

## Práctica de liderazgo compartido para la mejora escolar

### *Shared Leadership Practice for School Improvement*

**Miguel Angel Serrano Sorcia**

Universidad de Baja California, Campus Tepic. Tepic Nayarit, México

[bio\\_mass@hotmail.com](mailto:bio_mass@hotmail.com)

### **Resumen**

La capacidad de liderar es uno de los componentes clave de un modelo de desarrollo educativo. En este sentido, el crecimiento del liderazgo tiene que ver con la adquisición de habilidades, de capacidades para gestionar y facilitar un cambio tanto productivo como duradero en la escuela. Una forma particular de liderazgo que genera y mantiene la mejora escolar es aquella que se enfoca en el aprendizaje organizacional y que invierte en una comunidad de padres, maestros, estudiantes y directores. Para que la participación del liderazgo sea amplia, debe haber muchas partes involucradas en la conducción: un número significativo de líderes de enseñanza y liderazgo entre los estudiantes. Esta visión de liderar como un esfuerzo compartido requiere una realineación de poder y autoridad. Se ha observado que el liderazgo es efectivo cuando se distribuye entre varias personas y equipos que comparten la responsabilidad de crear el futuro de su escuela. Las escuelas exitosas fomentan la coordinación mediante la creación de entornos de colaboración que favorecen la participación, el desarrollo profesional, el apoyo mutuo y la asistencia en la resolución de problemas; estos y otros aspectos describen un liderazgo compartido o distribuido.

**Palabras clave:** comunicación efectiva, liderazgo distribuido, mejora sostenible, responsabilidad colectiva.

## Abstract

Leadership capacity is one of the key components of a model of educational development. In this sense, the development of leadership has to do with the acquisition of skills and capacities to manage and facilitate productive and lasting change in school. A particular form of leadership that generates and maintains the improvement of the school is one that focuses on organizational learning and that invests in a community of parents, teachers, students and principals. For leadership participation to be broad there must be many parties involved in leading: a significant number of teaching leaders and leadership among the students. This vision of leading as a shared effort requires a realignment of power and authority. It has been observed that leadership is effective when it is distributed among various people and teams that share the responsibility of creating the future of their school. Successful schools foster coordination by creating collaborative environments that encourage participation, professional development, mutual support and assistance in problem solving; these and other aspects describe a shared or distributed leadership.

**Keywords:** effective communication, distributed leadership, sustainable improvement, collective responsibility.

**Fecha Recepción:** Febrero 2018

**Fecha Aceptación:** Junio 2018

---

## Introducción

El liderazgo distribuido o compartido ha alcanzado cierta popularidad en los años recientes. Muestra de ello es la actual diversidad de la literatura que examina y respalda este concepto. En esa variedad, sin embargo, hay una concepción más o menos común: el liderazgo compartido reconoce que hay múltiples líderes y se centra en la interacción de los participantes más que en las acciones independientes de quienes tienen roles de orquestadores. Además, se ocupa de las prácticas de liderazgo y de cómo este influye en la mejora organizativa y de instrucción escolar. Según Harris (2008), la teoría del liderazgo distribuido reconoce que muchas

personas tienen el potencial de ejercerlo, pero la clave del éxito es la manera en que se facilita esta capacidad.

En el núcleo del concepto está la idea de que el liderazgo no es exclusivo de una sola persona. La idea de que, en lugar de ser un fenómeno estático, posee una propiedad fluida. Por lo que es fundamental tratar de entenderlo no a través de las acciones de líderes individuales, sino, más bien, como una entidad dinámica de la organización. Como Spillane, Halverson y Diamond (2004) sugieren, el liderazgo compartido se constituye a través de la interacción de los líderes, los maestros y la situación, ya que influyen en la práctica educativa.

Este modelo de liderazgo implica una redistribución del poder, un realineamiento de la autoridad, así como la creación de condiciones que impulsen a las personas a trabajar y aprender juntas, construyendo el conocimiento significativo; todo lo cual conduce a un propósito compartido. El liderazgo no debe ser, por tanto, un rol asignado solo a aquellos con el cargo de director, sino una dinámica entre individuos dentro de la organización. Dicho rol está separado de la persona, y refleja la dinámica creada a partir de un propósito compartido con la comunidad escolar. Está comprobado que cuando se practica el liderazgo compartido existe un mayor potencial para desarrollar la capacidad interna de mejora escolar. Al respecto, Muijs (2007) afirma que con este tipo de liderazgo se da a los docentes la oportunidad de liderar y ser responsables de las áreas de mejora que más apremian en la escuela.

De acuerdo con Leithwood *et al.* (2006), hay dos condiciones necesarias para una distribución de liderazgo exitosa. Primero, el liderazgo necesita ser asignado a aquellos que tienen el conocimiento o la experiencia requerida para llevar a cabo las tareas de líder. Segundo, el liderazgo distribuido efectivo debe coordinarse ineludiblemente de alguna manera planificada.

En el presente trabajo de investigación documental se amplían las características del liderazgo compartido o distribuido, y se destacan los beneficios en su aplicación para la obtención de una mejora significativa en la calidad escolar.

## Desarrollo

Harris (2008) asegura que el adquirir la capacidad de liderazgo incluye la creación de condiciones, oportunidades y experiencias para el desarrollo, la colaboración y el aprendizaje mutuo. Implica aprovechar el depósito de talento no utilizado dentro de la institución educativa y de ese modo brindar a los demás la oportunidad de compartir sus habilidades y contribuir al trabajo escolar.

Los líderes que se esfuerzan por desarrollar sus capacidades promueven el liderazgo en otros. Según Slater (2008), esta perspectiva abarca la noción de comunidad profesional: los docentes participan en la toma de decisiones, tienen un sentido de propósito compartido, participan de forma colaborativa y aceptan la responsabilidad conjunta por los resultados de sus acciones. Un líder cuenta con la capacidad de participar y mantener el aprendizaje continuo de sus colegas con el fin de mejorar el aprendizaje.

En esa misma línea, Stoll (2009) indica que el desarrollo del liderazgo compartido en la escuela implica que se promueva la colaboración, el empoderamiento y la inclusión. Se trata de maximizar el liderazgo docente y su aprendizaje. Supone, además, que los participantes se sientan seguros en su propia capacidad, en la capacidad de sus compañeros y en la capacidad de la escuela para promover el desarrollo profesional, lo que conlleva a una mejora en la escuela.

El desarrollo del liderazgo para la mejora de la escuela requiere prestar atención en cómo se fomentan y desarrollan los procesos de colaboración en esta. La capacidad de mejora escolar debe tener lugar dentro del área personal, interpersonal y organizacional. Esto permite que se desarrolle una sinergia a medida que cada líder fortalece sus capacidades.

En la aplicación de liderazgo se brindan oportunidades para que las personas trabajen juntas de manera colaborativa. Las escuelas que mejoran se caracterizan por un clima de colaboración y de compromiso colectivo que resulta directamente de la discusión, el desarrollo, el diálogo en la investigación y el aprendizaje entre quienes trabajan en dichos recintos educativos.

En tales escuelas, el liderazgo se distribuye y la mejora surge de una búsqueda interna de significado, relevancia y conexión. Barth (2000) habla acerca de crear una comunidad de aprendices donde el objetivo primordial de la institución educativa sea aumentar la capacidad de generar liderazgo para el crecimiento y desarrollo colectivo.

Definitivamente desarrollar la capacidad liderazgo sugiere un cambio profundo en las escuelas como organizaciones. Se requiere construir relaciones de confianza y afinidad. Pero el desarrollo de capacidades no se trata solo de desarrollar individuos, sino de garantizar que la escuela sea una fuerza de autodesarrollo. Como explica Senge (1997), mientras que el mejoramiento escolar dependa de una sola persona o de fuerzas externas fracasará aunque las iniciativas de cambio sean buenas.

Así, pues, los dos componentes clave de un modelo de mejora escolar son la comunidad de aprendizaje profesional y la capacidad de liderazgo. En este sentido, el desarrollo del liderazgo tiene que ver con la mejora de condiciones, habilidades, capacidades para gestionar y facilitar el cambio productivo. Harris y Lambert (2003) puntualizan que se requiere una forma particular de liderazgo para generar y mantener la mejora de la escuela; un liderazgo que se centre en el aprendizaje, tanto organizativo como individual, que invierta en una comunidad de padres, profesores, alumnos y directores. Esto implica un liderazgo que se distribuye y comparte.

La generación de capacidad de liderazgo, tal como se define en la literatura, está estrechamente relacionada con la mejora escolar. Las investigaciones sobre el tema generalmente se llevan a cabo a nivel micro, o sea, a nivel interno del funcionamiento escolar, con poca atención en los factores externos. Esto ha llevado a afirmar a Stringer (2009) que el concepto de liderazgo carece de claridad y articulación; como tal, la separación de las capacidades internas del contexto escolar externo no capta de manera suficiente la complejidad y el potencial de las diferentes facetas del proceso de cambio.

Teniendo en cuenta lo anterior, Fullan (2006) argumentó que la creación de capacidad de liderazgo es multifacética, pues involucra tanto a los que están internamente como a quienes los apoyan desde el exterior —incluidos los responsables de la formulación de políticas— en la generación y el mantenimiento de las condiciones culturales y las estructuras necesarias para facilitar el aprendizaje asegurando la sinergia entre todas las partes involucradas.

Stoll (2009), por su parte, concluyó que la mejora escolar es una serie de procesos simultáneos a través de los cuales los diferentes colaboradores optimizan las experiencias y los resultados de los estudiantes, al tiempo que crean la capacidad de encargarse del cambio y mantener el aprendizaje. Involucrarse y sostener el aprendizaje de las personas en todos los niveles del sistema educativo con el objetivo de mejorar el aprendizaje de los estudiantes es una

calidad que permite a los líderes aprender del entorno que les rodea y aplicar este aprendizaje a nuevas situaciones para que continúen su camino hacia el logro de objetivos en un contexto de constante cambio.

Como se deja ver en lo ya mencionado, hay varias corrientes literarias en torno a la noción de liderazgo que la asimilan a una capacidad de un grupo más amplio de personas. Los conceptos relacionados incluyen al liderazgo distribuido, liderazgo docente y el denominado *liderazgo heroico de los directivos*. La idea común, una vez más, es que el liderazgo ya no es un asunto individual, sino que se extiende a toda una organización con roles y funciones desempeñadas por varias personas que no ocupan el puesto de director.

Para que la participación del liderazgo sea amplia debe haber muchas partes involucradas, un número considerable de líderes docentes y liderazgo entre los estudiantes. Esta visión de liderar como un esfuerzo compartido desarrolla un sentido de democracia y, en la opinión de Frost (2008), un realineamiento del poder y la autoridad. En términos del mismo Frost (2008), se distribuirá entre diversas personas que comparten la responsabilidad de crear el futuro de la escuela, pues el liderazgo escolar es una función que debe repartirse en toda la organización académica.

De igual forma, Lambert (1998) señaló al liderazgo como un proceso de aprendizaje colectivo que lleva al reconocimiento de las disposiciones, el conocimiento y las habilidades del desarrollo de capacidades. La mejora sostenida requiere una escuela que propicie su propia capacidad de liderazgo para asumir la responsabilidad interna de cambio y mantener el impulso para su autorenovación. Es así que el desarrollo de liderazgo se define como una forma de entender la mejora escolar sostenible.

La organización puede seguir avanzando cuando los líderes actuales se van y las mejoras se mantienen. Para Senge (1997) esto sucede cuando una organización logra mantener el aprendizaje continuo. Por lo que la sostenibilidad es una ventaja distintiva en este enfoque de liderazgo. Y dicha característica depende de muchos líderes, por lo tanto, las cualidades del liderazgo deben ser alcanzadas por muchos. El compromiso necesario para la mejora escolar sostenible debe nutrirse en el comportamiento organizacional diario —y para que eso ocurra es necesario que haya muchos líderes en todos los niveles.

En relación con lo anterior, Hargreaves (2006) sostiene que los maestros trabajan mejor cuando lo hacen de forma colaborativa. Las relaciones de colaboración y la práctica se encuentran en el centro de la construcción de capacidad para mejorar las escuelas. Es la comunicación entre quienes trabajan juntos lo que ofrece el mejor indicador de robustez organizacional. Hopkins (1996) señala que las escuelas exitosas fomentan la coordinación creando entornos de colaboración que impulsan la participación, el desarrollo profesional, el apoyo mutuo y la asistencia en la resolución de problemas.

Así, pues, si se quiere lograr una mejora sostenida en la escuela, hay que fomentar la colaboración de los docentes. Esto implica promover el desarrollo profesional y el aprendizaje que se fundamenta en la colaboración, la cooperación y la comunicación. Implica una visión de la escuela como una comunidad de aprendizaje donde maestros y estudiantes aprenden juntos. Cabe señalar que los maestros se desarrollan a través de la investigación y la reflexión sobre su propia práctica.

Desarrollar la capacidad para mejorar las escuelas implica un cambio profundo en las organizaciones escolares. Si bien la capacidad de construcción difiere entre escuelas y contextos, sin un enfoque en la estructuración de la estrategia de cambio las posibilidades de una mejora sostenida se reducen. Es de suma importancia la perspectiva humana en la construcción de la estrategia de mejora; al distinguir a las personas como clave del desarrollo hay mayores oportunidades para el crecimiento organizacional.

Ahora bien, liderar significa extender el potencial y las capacidades de los individuos e invertir en el desarrollo profesional. Para ello, Harris y Lambert (2003) aclaran que deben existir dos condiciones para establecer una capacidad de liderazgo duradera. En primer lugar, la participación de un número significativo de docentes líderes hábiles que conozcan la visión compartida en su escuela, el alcance del trabajo en curso y la posibilidad de llevarla a cabo. Y en segundo lugar, un compromiso con el trabajo central de las escuelas, el cual implica reflexiones, indagaciones, conversaciones y acciones enfocadas.

Con base en estas dos dimensiones, Lambert (1998) desarrolló una matriz de capacidad de liderazgo mostrada en la figura 1, la cual permite a los investigadores describir los diferentes niveles de capacidad de liderazgo en las escuelas. Estas características incluyen el papel del director y otros en posiciones de liderazgo en colaboración, visión y propósito, flujo de

información, asignación de responsabilidades, calidad de la enseñanza y rendimiento del estudiante.

**Figura 1.** Matriz de capacidad de liderazgo

	<b>Baja participación</b>	<b>Alta participación</b>
<b>Bajas habilidades</b>	<p><b>Escuela atascada</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* El director es gerente autocrático.</li> <li>* Sin visión compartida.</li> <li>* Flujo limitado de información.</li> <li>* Roles rígidamente definidos.</li> <li>* Falta de innovación en la enseñanza.</li> <li>* Rendimiento del estudiante es pobre.</li> </ul>	<p><b>Escuela fragmentada</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* El director es permisivo.</li> <li>* No hay propósito compartido.</li> <li>* Falta de coherencia en la información.</li> <li>* Responsabilidades no definidas.</li> <li>* Desarrollo de programas no relacionados.</li> <li>* Rendimiento estudiantil estático.</li> </ul>
<b>Altas habilidades</b>	<p><b>Escuela en movimiento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Directores y maestros como equipo.</li> <li>* Liderazgo con propósito, pero con coherencia débil del programa.</li> <li>* Flujo de información entre líderes.</li> <li>* Algunos mantienen roles tradicionales.</li> <li>* Innovación y excelencia en la enseñanza.</li> <li>* Logro del estudiante estático.</li> </ul>	<p><b>Mejorando la escuela</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* Director, maestros, padres y estudiantes son líderes hábiles.</li> <li>* Visión compartida con coherencia en el programa.</li> <li>* Información basada en la investigación.</li> <li>* Responsabilidad colectiva.</li> <li>* Rendimiento del estudiante es alto.</li> </ul>

Fuente: Lambert (1998)

El cuadrante titulado “Mejorando la escuela”, ubicado dentro de la figura 1 en las coordenadas “Altas habilidades” y “Alta participación”, representa a aquellos centros escolares donde la participación de los líderes es compartida, equitativa y decidida. Entre las habilidades adquiridas para facilitar los procesos grupales, se incluye la reflexión sobre la práctica, comunicación, colaboración, manejo de conflictos y de cambios.

Un problema que pudiera notarse en esta matriz de capacidad de liderazgo es que aísla a la escuela de su entorno externo, su contexto y características culturales únicas. No considera que algunas escuelas posiblemente no se identifiquen con algún cuadrante, pues pudieran poseer

características culturales y estructurales específicas. Sin embargo, los contextos y la capacidad variados requieren una creación particular de capacidades.

Como citan Hopkins, Harris y Jackson (1997), las escuelas tienen capacidades diferentes para el cambio y el desarrollo. En consecuencia, las estrategias para mejora escolar no pueden ser genéricas, porque no hay escuelas idénticas y se debe tener esto en cuenta. Para algunas escuelas implementar el cambio es más difícil que para otras. El proceso de mejora significa algo diferente para las escuelas de áreas desfavorecidas, ya que estas, a diferencia de las aventajadas, tienen otros tipos de estudiantes, desafíos, necesidades y aspiraciones.

Igualmente, Hopkins *et al.* (1997) confirmaron que las estrategias para mejorar la escuela deben adaptarse a la cultura de cada plantel en particular. La disposición para iniciar cambios o incluso asumir cambios externos y aprovecharlos para sus propios fines simplemente no está presente en algunas escuelas. Las diferencias contextuales en las escuelas afectan la mejora. En consecuencia, se necesita desarrollar estrategias diferenciadas para mantener los esfuerzos de mejora.

El desarrollo de una escuela en proceso de mejora necesita ser guiado por líderes capacitados que tengan una visión firme de cómo desarrollar una institución con alta capacidad de liderazgo. La esencia de la capacidad de liderazgo requiere atención en el área de procesos para la participación y en la que forme participantes hábiles. Para Harris y Lambert (2003), una escuela necesita varios grupos de trabajo encargados de la autoridad para facilitar los procesos de toma de decisiones, equipos interdisciplinarios y de especialistas. Esto constituye parte de las capacidades de formación del personal dentro de una escuela y es un medio importante para lograr la mejora de la institución.

En ese contexto, la comunicación efectiva es fundamental para establecer relaciones de colaboración y es un aspecto importante en la construcción de la capacidad de liderazgo. Slater (2008) incluye la investigación, la reflexión, el diálogo y las acciones de resolución de problemas como estrategias importantes para la comunicación. Identifica la escucha, el comportamiento verbal y no verbal, la apertura, la empatía y otras competencias esenciales para lograr la comunicación. Los líderes pueden usar varias estrategias de comunicación para alentar el liderazgo compartido que construya relaciones de confianza que ayuden al desarrollo de nuevos líderes.

Las habilidades de liderazgo necesarias para el trabajo colaborativo implican la adquisición de un sentido de propósito compartido, facilitar procesos grupales, comunicar, comprender el cambio y sus efectos, mediar en el conflicto y establecer relaciones positivas. Tal perspectiva permite a los maestros líderes crear confianza mutua, escuchar, plantear preguntas y buscar respuestas juntos. Ellos pueden aprender estas habilidades mediante el desarrollo profesional, prácticas guiadas y entrenamientos.

El crecimiento en la capacidad de liderazgo en los docentes provoca cambios en la autopercepción y los roles. A medida que cambian los roles, surgen nuevos comportamientos; los profesores pueden analizar datos y hacer preguntas críticas. Se consideran responsables más allá de su salón de clases. Este cambio en los roles conduce a un cambio en las relaciones; incluso, los maestros comienzan a reconocer nuevas habilidades en sus compañeros de trabajo.

Como describe Lambert (1998), las relaciones comienzan a traspasar los límites jerárquicos cuando los directores, maestros, padres y alumnos colaboran en las iniciativas de mejora de la escuela, por ejemplo, en consejos escolares y la gestión basada en el profesionalismo docente. Lo cual abre una oportunidad de liderazgo a más personas. Aquellos que lideran actividades colaborativas aprenden e influyen sobre los demás al desarrollar sus fortalezas y pasiones personales; además, pueden incrementar su nivel de motivación personal.

Penlington, Kington y Day (2008) consideran que el desarrollo de las capacidades de enseñanza y liderazgo de los docentes es una parte crucial de la función de los directores. Por un lado, ser eficaces en la mejora sostenida de los resultados de los estudiantes. Por el otro, ayudar al personal a desarrollar sus habilidades de liderazgo, sentido de eficacia y compromiso. El desarrollo de las capacidades tales como el conocimiento, responsabilidad y habilidades de los docentes es importante para elevar los resultados de los estudiantes.

Al respecto, Moller (2005) sostiene que desarrollar las capacidades del personal para aprender, dirigir y enseñar bien es una estrategia de liderazgo importante en las escuelas. Desarrollar las capacidades de enseñanza de los maestros, a través de una preparación profesional estratégicamente enfocada a las metas de enseñanza-aprendizaje, tiene un efecto más directo en los resultados de los estudiantes ya que se mejoran los enfoques sobre enseñanza.

Gurr, Drysdale y Mulford (2005) respaldan lo anterior mencionando que desarrollar las habilidades y el conocimiento de los nuevos líderes docentes es importante porque cuando se adquiere esta capacidad se involucra a más personas para tomar decisiones sobre la dirección de la escuela, lo cual es una característica de las escuelas más efectivas para elevar los resultados de los estudiantes.

El liderazgo del docente y su desarrollo profesional prometen mucho para la mejora de una escuela sostenible. Aunque Stringer (2009) sugiere que muchos de los principios que rigen la mejora escolar y la capacidad de liderazgo son universales, algunos son específicos del contexto y exclusivos de cada escuela, debido a sus distintas circunstancias culturales y estructurales, por lo que deben adaptarse a las circunstancias individuales de cada una.

La mejora escolar se logra y se mantiene de manera más efectiva cuando esta es una responsabilidad compartida entre maestros, alumnos, padres y directivos. Es necesario enfocarse en la cultura escolar como la principal forma de entender el potencial de crecimiento y desarrollo de la institución. Dicha mejora implica esencialmente una transformación de actitudes, creencias y valores que operan dentro de una escuela.

En el centro de la mejora escolar está la transformación de una cultura académica para que empodere y dinamice tanto al personal como a los estudiantes. Harris (2002) dice que una cultura escolar que aboga por la confianza, las relaciones de trabajo en colaboración y que se centra en la enseñanza es sensible a los esfuerzos de mejora. El fundamento de los esfuerzos de mejora es la colaboración. Con la colaboración se tienen altas expectativas para los estudiantes y el personal, pues anima a todos los profesores a asumir roles de liderazgo adecuados a su experiencia.

Según Wenger (2006), los elementos de la superación escolar descritos en el concepto de liderazgo involucran estructuras de equipo —por ejemplo, las comunidades conformadas por el personal, padres y estudiantes— en actividades que mejoran las relaciones, la participación y la pericia. El liderazgo duradero representa la intención de no solo ser recíproco y con un propósito, sino que el aprendizaje sea un logro duradero y sostenible. Cuando el aprendizaje y la participación son continuos, se puede hallar el potencial de la mejora escolar.

La superación de la escuela no se puede hacer únicamente mediante el director. En este aspecto, el liderazgo distribuido y la amplia participación en las prácticas de liderazgo ofertan resultados positivos. Como mencionan Spillane *et al.* (2004), para mantener el proceso de

superación escolar y la generación de capacidad para el cambio se necesita un liderazgo que beneficie el aprendizaje de todos los involucrados en la mejora educativa. Esto implica la detección de potencial de liderazgo y la generación de oportunidades para nuevos líderes.

En suma, toda la escuela se debe enfocar en el aprendizaje del colectivo académico, y compartirse la toma de decisiones. El liderazgo estudiantil se considera vital para el rendimiento del alumno. Los docentes explícitamente enseñan y modelan habilidades del liderazgo estudiantil y brindan amplias oportunidades para la participación. Cuando esto sucede se logra un avance estudiantil notable, pues el rendimiento de los alumnos se ve favorecido en la mejora de calificaciones, autoconocimiento y madurez social, capacidad de resolución de problemas y habilidades para establecer metas con una sensación de estar a cargo de su propio futuro.

Por último, desarrollar la capacidad de liderazgo es necesario si el objetivo es que la mejora sea más que un fenómeno temporal. Para garantizar la sostenibilidad, el liderazgo tiene que ser distribuido dentro de la escuela e inculcado dentro de su cultura. Una estrategia importante en el desarrollo de liderazgo es la promoción de este entre los estudiantes. Desarrollar la capacidad de los discentes para ser líderes de su propio aprendizaje les dará herramientas para gozar de experiencias educativas de calidad.

## **Conclusión**

Es probable que los intentos por encontrar la teoría infalible sobre el liderazgo sean improductivos. Lo mismo ocurriría si se desea saber la definición exacta sobre ser líder. Existe una corriente sobre liderazgo concebido como un ímpetu individual, una visión heroica que equivale a una jefatura sobre estructuras organizativas, las cuales, bajo esta visión, permanecen prácticamente sin cambios, equiparando el estatus, la autoridad y el puesto.

Por el contrario, uno de los hallazgos más congruentes de estudios recientes sobre liderazgo efectivo es que la autoridad no necesita ubicarse en la persona del líder sino que puede dispersarse dentro de la escuela. Esto implica una reconfiguración de las relaciones de poder dentro de la institución a medida que las distinciones entre seguidores y líderes comienzan a menguar. También abre la posibilidad de que los docentes se conviertan en líderes y colaboradores del cambio, no meramente receptores, al igual para los alumnos. El concepto clave

en esta definición es que en este liderazgo se trata de aprender juntos, construir significado y conocimiento colaborativamente.

Dicho cambio no significa el final del liderazgo individual; al contrario, se exhorta a los directores a trabajar en colaboración con sus colegas, crear visiones compartidas y la capacidad de cumplir con nuevas metas. El liderazgo que promueve y fomenta la colaboración docente es un medio importante para ir más allá de las nociones limitadas de ser un profesional de la educación. Por lo tanto, el liderazgo compartido es una excelente alternativa para generar cambios sostenibles en las escuelas.

Se ha comprobado que las escuelas que mejoran tienen varios líderes que hacen contribuciones considerables al desarrollo de la institución. Se ha evidenciado, asimismo, que los jefes más efectivos desarrollan la capacidad de mejora escolar invirtiendo en el desarrollo de otros, distribuyendo el liderazgo dentro de la organización y desarrollando los sistemas que invitan a la participación hábil. La principal superación de la escuela no se puede hacer mediante una sola figura de autoridad personificada por el director. El liderazgo en la escuela se basa en la capacidad de guiar, inspirar y motivar a todos los participantes. Esta capacidad no es innata, pero se puede promover y desarrollar a través de la capacitación, la colaboración y el intercambio entre pares.

## Referencias

- Barth, R. (2000). Building a community of learners. *Principal*, 79(4), 68-69.
- Frost, D. (2008). Teacher-leadership: values and voice. *School Leadership & Management*, 28(4), 337-352.
- Fullan, M. (2006). *Turnaround Leadership*. San Francisco, United States: Jossey-Bass.
- Gurr, D., Drysdale, L. and Mulford, B. (2005). Successful principal leadership: Australian case studies. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 539-551.
- Hargreaves, A. (2006). *Sustainable Leadership*. San Francisco, United States: Jossey-Bass.
- Harris, A. (2002). *Effective Leadership in Schools Facing Challenging Circumstances*. Nottingham, United Kingdom: National College for School Leadership (NCSL).
- Harris, A. and Lambert, L. (2003). *Building Leadership-Capacity for School-improvement*. London, England: Open University Press.
- Harris, A. (2008). Distributed leadership through the looking glass. *Management in Education*, 22(1), 31-34.
- Hopkins, D. (1996). *Improving the Quality of Education for All*. London, England: David Fulton Publishers.
- Hopkins, D., Harris, A. and Jackson, D. (1997). Understanding the school's capacity for development: Growth states and strategies. *School Leadership and Management*, 17(3), 401-411.
- Lambert, L. (1998). *Building Leadership-capacity in Schools*. Virginia, United States: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Lambert, L. (2003). *Leadership-capacity for Lasting Improvement*. Virginia, United States: Association for Supervision and Curriculum Development (ASCD).
- Leithwood, K., Mascall, B., Strauss, T., Sacks, R., Memon, N. and Yashkina, A. (2006). Distributing leadership to make schools smarter. *Leadership and Policy*, 6(1), 37-67.
- Moller, J. (2005). Successful school leadership: The Norwegian case. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 584-594.
- Muijs, D. and Harris, A. (2007). Teacher-leadership in action. *Educational Management and Administration*, 35(1), 111-134.

- Penlington, C., Kington, A. and Day, C. (2008). Leadership in improving schools: a qualitative perspective. *School Leadership and Management*, 28(1), 65-82.
- Senge, M. (1997). Communities of leaders and learners. *Harvard Business Review*, 75(5), 30-31.
- Slater, L. (2008). Pathways to building leadership-capacity. *Educational Management Administration and Leadership*, 36(1), 55-69.
- Spillane, J., Halverson, R. and Diamond, J. (2004). Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(1), 3-34.
- Stoll, L. (2009). Capacity building for school-improvement or creating capacity for learning? A changing landscape. *Journal of Educational Change*, (10), 115-127.
- Stringer, P. (2009). Capacity building for school improvement: A case study of a New Zealand primary school. *Educational Research Policy and Practice*, (8), 153-179.
- Wenger, E. (2006). The community structure of large-scale learning systems. Keynote address presented at the WACE Conference on Towards a Knowledge Society. The Netherlands, 28 August-1 September.