

VOCES EXPERTAS

Claudia Romero

La gestión y el liderazgo para la mejora escolar



La gestión y el liderazgo para la mejora escolar

Por Claudia Romero, Doctora en Educación (Universidad Complutense de Madrid). Profesora e investigadora de tiempo completo en la Universidad Torcuato Di Tella (UTDT)

Nuevos escenarios se abren para la escuela. El fenomenal cambio exigido a la educación para afrontar los desafíos de la sociedad del siglo XXI requiere el doble trabajo de mejorar las escuelas y, a la vez, mejorar la gestión institucional que conducirá el proceso de mejora y la hará sostenible.

Preferimos hablar de “mejora” en vez de “cambio” ya que no todo cambio implica mejora, a veces se trata de una mera inclusión de novedades. **La mejora escolar incluye el cambio de visiones y prácticas y consiste en desarrollar más y mejores capacidades en las personas y en las instituciones, agregando valor a la función educativa.**

En este sentido, es claro que la mejora escolar no se decreta, no se impone desde afuera, es, por el contrario, un proceso de desarrollo interno donde las escuelas son protagonistas y donde el paradigma de la gestión institucional burocrática y jerárquica da paso al surgimiento de una nueva concepción de la gestión centrada en la colaboración y la creatividad, a la que hemos denominado “la gestión como gesta” (Romero, 2018). El término “gesta”, además del sentido corriente de hazaña cultural, remite a la idea de “gestación”, proceso de transformación, de poner vida donde ya la hay y aceptar el monto de incertidumbre que esto conlleva. Y, además, implica un proceso que lleva un tiempo, que tiene fases, requiere condiciones, entre ellas un liderazgo directivo efectivo que sostenga una visión compartida hacia la mejora constante.

Las últimas dos décadas han sido muy importantes en la producción de conocimiento sobre el papel preponderante que asume el liderazgo directivo en el desarrollo de capacidades de mejora en las instituciones educativas. Sabemos que **los equipos directivos pueden marcar una diferencia en la calidad de las escuelas y en los aprendizajes de los estudiantes.**

¿De qué manera las prácticas directivas impactan en los aprendizajes? ¿Cuál es la medida de esos impactos?

Las investigaciones muestran que el liderazgo directivo se afirma como el segundo factor intraescolar, después de la enseñanza, que más contribuye al logro de buenos aprendizajes de los estudiantes. Su impacto está fundamentalmente ligado al desarrollo de condi-

ciones institucionales que favorezcan un clima escolar adecuado para que los docentes puedan enseñar y los alumnos puedan aprender. **Los directivos mejoran la calidad de la enseñanza de forma indirecta alentando la motivación y el compromiso del cuerpo docente, optimizando sus condiciones de trabajo y velando por el desarrollo de sus habilidades profesionales.**

En una revisión sistemática de la mejor evidencia acerca del impacto de los directivos escolares sobre el rendimiento de los estudiantes (Robinson, 2011) se encontraron cuatro dimensiones del liderazgo que tenían efectos significativos:

- Promover y participar en el aprendizaje y desarrollo profesional de los docentes
- Planificar, coordinar y evaluar la enseñanza y el currículo
- Establecer metas y expectativas de logros
- Asegurar un entorno ordenado y de apoyo a la enseñanza

El liderazgo directivo centrado en los aprendizajes ha sido caracterizado como liderazgo “pedagógico” que se focaliza en el desarrollo de las escuelas como comunidades profesionales de aprendizaje donde el liderazgo se encuentra distribuido y los docentes aprenden a ser mejores educadores junto con sus colegas, basándose en las necesidades de aprendizaje de los estudiantes (Bolívar y Domingo, 2024). En las comunidades profesionales de aprendizaje, los directores dedican tiempo a debatir con los docentes sus prácticas basándose en observaciones y evidencias que organizan la conversación entre profesionales.

Pero además del efecto directo sobre la enseñanza, dijimos que el impacto de los directores en el aprendizaje está mediado indirectamente por el clima de la escuela. **Los directores pueden ejercer efectivamente un impacto en el rendimiento de los alumnos al fomentar un clima de confianza y colaboración, crear un sentimiento de autoeficacia en los profesores y fomentar un entorno de “optimismo académico” en el que se comparta la creencia de que el rendimiento académico es importante.**

De hecho, el clima escolar se ha convertido en uno de los factores más importantes asociados al aprendizaje. En evaluaciones realizadas por la UNESCO, el clima de respeto y confianza es la primera variable que explica las diferencias en los resultados de aprendizaje entre las escuelas de América Latina. Y asegurar ese clima de aprendizaje en la escuela, en cada aula, es por lo tanto una de las tareas principales del liderazgo centrado en los aprendizajes.

También las investigaciones han demostrado que el impacto del liderazgo directivo es mayor en las escuelas que trabajan con alumnado de sectores vulnerables, constituyéndose además no sólo en un factor de calidad de los aprendizajes sino de equidad educativa.

En el estudio “Liderazgo directivo en escuelas que superan las barreras del contexto”, que realizamos en escuelas secundarias públicas de la Ciudad de Buenos Aires (Romero, 2021) que obtenían resultados de aprendizaje por encima del promedio -aun cuando atendían a población cuyo nivel socioeconómico estaba por debajo del promedio de

la Ciudad-, encontramos que el liderazgo jugaba un papel decisivo. Pudimos constatar que en esas escuelas los directivos trabajan en equipo, que sus miembros tienen alta formación académica y existe un fuerte sentido de responsabilidad por los resultados de aprendizaje. Existen además liderazgos intermedios sólidos (coordinadores, jefes de departamentos) cuyo trabajo está centrado en la dimensión pedagógica. Los resultados aportan concepciones y prácticas del liderazgo directivo, que consisten en sostener una visión crítica y reflexiva sobre los problemas de desigualdad, construir un proyecto compartido con sentido de comunidad, mantener altas expectativas sobre sus estudiantes y promover estrategias de inclusión y apoyo a los aprendizajes.

¿Qué se necesita para un buen liderazgo directivo escolar? ¿Cuáles son los requerimientos para su profesionalización? Sin dudas, se requieren condiciones laborales y normativas adecuadas que protejan el trabajo directivo y lo potencien. También se necesita una formación específica que desarrolle las capacidades involucradas en la función y acompañamiento en la tarea profesional de los directivos que asumen innumerables desafíos en el día a día escolar. Y, desde luego, también es imprescindible conocer cada contexto escolar porque el buen liderazgo directivo es capaz de interpretar las necesidades situadas de su escuela y desarrollar las prácticas que resulten relevantes.

En diversos estudios realizados en Argentina (Romero, 2024) encontramos fuertes limitaciones para el desempeño profesional de los directivos ya sea por las condiciones normativas, laborales y formativas, que constituyen su contexto de actuación. La gran cantidad de funciones asignadas al rol, la falta de autonomía, la escasa formación sistemática fundamentalmente vinculadas al liderazgo pedagógico, atentan contra la práctica de un liderazgo directivo que pueda impulsar y sostener procesos de mejora escolar. También los estudios sobre cómo usan el tiempo los directivos y cuáles son las prioridades de su agenda, evidencian una preponderancia de las tareas administrativas y atención a emergentes, en detrimento del tiempo dedicado a la gestión pedagógica (Romero y Krichesky, 2018; 2024)

En síntesis, **gestar mejores escuelas requiere de un liderazgo centrado en los aprendizajes, distribuido y basado en evidencias.** Una gestión institucional para la mejora necesita de directivos con pericia para saber hacer, con compromiso profesional con la calidad y la equidad educativas para querer hacer y condiciones para poder hacerlo.

Referencias

- Bolívar, A. y Domingo, J. (2024) Comunidades de práctica profesional y mejora de los aprendizajes, Barcelona, Grao.
- Robinson, V. (2011) Student-centered leadership. San Francisco: Jossey Bass.
- Romero, C. (2018) Hacer de una escuela una buena escuela, Buenos Aires, Aique.
- Romero, C. (2021) Liderazgo directivo en escuelas que superan las barreras del contexto”, *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 19(1), <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.1.005>
- Romero, C. (2024) “La profesionalización de la dirección escolar: condiciones y desafíos para el caso de Argentina” en la revista española “Avances en Supervisión Educativa” Vol. 42. <https://doi.org/10.23824/ase.v0i42.910>
- Romero, C y Krichesky, G.J (2018) Interactive leadership in turbulent school climates. An exploratory study of high school principals from the City of Buenos Aires, *Educational Management Administration & Leadership* (EMAL), Vol 46 Issue 2, pp. 339–354, <https://doi.org/10.1177/1741143217720456>
- Romero, C y Krichesky, G. (2024) “Principal’s time management: agenda priorities and challenges for school leaders”. [Documento de Trabajo. Universidad Torcuato Di Tella]. *Repositorio Digital Universidad Torcuato Di Tella* <https://repositorio.utdt.edu/handle/20.500.13098/12877> también disponible en Romero, C y Krichesky, G. (2023) “Liderazgo directivo: prioridades de la agenda y uso del tiempo. Análisis de los resultados de la evaluación TALIS 2018 en la Ciudad de Buenos Aires (Argentina), pp. 499 - 501 en *CILME - Construir comunidad en la escuela*, Madrid, Narcea Ediciones.

