

EL LIDERAZGO PEDAGÓGICO

M^a Luisa Fernández Serrat (mlfernan@uhu.es)

Universidad de Huelva

Analizando los recientes cambios sociales y económicos, puede concluirse que aquella primera escuela democrática que intentó modelar la LODE en 1985, ha quedado obsoleta. De entonces acá, se han conocido nuevas revoluciones y han aparecido nuevos valores conducentes a diferentes ideas y creencias. La escuela de hace unos años, aun cumpliendo el cometido que se le encargó, no nos serviría ahora, como tampoco el modelo directivo que propició, con poca experiencia en la profesión y ninguna declaración de intenciones para hacerse con el cargo (Fernández Serrat, 2001). Como las organizaciones sociales van evolucionando y adaptándose, mejor o peor, a los nuevos tiempos, mirando hacia nuevas metas y cambiando para ello sus estructuras, es inevitable, por una parte, que se asuman nuevos roles por parte de sus responsables; pero, por otra, que la Administración les vaya exigiendo nuevas competencias para ejercer el cargo, así como diferentes modalidades de acceso y de formación, aunque algunos investigadores (Teixidó, 2007) sostienen que de todos, la punta del iceberg está en el proceso de acceso pero argumentando que existen otros factores no visibles.

Los cambios despiertan emociones, afirma Fullan (2002) y cuando las emociones se intensifican, el liderazgo es crucial. Es inevitable que se siga hablando de la dirección del centro y su liderazgo y es evidente, a juzgar por las emociones que despierta, que la escuela de la segunda década del siglo, precise una nueva dirección que se empeñe, según Antúnez (2004), no sólo en la consecución de metas, sino que debe conseguir mantener el equilibrio entre el rendimiento del grupo según sus posibilidades y la satisfacción de sus necesidades y expectativas. Si aceptamos la opinión de Fullan (2002), de que cuanto más sofisticada se vuelve la sociedad, más sofisticado se vuelve el liderazgo, el que debe desarrollarse hoy en la escuela debe serlo, ciertamente, ya que ni se restan ni se modifican las funciones del modelo directivo, pero sí se añaden.

De los tres pilares que sostienen la organización educativa (alumnado, familias, profesorado), analizamos aquí el liderazgo dirigido a los primeros, al alumnado. Repasaremos las acciones directivas encaminadas a la consecución de objetivos pedagógicos o lo que es lo mismo, el liderazgo pedagógico, término éste que viene extendiéndose y haciendo popular entre los estudiosos de la organización y dirección de centros desde la concurrencia aproximada en el tiempo de varios factores:

- ? La atribución a la dirección, como una función más del cargo, a partir de la LOE (2006), del ejercicio de la dirección pedagógica, la promoción de la innovación educativa y del impulso de planes para lograr los objetivos del proyecto educativo.
- ? Los deficientes resultados escolares, en general, que se vienen dando en los últimos años.
- ? El resultado de las investigaciones que ponen de manifiesto la relación existente entre mejora de resultados escolares y dirección escolar (Pont, Nusche y Moorman , 2008; Teddie and Reynolds, 2000; Townsen, 2007...).

No es casual la utilización del término liderazgo en sustitución de dirección. Con este término se pretende resaltar la capacidad para intervenir en el clima escolar, para motivar a los demás e implicarlos en la tarea, para gestionar hacia los cambios convenientes o para adaptarse a nuevas situaciones. Cuando estas competencias se desarrollan teniendo como meta la mejora del aprendizaje del alumnado, es cuando hablamos de liderazgo pedagógico o *leadership for learning*. Yo añadiría que esa mejora debe producirse de forma que se refleje en los resultados escolares.

Ejercer el liderazgo pedagógico supone llevar a cabo una serie de actividades que debe ir realizándose de forma procesual y no puntual. En este proceso participan factores personales y sociales que deben ir planificándose, desarrollándose y evaluándose (Fernández Serrat, 2008) y va a exigir el desarrollo de competencias para conseguir que el profesorado del centro se involucre en la consecución de las

metas hacia el aprendizaje del alumnado, de forma que éste mejore los resultados, e introduciendo y desarrollando procesos de innovación dirigido a la mejora. Una innovación entendida más cerca de una actitud o de un estado mental que de una acción frenética; es decir, más que utilizar nuevas estrategias consiste en convertir algo, que ya se ha venido organizando, en estratégico (Fullan, 2002). Como en todos los procesos, tendrán lugar concurrencia o intersección de acciones en momentos de avance, de retroceso y de estancamiento. El director o directora, o el equipo directivo si es éste el que lidera el movimiento, deben ordenar, secuenciar y establecer prioridades entre las actividades a llevar a cabo. De ahí que se pueda y se deba, señalar etapas en un proceso que se lidere pedagógicamente:

1. Preparar el escenario de aprendizaje
2. Elaborar el guión
3. Actuar
4. Evaluar la actuación

1. ¿Por qué preparar el escenario? Porque hablamos de un objetivo que exige la participación activa y a ser posible, motivada, del profesorado; porque si éste se resistiese al cambio, poco podría conseguirse. Tan importante es asegurarse de que la finalidad propuesta es conocida, comprendida y aceptada, que merece la pena dedicar a ello el tiempo que se necesite, pues será la garantía de éxito. Se prepara el escenario cuidando todos los aspectos relacionados con el clima del centro, favoreciendo la comunicación entre las partes, invitando a la participación en las tareas y toma de decisiones, delegando responsabilidades... Todo ello en un ambiente en donde el personal se sienta informado porque los canales de información existentes funcionan correctamente. En esta etapa el director o directora es posible que se encuentre con dos potentes enemigos:

La rutina, seguramente el más dañino. Cuando el profesorado se acomoda, aprende lo que hay que hacer y sabe hacerlo, resulta muy difícil a veces, conseguir que piense que en educación quedan cosas por descubrir o que se pueden concebir de otro modo y el segundo, el *catastrofismo*, o esa sensación de que otra cosa nueva ¿para qué? Si “mientras los padres estén como están, mientras los alumnos sigan en el instituto sin ganas y por molestar, todo lo que se haga estará de más”...

Y debería recurrir la dirección en esta etapa a un poderoso aliado: *la formación del profesorado*. A medida que se van sucediendo las leyes, van apareciendo nuevas funciones para el profesorado que se dan por supuesto que las conocen y saben desempeñarlas, pero no siempre es así. La formación inicial que reciben nuestros docentes actualmente en las universidades no les capacita para todo lo que tienen que hacer en la escuela, desde instruir, formar, dinamizar grupos, liderar, gestionar... en cuanto a la formación permanente, en continuo progreso, ni tiene relación con la inicial ni encuentra siempre la fórmula idónea.

El profesorado debe reflexionar sobre lo que hace, por qué y cómo, porque sólo a partir de la reflexión nacerán nuevas propuestas y nuevos análisis de la realidad, pero no puede hacerlo desde el vacío, a partir de la nada. Se trata de provocarla, de buscar excusas para volverse hacia dentro, ya sea por un curso, una conferencia, una lectura... e interiorizar nuevas modalidades, nuevas prácticas. Por otra parte, se precisa el trabajo en equipo y no es fácil escuchar, admitir, aceptar, proponer, negociar, consensuar ¿de verdad está capacitado para actuar en una cultura colaborativa? ¿Está formado para realizar diseños de planes, distribuir recursos? ¿Conoce metodologías innovadoras con las que renovar su repertorio? ¿Tiene ideas claras acerca de la evaluación y de los instrumentos para hacerla?

En esta etapa, sin duda la más lenta y complicada, en la que el o la líder debe concienciar al profesorado, mediante la información y la motivación, pueden concretarse algunas tareas:

- a. **Repensar sobre el currículo.** Si de lo que se trata es de llegar a acuerdos respecto al currículo a desarrollar dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, lo primero es conocerlo bien y asegurarse de que todos entienden lo mismo cuando se habla de aprendizaje y de los elementos que intervienen en él. Y hacerlo primero individualmente: qué se está haciendo, para qué, qué medios se están empleando, cómo se está evaluando... La rutina es el gran enemigo de la innovación. Para producir cambios es necesario reflexionar sobre lo que se hace y cómo se hace, sobre los resultados que se obtienen, pero hacerlo teniendo en cuenta todas las

variables que inciden en el proceso: circunstancias personales, alumnos y alumnas, familias, el ambiente del centro, el entorno, los libros que se utilizan, las actividades que ejecutan, los criterios de evaluación que se siguen...

- b. **Compartir experiencias.** Es necesario estar al tanto de lo que hacen los compañeros de ciclo o de departamento, es preciso compartir las experiencias exitosas, las buenas prácticas, las conclusiones a las que se haya llegado sobre lo que satisface. Contarlas. Escribir sobre lo que se hace o se piensa acerca de la educación. Es conveniente conocer experiencias de otros, leer artículos o libros pedagógicos, estar al día sobre la normativa...
- c. **Potenciar el trabajo en equipo.** Si en otras épocas, el aislamiento docente constituía un atractivo de la profesión, en los momentos actuales ha pasado a ser una situación nada deseable. La educación es mucho más compleja ahora que antes, pues las demandas han aumentado y la delegación de funciones por parte de las familias, un hecho más o menos habitual. La responsabilidad es mayor y esto se resuelve compartiéndola y aunando energías en el equipo, que respaldará la justificación de medidas a tomar o decisiones. Los equipos docentes de los centros educativos deberán tomar decisiones gracias a un esfuerzo compartido y a un compromiso colectivo.

2. Una vez preparado el escenario, ahora corresponde escribir el guión; es decir, decidir, mediante las negociaciones pertinentes, qué modelo de persona, y qué modelo de sociedad es a la que se aspira. Puede juzgarse que se trata de una empresa utópica, pero también es cierto que la escuela no puede perder de vista la utopía, el buscar lo deseable. Se trata de una tarea tan compleja que resultará imprescindible disponer de un documento donde vaya quedando reflejado los resultados de las negociaciones entre las partes: el profesorado, las familias, el propio alumnado, las exigencias legales, etc., Un documento en el que partiendo de la situación de salida, recoja las aspiraciones y los medios que se emplearán para conseguirlas. Me refiero al Proyecto educativo, que será diferente en cada centro, ya que en éste se aglutinan personas con diferentes ideologías e intereses, que disponen de unos recursos determinados y no otros.

En el momento que en el proyecto se refleja aquello que se pretende con los escolares, se está proyectando los intereses y valores de sus creadores (profesorado, familias...). De esta forma, se ve en él una acción reproductora; pero y sin deslegitimar esa primera acepción, en un proyecto debe innovarse, intentando que a través de la educación se apropien de la capacidad de crear y producir, a partir de los estímulos que se consiga ofrecerles. Ni la propuesta, ni la elaboración ni el desarrollo de dicho proyecto de trabajo sería posible si no hubiese una persona o personas que, desde una posición más alejada de la realidad directa del aula, se dedicase a velar por la coordinación entre los docentes, la participación de los demás agentes y la consecución de los objetivos propuestos. Es la dirección del centro quien debiera liderar ese proceso de identificación de una comunidad con un proyecto educativo que debe ser la seña de identidad del mismo.

3. La tercera etapa es la de la actuación o desarrollo del proyecto educativo, que será más fácil cuanto más claro y completo sea el Proyecto elaborado. Habrá que emprender cambios organizativos, pero también cambios curriculares para conseguir de verdad esa atención a la diversidad que la ley proclama y para atender, de una vez, a las necesidades del alumnado, la dirección debe facilitar recursos. El director o directora es responsable por ley de la dirección pedagógica del centro, lo cual implica velar porque el alumnado no sufra discrepancias en el currículo que se le ofrece, tener informadas a las familias de las medidas que se toman con sus hijos e implicarles en ellas. No es pedir colaboración, es darles un papel, una tarea concreta. Y debe conseguir que el profesorado encuentre sentido a lo que hace y llegue a compromisos con los miembros de su equipo docente, de su departamento.

Pero paralelamente a los cambios curriculares, harán falta organizativos: para facilitar la transición entre las etapas; para reorganizar los departamentos, cambiando su finalidad y filosofía y para ir tendiendo hacia estructuras horizontales, antes que a verticales que tan ineficaces han resultado hasta ahora.

4. Y por último, al finalizar el curso, cada equipo docente tendría que analizar aprendizajes y resultados, destacando errores y analizando sus causas; detectando éxitos y reforzándolos; es decir, **evaluar la actuación.**

La responsabilidad de la gestión del proceso de mejora del aprendizaje, como es fácil de imaginar, implica una serie de deberes por parte de la dirección:

- ? Hacer una buena delegación de funciones entre los miembros de su equipo directivo y coordinadores de equipos docentes
- ? Asumir como responsabilidad propia la formación del profesorado y planificarla desde el centro y atendiendo a las necesidades del centro
- ? Designar con responsabilidad a los coordinadores de ciclo y jefes de departamento como miembros activos de ese organigrama que pretende desarrollar un proyecto
- ? Organizar horarios en donde se contemple reuniones de coordinación

Y exige, para su ejercicio, algunos condicionantes:

- ? Que la administración cumpla con sus compromisos en cuanto plantillas, recursos, etc.,
- ? Que le deje actuar con la autonomía requerida para emprender cambios curriculares y organizativos
- ? Que se forme debidamente

Sólo si la administración facilitase estos aspectos, podría conseguirse que la dirección fuese considerada como un ejercicio (temporal o permanente) atractivo. Por ello, no es difícil comprender por qué la mitad de los directores y directoras españoles consideran el ejercicio del liderazgo pedagógico como una de las tareas directivas más difíciles (Teixidó y otros, 2005).

En definitiva, la propuesta que aquí se presenta es que la dirección del centro se sitúe en la intersección entre las prácticas del profesorado y la del alumnado creando las condiciones más oportunas de trabajo para que ese proceso de enseñanza-aprendizaje sea efectivo. Es preciso, por tanto, conseguir que el profesorado esté cada vez más preparado en esas prácticas y además, ejercer un

liderazgo distribuido (distributed leadership) entre todos los miembros de la organización (Gómez, 2010).

Referencias bibliográficas

ANTÚNEZ, S. (2004): *Organización escolar y acción directiva*. México. Biblioteca Actualización Maestros

FERNÁNDEZ SERRAT, M. L. (2001): *Dirigir centros educativos*. GEU. Granada

FERNÁNDEZ SERRAT, M. L. (2008): Las competencias pedagógicas de la dirección, en GAIRÍN, J. y ANTÚNEZ, S. (Edits): *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad* (pp. 131-135). Bilbao. Wolters Kluwer Education

FULLAN, M. (2002): *Liderar el cambio*. Madrid. Octaedro.

GÓMEZ, A. (2010): *La formación inicial para la dirección como impulso para conseguir una dirección competente en Andalucía*. Tesis doctoral inédita. Departamento de Educación. Universidad de Huelva.

LEY ORGÁNICA EDUCACIÓN (LOE) 2/2006, de 3 de mayo (BOE 106 de 4 de mayo 2006)

PONT, B., NUSCHE, D. y MOORMAN, H. (2008): *Improving School Leadership, 1. Policy and practice*. París. OCDE

TEDDIE AND REYNOLDS. (2000): *The Internacional Handbook of School Effectiveness Research*. London. Falmer Press

TEIXIDÓ, J. (2007): El acceso a la dirección escolar: de la LODE a la LOE. *Participación educativa* (5), pp. 39-48.

TEIXIDÓ, J. (Coord); ARAMENDI, P.; BERNAL, J.L. y FERNÁNDEZ, M. L. (2005): *Acceso a la dirección escolar. Análisis del proceso de acceso a la dirección escolar en centros educativos públicos de nivel primario y secundario y diseño de un programa formativo previo al acceso al cargo y durante el primer año de ejercicio*. Secretaria de Estado de Universidades e Investigación

TOWSEN. T. (Ed.) (2007): *Internacional Handbook of School Effectiveness and Improvement*. New York. Springer