



El liderazgo escolar en Europa

Recomendaciones y políticas para la mejora



En los últimos años, la OCDE y la Unión Europea han formulado diversas recomendaciones en torno al liderazgo escolar, como un ámbito esencial para la mejora de la calidad educativa. Si bien es cierto que muchas de las reformas emprendidas en los países europeos están en sintonía con esas recomendaciones, existen también algunas líneas de acción que han sido poco desarrolladas hasta el momento.



Inmaculada Egido



Universidad Complutense de Madrid
miegido@ucm.es



Hace tiempo que la investigación pedagógica ha identificado el liderazgo escolar como un aspecto clave para la calidad de la educación. Ya en los años setenta del siglo pasado diversos estudios coincidieron en señalar un buen liderazgo educativo como uno de los rasgos compartidos por las escuelas de éxito. En las décadas siguientes, esa idea se fue reforzando a partir de un amplio número de trabajos, por lo que en el momento actual apenas hay duda de que el papel de los líderes escolares tiene repercusión en los resultados de los estudiantes.

La relevancia de esta cuestión en el ámbito de la investigación ha supuesto que en los últimos años los organismos internacionales hayan prestado una atención creciente al liderazgo educativo, desarrollando proyectos destinados a su mejora. En concreto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha reforzado en gran medida su actividad en este campo, especialmente después de que el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) haya apuntado en sus sucesivas ediciones a que los directores escolares pueden influir positivamente en el rendimiento de sus alumnos, siempre que cuenten con la autonomía necesaria para tomar decisiones importantes. Diversos trabajos realizados por este organismo, especialmente el Estudio Internacional sobre la Enseñanza y el Aprendizaje (TALIS) y el Programa para la Mejora del Liderazgo Escolar, han profundizado en esta cuestión, concluyendo que es necesario que exista una definición precisa de las responsabilidades de los líderes escolares y que éstos focalicen su actividad en tareas de carácter pedagógico.

Por su parte, la Unión Europea (UE) se ha interesado también desde hace algún tiempo por el liderazgo educativo, partiendo de que son necesarias acciones e inversiones que fomenten su calidad. De hecho, se ha creado una Red de Política Europea sobre Liderazgo Escolar y se ha incluido la mejora del liderazgo y el gobierno escolar como una de las áreas del programa estratégico "Educación y formación", que debe guiar la acción de los estados miembros de la UE para 2020.

A partir del trabajo realizado, tanto la OCDE como la UE han formulado un conjunto de recomendaciones destinadas a reforzar el liderazgo escolar. En ellas, se anima a los responsables políticos de los países a que lleven a cabo acciones en torno al liderazgo que puedan resultar efectivas para la mejora de la calidad de la educación. En concreto, la OCDE ha organizado sus recomendaciones en cua-

La Unión Europea (UE) se ha interesado también desde hace algún tiempo por el liderazgo educativo, partiendo de que son necesarias acciones e inversiones que fomenten su calidad

tro líneas de acción que, en lo sustancial, coinciden con las que posteriormente ha perfilado la UE:

- Definir con claridad las responsabilidades del liderazgo, orientándolo hacia el aprendizaje de los alumnos.
- Distribuir el liderazgo escolar.
- Desarrollar las habilidades necesarias para un liderazgo escolar eficaz mediante la formación.
- Hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva.

A la vista de estas recomendaciones, es posible plantearse hasta qué punto los países de nuestro entorno han incorporado en sus políticas educativas las líneas de acción sugeridas por los organismos internacionales o las están contemplando en sus actuales planes de reforma. Un repaso al panorama europeo puede servir para acercarnos a esta cuestión y conocer si existen estrategias compartidas en relación al liderazgo escolar. Para ello, a continuación se analizan con algo más de detalle los cuatro ejes de actuación propuestos por la OCDE.

1. Definir las responsabilidades del liderazgo escolar

Esta línea de acción se centra en la necesidad de que los países fortalezcan el rol de los líderes escolares, definiendo con claridad sus funciones y responsabilidades y dotándoles de una mayor autonomía en la toma de decisiones. Se plantea, además, que la labor de los directores debe estar orientada hacia el aprendizaje de los alumnos, por lo que resulta necesario aligerar la carga de trabajo administrativo que en muchos casos implica la dirección para poder dedicar más tiempo al liderazgo propiamente educativo.

En el ámbito europeo, son muchos los países que han emprendido en los últimos años reformas orientadas en esta dirección. En la mayoría de los siste-



mas educativos, las funciones de los directores se han precisado y se ha tratado de reforzar la vertiente pedagógica de su trabajo, descargando a los líderes de tareas de gestión y enfocando su actividad hacia el currículum y el desarrollo profesional del profesorado. Así, países como Hungría, Irlanda, Noruega, Polonia o Suecia, por citar algunos ejemplos, han llevado a cabo políticas dirigidas a este objetivo.

Sin embargo, los países que parecen haber ido más lejos en relación a esta cuestión son aquéllos que han definido estándares o perfiles precisos de competencias para la dirección escolar. Estos estándares se han establecido a partir de los ámbitos que la investigación ha señalado como más relevantes para la mejora de los aprendizajes de los alumnos y son, por tanto, un marco que trata de definir lo que un líder escolar eficaz debe ser capaz de hacer. En los países que aplican estándares, estos se utilizan para orientar la acción de los directores escolares, así como para llevar a cabo los procesos de selección de los mismos y la evaluación de su trabajo. Los perfiles competenciales son también la guía para el diseño de los programas de formación inicial y continua de los directivos.

El origen de los estándares de competencias para los líderes escolares puede situarse en Estados Unidos hacia mediados de la década de 1990, si bien

comenzaron a instaurarse casi en paralelo en Inglaterra y Gales. Posteriormente, otros sistemas educativos europeos, como Austria, Eslovaquia o Irlanda, los han empezado a utilizar, sumándose de ese modo a las experiencias desarrolladas por países de fuera de Europa tan dispares como Australia y Chile.

2. Distribuir el liderazgo escolar

Las recomendaciones de la OCDE y la UE apuntan a que son los equipos de liderazgo escolar, más que una sola persona, los que contribuyen al desarrollo de la escuela. Por este motivo, la distribución de roles y funciones entre distintas personas puede contribuir al logro de una mayor eficacia, especialmente en los centros más complejos y de mayor tamaño. Los miembros del personal de la escuela y los consejos escolares participan de diferentes maneras en las responsabilidades de liderazgo, por lo que los sistemas educativos deben adoptar una noción amplia del liderazgo escolar y diseñar mecanismos de apoyo y de reconocimiento para todos los implicados en esta tarea.

A pesar de dicha recomendación, la revisión de las reformas llevadas a cabo en Europa pone de manifiesto que las iniciativas realizadas a este respecto resultan limitadas. En algún sistema concreto, como el de Inglaterra y Gales, se ha incrementado el número de puestos directivos de carácter intermedio que existe en los centros escolares y se han llevado a cabo programas de formación sobre liderazgo distribuido. Sin embargo, son pocos los enfoques innovadores en torno a esta cuestión y en la mayoría de los casos sigue siendo el director quien tiene la responsabilidad general del gobierno de la escuela. En muchos países, en las escuelas de educación primaria el director es la única persona del centro que ocupa un puesto de liderazgo formal. En las escuelas de enseñanza secundaria, aunque es habitual que existan otros cargos directivos, no existe realmente un liderazgo colegiado, sino que el director delega en otras personas parte de sus tareas.

3. Desarrollar habilidades para un liderazgo escolar eficaz

Este eje de actuación hace referencia a que los líderes escolares deben recibir la formación necesaria para su trabajo a lo largo de toda su vida profesional. Puesto que los centros educativos se enfrentan a exigencias cada vez más amplias, se hace patente la importancia de ampliar y mejorar la formación de los directores. Además, el desarrollo del liderazgo se considera como un



proceso continuo, por lo que no basta solo con proporcionar a los líderes una preparación inicial, sino que son necesarios los programas de formación durante el ejercicio del cargo.

Sin duda, este es el eje de reforma más ampliamente compartido en la escena internacional. De hecho, en el entorno europeo el incremento de la formación de los líderes escolares se inició en la década de 1980, con anterioridad a que esta temática fuera objeto de las recomendaciones de los organismos internacionales. En el momento actual, prácticamente todos los países exigen una formación específica para el cargo a los candidatos que desean ejercer puestos de dirección y la formación permanente se encuentra también ampliamente extendida, siendo incluso obligatoria en un buen número de países.

Además, el repaso a los casos nacionales muestra que cada vez un mayor número de países están creando instituciones dedicadas específicamente a la formación de directivos escolares. Por ejemplo, en Eslovenia existe el Centro Nacional para la Dirección en Educación, con el fin de desarrollar y promover la formación para el liderazgo en el país, función similar a la que tiene en Finlandia el Instituto de Liderazgo Educativo de la Universidad de Jyväskylä. También en Inglaterra se creó el Colegio Nacional de Liderazgo Escolar, mientras Francia cuenta con la Escuela Superior de la Educación Nacional, encargada de la formación de los directores del sector público, y con un organismo equivalente para los directivos de escuelas católicas. Austria y Holanda cuentan asimismo con centros similares. La creación de estas instituciones no responde únicamente a la necesidad de impartir la formación de directivos escolares desde un organismo especializado, sino que tiene como objetivo adicional la coordinación de la oferta existente a este respecto, dotándola de una mayor coherencia. En muchos casos, además, estas instituciones tienen la misión de servir como órganos de asesoramiento a los responsables políticos y como puntos de encuentro para los directores.

4. Hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva

Este eje de mejora incluye un conjunto de cuestiones que la OCDE y la UE consideran importantes para atraer y retener en los puestos de liderazgo a los mejores profesionales. Para ello, las recomendaciones de ambos organismos indican, entre otras cuestiones, la necesidad de profesio-



En muchos casos, además, estas instituciones tienen la misión de servir como órganos de asesoramiento a los responsables políticos y como puntos de encuentro para los directores

nalizar los procesos de selección de los líderes escolares, recompensar adecuadamente su trabajo y ofrecerles oportunidades flexibles de desarrollo profesional.

Aunque el panorama internacional muestra una amplia variabilidad en relación a los procedimientos utilizados para la selección de directivos, lo cierto es que muchos países europeos han llevado a cabo en los pasados años reformas a este respecto. En general, los cambios adoptados se han orientado a definir de manera precisa los criterios establecidos para el acceso a los puestos de liderazgo, con el fin de garantizar la objetividad de los procedimientos utilizados. Además, dichos criterios tratan de ajustarse a las necesidades que conlleva el ejercicio de la tarea directiva, con el fin de que la selección tenga en cuenta las competencias necesarias para su desempeño y no factores ajenos a ellas. Por esta razón, criterios clásicos en los procesos de selección, como los años de experiencia docente, tienen ahora menos peso que en el pasado en muchos países.

A modo de ejemplo, puede citarse el sistema utilizado desde hace algunos años en Inglaterra y Gales, que exige la Cualificación Profesional para la Dirección (NPQH) para optar a un puesto de dirección escolar. También Italia ha modificado los procedimientos de contratación y realiza un



concurso selectivo de nivel regional para obtener la acreditación para la función directiva. En otros países, como es el caso de España, las reformas no han profesionalizado el procedimiento de selección de los directores, pero han tratado de definir con mayor concreción los méritos que han de considerarse para la misma.

Por lo que se refiere a la mejora de los incentivos asociados al liderazgo escolar, la revisión internacional muestra que esta cuestión no ha sido objeto de reformas generalizadas, especialmente en lo que se refiere a la competitividad de los salarios asignados a los directivos de instituciones educativas. Si bien es cierto que en algunos países, como Inglaterra, Irlanda o Suecia, las diferencias salariales entre el profesorado y los líderes escolares son significativas, en otros países tales diferencias son muy escasas. Además, la realidad es que los ingresos de los directivos en el sector educativo siguen siendo más bajos que los de otros puestos con responsabilidades similares prácticamente en toda Europa.

Analizando en conjunto los cuatro ejes de actuación mencionados, podría decirse que buena parte de las reformas llevadas a cabo por los países de nuestro entorno coinciden con las recomendaciones de la OCDE y la UE. En este sentido, cabe plantear que existe una cierta convergencia en las políticas sobre liderazgo educativo en el ámbito europeo. No obstante, hay que tener en cuenta que los puntos de partida son diferentes y que las medidas adoptadas no tienen el mismo alcance en todos los sistemas, ya que mientras algunos han realizado cambios de carácter sustancial en torno al liderazgo, otros solo han modificado cuestiones puntuales.

Además, las reformas llevadas a cabo en los sistemas educativos europeos no han contemplado con la misma intensidad todas las propuestas formuladas por los organismos internacionales.

Así, los ejes relativos a la definición de las responsabilidades de los líderes escolares y a su formación son los que agrupan un mayor número de reformas. Sin embargo, las recomendaciones dirigidas a distribuir el liderazgo escolar o a incrementar las recompensas salariales y otros incentivos para los directivos apenas han sido adoptadas en la mayoría de los países.

Queda pendiente, por tanto, atender a las acciones estratégicas que puedan revertir en un mayor atractivo profesional del liderazgo educativo. En muchos países, el interés por desempeñar funciones directivas en las escuelas es muy escaso y es habitual que no haya el número suficiente de candidatos para cubrir las vacantes disponibles. Las líneas de reforma deberían contemplar también los apoyos a los directivos escolares, uniendo ese eje de actuación a los restantes recomendados por los organismos internacionales. Solo así será posible alcanzar un liderazgo de calidad, fundamental para nuestras escuelas y para la mejora de los resultados de nuestros estudiantes •

PARA SABER MÁS

EGIDO, I. (2013). "La profesionalización de la dirección escolar. Tendencias internacionales". *Participación Educativa*, 2, pp. 21-28.

EGIDO, I. (2015). El liderazgo escolar como ámbito de la política educativa supranacional. *Bordón*, 67 (1), pp. 71-84. DOI: 10.13042/Bordon.2015.67105

EURYDICE (2013). *Cifras clave del profesorado y la dirección de centros educativos en Europa*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

OCDE (2009). *Mejorar el liderazgo escolar. Herramientas de trabajo*. Paris: OCDE.

HEMOS HABLADO DE

Liderazgo escolar, reforma educativa, organizaciones internacionales.

Este artículo fue solicitado por PADRES Y MAESTROS en octubre de 2014, revisado y aceptado en enero de 2015 para su publicación.