



Universidad
de Navarra

XLII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación
Hacia una teoría de la educación transformadora

Pamplona, del 19 al 21 de mayo de 2024
Universidad de Navarra

**CONDICIONES NECESARIAS PARA UN LIDERAZGO EDUCATIVO
TRANSFORMACIONAL EFICAZ**

Adenda a la Ponencia Tercera sobre:
Liderazgo transformador de la educación para un mundo nuevo.

–

Miquel Martínez Martín
Universidad de Barcelona

Condiciones necesarias para un liderazgo educativo transformacional eficaz.

1. Introducción

En la línea de la afirmación que recoge la ponencia basándose en Fullan (Fullan, 2020), “no hay otro camino para comprender cabalmente y poder realizar propuestas de mejora con mayores probabilidades de éxito que el de adoptar la perspectiva de la complejidad” (Bernal y alt, 2024., 8.). Ahora no basta con mejorar lo que ya hacemos. Sobre todo nos enfrentamos a otro desafío: transformar el sistema educativo para un mundo que ha cambiado profundamente en estos últimos años y que sigue haciéndolo a gran velocidad, un mundo “nuevo”. No hay transformación educativa sin transformación sistémica que implique a todos los actores y a la cultura institucional en la que participan. Por ello coincidimos con la ponencia cuando afirma que se precisa una reformulación del liderazgo educativo para que desde la propia educación se pueda liderar la transformación hacia sociedades más humanizadas, libres y justas; una reformulación que apueste por un liderazgo transformacional (Bernal et al., 2013) que modifique las organizaciones, promoviendo el desarrollo de las capacidades y de las personas implicados en las mismas de manera que contribuyan al logro de metas colectivas.

Tal liderazgo transformacional debe ser necesariamente distribuido y propiciar la colaboración y el sentido de pertenencia de las personas implicadas en un proyecto compartido. Como

señalaron Hargreaves y Fink al referirse a los siete principios de sostenibilidad en el cambio y el liderazgo educativos, las organizaciones son entes culturales. Y consecuentemente, las transformaciones y los cambios se alcanzan cuando las acciones individuales están acompañadas de avances en una cultura organizacional que además de procurar la mejora continua no deja nadie atrás e implica a todos los miembros de la organización. Es así como el liderazgo educativo puede ser además de una vía de inclusión (Santos Rego, 2023) un tractor que transforma la organización en una organización que aprende.

2. ¿Liderazgo para qué?

Nos planteamos en este trabajo el liderazgo para la mejora de la calidad de la educación y más concretamente para la mejora de la calidad en centros educativos. Vivimos momentos difíciles para las escuelas y los docentes. La sociedad exige una respuesta que requiere transformaciones educativas y éstas, transformaciones en la cultura de los centros. Lo mismo podríamos decir de otras instituciones educativas, centros de formación de docentes y universidades, de las instituciones responsables de la gobernanza del sistema educativo y del propio sistema, pero aquí nos vamos a limitar a hablar del liderazgo para la transformación educativa que hoy es necesaria en las escuelas para que estas instituciones- claves en la vida social, cultural y económica de un país- sean auténticas organizaciones que aprenden y que mejoran, procurando mejorar su calidad y la de la educación y aprendizaje que propician.

En esta tarea de transformación educativa y de mejora, la calidad que se alcance depende y mucho de la calidad de la gestión del cambio que se impulse, del cómo se transita para avanzar desde donde se está hasta donde nos proponemos llegar. Por ello la principal tarea del liderazgo educativo en los centros es promover y cuidar las condiciones de calidad que hagan posible el cambio para que éste sea vivido como un proyecto compartido que exige una implicación colaborativa y no meramente individual. Para ello conviene no obsesionarse con los resultados y cuidar con esmero el proceso del cambio. Los cambios que perduran y generan transformación se logran cuando el liderazgo atiende la singularidad de los diferentes actores implicados y las características del contexto, las fortalezas y debilidades del mismo, las amenazas y las oportunidades que ofrece. Las transformaciones sistémicas – y las educativas deben serlo- no se logran a corto plazo ni entienden las urgencias políticas o empresariales. El liderazgo educativo requiere paciencia, constancia, empatía, escucha y asertividad respetuosa.

3. Mejora de la calidad de la educación, ¿en qué?

En el aprendizaje de los alumnos y en la calidad de la institución y de las relaciones que en ella se establecen, en relación con las familias y con el territorio y la comunidad. Y para ello lo primero es aceptar que estamos en un nuevo escenario, una sociedad en continuo cambio, una diversidad de familias y ante nuevo sujeto que aprende. Y también, que en consecuencia ajustar nuestro ejercicio profesional a la necesidad del servicio que la sociedad nos confía no puede ser una opción individual o particular. Profesional y éticamente no podemos resistirnos a los cambios que la actual situación reclama de la escuela y de sus profesionales. Es necesario sentirse interpelado por los cambios, que pueden abordarse mejor colaborativamente, y comprender que son cambios que afectan cualitativamente a dos de los faros que iluminan el escenario de la educación escolar. Uno: la noción de lo que significa un buen nivel de aprendizaje en la sociedad actual del conocimiento y de la economía del conocimiento, y dos: la

identificación de los conocimientos y competencias que debe cultivar la escuela para contribuir a la formación de ciudadanos y ciudadanas capaces de gobernar sus vidas de forma sostenible y que estimen como propios los valores de una sociedad democrática e inclusiva.

Los retos que se nos presentan afectan a la mejora de los resultados académicos considerados socialmente como más relevantes o “duros” –STEM, comprensión de la sociedad, la historia, y la economía, lenguajes...- y también en aprendizajes más “blandos” pero cada vez más relevantes como los relativos a ámbitos como los de las artes, la creatividad y la expresividad en su sentido más amplio, a la atención a la diversidad, a los momentos de transición entre etapas, al establecimiento de alianzas con las familias, al aprendizaje ético para la ciudadanía y la formación en virtudes democráticas... Obviamente estas mejoras sólo pueden lograrse en clave de equipo. Es el equipo humano de un centro el que puede hacer posible la transformación necesaria para abordar mejor tales retos, una transformación en la manera de abordar la tarea docente y educadora que no sea sólo responsabilidad individual sino compromiso colectivo que suponga superar la resistencia al cambio y salir de la zona de confort que en ocasiones caracteriza en exceso a la profesión docente y se justifica con múltiples argumentos.

Pero para movilizar un equipo humano e iniciar un proceso de transformación y cambio cultural como el que conviene a la escuela, el liderazgo que interesa no es un liderazgo que se identifique con el ejercicio de una autoridad – potestas- que, desde una posición de poder, decida y establezca qué hacer, quién debe hacerlo y cómo; interesa un liderazgo que se identifique con el sentido de autoridad moral- auctoritas- ligada a la reputación en el equipo porque le hace crecer y en la que se deposita la confianza.

4. ¿Qué condiciones y mínimas son necesarias para un liderazgo transformacional eficaz?

Destacaremos aquí algunas de las consideraciones que la literatura e investigación sobre el tema nos ofrecen y que nos permiten identificar cinco condiciones principales que debe reunir toda acción de liderazgo transformacional desde la perspectiva que venimos desarrollando¹. (Jolonch y Martínez, 2024). Primera: para ser líder hacen falta unas virtudes ; segunda, todo proceso de cambio y transformación, si queremos que perdure, debe hacerse cuidando el bienestar de los que participan; tercera, debe propiciar confianza relacional; cuarta, las acciones que se impulsen debe basarse en estudios contrastados, evidencias y resultados de investigación y quinta, debe estar sujeto a una evaluación que permita valorar su impacto en la institución y en los objetivos de mejora.

Viviane Robinson (Robinson, 2023 y 2024) reclama una atención especial a las virtudes que debe reunir la persona que ejerce el rol de liderazgo más allá de las necesarias capacidades —en términos de competencias y conocimientos— y afirma que se ha descuidado demasiadas veces el papel central que tienen. Entre otras, las relacionadas con el reconocimiento por la tarea que se está haciendo en el centro, es decir, empatía con los miembros del equipo humano de la escuela; la creatividad como virtud imaginativa que permite reimaginar y encontrar soluciones ante los problemas; y no imponer ideas preconcebidas ni actuar a la defensiva, es decir, respeto. Gu (Gu, 2018, 2024) profundiza en el significado del bienestar de los docentes y cómo la organización escolar es importante para su logro. Propone una visión del liderazgo escolar como

¹ Entre 2018 y 2022 hemos colaborado con el Institute of Education IOE del UCL de Londres junto a Anna Jolonch, profesora del departamento de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Barcelona y directora del LID Barcelona centro del Liderazgo educativo, como miembros de la dirección científica del programa de Liderazgo para el aprendizaje de la *Fundació La Caixa* dirigido a la formación de equipos directivos de centros educativos de España.

elemento clave para lograr con éxito el clima de bienestar docente en el centro educativo capaz de enfrentar el gran desafío que supone la crisis actual en cuanto a la atracción, la retención y el desarrollo del talento en la profesión docente. Apuesta por un liderazgo que propicie espacios para compartir problemas, donde los miembros del equipo educativo sientan que no actúan solamente a título individual sino que forman parte de una comunidad profesional que toma decisiones colegiadas y que comparte responsabilidades. Weinstein (Weinstein, 2020, 2024) destaca la relación existente entre liderazgo y confianza relacional y como el liderazgo colaborativo puede ser factor causal de la confianza. Entiende la confianza como motor del crecimiento de una comunidad y como condición necesaria para un cambio de cultura organizacional. Quinn y Ross (Quinn, 2022) (Quinn y Ross, 2024) enfatizan la importancia de un tipo de liderazgo comprometido con la evidencia y la investigación sobre la práctica para abordar los retos del presente, indagar y explorar nuevas prácticas en una cultura de aprendizaje y desarrollo profesional permanente. Y Guskey (2002) remarca que “una buena evaluación no necesita ser compleja; es necesario que haya una buena planificación y que se dé importancia a la evaluación al principio...no al final”. Guskey (2014) plantea cinco niveles de evaluación para valorar la eficacia de un programa de liderazgo educativo, fijando la atención en las evidencias que se pueden detectar a partir de una valoración del estado inicial de la institución: qué reacciones iniciales del personal al desarrollo profesional existen; qué aprendizaje y desarrollo profesional del profesorado promueve; qué apoyo organizativo para el cambio se ha producido; qué uso de nuevos conocimientos y habilidades por parte del equipo y qué mejora de resultados en el aprendizaje del alumnado se produce.

REF:

Bernal, A., Jover, G., Ruiz, M. y Vera, J. (2013). Liderazgo personal y construcción de la identidad profesional del docente. En J. Argos y P. Ezquerro (Eds.), *Liderazgo y educación*. (pp. 19-42). Editorial de la Universidad de Cantabria.

Bernal, A.; Santos, M.A. y Azqueta, A. (2024) Liderazgo transformador en un mundo nuevo. Ponencia presentada al XLII SITE. Universidad de Navarra. Pamplona.

Fullan, M. (2020). System change in education. *American Journal of Education*, 126(4), 653-663. <https://doi.org/10.1086/709975>

Gu, Q., Sammons, P., & Chen, J. (2018). How principals of successful schools enact education policy: Perceptions and accounts from senior and middle leaders. *A: Leadership and Policy in Schools*, 17 (3), 373-390.

Guskey, T. R. (2002). Professional development and teacher change. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 8(3), 381–391. <https://doi.org/10.1080/135406002100000512>

Guskey, Thomas R., "Planning Professional Learning" (2014). *Educational, School, and Counseling Psychology Faculty Publications*. 15. https://uknowledge.uky.edu/edp_facpub/15

Hargreaves, A. y Fink, D. (2008). *El liderazgo sostenible. Siete principios para el liderazgo en centros educativos innovadores*. Morata.

Jolonch, A. y Martínez, M. (2024) *Tiempos de liderazgo educativo*. Barcelona. Grao. En prensa.

Quinn, M. (2022). Early career development through critical reflection. A: Ovenden-Hope, T. (Ed.). *The Early Career Framework: Origins, outcomes and opportunities*. Hachette UK, p.153.

Robinson, V. (2023). *Virtuous educational leadership: Doing the right work the right way*. Thousand Oaks CA: Corwin

Santos Rego, M.A (2023) .*¿Son los Fondos de conocimiento una oportunidad para un liderazgo educativo?* En prensa.

Weinstein, J., Peña, J., y Raczynski, D. (2020). Relational trust and positional power between school principals and teachers in Chile. A: *Study of primary schools. Educational Management Administration and Leadership*, 2020, 48 (1), 64-81