



Liderazgo pedagógico ampliado y desarrollo profesional docente



Una escuela que se desarrolla lo hace porque ha logrado implicar y comprometer a otros en su mejora, como dinamizadores de las relaciones interpersonales de la escuela; empoderando, compartiendo y distribuyendo la capacidad de liderazgo en sus respectivos ámbitos y niveles. El liderazgo no se limita o centra en una persona, se expande, distribuye o comparte entre todos los miembros de la escuela. De este modo, se promueve el desarrollo profesional docente.

Antonio
Bolívar



Universidad de Granada
abolivar@ugr.es



Hace casi una década en esta misma revista publiqué un trabajo (núm. 361, marzo, 2015) titulado “Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende”, que ha sido muy empleado (más de 200 citas), donde desarrollaba la tesis de que un liderazgo pedagógico para mejorar los aprendizajes y el crecimiento de su centro educativo tiene que tender a hacer de su escuela una comunidad de aprendizaje para el propio profesorado, con un liderazgo distribuido o compartido, que pueda empoderar al profesorado. En este trabajo voy a avanzar (y acentuar), a la luz del conocimiento adquirido y de mis propios trabajos sobre el tema (Bolívar y Domingo, 2024), con un sentido de *comunidad ampliada* con otras escuelas y la comunidad, como se ha evidenciado con la pandemia (“solos no podemos”).

Puntos de partida

En estos años hemos aprendido algunas cosas nuevas, aceleradas por la supervivencia COVID: subrayar aún más un liderazgo distribuido o compartido, entendido ahora como el nivel intermedio; la comunidad de aprendizaje profesional se entiende ahora ampliada a la familia, comunidad, contexto. Por otra, no se limita a cada escuela o institución, se debe extender a otras escuelas, como “redes de aprendizaje profesional”. Aun cuando perviva el individualismo profesional, hay procesos (como construir una confianza interrelacional) que pueden favorecer construir un sentido de comunidad.

Otras permanecen: el verdadero contexto de aprendizaje y desarrollo, en profesionales adultos, es el propio centro de trabajo. De ahí la progresiva desaparición de cursillos individualizados, al margen de las necesidades del propio centro, que solo tenían un papel acreditativo. Una escuela que aprende y crece como organización, lo hace porque está articulada en torno a un *proyecto compartido*, liderado por un equipo directivo. Esta escuela y equipo, como nivel intermedio (entre los de “abajo” y los de “arriba”) debe contar con autonomía para dar respuestas pro-



pias y contextualizadas a su situación (lo que no la exime de rendir cuentas de la mejora lograda).

Si bien mantenemos que se requieren cambios en las estructuras organizativas y, consecuentemente, en la redefinición de los roles y condiciones de trabajo; todo no podemos aplazarlo a medidas de política educativa. Que el nivel intermedio tome su papel (*Leadership from the Middle*, dice Hargreaves) supone, aun cuando a veces entre el desánimo (menor cuando es conjunto con redes y asociaciones), reimaginar y reivindicar propuestas alternativas, que puedan conducir a lo que deba ser la escuela y al papel de los equipos directivos dentro de ella en contextos complejos.

Dinamizar las escuelas para la mejora

La cuestión actual, como perenne, es: ¿cómo mover las escuelas y el sistema educativo de manera que pueda asegurar el éxito educativo de cada alumno, en todos los contextos? Cuando ya se espera poco de las reformas externas, y tampoco podemos confiar en exceso en el com-



promiso individual de todos los docentes, solo cabe situar la mejora en el medio (*the middle*), es decir en cada escuela, cohesionada por un liderazgo y vinculada con otras escuelas y entidades. Una nueva cultura del centro escolar como organización precisa su articulación por el liderazgo, expandido al liderazgo múltiple de los miembros y grupos, siendo —por tanto— algo compartido. Parece obvio, si queremos que los profesores asuman un papel más profesional, con funciones de liderazgo en sus respectivas áreas y ámbitos, que deban asumir dirección y autonomía en sus respectivos ámbitos.

Como sabemos, pero en los últimos años se ha acentuado, las buenas escuelas siempre cuentan con un buen equipo directivo que apoya, anima y promueve los procesos de enseñanza. Pero no solo por esto. Lo será porque también ha contribuido a incrementar su capital profesional de buenos profesionales que, a su modo, ejercen su propio liderazgo, y que —además— se ven apoyados por su equipo directivo, por las familias y la comunidad. Si las escuelas están para proporcionar la mejor educación a su alumnado, para lograrlo, paralelamente, deben proporcionar oportunidades para que los docentes puedan innovar, intercambiar experiencias y aprender juntos. Esta es la labor principal del ejercicio de un liderazgo pedagógico por el equipo

directivo, al tiempo que los profesores no podrán hacerlo mejor si no cuentan con oportunidades para que puedan innovar, intercambiar experiencias y aprender juntos a hacerlo mejor.

Actualmente, apostamos por movilizar de forma local la capacidad interna de cambio (de las escuelas como organizaciones, de los individuos y grupos) para regenerar internamente la mejora de la educación. Nos importa qué prácticas de liderazgo crean un contexto para un mejor trabajo del profesorado y, conjuntamente, de todo el centro escolar, impactando positivamente en la mejora de los aprendizajes del alumnado. El centro escolar se ha constituido como clave en el éxito educativo; organizado como una comunidad profesional de aprendizaje, con un liderazgo múltiple del profesorado e impulsado por un liderazgo pedagógico de la dirección escolar. La mejora de los aprendizajes de los alumnos y alumnas, misión última que justifica la experiencia escolar, se hace depender de la labor conjunta de toda la escuela.

Un liderazgo compartido en una comunidad de práctica

Un liderazgo compartido como forma de empoderar a otros y asegurar por parte de la dirección que estas personas tienen los recursos y apoyos que precisan para desarrollarse como líderes en sus respectivos ámbitos. Por eso, no se puede desarrollar la capacidad de liderazgo de los demás y de la propia escuela como organización, en una dimensión sostenible de mejora, sin una dimensión de liderazgo ampliamente distribuida. Las prácticas de liderazgo que mueven a una organización se extienden a aquellos con puestos formales o no, dentro de las escuelas; así como a personas externas que influyen en un grupo para moverse en una dirección común. Para lograrlo, esta capacidad se ha concebido de forma gradual como una cualidad más propia de la comunidad que del individuo. Como en su momento dijo Peter Senge sobre las “Organizaciones que Aprenden”, estas precisan de un liderazgo colectivo, que altera la mirada



tradicional sobre el liderazgo, donde el personal colectivamente asume una visión común y la responsabilidad conjunta de construir y desarrollar la escuela como organización.

Desde una mirada ampliada, el liderazgo distribuido no se limita a que las responsabilidades y roles estén delegados o distribuidos entre los miembros de una escuela. Dentro de este escenario, para mover a otros, ya no puede limitarse solo a quienes ocupan una posición formal o institucional en la organización, se requiere expandir entre los miembros de la comunidad educativa, en un contexto ampliado (Bolívar y Domingo, 2024). Por eso, desde esta mirada ampliada del liderazgo distribuido, se consideran líderes todos aquellos que se involucran en actividades destinadas a influir en la motivación, confianza, competencias y el compromiso de su círculo de seguidores para lograr las metas organizacionales.

Sabemos que el liderazgo pedagógico está *mediado* por el trabajo que realizan los profesores al interior de las aulas. Los equipos directivos pueden incidir en la creación de un ambiente y de unas condiciones de trabajo que favorezcan —a su vez— un buen trabajo en las aulas. Si la dirección escolar está para mejorar los aprendizajes de su centro escolar, no lo podrá ejercer directamente, sino descentrando el liderazgo entre el profesorado.

Existen otros liderazgos laterales intermedios (*middle leaderships*), claramente identificados en las escuelas, hasta llegar al profesorado como líder de aprendizaje en su aula, ciclo o departamento.

En segundo lugar, de modo paralelo, un liderazgo pedagógico se orienta a construir comunidades de práctica profesional donde los docentes trabajen juntos e intercambien su buen hacer, para mejorar el aprendizaje de los estudiantes. Por ello, constituir las escuelas como comunidades, transformando la cultura escolar individualista en una cultura de colaboración se evidencia como un dispositivo para aprender y resolver problemas, construir una vía de desarrollo profesional de sus miembros. De este modo, incrementar el capital social, promoviendo unas relaciones comunitarias y un sentido de trabajo en comunidad en la escuela y entre distintas escuelas del distrito o municipio, familias y entorno, desde hace unas décadas, se ha convertido en una línea clara por donde ha de dirigirse la mejora.

Si queremos generar profesionalismo mediante la colaboración, los líderes han de hacerlo horizontalmente (desde “el medio”), construyendo una visión en común de colegas, familias y comunidad local, lo que —a su vez— genera el compromiso compartido por convertirlo en realidad. El liderazgo intermedio —de este modo— no se refiere tanto a su



Ilustración 1.
Construcción de un
liderazgo desde “el
medio”

posición estratégica o puesto/cargo en la institución, ni a líderes intermedios (como jefes de departamento, de ciclo, orientadores) en el interior de un centro educativo, como un “liderazgo en el medio”. Con acierto, Tintoré (2024) lo distingue de un “liderazgo desde el medio”, como una función transformadora, como se ha evidenciado —en parte— en las mejores experiencias durante la pandemia. El futuro de la mejora no está en las políticas, ni tampoco solo en las escuelas, sino en ese nivel intermedio entre las escuelas y las políticas que lo forman redes entre escuelas, comunidad (agentes sociales, municipales). Como se refleja en la ilustración 1, entre la política educativa y las escuelas, se interpone un nivel intermedio (*Middle*), en un liderazgo a construir (movimientos socioeducativos, redes entre escuelas...).

Liderazgo docente y comunidad profesional de aprendizaje

El rol formal de dirección escolar se “desacopla” o descentra del liderazgo, pudiendo emerger múltiples liderazgos informales entre los docentes. Si una escuela funciona bien no será por el efecto de una sola persona, sino porque esta ha sabido desarrollar la propia capacidad de liderazgo de los demás. Esto exige, paralelamente, que los profesores asuman un papel más profesional, con funciones de liderazgo en sus respectivas áreas y ámbitos. Sin construir un sentido de comunidad, que valora el aprendizaje, poco lejos puede ir el liderazgo pedagógico. Lograr los propósitos comunes, implica compartir el liderazgo, cada uno

en su ámbito. Como señalamos en nuestra contribución a un buen libro sobre el tema (Rojas y Ulloa, 2024): “Cada equipo y área conoce las habilidades y conocimientos de los demás, y son capaces de elegir a la mejor persona que pueda liderar en cada situación. El liderazgo se liga a un proceso social de construir consensos en torno al proyecto educativo institucional que vertebre la acción de la escuela, y coloca los medios para que se lleven a cabo eficientemente. Esto supone una cultura escolar donde los docentes pueden trabajar como iguales, aprender unos de otros e intercambiar las prácticas educativas para que sean eficaces” (pp. 181-182).

El sentido de comunidad profesional posibilita conectar la interdependencia con resolver los problemas juntos, mediante el diálogo reflexivo y la colaboración entre colegas. Los líderes formales se preocupan, en estos casos, de desarrollar la propia capacidad de liderazgo de los demás, estimulando su propio talento y motivación. Cada equipo, ciclo o área conoce las habilidades y conocimientos de los demás, y son capaces de elegir a la mejor persona que pueda liderar en cada situación. Los competencias y conocimientos no quedan limitados al ámbito del interior de una escuela, se intercambian e interaccionan a las propias escuelas que configuran la red.

Las comunidades de práctica profesional se han mostrado relevantes para el aprendizaje de los docentes y para mejorar la calidad de la educación. En la última década, acentuado con motivo de la crisis de la COVID-19, además de considerar



Incrementar el éxito educativo requiere un liderazgo para el aprendizaje *internamente* en cada escuela, y —más allá— un conjunto de alianzas y redes con la comunidad

la comunidad profesional en el interior de cada escuela, se ha extendido dicha comunidad profesional entre escuelas, construyendo redes entre ellas para la mejora educativa. Por eso, el enfoque de la comunidad de aprendizaje dentro de la escuela se amplía a redes de aprendizaje profesional. Esto abarca una variedad de tipos de redes entre escuelas, equipos de apoyo, asesores y supervisores, alianzas con equipos de investigación universitarios, etc. No obstante, es evidente, establecer estas redes es complejo, dado que hay límites organizativos, espaciales o geográficos y profesionales.

Redes de aprendizaje profesional y alianzas entre escuelas con la comunidad

Las comunidades de aprendizaje profesional se quedan cortas, limitadas a cada institución educativa, pues no se puede pretender que tengan todos los incentivos, saberes y compromisos, como para “autoabastecerse”. Incrementar el éxito educativo, en efecto, requiere un liderazgo para el aprendizaje que se ejerza internamente en cada escuela (alumnado y

docentes), y—horizontalmente— un conjunto de alianzas y redes entre la escuela y la comunidad, en un sentido extensivo. La mejora escolar no puede limitarse al interior de cada escuela, como se ha evidenciado con la pandemia y el cierre de los establecimientos escolares; se requiere un ecosistema educativo, tejido mediante el capital social en el contexto local, para unos aprendizajes relevantes. Este capital social comprende el conjunto de conocimientos, modos de relacionarse y valores compartidos que promueven la cooperación social y estructuran las relaciones sociales. En la base del capital social están la confianza, la responsabilidad colectiva y la cooperación recíproca, lo que empodera a los grupos u organizaciones que lo cultivan y promueven.

Desde este enfoque ampliado para dinamizar las escuelas, particularmente en contextos complejos y vulnerables, la perspectiva de liderazgos intermedios se vincula con un modelo para liderar el aprendizaje relacionalmente que posiciona al establecimiento escolar como el centro para el desarrollo del capital social y las relaciones positivas entre los jóvenes, la familia, el personal y la comunidad. Las redes de mejora escolar, en un clima de confianza relacional, conectan a los docentes en el interior de cada centro, a las familias con el aprendizaje de sus hijos y vinculan la comunidad con la escuela y viceversa, desarrollando oportunidades de aprendizaje extendido. En suma, liderazgo en red para el aprendizaje, no en redes virtuales (aunque no se excluyen) sino reales, en las comunidades de práctica en que se vive. Desde

Ilustración 2.
Bolívar y Domingo,
2024, p. 149



Ágora de profesores

Analizar el profesorado en conjunto: en qué grado (y formas) está distribuido formalmente el liderazgo escolar en su centro escolar. Igualmente, en qué grado puede ser compartido con otras escuelas y con la comunidad. Posibles beneficios previsibles.

una perspectiva horizontal las prácticas de aprendizaje docente van en paralelo al incremento de su capital social.

Es este sentido hablamos de comunidad de práctica profesional, como un término más amplio que comunidad pro-



PARA SABER MÁS

BOLÍVAR, A. y DOMINGO, J. (2024). *Comunidades de práctica profesional y mejora de los aprendizajes* (Estudios y Análisis, 74). Graó.

BOLÍVAR, A. (2015). Un liderazgo pedagógico en una comunidad que aprende. *Padres y Maestros*, (361), 23-27. <https://doi.org/10.14422/pym.i361.y2015.004>

ROJAS, J. y ULLOA, J. (eds.) (2024). *Desarrollo Profesional Docente: ¿Cómo liderar procesos de mejoramiento de las capacidades docentes?* Ed. Universidad de Concepción. <https://doi.org/10.29393/L24UDEC-24BGDC20024>

TINTORÉ, M. (2024). Liderar desde el nivel medio del sistema: el papel de los *middle tier* para desarrollar el liderazgo educativo. *Educar*, (en prensa), 1-15. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1776>

fesional de aprendizaje, incluyendo la escuela y el contexto comunitario local. Comunidad que requiere de la emergencia de redes fluidas de interrelación, comunicación y apoyo para el aprendizaje de todos y para todos, con un liderazgo compartido y en red, articulados desde una perspectiva amplia de "liderazgo intermedio". Enfoque que necesita generar conocimiento específico y situado sobre el nuevo rol de los líderes escolares en y desde el medio como motor y palanca de cambio.

Para concluir

Como hemos querido argumentar, en esta amplia mirada, el ejercicio del liderazgo, para incidir en el aprendizaje de los alumnos, no puede limitarse a los equipos directivos ni a la sola acción escolar, tiene que tener un carácter distributivo o colectivo, en el interior de cada escuela (comunidad profesional de aprendizaje), al tiempo que construye redes con otros centros escolares y con la comunidad local.

De este modo, en lugar de modos de gestión verticales, que suelen impedir el desarrollo profesional docente, se requieren formas más horizontales y menos jerárquicas para que el liderazgo docente pueda florecer. Actualmente, puede ser una línea productiva de investigación que, al tiempo, proporcione formas, apoyos y recursos para que los líderes escolares puedan configurar sus escuelas como organizaciones que aprenden en un ecosistema de aprendizaje •



HEMOS HABLADO DE

Liderazgo pedagógico; comunidad profesional; comunidad de práctica ampliada; desarrollo profesional; liderazgo desde el medio.

Este artículo fue solicitado por PADRES Y MAESTROS en octubre de 2024, revisado y aceptado en enero de 2025.