5.D.- Tendencias europeas en liderazgo educativo. Plataformas de formación y buenas prácticas

a) Tendencias europeas en liderazgo educativo.

Las investigaciones más interesantes son aquellas que en sus resultados e informes vinculan la presencia de un cierto estilo de liderazgo al logro en el aprendizaje del alumnado. Esta presencia se puede interpretar como una influencia directa o indirecta tanto sobre el profesorado como sobre el alumnado.

Los efectos del liderazgo en el aprendizaje del alumnado

Antonio Bolívar (2009) matiza diciendo que los resultados de las distintas investigaciones se refieren al liderazgo en el contexto anglosajón, con roles y capacidades muy distintas a las que tiene la dirección o equipos directivos en España. Por eso, no se puede hacer una traslación inmediata a nuestro contexto. Esto no obsta, creemos, para entender que una dirección con unas capacidades parecidas podría desempeñar un papel similar en la mejora de los resultados del alumnado en todos los contextos.

Los efectos del liderazgo en el aprendizaje del estudiantado son, normalmente, indirectos mediante su influencia en la capacitación, el compromiso y motivación del profesorado y en las condiciones de trabajo en la organización. Su éxito dependerá tanto de las prácticas desarrolladas como de que el liderazgo esté distribuido o compartido, así como de sus decisiones sobre en qué dimensiones de la escuela dedicar tiempo y atención (Leithwood, Day et al., 2006). En una buena revisión de las investigaciones Hallinger y Heck (1998) distinguen tres posibles tipos de modelos causales: Modelo A (Efectos directos), donde los rendimientos del alumnado son una variable directamente dependiente del liderazgo, aun cuando se incluyan otras variables antecedentes (contexto socio-cultural, contexto organizativo, etc.); Modelo B (Efectos mediados), donde el liderazgo es una variable interviniente entre otras (cultura escolar, organización, desarrollo

Copyright 2026

profesional, prácticas docentes, etc.) en los niveles de consecución del alumnado; y Modelo C (Efectos recíprocos), donde la causalidad es doble, el liderazgo no solo afecta a otras variables mediadoras en el rendimiento del alumnado sino que éste afecte al propio ejercicio de liderazgo.

Mientras los resultados encontrados con el primer modelo resultan insuficientes, en los del segundo reseñan diversas investigaciones que ponen de manifiesto los positivos efectos del liderazgo. Basándose en estas investigaciones, Lévacic (2005) construye un modelo causal simplificado de las relaciones entre liderazgo y resultados del alumnado, que comprende las variantes mediadoras y los posibles efectos recíprocos.

Algunos estudios realizados en España ofrecen algunos datos reveladores del impacto del liderazgo directivo en función de la dedicación a las diferentes tareas. Quizá el estudio español más preciso hasta el momento sea el de Murillo y Barrio (1999) con datos de 437 directores/as de escuelas de Primaria de centros públicos, concertados y privados. En él se constata que el mayor porcentaje de tiempo se invierte en tareas relativas a la administración y la organización de su planificación (36,44%), el 26,7% a tareas de liderazgo pedagógico, un 15,6% a la relación con las madres y padres del estudiantado, algo menos al desarrollo personal (14,95%) y la menor cantidad de tiempo, el 6,31%, se destina a otras tareas

Entre las conclusiones principales se pueden considerar que aquellos/as directores/as que consiguen que sus estudiantes aprendan, son los que más tiempo dedican a tareas curriculares. Este resultado coincide con el hallado por Murillo y Barrio (1999), con la misma metodología, y por Murillo y Román (2013). El meta-análisis de Robinson, Lloyd, y Rowe (2008) con estudios sobre la relación entre el liderazgo escolar y resultados de los estudiantes, llegaron a la misma conclusión: las direcciones con un estilo pedagógico tienen una incidencia positiva sobre el rendimiento de los estudiantes.

Murillo y Hernandez-Castilla, en su investigación analizaron junto con la dedicación al tipo de tareas a las que se ocupaban preferentemente los directores y directoras, el género y la edad de la dirección, encontrando interesantes conclusiones. De un lado, son mejores directores las mujeres, las personas de más edad y las que tiene una mayor formación como directivos. Lo son dado que dedican más tiempo a tareas pedagógicas y menos a las administrativas. Y de otro, los centros más pequeños y los de titularidad privada posibilitan una mejor dirección, en la medida en que ello permite que los directores y directoras se dediquen más a tareas de carácter pedagógico.

Finalmente en una amplia investigación en la que han participado algunos de los más conocidos integrantes del movimiento de escuelas eficaces, (Day, Sammons, y Hopkins, 2009), sobre el impacto del liderazgo en los resultados académicos del alumnado, concluyen lo siguiente:

— Los/as directores/as escolares son percibidos como la principal fuente de liderazgo por parte del personal, la administración y las familias.

Copyright 2026

— Los líderes escolares con éxito mejoran la enseñanza y el aprendizaje y, por lo tanto, de manera indirecta, los resultados del alumnado y con mayor fuerza a través de su influencia en la motivación del personal, el compromiso, las prácticas de enseñanza y desarrollando las capacidades del profesorado para el liderazgo.

— Los líderes con éxito suelen compartir el mismo repertorio de los valores básicos de liderazgo, cualidades y prácticas.

— Los líderes eficaces aplican estrategias para maximizar el rendimiento del alumnado en una serie de competencias académicas, sociales y personales. Tres perfiles de mejora de la escuela fueron identificados, cada uno con diferentes características contextuales: baja, moderada, alta.

— En las escuelas en contextos más difíciles, los/las directores/as prestan más atención a establecer, mantener y sostener una política común de todo el centro sobre el comportamiento del alumnado, sobre la motivación y el compromiso, los niveles de enseñanza, el entorno físico, la mejora de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje y el establecimiento de las culturas de atención a la diversidad y de resultados.

— Los Directivos eficaces dirigen y gestionan la mejora a través de estrategias de sucesivos estratos dentro y fuera de las tres fases de mejora.

— Hay una relación positiva entre el aumento de la distribución de roles y responsabilidades de liderazgo y la continua mejora de los resultados de los alumnos.

— Una transformación sostenible del centro escolar es el resultado de un liderazgo eficaz. Un liderazgo efectivo se muestra en la mejora de las condiciones físicas, psicológicas y sociales para la enseñanza y el aprendizaje, plantea las aspiraciones al profesorado, estudiantes y comunidades y la mejora de resultados de todos el alumnado.

A modo de resumen, presentamos 10 sólidos principios sobre el liderazgo escolar exitoso, estudio realizado por el National College for Leadership of Schools and Children´s Services.

1. Los/las directores/as son la principal fuente de liderazgo en sus escuelas.
2. Hay ocho dimensiones clave del éxito del liderazgo.
3. Los valores de los/las directores/as son componentes clave en su éxito.
4. Los/las directores/as exitosos utilizan el mismo liderazgo básico de prácticas, pero no hay un modelo único de lograr el éxito.
5. Las diferencias de contexto afectan a la naturaleza, dirección y el ritmo de las acciones de liderazgo.
6. Los/as directores/as contribuyen al aprendizaje de los estudiantes y logros a través de una combinación y acumulación de estrategias y acciones.
7. Existen tres grandes fases de liderazgo de éxito.

Copyright 2026

8. Los/las directores/as aseguran el éxito a través de diferentes estrategias y acciones de liderazgo.
9. Los/las directores/as con liderazgo exitoso distribuyen el liderazgo progresivamente.
10. La distribución exitosa de liderazgo se basa en el establecimiento de la confianza.

b) Plataformas de formación y buenas prácticas.

En la mayor parte de los estudios internacionales, TALIS, PISA y otros de la OCDE cuando se refieren a la dirección escolar como factor que influye en el aprendizaje hacen referencia a dos términos que de alguna manera aparecen siempre asociados, dirección profesional y liderazgo. El liderazgo profesional aplicado a la dirección escolar se ha convertido en una prioridad de los programas de política educativa a nivel internacional (Pont en OCDE, 2009) porque “desempeña una función decisiva en la mejora de los resultados escolares al influir en las motivaciones y en las capacidades de los profesores” y porque además ejerce funciones clave como la de mediador en el aula, en el interior de la escuela y en el sistema educativo.

El término liderazgo a nivel general implica “influencia intencionada”, Yukl (2001-02). Por otra parte, la diferencia entre gestor, administrador y líder cuando nos referimos, en nuestro caso concreto, a la escuela es una diferencia meramente académica. Para influir, implicar a los colaboradores en un proyecto interesante y obtener resultados de calidad y competitivos no sólo es necesario que la dirección tenga habilidades para relacionarse y comunicarse de forma convincente, sino que además demuestre a través de su gestión que la organización obtiene resultados que son capaces de proporcionar seguridad a sus empleados/as y garantizarles un futuro prometedor en la institución.

Existen un conjunto de indicadores que proporcionan credibilidad y consistencia al perfil profesional. La mayor parte de los autores hacen referencia directa o indirectamente a ellos cuando se refieren a la dirección escolar como desempeño y son los siguientes:

- **El primer identificador profesional es el de perfil previo al acceso a la función directiva.**

Se le ha dado tanta importancia a este indicador, que más del 50% de los/las directores/as de la OCDE poseen programas de formación inicial compatibles con la labor docente. Muchos países, entre ellos Corea, Israel, Nueva Zelanda, Portugal, Hungría, Eslovenia, Irlanda, Países Bajos, Finlandia, EE.UU, Escocia, Inglaterra y Gales han creado organismos nacionales de formación y acreditación de líderes escolares. El caso más significativo es la CNSL, agencia ejecutiva del departamento de educación, de Inglaterra y Gales, dependiente de la Universidad de Nottingham.

- **El segundo indicador del perfil profesional es la autonomía en la gestión que va unida al modo de acceso y a la rendición de cuentas.**

Copyright 2026

La autonomía escolar que las investigaciones en el contexto de la OCDE asocian a buenos resultados en las evaluaciones internacionales tiene una servidumbre para el centro escolar. No se entiende la autonomía del centro sin rendición de cuentas a la sociedad. Los países que han dotado a sus centros de un alto grado de autonomía reducen significativamente la actuación vigilante de las inspecciones locales y regionales a cambio de institucionalizar la evaluación tanto del funcionamiento del centro como de los resultados obtenidos en las evaluaciones diagnósticas de su alumnado.

- **El tercer indicador es la existencia y pertenencia a organizaciones sociales.**

Este indicador aparece referenciado en la mayor parte de estudios sobre la profesión. La asociación profesional es un referente para el profesional, sea ingeniero, arquitecto, médico, abogado, psicólogo, profesor/a o director/a educativo. La asociación le ofrece protección, controla el ejercicio profesional a través de códigos éticos específicos de la profesión, brinda formación y, sobre todo, crea espacios de intercambio a nivel regional, nacional o internacional, representa a los asociados ante las instituciones y administraciones a la hora de legislar sobre aspectos que les conciernen, les ofrece recursos tecnológicos e información sobre los avances e innovación respecto a su perfil en el mundo y un largo etcétera que dependerá de la dinámica, nivel de asociados/as y poder económico de la asociación.

- **El cuarto indicador hace referencia a la estabilidad e incentivos de la profesión.**

Para que el liderazgo de la dirección escolar tenga más éxito en la selección y se consiga la retención de los/las candidatos/as de alta calidad se requiere una acción estratégica de incentivación acorde a las nuevas responsabilidades que están adquiriendo los directivos en el momento presente.

- **El quinto indicador es el compromiso ético con la profesión.**

Ya Cogan a mediados del siglo pasado (1953) relacionaba el concepto profesional con vocación de servicio y vinculaba los profesionales a organizaciones propias que regulaban, a través de códigos de conducta y normas internas, el comportamiento ético y la imagen social de la profesión. Las organizaciones sociales han ido elaborando lo que llaman código deontológico como un conjunto de normas éticas que el profesional convierte en deberes y asume para ejercer su trabajo y vincularse a un colectivo profesional determinado.

c) Estrategias para el desarrollo del liderazgo profesional.

Fomento de la formación inicial en liderazgo.

El que la formación inicial sea voluntaria u obligatoria puede depender de las estructuras nacionales de gobierno. Los gobiernos pueden definir programas nacionales, colaborar con

gobiernos locales y crear incentivos para asegurar que los líderes escolares participen. En los países en los que el puesto no es permanente, debe encontrarse una compensación para que los/las directores/as consideren que vale la pena invertir tiempo en el desarrollo profesional. También hay que esforzarse para encontrar a los/las candidatos/as adecuados a través de un plan de sucesión.

Organización de programas de inducción.

Los programas de inducción son particularmente valiosos para preparar y configurar las prácticas iniciales de liderazgo escolar; además, ofrecen redes vitales para que los/las directores/as compartan inquietudes y analicen dificultades. Esos programas deben brindar una combinación de conocimiento teórico y práctico, así como de estudio por cuenta propia.

Provisión de la formación permanente para cubrir la necesidad y el contexto.

Los programas para formación continua deberán contemplarse en el contexto de oportunidades de aprendizaje previas para el liderazgo escolar. Donde no haya otros requisitos iniciales, los programas en servicio básicos deben estimular el desarrollo de habilidades de liderazgo. También debe ofrecerse de manera periódica formación continua a los/las directores/as y a los equipos de liderazgo para que actualicen sus capacidades y se mantengan al corriente de los nuevos adelantos. Las redes (virtuales o reales) también proporcionan desarrollo informal a los/las directores/as y los equipos de liderazgo.

El desarrollo del liderazgo es más amplio que los programas de formación o de intervención específicos. Requiere una combinación de procesos formales e informales a lo largo de todas las etapas y los contextos de la práctica del liderazgo. Esto implica apoyar de manera coherente la carrera del liderazgo escolar a lo largo de todo el itinerario profesional.

Revision #8
Created 2024-09-25 11:47:00 CEST by Juan Francisco Zamora
Updated 2025-01-06 04:01:44 CET by Silvia Coscolin Sanchez

Copyright 2026