

INDICACIONES

Todos los trabajos que se envíen tendrán que cumplir con estas normas. Si no se cumplen, será motivo de rechazo. Por favor, revise todos los pasos y asegúrese de que no se deja ningún campo por responder / cumplimentar:

- Adjunte el archivo con la propuesta completa para que el sistema la cargue en la base de datos.
- La propuesta no debe contener ninguna referencia al autor, ni otra información que le pueda identificar.
- La comunicación no deberá exceder de 2.000 palabras o menos (excluyendo referencias, tablas, gráficos e imágenes).
- Tan sólo podrá subir un único archivo al sistema. Por tanto, las referencias bibliográficas se tienen que añadir al final del documento.
- Siga las normas de la APA 6th edition style como normas de citación.
- La estructura recomendada para las comunicaciones es la siguiente: Objetivos o propósitos; Marco teórico; Metodología; Discusión de los datos, evidencias, objetos o materiales; Resultados y/o conclusiones; Contribuciones y significación científica de este trabajo.

1. Objetivos o propósitos:

El objeto de esta comunicación se refiere tanto a la presentación de los hallazgos obtenidos en uno de los centros estudiados, como a la ejemplificación del uso de metodologías novedosas empleadas para obtenerlos. La elección del caso responde a sus características, tanto en relación con el liderazgo y su ejercicio, como a otros rasgos culturales vinculados con la distribución del liderazgo. En cuanto a las particularidades del centro interesa subrayar su ubicación en un contexto socioeconómico y cultural desfavorecido. Esto incide en la falta de participación de la comunidad en la vida escolar así como en la ausencia de interés del alumnado y sus familias en relación con los aprendizajes escolares. Para contrarrestar estas limitaciones, el centro lleva a cabo múltiples proyectos de mejora e innovación, basados en el ejercicio de un liderazgo pedagógico, que tiende a distribuirse entre los miembros de la organización mediante diversos mecanismos. La implementación de esos procesos redundan en la obtención de resultados de aprendizaje y rendimiento superiores a la media de otras escuelas en similares condiciones. En este sentido, el Instituto presenta algunos rasgos que ejemplifican modos de funcionamiento recurrentes en los centros estudiados coincidentes – además– con los identificados por estudios previos (Harris, 2002).

2. Marco teórico:

El liderazgo de las organizaciones educativas viene despertando interés porque se reconoce como una de las condiciones organizativas que hacen posible la innovación sostenible. Recientemente, el esfuerzo por establecer una relación empírica sólida entre liderazgo e innovación, se ha orientado hacia el *liderazgo distribuido*, en línea con la búsqueda de formas organizativas postburocráticas, flexibles y en red. El liderazgo distribuido traslada el ejercicio de la influencia desde la jerarquía organizativa hacia los equipos de trabajo y los docentes. Aunque las interpretaciones sobre el concepto no son unánimes, y la ambigüedad en torno a su práctica es patente (Harris, 2009), se suele caracterizarlo como aquel en que los docentes desarrollan conocimiento y capacidades mediante su trabajo conjunto (Harris, 2008) asumiendo que el liderazgo puede proceder de cualquier lugar de la organización.

La retórica del liderazgo distribuido pretende comprender el funcionamiento de la influencia en las escuelas, lo cual resulta coherente con el enfoque del análisis institucional adoptado aquí para estudiar los fenómenos organizativos, que rechaza las perspectivas de corte prescriptivo para asumir una posición analítico-descriptiva. Se entiende, así, que el

Organizado por:



liderazgo distribuido co-existe con formas más focalizadas o individuales; que la distribución de las responsabilidades varía en función de la actividad; y que no siempre son los líderes formales quienes lo asumen (Gronn, 2009; Spillane, Camburn y Pareja, 2007; Timperley, 2009).

En síntesis, nos proponemos analizar el liderazgo en una perspectiva amplia y compleja sobre la forma que adopta el poder en las organizaciones (Busher, 2006; Gordon, 2002) y reflexionar sobre las barreras y posibilidades para un funcionamiento más democrático de las escuelas (Hatcher, 2005; Woods, 2004).

3. Metodología:

Esta comunicación da cuenta de resultados en relación con el fenómeno del liderazgo en escuelas andaluzas a partir de la presentación de un caso de estudio seleccionado en razón de las peculiaridades de su contexto –particularmente desfavorecido–, del ejercicio del liderazgo en él y de los rasgos culturales que condicionan ese funcionamiento. Entendemos que el caso refleja fenómenos recurrentes en centros situados en contextos similares.

El diseño de investigación preveía múltiples estrategias:

- entrevistas semi-estructuradas con distintos miembros de la organización basadas en un guión diseñado en función de indicadores establecidos por la bibliografía;
- observación no participante de la actividad cotidiana ;
- marcaje (shadowing) de la actividad del directivo para identificar las áreas priorizadas en su tarea;
- seguimiento de la labor de los líderes mediante el registro diario de su actividad (Spillane y Zuberi, 2009), consistente en la descripción detallada de la misma a lo largo de varios días;
- cumplimentación del cuestionario para conocer las redes sociales operantes en el centro.

Mientras que las entrevistas fueron grabadas en audio y codificadas a través del programa de análisis cualitativo MAXQDA.10 y los datos obtenidos mediante el cuestionario se analizaron usando el paquete estadístico SPSS, los demás datos fueron categorizados de manera emergente sin el apoyo de medios informáticos. En el caso cuyos resultados se exponen no fue posible implementar la última estrategia mencionada debido a que la proporción del profesorado que respondió al cuestionario no era significativa.

4. Discusión de los datos, evidencias, objetos o materiales

El análisis de los datos obtenidos mediante las tres estrategias desarrolladas denota que, en el caso presentado, el liderazgo adopta formas distribuidas en función de dos criterios: el tipo de tarea y la pertenencia organizativa de la persona que asume el liderazgo. Así, se distingue la distribución de éste en el seno del equipo directivo –no siempre acorde a lo formalmente establecido– de su distribución entre el conjunto del profesorado, tales como la

Organizado por:



creación de grupos de trabajo dirigidos por un coordinador/a designado por el equipo directivo, que asigna a los docentes las funciones según sus capacidades e intereses. En el primer caso, se reconoce una *distribución cultural* del liderazgo, integrada en la dinámica habitual de la tarea (Mac Beath, 2005), en la que la asunción de funciones se realiza de manera intuitiva y basada en los gustos y capacidades de cada miembro del equipo dando lugar a dinámica de responsabilidad compartida. En el caso de la conformación de grupos de trabajo, se aprecia una *distribución estratégica*, en función de un objetivo respecto del cual se reconoce la capacidad de quien asume el liderazgo. Esto parece responder a las diversas maneras en que, en cada momento, el director y su equipo van resolviendo las “tensiones” (Day, 2005) de la tarea cotidiana. Así, aunque el director parece preferir ejercer el poder “con” los miembros del centro, no duda en hacerlo “sobre ellos” si las circunstancias lo exigen. Sin embargo, al ir instaurándose esta forma de trabajo parecen aumentar las situaciones en que esta distribución del liderazgo responde a lo que Mac Beath caracteriza como *oportunistas*, en la que ya no sólo se manifiesta la tendencia del directivo a delegar sino también el intento del profesorado de asumir funciones de su interés.

La mentada transformación en la distribución del liderazgo supone contemplar una dimensión histórica –que no necesariamente evolutiva– en este proceso, que exige atender, por ejemplo, a la conformación de la institución y a la influencia del momento y la disposición con que un director llega al centro (Fink & Bryman, 2006). En sus orígenes, el centro era una extensión de otro situado en una localidad cercana. Cuando se fundó como organización autónoma no había profesores entre los miembros del claustro que contaran con la acreditación requerida para acceder a la dirección. Ante esto, la Administración Educativa optó por enviar al centro a un profesor acreditado, quién asumió el cargo con la obvia oposición del resto de profesorado. Dicho director y su equipo no lograron consolidar su liderazgo y fueron sustituidos por otro en el que se integró -en principio, como secretario- el actual director. Esta persona, recién llegada de la ciudad con intención de instalarse en una localidad de la que la mayor parte del profesorado parece querer irse, ocupa por esto mismo un lugar peculiar en el centro y muestra hacer una elección intencionada del entorno de trabajo que, según Harris (2006), es una característica de los líderes de organizaciones educativas innovadoras en situaciones desfavorables. La llegada del director en un momento difícil le da un cariz “romántico” y “utópico”. No sólo asume sus funciones en un contexto turbulento sino que intenta cambiar una idiosincrasia propia de la organización y la comunidad. En torno a este proyecto, va formando equipos orientados a la mejora y adoptando un estilo de liderazgo centrado en las personas, promotor del aprendizaje de todos, propio de los líderes del cambio en escuelas en dificultad (Harris, 2006). A partir de entonces y, en buena medida gracias a las relaciones de verdadera amistad que se establecen entre los miembros del equipo directivo, la dinámica de compartir responsabilidades y tareas va haciéndose parte de la cultura del IES.

5. Resultados y/o conclusiones

Aunque parece arriesgado formular conclusiones a partir de datos sobre un caso particular, la coincidencia entre éstos y los hallazgos de estudios como el de Day (2007) permiten sostener que la adopción de formas distribuidas de liderazgo, así como de actitudes de resiliencia frente a los cambios impuestos que permitan hacerlos compatibles con la dinámica de los centros,

Organizado por:



son estrategias más o menos intencionales, que suelen ponerse en práctica en los centros educativos. Así, por ejemplo, aunque se entiende la formación de grupos colaborativos como un capital del centro, no se duda en “prescindir” –mediante una oportuna sugerencia en ese sentido– de quienes no están dispuestos a compartir los valores de la cultura organizativa que se pretende construir.

6. Contribuciones y significación científica de este trabajo:

Los hallazgos del estudio reflejados en este documento servirán para conocer mejor los procesos de liderazgo y su distribución en las organizaciones educativas situadas en marcos desfavorecidos, permitiendo derivar propuestas de actuación extrapolables a centros con similares condiciones. Asimismo, promoverá el desarrollo de experiencias basadas en metodologías escasamente conocidas y empleadas en nuestro contexto.

Referencias

- Busher, H. (2006). *Understanding educational leadership*. Berkshire, UK: Open University Press.
- Day, C. (2005). Sustaining success in challenging contexts: Leadership in English schools. *Journal of Educational Administration*, 43(6) 573–583.
- Day, C. (2007). Sustaining success in challenging contexts: Leadership in English schools. En Day, C y Leithwood, K (ED.), *Successful principal leadership in times of change: an international perspective* (pp. 59-70). Dordrecht, The Netherlands: Springer Publishers.
- Fink, D. y Brayman, C. (2006). School Leadership Succession and the Challenges of Change. *Educational Administration Quarterly* 42 (1) 62-89.
- Gordon, R.D. (2002) Viewing the dispersion of leadership through a power lens: exposing tensions and problematic processes. En Parry, K.W. y Meindl, J.R. (ED.), *Grounding leadership theory and research: issues, perspectives, and methods* (pp. 39-56). Greenwich, Conn.: Information Age Publishing.
- Gronn, P. (2009). Hybrid leadership. En Leithwood, K., Mascal, B. y Strauss, T. (Ed.), *Distributed leadership according to the evidence* (pp. 17-40). New York: Routledge.
- Harris, A. (2002). Effective Leadership in Schools facing Challenging Contexts. *School Leadership & Management*, 22 (1) 15–26.
- Harris, A. (2006). Leading Change in Schools in Difficulty. *Journal of Educational Change*, 7, (1-2) 9-18
- Harris, A. (2008). *Distributed school leadership*. Londres/Nueva York: Routledge.
- Harris, A. (2009). *Distributed leadership. Different perspectives*. Dordrecht: Springer.
- Hatcher, R. (2005). The distribution of leadership and power in school. *British Journal of Sociology of Education*, 26(2) 253-267.
- MacBeath, J. (2005). Leadership as distributed: a matter of practice. *School Leadership & Management*, 25 (4) 349-366.
- Spillane, J.P., Camburn, E.M. y Pareja, A.S. (2007.) Taking a distributed perspective to the school principal’s workday. *Leadership and Policy in Schools*, 6, 103–125

Organizado por:



#CIMIE14

3er Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa

- Spillane, J.P. y Zuberi, A. (2009.) Designing and Piloting a Leadership Daily Practice Log: Using Logs to Study the Practice of Leadership. *Educational Administration Quarterly*, 45 (3) 375-423
- Timperley, H. (2009). Distributing leadership to improve outcomes for students. En Leithwood, K., Mascal, B. y Strauss, T. (ED.), *Distributed leadership according to the evidence* (pp. 197-222). New York: Routledge.
- Woods, P. (2004) Democratic leadership: drawing distinctions with distributed leadership. *International Journal of Leadership in Education*, 7(1) 3-26.

Organizado por:

