

EL LIDERAZGO DISTRIBUIDO UNA APUESTA DE DIRECCIÓN ESCOLAR DE CALIDAD

Claudia del Pilar Cayulef Ojeda

1. INTRODUCCIÓN

La necesidad de asumir el mejoramiento de la calidad de la educación como una prioridad en el desarrollo de sus políticas es uno de los consensos que con mayor claridad ha surgido en los gobiernos de todos los países. Sin embargo, no son muchos los procesos de reforma que consideran que el elemento trascendente está vinculado con el cambio cultural de los centros educativos. El liderazgo Distribuido representa un cambio que revoluciona la cultura de la escuela, desarrollando procesos de participación, democratización y corresponsabilidad de los resultados escolares, entendidos estos como el desarrollo de toda la comunidad escolar

Al preguntarse por los factores de la eficacia escolar es imprescindible realizar una mirada a la Dirección Escolar y sus características; en esta apuesta de transformación se alza el Liderazgo Distribuido como una propuesta teórico-práctico que implica una nueva forma de establecer la conducción de la escuela y permite asegurar la instalación de procesos de mejoramiento permanente.

2. CALIDAD DE LA EDUCACIÓN UN RETO PERMANENTE

El contexto mundial de profundos cambios en todos los ámbitos en que hoy nos encontramos y la relevancia que han adquirido los temas educativos en los últimos decenios, nos desafían a todos quienes nos desarrollamos profesionalmente en la educación, teóricos y prácticos, a reflexionar e implementar diversos cambios que permitan adecuar a los sistemas educativos a las necesidades de la actualidad.

Es por ello que uno de las inquietudes y preguntas más recurrentes con la que nos encontramos se relaciona con la calidad de la Educación, concepto polisémico, complejo y subjetivo; que no deja a nadie indiferente. Podríamos hacernos una serie de preguntas en relación a este concepto como por ejemplo: ¿calidad de qué?, ¿para qué?, ¿para quién? Las respuestas a estas interrogantes nos abren un gran abanico de posibilidades y las más diversas posturas tanto teóricas como prácticas. Sin embargo, poco a poco se van decantando algunas reflexiones y van surgiendo consensos que indican que la calidad de la educación no se entiende por sí sola, la otra cara de la moneda es la equidad, es decir no se puede considerar un sistema educativo de calidad sino va de la mano de la inclusión, esto significa que luego de la cobertura se debe dar paso a la participación y al logro de los aprendizajes de todos los alumnos. En consecuencia, siguiendo a Marchessi y Martín (1998) se puede afirmar que *“Un centro educativo de calidad es aquel que potencia las capacidades cognitivas, sociales, afectivas, estéticas y morales de los alumnos, contribuye a la participación y a la satisfacción de la comunidad educativa, promueve el desarrollo profesional de los docentes e influye con su oferta educativa en su entorno social. Un centro educativo de calidad tiene en cuenta las características de sus alumnos y de su medio social. Un sistema educativo de calidad, favorece el funcionamiento de este tipo de centros y*

apoya especialmente a aquellos que escolarizan a alumnos con necesidades educativas especiales o están situados en zonas social o culturalmente desfavorecidas”.

Es interesante seguir la línea de reflexión que nos ofrece OREALC/UNESCO (2007) a partir del artículo “El derecho a una educación de calidad para todos en América Latina y el Caribe” en él se ofrece una definición de calidad educativa, la que se basa en el derecho fundamental de las personas a la educación. A partir de allí nos abre a diversos tópicos que de alguna manera nos permiten visualizar las características de una educación de calidad; estos son: equidad, pertinencia, relevancia, eficacia, eficiencia.

La equidad implica igualdad y diferenciación, es decir supone un ajuste a las necesidades propias de las personas para lograr el desarrollo de las capacidades de todas y todos los estudiantes. No se puede entender una educación de calidad si profundiza las desigualdades sociales, si no es capaz de concretar un proyecto de sociedad en donde el eje lo constituya la inclusión y la cohesión social.

La relevancia y pertinencia están referidas fundamentalmente a los fines de la educación. Una educación será relevante en la medida que logre que los estudiantes desarrollen las competencias necesarias para adaptarse a las necesidades sociales. Por ello es que se debe tener especial cuidado con los contenidos que se seleccionan en el currículum escolar.

Por otra parte la pertinencia está relacionada con la significatividad de los contenidos para el alumno, por ende, se debe considerar como elemento central los diversos contextos sociales y culturales; esto desencadena la pregunta por los márgenes de flexibilidad que debieran tener los currículos escolares.

Por su parte, la eficacia y la eficiencia nos abren el camino hacia la evaluación de lo que se entrega a los estudiantes. Las interrogantes que se presentan son en qué medida se han logrado las intenciones educativas para todos y todas los estudiantes; nos pregunta no sólo por los contenidos conceptuales, sino en que medida hemos logrado avanzar en la aceptación de la diversidad, en la inclusión social, en la gestión de la convivencia.

La eficiencia por su parte, plantea la pregunta por los costos que esto significa, es decir como y cual ha sido el uso de los recursos que se tienen en la educación, esto lejos de una mirada economicista nos sitúa en la responsabilidad social de las inversiones en educación.

Este es el escenario en el que nos situaremos para presentar cuales son los desafíos que se presentan a la Dirección Escolar para el logro de una educación de calidad.

3. UNA DIRECCIÓN ESCOLAR PARA EL CAMBIO: EL LIDERAZGO DISTRIBUIDO

La investigación asegura que el desarrollo de procesos de cambio y mejora están estrechamente vinculados a la actitud y el comportamiento de quienes asumen tareas directivas. Esto implica que junto con las competencias técnicas se requiere de condiciones ligadas con la apertura, la participación y el establecimiento de relaciones más democráticas en el centro escolar que aseguren procesos de transformación permanente con el objetivo de entregar una educación de calidad.

No cabe duda que el papel de los directores ha ido cambiando a lo largo del tiempo, especialmente en las últimas décadas, pues se debe encontrar el equilibrio entre las presiones del exterior – cuenta pública, ranking, resultados académicos- y los problemas que le plantea su propia

comunidad educativa, el entorno en la que se inserta y de la función social que ésta demanda a la educación. Esto conlleva a que se haya pasado de una visión centrada en los rasgos personales de eficacia, dinamismo, autoridad, habilidad para gestionar y solucionar los problemas de la escuela a una definición que está más ligada a la capacidad de aunar voluntades sobre la base de un proyecto común compartido, en la empatía ante las nuevas situaciones que se presentan, en la habilidad de adaptar el funcionamiento de la escuela a los objetivos que se plantean y en la capacidad de comprender la cultura de la escuela y promover y conducir el cambio, entre otros. La idea es ir desarrollando un marco teórico-práctico que permita desarrollar un modelo de dirección escolar para el cambio y la mejora que sea diferente y adecuado a las necesidades de la actualidad. Surge así la idea de liderazgo distribuido que tiene como principio básico que es un liderazgo compartido por toda la comunidad escolar. (Spillane, Halverson y Diamond, 2001; 2004; Macbeath, 2005)

Uno de los aspectos más importantes de destacar es que este modelo implica un cambio de cultura en la escuela, aspecto no menor y clave en los procesos de mejora; esto significa que si al interior de las escuelas no se considera necesario el cambio, por diversas razones desde la desesperanza aprendida hasta la comodidad de la tradición, cualquier cambio resultará un maquillaje externo que lamentablemente va destinado al fracaso. La mejora se logra en la medida en que se realiza una acción conjunta, debe existir sinergia en las acciones que se establecen como necesarias, con lo cual será vital la generación de equipos de trabajo que no compitan entre sí sino que se dispongan a desarrollar tareas que los conduzca hacia un fin compartido. (Crawford, 2005) En este esquema los directivos van identificando y proponiendo metas, hacen un filtro catalizador y generan un clima de confianza, reflexión, apertura y colaboración.

De esta manera se puede asegurar que el liderazgo distribuido implica a todos los miembros de la comunidad escolar que se ponen en movimiento las habilidades de cada uno para el logro de objetivos comunes, de esta manera el liderazgo se expresa horizontalmente, en todos los niveles de la escuela. (Harris y Chapman 2002). Esta “dispersión” del liderazgo lejos de diluir el compromiso provoca sinergia en la comunidad logrando que la transformación y la mejora se establezcan como el sello distintivo de esa organización. (Bennet, Wise, Woods, y Harvey, 2003; Woods, Bennett, Harvey y Wise, 2004).

Un aspecto que parece notable desde esta mirada tiene que ver con el papel del profesorado, que supone empoderarse de su rol profesional, que lleva consigo la superación del aislamiento y del individualismo que hace aflorar lo mejor de sí, sus talentos y habilidades se ponen al servicio de la comunidad, se ejercen funciones de liderazgo en diversas funciones y ámbitos (Elmore 2000) es por ello que se plantea que las fronteras entre líderes y seguidores se disipan y dispersa en el colectivo.

Sin embargo, es importante precisar que el liderazgo distribuido no significa delegar funciones o asignar tareas, tampoco es inorgánico o una serie de acciones personales inconexas, es decir no se trata de que cada uno desarrolle lo que estime conveniente; en este sentido los directivos tienen la responsabilidad de coordinar el equipo de trabajo que compone la comunidad escolar.

Esta postura hace mucho sentido a las aspiraciones que hoy tenemos desde nuestros países latinoamericanos, en los que por muchos años la participación y el establecimiento de relaciones horizontales y democráticas nos estuvo limitada en algunos casos al extremo. Por lo mismo, este es un aprendizaje nuevo que debemos realizar, pero que es estrictamente necesario si queremos formar en nuestros estudiantes ciudadanos que cuiden y desarrollen procesos democráticos que tanto nos ha

costado conseguir. El desarrollo de comunidades escolares más inclusivas, tolerantes y abiertas a la diversidad es un desafío que a través de marcos conceptuales como los aquí expresados.

Esta sugerente propuesta nos exige repensar en forma diferente la formación inicial y la formación continua del profesorado y claramente de la formación de los directivos, especialmente en lo referido al desarrollo de actitudes más democráticas y participativas, pasar de experiencias unipersonales, solitaria e individualistas a una dirección compartida. Siguiendo a Fullan se requiere desarrollar un proceso de cambio profundo, que remueva las bases de la cultura escolar, que logra visualizar que sus problemas son oportunidades de cambio y mejora, que es posible aprender de los errores y por ello nos augura un nuevo escenario mucho más pertinente y adecuado a los requerimientos actuales y futuros.

A la luz de estas reflexiones, quizás se podría pensar que estos referentes son solo a nivel teórico, que son una hermosa utopía, un sueño que no se puede materializar. Sin embargo, existen algunas experiencias concretas —algo aún incipientes— pero que nos indican que es posible; y en último caso, si los educadores perdemos la capacidad de soñar y de seguir aprendiendo poco podríamos esperar de los otros agentes sociales.

La calidad de la educación se juega en cada escuela, en cada comunidad y en la posibilidad de desarrollar al máximo todas las capacidades de nuestros niños y jóvenes; este debe ser nuestro horizonte. Transformar nuestras escuelas nos permitirá impulsar cambios en la sociedad, generando espacios de solidaridad y justicia, y sobre todo construir el lugar común en donde respeta a cada persona y donde nadie sienta que está demás.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Blumberg, A., Greenfield, W.D. (1986). *The Effective Principal: Perspectives on School Leadership*. Boston: Allyn y Bacon.
- Bennet, N.; Wise, C. Woods, P. y Harvey, J. (2003). *Distributed Leadership*. London: NCSL.
- Coronel, J.M. (1995). *La investigación sobre el liderazgo y procesos de cambio en centros educativos*. Huelva: Universidad de Huelva
- Crawford, M. (2005). Distributed leadership and headship: a paradoxical relationship? *School Leadership and Management*, 25(3) pp. 213-216
- Elmore, R. (2000). *Building a New Structure for School Leadership*. Washington, DC: The Albert Shanker Institute.
- Fiedler, F. (1967). *A theory of leadership effectiveness*. New York: McGraw-Hill.
- Fullan, M. (1993). *Change forces*. London: Falmer Press.
- Fullan, M. (1996). Leadership for Change. En K. Leithwood, J. Chapman, D. Corson, P. Hallinger y A. Hart (Eds.), *International Handbook of Educational Leadership and Administration* (pp. 701-722). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The Leadership Quarterly*, 13, pp. 423-451.
- Gunter, H. (2001). *Leaders and leadership in education*. London: Chapman.
- Harris, A. y Chapman, C. (2002) Democratic leadership for school improvement in challenging contexts. Comunicación presentada en el *International Congress on School Effectiveness and Improvement*, enero, Copenhagen.

- Lewin, K., Lippit, R. y White, R.K. (1939). Patterns of aggressive behaviour in experimentally created social climates. *Journal of Social Psychology*, 10, pp. 271-301
- Macbeath, J. (2005). Leadership as distributed: a matter of practice. *School Leadership and Management*, 25(4), pp. 349-366.
- Marchesi, A. y Martín, M. (1998). Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio. Madrid: Alianza Editorial.
- Murillo, F.J. (2004). Nuevos avances en la mejora de la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, 339, pp. 48-51.
- Murillo, F.J. (2005). *La investigación sobre eficacia escolar*. Barcelona: Octaedro.
- Murillo, F.J., Barrio, R. y Pérez-Albo, M.J. (1999). *La dirección escolar: análisis e investigación*. Madrid: CIDE.
- Spillane, J.P. (2006). *Distributed Leadership*. London: Jossey-Bass.
- Spillane, J.P., Halverson, R. y Diamond, J.B. (2001). Investigating School Leadership Practice: A Distributed Perspective. *Educational Researcher*, 30(3), pp. 23-28.
- Spillane, J.P., Halverson, R. y Diamond, J.B. (2004). Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 2004; 36 (1), 3-34.
- Stoll, L. y Fink, D. (1999). *Para cambiar nuestras escuelas. Reunir la eficacia y la mejora*. Barcelona: Octaedro.
- Storey, A. (2004). The problem of distributed leadership in schools. *School Leadership and Management*, 24(3), pp. 249-266
- Timperley, H. (2005). Distributed leadership: developing theory from practice. *Journal of Curriculum Studies*, 37(4), pp. 395-420.
- OREALC/UNESCO (2007). *El Derecho a una Educación de Calidad para Todos en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: OREALC/UNESCO.
- Woods, P., Bennett, N., Harvey, J. y Wise, C. (2004). Variabilities and Dualities in Distributed Leadership: Findings from Systematic Literature Review. *Educational Management Administration & Leadership*, 32, pp. 439-457