escolares.
- Distribuir el liderazgo escolar, comprometiendo y reconociendo una participación más amplia en los equipos de liderazgo.
- Desarrollar habilidades para un liderazgo escolar eficaz a lo largo de diferentes etapas de la práctica.
- Hacer del liderazgo escolar una profesión más atractiva al asegurar salarios y perspectivas de carrera apropiados.

Este análisis y propuesta de la OCDE (2009) es respaldado por especialistas en temas de gestión escolar, es así que Antúnez (2000) establece la necesidad de develar las reales tareas e interacciones que desarrollan cotidianamente los directores y directoras escolares, ya que permanece en relativa ignorancia la dimensión que puede o no ejercer un líder escolar: “Parece ser, pues, que las decisiones de las personas que desempeñan tareas directivas se toman más por intuición, por sensaciones y corazonadas que como resultado de diagnóstico y análisis” (Antúnez, 2000: 40).

Bolívar (2012) reconoce un tránsito evidente hacia nuevas formas de gestionar la escuela de la mano de un liderazgo más democrático y extendido y que poco a poco comienza a recaer en otros actores, como serían los profesores:

El liderazgo pedagógico se entiende como un grupo de gente que aprende y trabaja junta en una Comunidad Profesional de Aprendizaje con un sentido de propósito compartido. Es una escuela vivida como comunidad, los docentes comparten el liderazgo y la toma de decisiones, tienen un sentido compartido de acción, participan en el trabajo colaborativo y aceptan su responsabilidad por los resultados de su trabajo (Bolívar, 2012: 15).

El constituir Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPA) según Fullan y Hargreaves (1999) será el nuevo camino hacia escuelas más eficaces y que aseguren reales aprendizajes de los estudiantes y de los actores que se comprometen con nuevos roles de colaboración y trabajo profesional. Cada comunidad educativa deberá adquirir las capacidades suficientes para asumir las distintas tareas que requiere el liderar una escuela, es por ello que Antúnez (2000) destaca la importancia de la formación continua que deberán tener los profesores líderes, incluyendo la reflexión común sobre sus prácticas pedagógicas (Imberón, 2005). Las nuevas competencias a desarrollar en los profesores obligan a un reconocimiento de su labor profesional en ámbitos de la dirección y gestión del centro educativo dotándolo de la autoridad suficiente para desempeñar reales funciones de liderazgo (Bolívar, 2012).

Estas condiciones óptimas donde el profesorado pueda desarrollar toda su acción educativa, incluyendo la de un liderazgo pedagógico, deberán darse en centros educativos con un real proyecto de inclusión (Essomba, 2006; Murillo, 2010; Sarto y Venegas, 2010). La tendencia actual de conceptualizar el liderazgo con características de distribución (Hargreaves y Fink, 2008) apunta a una nueva forma de entender la escuela que es descrita por Murillo (2010) con las siguientes características:

- Cultura de colaboración a partir de un compromiso e implicación efectiva de todos los miembros de una comunidad, de manera tal que el liderazgo esté presente en todos los niveles.
- Que los que detentan el rol de autoridad democraticen las decisiones a partir de prácticas distribuidas, descentralizando el poder.

La construcción de una escuela inclusiva que siga los anteriores postulados nos llevaron a conocer el proyecto de Comunidad de Aprendizaje que a continuación describimos de forma contextual y explicativa del fenómeno del liderazgo pedagógico, en especial el liderazgo del profesor.

### **3. Referentes del contexto del estudio de caso**

La escuela pública Lledoner inicia sus actividades el curso 2005, a partir de la necesidad creciente de matrículas en la ciudad de Granollers, Comunidad Autónoma de Cataluña (España). Nace con un par de cursos de preescolar (Pre-Kinder) y con la idea de impulsar el proyecto de Comunidad de Aprendizaje (CdA), el cual se fundamenta en la participación de familias y voluntarios dentro del proceso educativo de los estudiantes y una idea conjunta de transformación y mejora del contexto social inmediato a la comunidad.

Existe dentro de la escuela un enorme sentido de pertenencia al proyecto educativo que ellos libremente han decidido soñar y construir, y para lograr sus metas necesitan cambiar ciertos funcionamientos y estructuras internas de la organización. Es así como se puede distinguir una organización descentralizada del poder, basada en procesos de gestión democráticos y participativos que permitirán que muchos actores puedan asumir roles protagónicos de liderazgo. Esta estructura horizontal de gobierno tiene por misión brindar el máximo de apoyo a las actividades pedagógicas y extraescolares de la escuela para lograr mejores aprendizajes de todos los miembros de la comunidad.

La estrecha vinculación entre familia-escuela y entorno crean un modelo de escuela abierta con procesos deliberativos en la toma de decisiones, creando relaciones interpersonales igualitarias basadas en los mejores argumentos. Esta filosofía es denominada por sus actores y comunidad científica internacional como aprendizaje dialógico, el cual fomenta una participación directa y de corresponsabilidad en los aprendizajes de los estudiantes en primer lugar y en los propios miembros de la escuela que colaboran y se enriquecen de la experiencia de educar. Las distintas voces que se dan cita dentro de esta comunidad de aprendizaje

son validadas por todos los actores, y es así que todos los estudiantes, profesores, padres, madres, personal administrativo y de servicio y voluntarios externos tienen derecho a expresarse en la misma medida que el equipo de dirección. La participación y colaboración se transforman por tanto en la manera de articular la comunicación y el diálogo, sea ésta en función de construir acuerdos en cuanto a la mejora como también para resolver problemas de la forma más expedita.

La manera ejecutiva de llevar a la práctica estas orientaciones comunicativas y participativas se logran a partir de la creación de comisiones mixtas de trabajo, donde se distribuyen las múltiples funciones sociales, económicas, formativas, administrativas que requiera gestionar la escuela. Cada comisión mixta es integrada por profesores, apoderados y voluntarios, y se organizan en base a un plan de gestión general que marca la comisión gestora, que es la que toma los acuerdos más generales de funcionamiento en la escuela y que posee la característica de ser triestamental. En esta comisión mixta participan representantes de los apoderados y familias voluntarias, de los profesores y del equipo dirección, es la máxima instancia para la toma de decisiones, muy parecido a lo que serían los consejos escolares chilenos (Ley 19.979, Decreto 24/ 2005), pero con mayores atribuciones y autonomía pedagógica y financiera.

Otro de los aspectos importantes a consignar de la comunidad de aprendizaje estudiada se refiere a las metodologías de enseñanza y aprendizaje innovadores que presenta y que junto a la estructura de organización participativa constituyen los principales fundamentos de cambio y mejora educativa que aporta este tipo de proyectos de transformación. Estas metodologías innovadoras e inclusivas están pensadas para grupos heterogéneos de estudiantes, donde no se discrimine por el mayor o menor conocimiento que posean ni por los capitales culturales de sus familias ni menos por su lugar de procedencia ni credo ni idioma. Bajo esta perspectiva de máxima inclusión y aceptación de la diversidad es que todos los integrantes de la comunidad pueden colaborar en el aprendizaje de los estudiantes, creándose espacios formales destinados a aquello.

El primero de esos espacios de inclusión pedagógico son los Grupos Interactivos (GI) donde el profesor de cada curso debe liderar y convocar a las familias y voluntarios a diseñar e implementar pequeñas guías de aprendizaje con los estudiantes. Estas guías se ejecutan en materias troncales como son Matemáticas y Lenguaje, y dentro del horario normal de clases. La manera de hacerlo es bastante simple, ya que el profesor y los voluntarios (familiar) crean a comienzo de curso una serie de guías de trabajo que luego implementan en pequeños grupos de estudiantes. La idea es que dentro del tiempo de una clase existan 4 grupos de trabajos diferentes dirigidos por un padre o madre, y coordinado por el profesor y que los estudiantes roten cada cierto período de tiempo, logrando que se rompa aquella tendencia donde el profesor educa aisladamente en su sala de clases, sino que exista una real participación pedagógica de los padres y madres.

La otra actividad de inclusión es denominada Tertulias Literarias (TL), y consisten en la lectura compartida y dialogada entre padres y madres y los

estudiantes de un curso que, por lo general, no es el curso de sus propios hijos, sino que puede ser cualquier otro ya que lo importante es lograr aprendizajes de calidad para toda la escuela. Estas herramientas de trabajo intergeneracional e intercultural dotan al centro escolar de una gran riqueza a las que se les suman el trabajo por proyectos educativos y el aprendizaje por rincones de conocimientos.

Estas últimas innovaciones rompen el currículum de contenidos establecidos en la lógica de buscar aprendizajes profundos y de real significado para los estudiantes, así como también favorecer el trabajo colaborativo entre los colegas y las familias. La consecuencia lógica de estas metodologías y estructura organizativa democrática han llevado a un alto grado de satisfacción laboral y grato ambiente educativo para todos los miembros de la escuela. Muchos de ellos declaran la gran demanda de trabajo, tiempo y compromiso que involucra este tipo de organización, pero que vale la pena por los logros educativos que ha tenido la escuela y la satisfacción de ver a los niños y niñas venir felices a estudiar, y a padres agradados en compartir y colaborar. Como hemos podido apreciar en el caso de esta escuela, el factor de liderazgo se relaciona directamente con una gestión de la escuela inclusiva, abierta a todos los que quieran comprometerse y en constante innovación hacia la mejora de los aprendizajes de los estudiantes.

#### **4. Metodología de la investigación cualitativa presente en el estudio**

El estudio sobre el perfil de liderazgo docente fue una parte de la tesis de doctorado sobre el fenómeno del liderazgo pedagógico y utilizó la perspectiva cualitativa para responder a las preguntas iniciales. El profundizar en un estudio de caso fue una decisión metodológica toda vez que adherimos a la idea de extraer significados desde las voces de los propios actores como forma válida de acercarnos a develar una verdad subjetiva, pero que puede encerrar muchos significados importantes de describir y analizar en el campo de la gestión escolar.

Establecimos un itinerario de acercamiento gradual al centro educativo, primero como voluntario de un Grupo Interactivo (GI) y luego como observador e investigador al interior de la CdA. A continuación presentamos los principales instrumentos de obtención de la información y los actores involucrados en el estudio. Consideramos necesario explicar que para el presente artículo se han tomado solo los datos referentes a los profesores y directivos de la escuela.

**Tabla 1. Instrumentos de obtención de información y participantes.**

INSTRUMENTOS	INFORMANTES
1 Observación participante	Visitas al centro escolar en diversos contextos y escenarios (salida extraescolar, reunión de la comisión gestora, realización de entrevistas y grupos de discusión), utilizándose un diario de campo para registrar los hechos y reflexionar sobre ellos en el análisis.

INSTRUMENTOS	INFORMANTES
2 Revisión de documentos internos	Documentación presente on-line en el Moodle interno de la escuela y carpetas archivadoras en manos del Equipo Directivo. Los documentos finalmente utilizados fueron el Proyecto de Autonomía de Centro (PAC), Proyecto de Dirección del Director aprobado hasta 2014. Plan Anual de Trabajo (2012-13), Actas de reuniones de Claustro.
3 Entrevistas en profundidad	Entrevistas a los miembros del equipo directivo (5) Entrevistas a familias no voluntarias (4) Entrevistas a familias voluntarias de la AMPA (3) Entrevistas a Profesores de la escuela (3) Entrevistas al PAS (2)
4 Grupos de discusión	Grupo de discusión de profesores (1) Grupo de discusión de familias-voluntarios (1)
5 Guía-Cuestionario "La misión"	Aplicada a 6 profesores de la escuela

Los datos obtenidos posteriormente fueron vaciados y analizados con el programa de análisis cualitativo Atlas.ti versión 5.3. Finalmente, con el análisis categorial y la triangulación de información arribamos a resultados sobre el liderazgo, la gestión de la escuela y la sostenibilidad del proyecto de CdA y la detección de necesidades de formación permanente de los diversos actores.

## 5. Resultados de la investigación en relación al liderazgo de los profesores

### 5.1. Concepciones de liderazgo desde la voz de los profesores

*5.1.1. Liderazgo compartido y extendido.* En relación a la corresponsabilidad de todos los actores en la gestión y mejora de los resultados de la escuela.

Entender que el colegio no funciona con dos o tres líderes, es imposible. El colegio funciona cuando muchas personas se co-responsabilizan, cuando se empoderan y cuando ven que el carro tira de ellos como tira de los demás, porque hay muchísimas personas que pueden ejercer ese liderazgo desde muchos perfiles (Director).

*5.1.2. Liderazgo pedagógico.* En relación a responsabilizarse por la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, animando a los miembros de la comunidad hacia una meta común. Este tipo de liderazgo es propio de los profesores y el equipo de dirección:

El liderazgo pedagógico para mí es el conjunto de acciones destinadas a obtener mejores aprendizajes y el éxito de los estudiantes en la escuela, lo veo como una cosa positiva (Secretaria equipo directivo).

De este liderazgo pedagógico surgiría el liderazgo docente que será comprendido por esta comunidad de la siguiente forma:

- Liderazgo docente como responsabilidad profesional en relación a las tareas y actividades propias de la escuela, como la participación en las comisiones mixtas, en el claustro de profesores y como líderes de algún ciclo.
- Liderazgo docente como acompañamiento en relación a la integración de colegas recién llegados a la escuela. Este tipo de liderazgo se manifiesta por la estrecha relación de cooperación que se establece en el trabajo cotidiano de la CdA, y que necesita interiorizarse tanto en la filosofía del centro como en su dinámica interna de funcionamiento. Para lo anterior es que se ha diseñado un plan de acompañamiento donde los profesores que llevan más tiempo en la escuela actúan como guías y orientadores de los recién llegados, y éstos últimos los consideran como líderes.
- Liderazgo docente frente a los estudiantes y su trabajo cotidiano en el aula. Se destaca la idea de ser líder positivo como un reflejo de virtud frente a los estudiantes y las familias que colaboran como voluntarias en los Grupos Interactivos y en las Tertulias Literarias.

*5.1.3. Liderazgo de familias voluntarias*, que son consideradas por los profesores como uno de los liderazgos que mayormente dinamizan el centro educativo, y esto es un factor de mejora en la construcción de una buena comunidad de aprendizaje.

Hemos tenido varias familias que han liderado muchísimo y si vas aquí en las comisiones tenemos vocales y muchos de estos vocales lideran, asumen responsabilidades y lideran y tienen una visión muy buena y muy clara hacia dónde queremos ir, tanto en lo pedagógico como en cualquiera de los ámbitos que gestionan cada comisión (Director).

*5.1.4. Otras visiones del liderazgo*, que hacen enriquecer el concepto y, a la vez, complica aún más su definición dentro de ésta u otra escuela. Estas otras visiones son: Caracteres y capacidades innatas de las personas; negativa a aceptar la idea de ser líder; concepto de liderazgo difuso; cuando te etiquetan de líder; liderazgo de estudiantes.

## *5.2 Valoraciones sobre el liderazgo*

El liderazgo no deja indiferente a los miembros de la comunidad y tendrá connotaciones positivas, pero también algunas negativas. La valoración positiva de liderazgo es expresada cuando se convierte como una oportunidad de mejorar la gestión y administración de la escuela, y principalmente cuando existen logros de un liderazgo compartirlo.

Yo pienso que casi todos los logros de la escuela son gracias a los liderazgos que tenemos, porque han sido básicos para poder transmitir bien la filosofía de la escuela y la necesidad de implicación que se requieren de las familias y de los profesores que llegaban a la escuela (Voluntario1).

En tanto la valoración negativa del liderazgo la encontramos cuando se relaciona directamente con el mando autoritario, cuando este liderazgo se impone como superioridad por el rol que se detenta, cuando existen decisiones unilaterales y sin consulta o cuando no existe el acompañamiento a los recién llegados.

Cuando encuentro a faltar liderazgo es cuando se torna muy exagerado, impuesto, demasiado autoritario entonces sí que te das cuenta que está, a veces cuando es el adecuado, queda difuminado. La gente no acaba de ser consiente cuando tendría que ser algo que se tuviese que potenciar, encuentro que sí falta liderazgo positivo (Profesor 1).

Estas situaciones descritas son expresadas de forma minoritaria, pero son importantes de señalar como advertencia de algunas malas prácticas que pueden dañar la gestión y el liderazgo positivo que manifiesta la escuela.

### *5.3 Capacidades y perfil del liderazgo docente*

Nos preguntamos sobre el perfil de liderazgo que debiese tener un profesor que quisiese participar de esta experiencia de cambio y mejora educativa denominado CdA. Los roles del profesor son múltiples y no muchas veces reconocibles ni menos valorados al interior de las escuelas, sin embargo, en este tipo de proyectos inclusivos y abiertos a la participación se puede estar configurando una escuela de liderazgo hacia distintos actores, y en especial, en el liderazgo del profesorado como principal actor de influencia en los aprendizajes de los estudiantes

A partir de un instrumento semi-estructurado denominado “La misión: definiendo el liderazgo en mi comunidad de aprendizaje” podemos extraer algunos significados que los profesores le atribuyen a la experiencia de liderar en algún momento, de su vida profesional. La primera misión consistió en describir algunos momentos de su vida profesional en la escuela donde se hayan sentido especialmente líderes. Destacamos algunos de aquellos relatos como forma de hacernos pensar y reflexionar sobre nuestra propia experiencia.

Cuando estoy explicando y compartiendo conocimiento con los niños [...] cuando he hecho una propuesta a mis colegas y ellos me han querido seguir, y [...] cuando hablando con el grupo de profesores explico una propuesta didáctica que he aprendido en otra escuela y todos se muestran interesados en escucharme (Laura, Profesora Primero Básico).

Cuando al final del curso te despidas del grupo que has enseñado por uno o dos años [...] en los momentos de colonias, cuando estás viviendo y compartiendo con los niños y niñas, y con tus compañeros un par de días pasando mil aventuras [...] cuando haces una actividad y los niños y niñas se lo pasan bien y aprenden (Genís, Profesor Primero Básico).

Estos relatos encierran experiencia pedagógica que nos pueden acercar a definir una conceptualización del liderazgo del profesor que se aparta de la visión tradicional de entender el rol de líder cómo aquél que manda u ordena. Muy por el contrario, podemos apreciar en estas voces a profesores que se sienten líderes a partir del servicio y la entrega de conocimientos hacia los demás. El explicar, el compartir aprendizajes tanto con sus colegas como con sus estudiantes posiciona al profesor en una institución de completa horizontalidad, y por tanto de mucha cercanía, que es el primer paso hacia el diálogo y la buena comunicación, que muchas veces se echa en falta en nuestras escuelas.

La segunda y tercera misión del instrumento intentó que los profesores precisaran las palabras claves de esas vivencias de liderazgo, como forma de comprender aún más su enorme riqueza conceptual y práctica. A continuación, presentamos una tabla con esas palabras llenas de significado y que constituyen, en parte, una fracción de una explicación sobre el concepto y la idea de liderar en una escuela, que poco a poco tenemos que hacernos cargo los profesores y profesoras en relación a la tarea de educar y conseguir buenos aprendizajes:

**Tabla 2: Conceptos e ideas asociadas a la experiencia de liderazgo docente**

Palabras asociadas al liderazgo	Sustantivos	Emoción	Dedicación	Confianza
		Educación	Conocimiento	Entusiasmo
		Constancia	Esfuerzo	Grupo
			Propuesta	
	Verbos	Motivar	Trabajar	Aprender
		Convivir	Participar	Informar
		Compartir	Seguir	Hablar
		Emocionar	Relacionar	Educar

Estos conceptos expresados por los profesores en relación al liderazgo pedagógico nos pueden ayudar a re-encantar y re-encantarnos con la tarea educativa. ¿Se imaginan a un profesor que, a partir de su docencia, sea capaz de emocionar para que nuestros estudiantes se entusiasmen con el conocimiento? Gran parte de la tarea de aprender para toda la vida ya estaría resuelta y muchos otros valores que soñamos que entreguen las escuelas serían más alcanzable. Destacamos algunas definiciones a las que arribaron finalmente nuestros profesores y profesoras, que pueden ser confrontadas con vuestros procesos internos de cómo estamos viviendo nuestro quehacer pedagógico:

Cuando una se siente valorada es más fácil compartir sus inquietudes, vivencias, experiencias, emociones con toda la comunidad (Carme, Profesora Pre-Kinder).

Compartir y convivir momentos con intensidad, sabiendo que eres una persona importante en el proceso de crecimiento de los alumnos (Genís, Profesor Primero Básico).

Compartir ideas y conocimiento dentro de un grupo, actuando como un referente dentro de éste y que guíe y facilite propuestas creando un buen equipo de trabajo (Laura, Profesora Primero Básico).

Transmitir la suficiente ilusión por llevar a término un proyecto y disfrutar haciéndolo y así motivar y convencer a los demás (Montserrat, Profesora Cuarto Básico).

El sentirse valorada dentro de una escuela, tanto por tus colegas, jefes y estudiantes es sin duda una de las situaciones ideales que pueden ayudar a construir nuestro perfil de liderazgo docente. Si somos capaces de empoderarnos a partir de una sólida profesionalidad apoyada en el conocimiento teórico y práctico de lo que enseñamos, seremos capaces de compartir ideas, aprendizajes y emociones. Estaremos dotando de vida nuestras aulas y creando las condiciones estructurales para re-crear una escuela de felicidad y aprendizaje, misión última de las comunidades que sueñan un mundo mejor y más justo.

## **6. Conclusiones**

### *6.1. Conceptualización del Liderazgo Pedagógico Compartido*

En cuanto al concepto de liderazgo pedagógico es significado a partir de la mejora de los aprendizajes de los estudiantes, y donde los principales responsables son los profesores y los miembros del equipo directivo, con la colaboración de las familias. Por lo que la característica más sobresaliente del concepto es su capacidad de ser compartido.

Este liderazgo compartido propio de esta CdA es valorado por la posibilidad que entrega a los diferentes actores de ofrecerse a liderar y para ello se configura una compleja estructura para gestionar estas inquietudes colaborativas. Este hecho también es relevado como una actuación a seguir dentro del decálogo elaborado en el PEC 2008, donde se expresa esta voluntad por consolidar un liderazgo compartido, a partir de la creación de una amplia estructura de funcionamiento:

Lideratge escolar compartit: Es pot aconseguir creant comissions de treball (pedagògica, tasca, econòmica, projectes...) i una comissió gestora per coordinar tot el procés (PEC, 2008) .

### *6.2. Perfil comunitario del Liderazgo Pedagógico Compartido*

En este tipo de experiencia de escuela inclusiva es posible identificar capacidades y actitudes de liderazgo en todos los miembros de la escuela que crea un escenario propicio para construir espacios de mayor democratización y participación ciudadana, en una idea de escuela abierta y preocupada por mejorar las condiciones contextuales de su entorno. La existencia de valores como la tolerancia,

el respeto, la solidaridad, alegría, optimismo, compromiso y la automotivación que deben ser tomados en cuenta para cualquier proyecto educativo que proyecte un liderazgo más distribuido y compartido. Estos valores no sólo son vistos desde la perspectiva de la mejora de los aprendizajes sino en la creación de ambientes escolares y laborales saludables que permitan el intercambio libre de ideas y el mayor bienestar de todos los que participan activamente de estas escuelas.

Existe una valoración positiva del ejercicio del liderazgo cuando ha colaborado para que los propios actores comiencen un proceso reflexivo en relación al camino recorrido en función de los objetivos o sueños aún por cumplir y cuando sirve para fortalecer el proyecto de escuela de CdA con el aporte de todos. El develar el significado del liderazgo en esta comunidad ha colaborado para que los propios actores comiencen un proceso reflexivo en relación a valorar el camino recorrido en función de los objetivos o sueños aún por cumplir:

Si los aspectos claves del liderazgo se asumen la comunidad sale muy fortalecida y si no la comunidad por muy buen proyecto que sea por muy coherente que sea incluso aunque haya un buen nivel de participación de base la comunidad se debilita el funcionamiento se debilita y eso lo hemos vivido en el colegio desde el principio (Director).

### *6.3. La sostenibilidad del proyecto depende del compromiso y sueños compartidos por todos*

En la medida que el proyecto interno de escuela cumpla con las expectativas creadas, permanecerá esta adhesión, condicionada siempre al cumplimiento de los sueños comunitarios y personales que se proyectan al interior del proyecto de CdA. Si en algún momento las bases de este contrato de corresponsabilidad no son bien satisfechas, o si el proyecto que orienta el camino de la escuela es erosionado interna o externamente, estaríamos en una situación de crisis de la sostenibilidad de la escuela de sus liderazgos y estructuras que lo soportan.

### *6.4. El cambio y la mejora educativa son esenciales para la democratización de la escuela*

Se hace necesario para mejorar los sistemas educativos en su conjunto, avanzar en investigaciones que aborden el fenómeno de la gestión y formación de líderes educativos en contextos y realidades múltiples. Profesionalizar la gestión escolar, democratizar las relaciones en la escuela, incorporar a la comunidad al acto educativo es dar un paso hacia procesos de cambio y mejora que perduren en el tiempo y aseguren una calidad educativa indiscutible, en especial en el sector público donde acude la población más diversa y con mayores necesidades de ayuda.

Por su parte las Administraciones Educativas y los encargados de las políticas públicas han de reconocer que la educación no puede transformarse en un privilegio para unos pocos, sino un derecho inalienable de todas las personas, no importando

la condición social ni procedencia territorial. Solo de esta forma estaremos proyectando un cambio social en calidad, equidad y justicia social que trascienda al resto de las actuaciones humanas, incluyendo la económica. La escuela, en su derrotero de transformación, está condenada a replantearse su trabajo constantemente de re-pensar sus actuaciones y por sobre todo a generar propuestas creativas que re-encanten a sus alumnos y familias en un nuevo trato y diálogo.

El acto educativo no sólo se establece en la relación tradicional profesor-alumno, se juega con la multiplicidad de actores, entre familias, directivos, personal de administración y servicio, miembros voluntarios y la comunidad que decida hacer suya la tarea de educar-nos y reeducarnos en la dura labor de ser mejores sujetos y dejar este mundo un poco mejor de cómo lo encontramos.

## Referencias

- Ainscow, M., y West, M. (2008). *Mejorar las escuelas urbanas: Liderazgo y colaboración*. Madrid: Narcea.
- Álvarez, M. (2010). *Liderazgo compartido: Buenas prácticas de dirección escolar*. Las Rozas: Wolters Kluwer España.
- Angulo, K., y Imbernón, F. (2005). *Vivencias de maestros y maestras: Compartir desde la práctica educativa*. Barcelona: GRAÓ.
- Antúnez, S. (2006). *Claves para la organización de centros escolares*. Barcelona: ICE/Horsori.
- Antúnez, S. (2000). *La acción directiva en las instituciones escolares: Análisis y propuestas*. Barcelona: ICE, Universitat de Barcelona.
- Aubert, A., Flecha, A., García, C., Flecha, R. y Racionero, S. (2008). *Aprendizaje dialógico en la Sociedad de la Información*. Barcelona: Hipatia.
- Bolívar, A. (2012). *Políticas actuales de mejora y liderazgo educativo*. Málaga: Aljive.
- Bolívar, A. (2010). *¿Cómo un liderazgo pedagógico y distribuido mejora los logros académicos? Revisión de la investigación y propuesta*. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/magis/numero-cinco/pdfs/Magis-V3-N5-Art3.pdf>
- Echeita, G. (2008). *Inclusión y Exclusión Educativa: "Voz y Quebranto"*. Recuperado de <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article2633>
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M., & Valls, C. (2002). *Comunidades de aprendizaje. Transformar la educación*. Barcelona: GRAÓ.
- Escola Lledoner. *Comunitat d' Aprendre/ Web Oficial*. Recuperado de <http://www.escolalledoner.com/>
- Essomba, M. (2008). *10 Ideas clave. La gestión de la diversidad cultural en la escuela*. Barcelona: GRAÓ.
- Essomba, M. (2006). *Liderar escuelas interculturales e inclusivas: Equipos directivos y profesorado ante la diversidad cultural y la inmigración*. Barcelona: GRAÓ.
- Fullan, M. (2002). *Los nuevos significados del cambio en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Fullan, M., y Hargreaves, A. (1999). *La escuela que queremos. Los objetivos por los cuales vale la pena luchar*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Gairín, J., y Castro, D. (2010). *Desarrollo educativo al servicio del desarrollo social*. Santiago de Chile: Fidecap.
- Gairín, J. (2004). *Mejorar la sociedad, mejorando las organizaciones educativas*. En Villa, A. (Ed.), *Dirección para la innovación: apertura de los centros a la sociedad del conocimiento (77-127)*. Bilbao: ICE de la Universidad de Deusto.
- Gómez, J., Latorre, A., Sánchez, M. & Flecha, R. (2006). *Metodología Comunicativa Crítica*. Barcelona: El Roure.
- González, M<sup>a</sup> T. (2008). *Diversidad e Inclusión Educativa: Algunas Reflexiones sobre el Liderazgo en el Centro Escolar*. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 6(2), 82-99.

- Hargreaves, A. & Fink, D. (2008). El Liderazgo sostenible: siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores. Madrid: Morata.
- Imbernón, F. (2005). Vivencias de maestros y maestras: compartir desde la práctica educativa. Barcelona: GRAÓ.
- Krichesky, G. J., & Murillo Torrecilla, F. J. (2011). Las comunidades profesionales de aprendizaje. Una estrategia de mejora para una nueva concepción de escuela. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 9(1), 65-83.
- Marqués, R. (2008). Profesores(as) muy motivados(as). Un liderazgo positivo promueve el bienestar docente. Madrid: Narcea.
- Murillo, F. J., Krichesky, G., Castro, A. y Reyes, C. (2010). Liderazgo para la inclusión escolar y la justicia social. Aportaciones de la investigación. Revista Latinoamericana de Educación Educativa, 4(1), 169-186.
- OCDE. Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados. (2009). Recuperado de <http://www.ub.edu/obipd/docs/educacionp/Informes/33.pdf>
- Sarto, M<sup>a</sup> y Venegas, M<sup>a</sup> (2009). (Coord.). Aspectos clave de la educación inclusiva. Salamanca: Instituto Universitario de Integración en la Comunidad.

**Constituye un lugar común la caracterización del sistema educativo en términos de crisis. No obstante, la identificación de los rasgos que definen esa crisis y las recetas para su superación no quedan fuera del debate y la discusión. En todo caso, uno de los campos que ha terminado concitando amplias adhesiones y generando expectativas de cambio y mejora es el que queda definido bajo el concepto de innovación. Ahora bien, sus continuas presencia y centralidad, que han conducido a su naturalización como parte consustancial de los nuevos modelos de enseñanza y aprendizaje, no implican en ningún caso su forzosa recepción desde posiciones acríicas ni su caracterización en términos de univocidad. Precisamente, este libro representa un nuevo acercamiento a la innovación educativa desde enfoques diversos y complementarios a partir de la consideración tanto de la pluralidad de significados que encierra el concepto como de la diversidad de escenarios que se abren de su aplicación y concreción en diferentes niveles y contextos educativos. Estructurado en ocho capítulos constituye una buena muestra no sólo de los caminos que pueden recorrerse en el campo del cambio y la mejora, sino también de algunos de los temas y ejes fundamentales de la discusión sobre los que poder cimentar nuevas propuestas y experiencias de innovación en el futuro.**



**Universidad  
de Valparaíso**  
CHILE

Facultad de Humanidades  
Instituto de Historia y Ciencias Sociales



9 789562 141895