

LIDERAZGO Y RESPONSABILIDAD EDUCATIVA^[1]: EL NECESARIO LIDERAZGO DE DIRECTORES Y PROFESORES EN LA EDUCACIÓN

LEADERSHIP AND EDUCATIONAL RESPONSIBILITY: THE NECESSARY LEADERSHIP OF PRINCIPAL AND TEACHER IN EDUCATION

Marta Ruiz Corbella

Universidad Nacional de Educación a Distancia

Fecha de recepción: 15 de Octubre de 2013

Fecha de aceptación: 19 de Diciembre de 2013

Fecha de publicación: 31 de Diciembre de 2013

RESUMEN

En los últimos informes elaborados por la OCDE, la UNESCO y la Unión Europea exponen la función de liderazgo como clave para asegurar la calidad de la educación. Estamos ante un concepto complejo, para el que no existe un único modo de entenderlo, ni de aplicarlo. Ahora, si podemos extraer unas constantes que destacan la necesidad de este rol, especialmente en instituciones educativas, ya que en ellas se reclama necesariamente el rol del líder que sepa responder a todas las cuestiones que dan sentido al grupo y al aprendizaje que debe alcanzarse e impulsar toda actuación hacia el logro de esa misma meta. Pero conseguirlo no es el resultado de un líder único. La educación, como arquitectura social que es, reclama la intervención de múltiples líderes en un marco de responsabilidad colaborativa, en la que la interdependencia exige la actuación de liderazgo de cada uno en su ámbito específico de actuación. Este liderazgo compartido no exime de la figura de líder de líderes, focalizada prioritariamente en el director, como gestor y dinamizador pedagógico de un centro educativo. Rol que favorece ese liderazgo pedagógico en el que el profesorado, como líderes de un grupo, es capaz de movilizar y articular las acciones necesarias para alcanzar las metas educativas acordadas por toda la comunidad. Esta capacidad de actuación exige responsabilidad educativa y una amplia autonomía avalada, sin duda, por la rendición de cuentas que sabe responder de los logros ante la comunidad educativa y la sociedad.

Palabras Clave: Liderazgo, liderazgo del profesor, roles del liderazgo, estilos de liderazgo, responsabilidad educativa, política escolar

ABSTRACT

In recent reports issued by the OECD, UNESCO and the European Union the role of leadership is discussed as key element to ensure the quality of education. This is a complex concept, that can not be understood and applied in a single way. But, we can draw some constant elements that highlight the need for this role, especially in institutions that focus in training, since these institutions require of a leader capable of responding to all aspects that give meaning to the group and the learning that should be achieved. He should be able to drive all actions towards a common goal. And reaching this goal is not the action of a single leader. Education, as social architecture, needs of the involvement of multiple leaders within a framework of collaborative responsibility, where interdependence demands the action of each leader in their

specific field of action. This shared leadership does not excuse the figure of leader of leaders, focused primarily on the director as manager and educational stimulant of an educational center. This role benefits the pedagogical leadership where teachers, as leaders of a group, are capable of initiating and coordinating the necessary actions to achieve the educational goals agreed by the whole community. This capacity to action requires educational responsibility and extensive guaranteed autonomy, certainly because of the accountability for these achievements to the educational community and society.

Key words: Leadership, Teacher Leadership, Leadership rol, Leadership sytle, Educational responsibility, School Policy

1. LIDERAZGO, ¿OTRO TÉRMINO DE MODA?

En poco tiempo en nuestro país han coincidido varios encuentros científicos y académicos en torno a un mismo motivo: el liderazgo educativo. Parece que estamos de nuevo ante un tema que suscita interés y al que nos asomamos como vía para la solución de los problemas de nuestro sistema educativo. Personalmente participé en el Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación [1], que focalizó esta vez su debate en torno a la pregunta: “¿Podríamos construir formulaciones educativamente valiosas desde cualquier planteamiento existente sobre el liderazgo o deberíamos de optar por pertrecharnos de una cierta resiliencia pedagógica que nos permitiera poner el foco y profundizar en aquellos liderazgos educativamente deseables?” (Argos y Ezquerro: 2013, 12).

El Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, por su parte, organizó un encuentro dirigido a responsables de los centros educativos y a técnicos de la educación bajo el lema ‘Liderazgo educativo y autonomía’, con la idea de promover actuaciones que potenciaran el liderazgo escolar y la autonomía de centros como 2 instrumentos indiscutibles de mejora, en el empeño de llevar a cabo medidas que garanticen una mejora del éxito educativo, tal como indicaban en la difusión de este encuentro. Sin embargo, resulta significativo que en ninguna de las 2 últimas leyes orgánicas que han regulado nuestro sistema educativo no se mencione el término de liderazgo (LOCE, 2002; LOE, 2006), y en la actual normativa, aprobada recientemente, sólo aparezca esta palabra una sola vez al referirse a la dirección escolar en el Preámbulo de esta ley (LOMCE, 2013).

Por último, la OCDE, junto con la Fundación Bofill, presentó el Congreso Internacional ‘Liderar para aprender’, con el objetivo de debatir el informe internacional sobre liderazgo para el aprendizaje, que centra el tema de este encuentro en la dirección para el aprendizaje en organizaciones cada vez más complejas y en el que se reflexionó sobre

el papel del liderazgo en la innovación y el cambio, así como el aprendizaje como eje central de las escuelas, los entornos de aprendizaje y la agenda de todos los líderes de la educación. Sin duda, parece que ha sido el año del liderazgo, pero ¿se debe a una coincidencia? ¿O estamos ante un término de moda? ¿La educación debe recuperar realmente este concepto? Si es así, ¿cómo entenderlo? ¿El liderazgo es un factor que deba tenerse en cuenta para lograr educación? ¿El liderazgo forma parte de toda acción educativa?

Son muchas las cuestiones que debemos resolver, sobre todo si queremos ser realmente coherentes con una propuesta para una educación de calidad y si somos conscientes de que toda educación está siempre relacionada con el buen gobierno, independientemente del escenario educativo al que nos refiramos y donde centremos la relevancia de la actuación de este liderazgo: en la dirección y gestión de una organización, como parece que lo entiende y enfoca el Ministerio de Educación, o en la consecución del aprendizaje, como lo enfatiza el encuentro promovido por la OCDE. Ahora, independientemente de dónde se acentúe, en lo que todos coinciden es en recuperar la capacidad de liderar en educación.

2. DEL LÍDER AL LIDERAZGO, ¿CONTROLAR O IMPLICAR?

Lo que no hay duda es que en educación el liderazgo ha interesado e interesa. Como otros muchos conceptos, también este se ha utilizado en muchos momentos como término fetiche, en el que, desde las más diversas instancias, se vuelcan las esperanzas para lograr una educación de calidad. Prueba de ello es que las investigaciones y publicaciones en las ciencias sociales en torno a este tema han ido creciendo de forma exponencial a lo largo del pasado siglo XX. En primer lugar, centradas en el análisis de la figura del líder y, más tarde, en el contenido, factores y actores del liderazgo. Ahora, uno de los problemas que se resaltan en estos estudios es que no podemos trasladar sin más la idea, y contenido, del liderazgo de un área a otra, de un país a otro o de un escenario a otro. No es lo mismo ser líder en el ámbito de la economía o la política, que en el ámbito educativo, en el que las finalidades, objetivos, contenidos, interacciones... son radicalmente diferentes. Y no es lo mismo ser líder de una escuela urbana, que de una escuela rural, en nuestro país o en Finlandia... Pero en lo que todas las áreas de investigación coinciden es que no existe un único modo de entender el liderazgo, ni un consenso en cómo debe desarrollarse, ni cuáles son las cualidades y rasgos de un líder, ni tampoco tenemos experiencias ni investigaciones sólidas sobre el impacto real del liderazgo en los resultados (Bolden, 2004; Bryman, 2007,

Leithwood, Seashore, Anderson y Wahlstrom, 2004; Leithwood, 2009). Ahora, lo que si prevalece en todas ellas es que tanto la teoría como la práctica del liderazgo están condicionadas por el contexto histórico y cultural (Middlehurst, 2008).

Si acudimos al contexto educativo, este ha sido un tema muy ligado a la escuela y, en especial, a la figura del director, extendiéndose más tarde a la gestión y dirección de cualquier institución educativa. Como no podía ser de otra manera, también la universidad ha acudido al liderazgo como vía para potenciar una gestión más eficaz y lograr ser, así, comunidad de referencia para la sociedad. Y precisamente en nuestro país ha sido el área de la organización escolar el que más atención ha prestado a este concepto, aunque nos encontramos con que han ido decreciendo las investigaciones sobre esta práctica, lo que demuestra la existencia de un significativo desinterés en las instituciones escolares (López Yañez, Sánchez Moreno y Altopiedi 2011; Lorenzo, 2005).

Sin embargo, los informes internacionales vuelven a centrar su atención en el liderazgo, destacando que puede ser la solución a muchos de los problemas que surgen en los centros educativos y, en especial, en la escuela. A la vez que destacan que estamos ante una función que "(...) se define cada vez más por un exigente conjunto de labores que incluyen la administración financiera, la gestión de recursos humanos y el liderazgo para el aprendizaje" (Pont, Nusche y Moorman: 2008, 9). Vuelven a recalcar que los líderes, directores y profesores, deben liderar, deben dirigir nuestros esfuerzos, tomar decisiones y lograr resultados, especialmente en momentos tan cambiantes (Middlehurst, 2008). O, en palabras de Bolívar (2011), en lugar de controlar, ordenar y predecir, tal como se ha entendido durante muchos años y en muchos contextos, la actividad de una dirección, es decir la acción del líder debe centrarse en implicar, motivar y animar a todos los miembros de una comunidad educativa a participar y desarrollar lo mejor de sí mismo en las tareas asignadas. Dos formas diametralmente opuestas de entender el liderazgo, que favorecen estilos educativos totalmente diferentes. Las dos se concretan en un modo de afrontarlo, el uno centrándose más en el control y la dependencia, mientras que el otro favorece la autonomía y la participación.

3. LA POSTURA DE LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES: LIDERAZGO EDUCATIVO, CLAVE PARA LA CALIDAD

¿Ven los organismos internacionales en el liderazgo una vía para potenciar la calidad de la educación y para alcanzar mejores

resultados de aprendizaje? Para responder a esta pregunta debemos revisar qué dicen al respecto la OCDE y la UNESCO, como referentes de las políticas educativas a nivel mundial. Y la Unión Europea, como referente directo de nuestra política educativa.

Es interesante acudir a los informes que elabora la OCDE, ya que aportan las coordenadas que marcan las decisiones y acciones educativas en la mayoría de los países a escala internacional. En el tema que nos ocupa este organismo inició, a lo largo de la última década, una serie de investigaciones dirigidas a revisar las políticas y prácticas del liderazgo en las escuelas de 22 países, preocupado ante los bajos niveles de rendimiento, el abandono, la baja cualificación de sus profesionales... y la creciente inquietud ante los roles que desempeñan los diferentes responsables educativos que no saben manejar las escuelas del siglo XXI, con todas sus complejidades (Pont, Nusche y Moorman, 2008). Entre los diferentes informes destacamos los 2 volúmenes del estudio *Improving School Leadership* (Pont, Nusche y Moorman, 2008; Pont, Nusche y Hopkins, 2008), que parten de la siguiente afirmación: los sistemas educativos vigentes en gran parte de los países no responden a las exigencias de la sociedad actual, inmersa en cambios cada vez más profundos y acelerados. Escuela y sociedad no avanzan al mismo ritmo y en la misma dirección. Pero ante esta realidad reconocen que no es necesario la inversión de más dinero, sino de crear las condiciones y clima adecuados para lograr una escuela del siglo XXI, en la que cada profesor pueda mejorar sus prácticas educativas y el aprendizaje de los alumnos (Pont, Nusche y Hopkins, 2008). Es decir, dotar a directores y al profesorado de la suficiente autonomía para que puedan atender de la forma más conveniente el aprendizaje de sus alumnos y alumnas. Esto nos lleva a identificar a ambos actores como líderes, en la medida en que son capaces de motivar para el aprendizaje, de lograr la participación de toda la comunidad educativa. Sin duda, ven el liderazgo como la vía prioritaria que va a posibilitar la generación de un escenario capaz de promover el aprendizaje y, en consecuencia, la calidad. Liderazgo en el que la autoridad que guía no reside en una única persona, sino que se distribuye entre los diferentes profesionales de la educación que convergen dentro y fuera de la escuela y en el que se persigue intencionalmente metas y resultados (Pont, Nusche y Hopkins, 2008).

Este nuevo modo de entender la educación y la interacción entre todos los actores reclama retomar y reforzar las funciones de gestión de los recursos humanos y económicos, planificación de la enseñanza, gestión del aprendizaje... fuera y dentro del aula. Porque, no olvidemos, "las escuelas se encuentran bajo una enorme presión para cambiar y la función del liderazgo escolar entraña manejar con eficacia los procesos

de cambio" (Pont, Nusche y Hopkins: 2008, 21) y los recursos con los que cuenta. Lo que requiere, en definitiva, un mayor nivel de autonomía en cada institución educativa, ya que "es necesario que cada centro tenga la capacidad de identificar cuáles son sus fortalezas y las necesidades de su entorno, para así poder tomar decisiones sobre cómo mejorar su oferta educativa y metodológica en ese ámbito, (...) (LOMCE: 2013, VII). Esto no se contrapone con la rendición de cuentas, más bien la exige, que todo centro educativo debe llevar a cabo tanto con las instituciones acreditativas correspondientes, como, por supuesto, con la sociedad.

En esta misma línea convergen los resultados del estudio PISA 2009, que sugieren que una mayor autonomía de los centros educativos en la definición y elaboración del currículo y de las políticas de evaluación, influye de forma positiva en el rendimiento del alumnado, siempre que estos dispongan de profesionales con una formación contrastada y recursos suficientes (OCDE, 2012). En concreto responsabilidades del liderazgo bien definidas en torno a 4 ejes clave: a) apoyar, evaluar y fomentar la calidad docente; b) fijar metas, evaluación y rendición de cuentas, en cuanto establecen una dirección estratégica, el diseño de planes escolares y metas para verificar el progreso; c) una administración estratégica de gestión de recursos humanos y económica y d) la colaboración con otras escuelas, con otros agentes del entorno escolar y de su comunidad (Pont, Nusche y Hopkins, 2008). En esta misma línea se determinan los resultados de TALIS (2009), estudio promovido también por la OCDE, al que dedica específicamente uno de los apartados de su investigación. El punto de partida se centra en la relevancia del liderazgo para lograr mejores resultados y el clima que favorece el trabajo en el aula. Analiza las 2 posturas habituales ante este hecho, la gerencial y la pedagógica, concluyendo que "(...) los directores que ejercen un destacado liderazgo pedagógico son, en general, los que también ejercen mejor el liderazgo administrativo. TALIS pone así en evidencia el error de los planteamientos que confrontan estos dos modelos de liderazgo y los presenta como alternativos" (OCDE: 2009, 43). Es decir, el director como líder ayuda a crear las condiciones óptimas para una enseñanza eficaz, por lo que su rol es liderar a los líderes en la medida en que "(...) influyen en las motivaciones, capacidades y condiciones de trabajo de los maestros, quienes a su vez moldean la práctica en la clase y el aprendizaje de los estudiantes" (Pont, Nusche y Hopkins: 2008, 19).

En este sentido, sólo lograremos que nuestras escuelas, nuestras instituciones educativas, sean eficaces y oferten una educación de calidad si sus profesionales son verdaderos líderes. Para ello, será necesario redefinir las responsabilidades y contenido del liderazgo

educativo: es decir, proporcionar mayor autonomía a los líderes de la escuela, asegurar su selección, formación inicial y permanente, a la vez que fomentar un modelo de liderazgo compartido. Un liderazgo que se dirige no solo a diseñar y desarrollar un proyecto educativo coherente con los grupos de interés que intervienen en ese centro, sino también con el contexto en el que está enclavado, participando con las otras escuelas de su entorno. “Hablar de liderazgo es hablar de aprendizaje mutuo, de construcción del significado y del conocimiento por la colectividad y en colaboración” (Coronel: 2005, 477). Dirigido no exclusivamente a la gestión, sin duda importante, sino también, y de forma prioritaria, al proceso de enseñanza – aprendizaje. O en palabras de Elmore (2010) “(...) crear, alimentar y desarrollar la capacidad de los docentes y estudiantes para que se involucren en un buen aprendizaje” (Bolívar: 2011, 254).

Esto nos lleva a afirmar que en educación el liderazgo nunca podrá ser algo aislado, ni centrado en una única persona, ya que poner la confianza y las esperanzas en un único líder, implica el olvido de la sostenibilidad de cualquier propuesta educativa. El liderazgo compartido es, sin duda, el motor de la construcción social, vital, cultural de cada institución educativa y también de cada persona (Lorenzo, 2005), al tener la capacidad de distribuir funciones y responsabilidades, de participar, de acuerdo a la experiencia y no al rango, en la formación continua que consolida las destrezas que en el desarrollo de cada función se reclaman. Y, de forma prioritaria, de asegurar una escuela sostenible, en el sentido de que se forme en cada una de ellas, en cada contexto, una masa crítica de líderes que, de acuerdo a cada situación, sean capaces de responder y trabajar para alcanzar los objetivos educativos marcados, adecuándolos a las circunstancias y necesidades de cada momento, lo que implica facilitar la construcción de aprendizajes que perduren en el tiempo, de tal modo que llegue su impacto más allá de los propios actores (Pareja, López Núñez, El Homrani y Lorenzo Martín, 2012). Líderes que priorizan la enseñanza y el aprendizaje, promueven la cultura a partir de un aprendizaje permanente, utilizan las evidencias y datos de los logros de los alumnos para tomar decisiones y establecer prioridades en un proceso dirigido a unas metas claras previamente establecidas (Pont, Nusche y Moorman, 2008).

A la luz de los trabajos promovidos por la OCDE, la UNESCO potenció diferentes programas dirigidos a la formación de líderes en todas las regiones. Si revisamos las acciones que están llevando a cabo, encontramos informes sobre la formación del liderazgo en escuelas de todo el planeta, desde Pakistán a Colombia, de Senegal a Palestina... En ellas la actividad se centra en la mejora de los procesos de gestión

institucional y pedagógica de los establecimientos, incentivando el auto-diagnóstico, la planificación con foco pedagógico y el liderazgo directivo (Rojas y Lambrecht, 2009; Martinic y Elaqcu, 2010; IWGE, 2012). Estos programas se dirigen de forma prioritaria a la formación de los directores de los centros educativos, como punto clave inicial para promover ese liderazgo, dado el alto déficit de formación del profesorado del que se parte. Sitúan todo su esfuerzo en la capacidad de los equipos directivos para desarrollar y mejorar un centro educativo, ya que de estos depende de forma significativa la capacidad de liderar el cambio y de dinamizar el aprendizaje. Pero no debemos olvidar que estos mismos informes destacan que la actividad de los equipos directivos se sitúa como segundo factor con mayor relevancia para el logro de los objetivos de la escuela, tras la acción docente de su profesorado (Pont, Nusche y Moorman, 2008; Barber y Moushed, 2007). El liderazgo compartido, es decir, no restringido a una única persona o a un equipo directivo más o menos competente, ocupa un lugar privilegiado en el desarrollo de toda institución educativa, ya que el logro de sus objetivos se debe a una acción de roles dirigidos a una misma meta, lo que nos lleva a afirmar que todo "(...) liderazgo ha de ser concebido como algo separado de la persona y del papel que esa persona pueda desempeñar en un momento determinado" (Bolívar: 2010, 3). Identificar el liderazgo con un rol determinado, o con un perfil personal estipulado, desembocaría de nuevo en la aplicación reduccionista de este concepto sin posibilidad de continuidad y, antes o después, de fracaso.

La Unión Europea, por su parte, en sintonía con los informes internacionales, también incluye el liderazgo en su política educativa como uno de los puntos clave para lograr sistemas educativos de calidad. Centra sus acciones prioritariamente en el profesorado, ya que defiende que son los que tienen un efecto directo sobre el nivel de logro de los alumnos y de sus experiencias de aprendizaje (European Commission, 2013). Y, en un segundo lugar, sitúa el papel de los directores de los centros educativos, a los que se refiere permanentemente como líderes. Ahora bien, resulta sintomático que la práctica demuestre que estos continúen dedicando entre el 40 y 50% de su tiempo a tareas administrativas (European Commission, 2012), lo que les impide centrarse en las verdaderas tareas relevantes para mejorar la enseñanza: el proceso de aprendizaje en diferentes escenarios. Es decir, permitir a los directores que centren toda su atención en fomentar el aprendizaje

"(...) implica tanto una competencia y autoridad, como responsabilidad. El liderazgo puede ser formal o informal, ya que es posible ser director de escuela, sin ejercer el liderazgo, a la vez

que cualquier miembro de una escuela puede ser el líder en diferentes situaciones. De hecho, es una de las competencias clave para todo educador (...) Esto debería permitir a los líderes escolares a centrarse más en el seguimiento y la evaluación docente. En algunos Estados miembros, por ejemplo, estos dedican gran parte de su tiempo retroalimentando al profesorado sobre su trabajo. El desarrollo de la calidad docente, de apoyo y orientación especialmente a los noveles, debe ser la función principal de los líderes escolares. Esto incluye la co-coordinación del plan de estudios y el programa de enseñanza, el seguimiento y evaluación de la enseñanza, la evaluación formativa y el apoyo al clima de trabajo colaborativo. Estos líderes escolares son importantes en la construcción de relaciones efectivas entre la institución educativa y el mundo exterior, incluyendo a los padres, a las empresas locales, las universidades o las autoridades locales (European Commission: 2012, 46).

Ahora, no podemos perder de vista que tanto si hablamos del liderazgo del director, como de cualquier otro actor del centro educativo, esta capacidad debe saber dirigirse y atender las expectativas políticas y culturales de su entorno y su inclusión en la dinámica del centro y del aula, ya que "los centros educativos se construyen en consonancia con sus relaciones con el mundo exterior. Por lo tanto los líderes de los centros tienen la responsabilidad de transmitir las expectativas del mundo exterior al centro educativo y de hacerlas efectivas ajustándolas y adaptándolas a la misión específica del centro, consiguiendo así su aprobación" (Bolhöfer: 2011, 7). Es decir, el liderazgo no trabaja aislado, sino que se dan condicionantes legales y expectativas legítimas por parte de todos los actores, dentro y fuera de los centros, que crean, limitan y dirigen el trabajo. A la vez que todo escenario educativo está inmerso en una realidad social específica, a la que la educación debe dar respuesta y en la que debe promover toda propuesta de innovación. En este sentido, los líderes de los centros educativos presentan también una función esencial para interpretar las demandas del contexto en el que trabaja, lo que implica una tarea de mediación absolutamente necesaria (Bolhöfer, 2011).

En todos estos informes supranacionales lo que resalta es que el liderazgo nunca puede ser algo referido a una única función o desempeñado por una única persona. Es necesario un desempeño interactivo, colaborativo, ya que "(...) la esencia del liderazgo no es el actor social individual, sino una relación de direcciones, movimientos y orientaciones casi imperceptibles que no tienen ni principio ni fin" (Woods: 2005, 115), todos ellos dirigidos hacia una misma meta. De este modo, cobra todo su sentido que la idea de liderazgo que resulta

determinante para toda institución educativa es la "emergencia de un sentido compartido de dirección junto con una influencia perceptible, finalmente, en que todos se muevan en esa dirección" (Leithwood y Day: 2007, 4). Único modo de crear ese clima formativo necesario a través del cual logra resultados de aprendizaje previstos y de calidad. Es capaz de aprovechar todos los canales de influencia: actores y agentes de la organización educativa, cultura organizacional, estructura, redes sociales, etc., para favorecer experiencias de aprendizaje realmente relevantes (Supovitz, Sirinides y May, 2010; Young, 2011). Esto nos lleva a entender cómo el impacto del liderazgo educativo influye en los logros de los estudiantes, que puede llegar a representar el 27% de variación en el rendimiento de los alumnos en todas las escuelas (European Commission, 2012) y, en consecuencia, en la calidad de la enseñanza.

Y no olvidemos el saber interaccionar, tal como se indican en todos estos informes, no sólo con los actores de la propia institución, sino también con toda la comunidad que configura el entorno, más y menos cercano, en el que está enclavada. A la vez que es fundamental, como resulta obvio, el crecimiento y desarrollo profesional de todos sus profesionales. Sin duda, "el liderazgo es cada vez más percibido como un fenómeno que involucra a las organizaciones en su totalidad (Ogawa y Bossert, 1995), en el cual las estructuras organizacionales y los liderazgos más horizontales, distribuidos en muchas personas y roles, aparecen como posibles soluciones a esos dilemas (Manz y Sims, 1993)" (Leithwood y Mascall: 2009, 60).

Por último, no queremos dejar de mencionar los estudios elaborados por McKinsey & Co, conocida consultoría inglesa cuyos informes marcaron el debate de las reformas educativas europeas de las últimas décadas. En ellos destacan que no hay recetas para lograr una educación de calidad, ni se pueden aportar pautas válidas para todos los contextos. Ahora, extraen unas constantes que indican, de forma clara, las bases para el éxito educativo. En relación a lo que nos interesa en este escrito, insisten que el factor clave es el profesorado: profesores con buenas capacidades, bien formados y con un apoyo permanente a lo largo de su carrera profesional. Profesores que forman parte de un equipo, se sienten integrantes de él y del proyecto educativo de su centro. Es aquí donde radica el papel del liderazgo, no sólo del profesorado, sino, de forma especial, del director del centro, al ser líder de líderes. Lo que nos lleva a resaltar de nuevo el papel innegable que deben saber desempeñar estos 2 actores, director y profesores, para mejorar el aprendizaje de nuestros estudiantes y, en consecuencia, la calidad de nuestro sistema educativo, incidiendo, de forma especial, en la exigencia innegable de que toda práctica educativa es algo en la que todo el profesorado, junto con el equipo

directivo, comparten la responsabilidad del aprendizaje de los alumnos (Mourshed, Chijioko y Barber, 2010). Lógicamente, este no es el único factor que favorece la calidad educativa de un centro educativo, pero resulta un elemento esencial en una tarea compleja y necesariamente compartida.

4. LAS TEORÍAS SOBRE EL LIDERAZGO, BASE PARA LA CLARIFICACIÓN DE ESTE CONCEPTO

Como con todo concepto del ámbito pedagógico, este también está avalado por diferentes teorías, que a lo largo del siglo XX han ido sucediéndose aportando diferentes miradas a esta dimensión y completando, con ello, su comprensión. Liderazgo burocrático, distribuido, directivo, transformacional, instructivo, constructivista, educativo, docente, basado en estructuras jerárquicas, etc., son claros ejemplos de la amplia estructura teórica que avala esta realidad desde diversas fuentes, como son la experiencia, los análisis conceptuales y críticos o la investigación empírica que desde las diferentes ciencias la han estudiado: política, economía, sociología, pedagogía, etc. Todo esto nos lleva a afirmar que estamos ante un constructo caleidoscópico, integrador, codiciado, ambiguo, idealizado, romántico, recetario, competencial..., en la que se dan tal cantidad de visiones, imágenes o metáforas sobre este concepto como autores trabajan sobre él (Lorenzo, 2005). Ahora bien, todas estas etiquetas o adjetivos que se adhieren al liderazgo persiguen el mismo objetivo: ayudar a que la organización tenga un fin e influir en sus miembros para que todos trabajen en ese sentido. En esta línea, el liderazgo es, a la vez, sencillo y complejo. Por ejemplo, el "liderazgo instruccional" fomenta un enfoque en la mejora de las prácticas en el aula de los profesores y la dirección de la escuela. Mientras que el "liderazgo transformacional" llama la atención sobre otras condiciones de la escuela y el aula que necesitan ser cambiadas para mejorar el aprendizaje. Por otro lado, el "liderazgo democrático" y el "participativo" están especialmente preocupados por cómo se toman las decisiones sobre los objetivos de la escuela y cómo llevarlas a cabo. De todo esto se desprende que debemos ser prudentes ante la inmensa literatura sobre el "liderazgo con adjetivo". No hay duda de que, en ocasiones, estos adjetivos tienen un significado real, pero, en otras, enmascaran los temas más importantes que subyacen para desarrollar un auténtico liderazgo, independientemente del "adjetivo" que se le añada (Leithwood, Seashore, Anderson y Wahlstrom, 2004).

Tampoco es cuestión de escoger cuál de todos ellos es el más idóneo, o el más cercano a nuestros intereses, sino de valorar qué

elementos son los que subyacen en ellos con el fin de poder profundizar en este concepto. El primer punto a destacar en este sentido es que en educación, como en cualquier otro ámbito que se apoya y necesita la interacción entre personas, el líder es necesario. Se reclama alguien que sepa responder a todas las cuestiones que justifican el sentido de este grupo, en nuestro caso, el aprendizaje y desarrollo personal y social de cada individuo y, por ende, de esa misma comunidad. Que sea capaz de promover la acción de otros de acuerdo a una meta preestablecida. Ahora, lo que está claro es que el alcance de ese fin no es obra de un líder único. No podemos limitar la educación a un solo sujeto, por muy carismático que sea y aunque se hayan dado a lo largo de la historia experiencias significativas de propuestas pedagógicas que han dependido del carisma de un líder. Si no que la educación, como arquitectura social que es, reclama la intervención de múltiples líderes, dentro de una responsabilidad colaborativa, en la que la interdependencia exige la actuación de liderazgo de cada uno en su ámbito específico de intervención. Es decir, evolucionar hacia la idea de organización en la que se ejerce el “poder con”, en el que se acentúa el componente ético del liderazgo, asentado en la justicia, la solidaridad y el cuidado y en el que no podemos dejar de lado el componente emocional. En este sentido, el liderazgo nunca debe ser estudiado o implementado como un asunto técnico o delimitarlo a una serie de competencias relativas al saber y saber hacer (Coronel, 2005).

Este liderazgo compartido no exime la prioridad de que deba reconocerse y exigirse la figura del líder de líderes (Bolívar, 2011), que bien podría recaer de forma prioritaria en la función del director, de acuerdo a las prácticas del liderazgo que tienen un impacto en el aprendizaje de los alumnos, por lo que debe saber (Leithwood, Day, Sammons, Harris y Hopkins, 2006):

- a) Establecer un proyecto educativo, que implica acciones que desarrollan un propósito de carácter moral, que sustentan el sentido y los esfuerzos del trabajo de los profesionales de la institución, y que sabe motivarles a perseguir sus propias metas.
- b) Desarrollar profesional y personalmente al personal de la organización, lo que fortalece la construcción del conocimiento y las habilidades requeridas para realizar las metas de la organización; así como también el compromiso y la resiliencia, que son las disposiciones necesarias para continuar en este empeño.
- c) Rediseñar la organización, que implica acciones para generar y establecer condiciones de trabajo que permitan el desarrollo de las motivaciones y capacidades de los profesionales del establecimiento.

d) Gestionar la enseñanza y aprendizaje, que implica la gestión de prácticas asociadas al aula, y la supervisión de lo que ocurre en ella (Galdames-Poblete y Rodríguez-Espinoza, 2010).

Esto nos lleva a que cuando tratamos este concepto necesariamente se relacione con la gestión, con la dirección de un grupo más y menos extenso, que en nuestro caso presenta una clara finalidad formativa. Sin embargo, si analizamos estos grupos educativos, verdaderas comunidades, comprobamos que estamos ante arquitecturas sencillas en cuanto a su estructura organizativa, pero tremendamente complejas en cuanto a su dinámica social y, precisamente, el liderazgo se dirige a las redes sociales que se establecen dentro de esta estructura. De ahí que este

a) exista dentro de relaciones sociales y sirve a fines sociales. Aun cuando los líderes sean individuos, está inserto en relaciones y organizaciones sociales y su propósito es realizar algo para un grupo. Nunca es un fenómeno individual o personal.

b) Implique un propósito y una dirección, los líderes persiguen metas con claridad y tenacidad y responden por su cumplimiento. En esta línea, cobra todo su sentido el que los líderes dirijan su atención a asegurar que todos los componentes y acciones dentro del sistema educacional apoyen el aprendizaje de los estudiantes.

c) Sea un proceso de influencia, en el que las acciones tienen un efecto directo en los objetivos del grupo, a la vez que influye en los pensamientos y el actuar de otras personas y establece las condiciones para alcanzar los resultados previstos. Esta influencia puede realizarse de manera dirigida, ayudando a las personas a realizar algo específico y acotado o algo muy amplio y transformador, impulsando las aspiraciones y acciones de terceros de manera expansiva y muchas veces impredecible.

d) Sea una función que conlleva un conjunto de funciones no necesariamente relacionadas con un rol formal. Profesionales que desempeñan diferentes roles pueden ejercer el liderazgo, aunque muchas veces cuenten con desiguales recursos y habilidades.

e) Sea contextual y contingente, ya que actúa de acuerdo con las características de la organización social, las metas fijadas, los individuos involucrados, los recursos y los plazos, el modo de ser del propio líder, etc., por lo que ninguna práctica del liderazgo eficaz es transferible de manera directa a otro contexto o a otra persona (Leithwood y Riehl, 2009).

En suma, en palabras de estos mismos autores, el liderazgo se entiende como “(...) la labor de movilizar e influenciar a otros para

articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela" (Leithwood y Riehl: 2009, 20). Tarea que podrá ser realizada por los diferentes actores que desempeñan varios roles en la escuela. El director, o cualquier profesor que ocupe un cargo, es un líder formal, pero ejercerá el liderazgo en la medida que desempeñe sus funciones en beneficio del logro de los objetivos establecidos. Y precisamente esto es lo que lo hace tan singular y lo que nos debe llevar a reflexionar y comprender los elementos y condiciones que movilizan a las personas y a los centros educativos bajo los patrones de liderazgo, como son los nuevos patrones de circulación del poder de estas comunidades educativas y de trabajo docente, las nuevas formas de producir conocimiento y de diseminarlo, los nuevos modos de aprendizaje de las comunidades, el papel decisivo que desempeña la cultura institucionales, etc. (López Yañez, Sánchez Moreno y Altopiedi 2011).

Por último, no podemos olvidar que tanto las investigaciones sobre liderazgo, como sus actuaciones, están influidas por el contexto cultural, político, social, etc., en el que se desarrolla la biografía de cada institución y la historia de vida de cada uno de los líderes. Y todo esto se relaciona de manera compleja y profunda con la construcción de la persona a la que dirige (Galdames-Poblete y Rodríguez-Espinoza, 2010). De ahí que se deba actuar con prudencia a la hora de aplicar modelos de liderazgo vigentes en otras regiones, o los buenos resultados de organización y desarrollo de un sistema educativo en un contexto determinado. Por otro lado, los modelos de liderazgo de los que partimos derivan, de forma prioritaria, de los estudios en el campo de la economía, la política y la sociología, y olvidamos que la educación, aunque tiene que tener en cuenta todos estos presupuestos, presenta una dinámica organizativa y, especialmente, una finalidad, radicalmente diferente, tal como ya hemos señalado, por lo que no debemos trasladar sin más estos modelos de un ámbito de actuación a otro.

5. LIDERAZGO, TENSIÓN PERMANENTE

En lo que coincidimos todos es en que el liderazgo es necesario, y más en las sociedades complejas en las que estamos sumidos. No podemos confundir liderazgo con gestión o dirección, aunque, lógicamente, todo educador desarrolla tareas de diseño, planificación, dirección, etc., en cada nivel y escenario, por lo que resulta obvio que la dinámica habitual en ese ámbito, y los problemas rutinarios que surgen en ella, no requieran de liderazgo, sino de una gestión eficaz. Ahora bien, ambas son las 2 caras de la misma moneda, pero cada una de ellas implica el desarrollo y, sin duda, el aprendizaje, de una serie de

capacidades. En diferentes instituciones gubernamentales lo denominan la capacidad de gobernanza, paraguas bajo el cual se acogen las funciones de gestión y liderazgo bajo las condiciones de *apertura, participación, responsabilidad, eficacia y coherencia* (COM, 2001). Pero incidimos en que este nuevo término, muy utilizado en estos momentos en el mundo empresarial y político, no se entiende sin la capacidad de liderazgo real. Como organizaciones educativas no debemos perder de vista que estamos hablando de instituciones que comportan una forma de “producir” extraordinariamente específica: “producen” conocimiento, saber, formación, “producen” personas. De ahí que en ellas se den una gran fragmentación de las actuaciones y funciones de los actores que intervienen, que cobren singular importancia los grupos profesionales como base de la “producción” y en la que se establecen dos dinámicas y dos fuentes distintas de autoridad, la académica y la administrativa. Pero con la singularidad de que estas son extremadamente móviles, en las que se generan frecuentes prácticas de cointervención. En este escenario ya no es posible la figura del líder, con un rol individual, ni la suma de varios líderes. Sino un liderazgo apoyado en una función compartida, bajo una responsabilidad colectiva, verdadero nexo entre los responsables de la actividad educativa y la sociedad (Spillane, 2006). No hay duda, “las organizaciones contemporáneas necesitan la colaboración y el trabajo en equipo a una escala nunca requerida antes” (Harris: 2008, 23), ya que el foco real de liderazgo aparece no en la dinámica cotidiana, sino en las nuevas situaciones y los problemas difíciles de definir y de resolver y en su capacidad de movilizar la experiencia, el conocimiento y generar nuevas respuestas ante la misma o nuevas situaciones (Middlehurst, 2008). Especialmente al ser conscientes de que la educación es incertidumbre, desorden, desequilibrio, heterogeneidad, complementariedad, ambivalencia, pregunta, juego, creación, diversidad, etc. (Ferrer, 2006). Es decir, “(...) fenómenos irreversibles en lo temporal, de alta complejidad, en absoluto lineal, con diferencias significativas en su punto de partida (la diversidad genética y social, biológica y psicológica, cultural y de clase, que ya se da entre los niños de escuelas infantiles), impredecible, de alta contingencia, continuamente estructurante y por estructurar, dinámico y, en definitiva, caótico” (Colom: 2005, 1331). Y para saber, y poder, actuar en este escenario se requiere, sin duda, la confluencia coordinada de líderes que aporten una nueva narrativa en el permanente avance entre orden y desorden. El liderazgo nunca es algo estático, ni unidireccional, sino que es un proceso que envuelve un aprendizaje activo y acumulativo a través de la experiencia, la solución de problemas y la capacidad de juicio (Middlehurst, 2008). Esta capacidad de actuación exige una amplia autonomía, avalada, sin duda, por la

rendición de cuentas, en la que es capaz de suscitar la respuesta a la verdadera pregunta clave de esta actuación: ¿por qué debo seguirte?

El liderazgo se reconoce en la medida en que sus líderes son capaces de promover en todos los actores altos niveles de participación, de despertar valores y metas, a la vez que la energía y compromiso necesarios para alcanzar cada uno los objetivos propuestos. Es decir, encontrar sentido a mi contribución en un proyecto educativo. Líder que debe ser reconocido en cada momento en el desempeño de una función específica. Por ello, todos debemos aprender a ser líderes, igual que todos debemos aprender a seguir las directrices marcadas por el líder como miembros que somos de ese equipo, ya que emanan de las propuestas del propio grupo, de los objetivos y metas que se establecen en esa comunidad educativa. En esta línea, se da una tensión permanente entre liderazgo, gestión y rendición de cuentas, una negociación constante entre las decisiones, las prioridades y los intereses de cada institución, de cada grupo (Middlehurst, 2008). Ahora bien, a pesar de todo lo que hemos expuesto, sin lugar a dudas, seguimos teniendo muchas cuestiones aún sin respuesta sobre el liderazgo educativo (Leithwood y Riehl, 2009), sobre la capacidad de conectar con las personas, con la realidad y el poder de inspirar, movilizar y motivar.

Nota

[1] Estas ideas están desarrolladas en la ponencia de Bernal, A.; Jover, G., Ruiz Corbella, M. y Vera, J. (2013). El liderazgo personal y la construcción de la identidad profesional del docente en el XXXII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación "Liderazgo y educación". Disponible en:

<http://pendientedemigracion.ucm.es/info/site/site32.html>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARGOS, J. y EZQUERRA, P. (Eds.), (2013). *Liderazgo y educación*. Santander: PubliCan Ediciones. [Consultado el 10 de diciembre de 2013], <http://pendientedemigracion.ucm.es/info/site/site32.html>
- BARBER, M. y MOURSHED, M. (2007). *How the world's best performing school Systems come out on top*. London: McKinsey & Co. [Consultado el 10 de diciembre de 2013] http://mckinseyonsociety.com/downloads/reports/Education/Worlds_School_Systems_Final.pdf
- BOLDEN, R. (2004). *What is leadership? Leadership South-West Research Report*. Exeter: University of Exeter and SW of England Regional Development Agency.

- BOLHÖFER, J. (Coord.), (2011). *The making of: Leadership in education*. Hildesheim: Niedersächsisches Landesinstitut für schulische Qualitätsentwicklung.
- BOLIVAR, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejotra: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. *Psicoperspectivas*, 9 (2). [Consultado el 10 de diciembre de 2013] <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/1710/171015625002.pdf>
- BOLIVAR, A. (2011). Aprender a liderar líderes. Competencias para un liderazgo directivo que promueva el liderazgo docente. *Educación*, 47 (2), 253 – 275.
- BRYMAN, A. (2007). *Effective leadership in Higher Education: summary of findings*. London: Leadership of Higher Education.
- COLOM, A. J. (2005). Teoría del caos y práctica educativa. *Revista Galega do Ensino*, 47, 1325 - 1343
- COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (2001). *La gobernanza europea. Libro Blanco*. COM 2001 (428). [Consultado el 10 de diciembre de 2013], http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/site/es/com/2001/com2001_0428es01.pdf
- CORONEL, J. M. (2005). El liderazgo del profesorado en las organizaciones educativas: temáticas para su análisis e investigación. *Revista Española de Pedagogía*, 232, 471 – 490.
- EUROPEAN COMMISSION (2012). *Supporting the teaching professions for better learning outcomes. Communication from the Commission. Rethinking Education: Investing in skills for better socio-economic outcomes*. SWD (2012) 374 final. [Consultado el 10 de diciembre de 2013], http://ec.europa.eu/education/news/rethinking/sw374_en.pdf
- EUROPEAN COMMISSION (2013). *Teachers, School Leaders and Teacher Educators*. [Consultado el 10 de diciembre de 2013], http://ec.europa.eu/education/school-education/teacher_en.htm
- FERRER, V. (2006). De Penélope y Antígona y viceversa: los desaprendizajes del profesorado para complejidad educativa, en A. GUILLAUMIN y M.A. SANTOS REGO (Coords.), *Avances en complejidad y educación: teoría y práctica* (85-109). Barcelona: Octaedro.
- GALDAMES-POBLETE, S. y RODRÍGUEZ-ESPINOZA, S. (2010). El líderes educativos previo a cargos directivos. Una nueva etapa de formación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8 (4), 51 -64. [Consultado el 10 de diciembre de 2013], <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol8num4/art3.pdf>
- HARRIS, A. (2008). *Distributed Leadership in schools. Developing the leaders of tomorrow*. London: Routledge Press.

- IWGE (2012). *From schooling to learning*. Paris: UNESCO/ International Institute for Educational Planning. [Consultado el 10 de diciembre de 2013], <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002192/219289e.pdf>
- LEITHWOOD, K. (Ed.), (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas?: Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile: Fundación Chile. [Consultado el 10 de diciembre de 2013], http://www.fundacionchile.com/archivos/Libro_Liethwood.pdf
- LEITHWOOD, K. y DAY, C. (Eds.), (2007). *Successful School Principals: international perspectives*. Toronto: Springer.
- LEITHWOOD, K., DAY, C., SAMMONS, P., HARRIS, A. y HOPKINS, D. (2006). *Seven strong claims about successful school leadership*. Nottingham, England: National College of School Leadership. [Consultado el 10 de diciembre de 2013], <http://www.npbs.ca/2007-elements/pdfs/seven-strong%20claims.pdf>
- LEITHWOOD, K. y MASCALL, B. (2009). Efectos del liderazgo colectivo sobre el logro escolar. En K. LEITHWOOD (Ed), *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación* (59 – 96). Santiago de Chile: Fundación Chile.
- LEITHWOOD, K. y RIEHL, C. (2009). ¿Qué sabemos sobre liderazgo educativo? En K. LEITHWOOD (Ed.), *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación* (17 - 34). Santiago de Chile: Fundación Chile.
- LEITHWOOD, K., SEASHORE, K., ANDERSON, S. y WAHLSTROM, K. (2004). *How Leadership influences student learning*. New York: The Wallace Foundation. [Consultado el 10 de diciembre de 2013], <http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/school-leadership/key-research/Pages/How-Leadership-Influences-Student-Learning.aspx>
- LÓPEZ YÁÑEZ, J., SÁNCHEZ MORENO, M. y ALTOPIEDI, M. (2011). Comunidades profesionales de práctica que logran sostener procesos de mejora institucional en las escuelas. *Revista de Educación*, 356, 109-131.
- LORENZO, M. (2005). El liderazgo en las organizaciones educativas: revisión y perspectivas actuales. *Revista Española de Pedagogía*, 232, 367 – 388.
- MARTINIC, S. y ELACQUA, G. (2010). *¿Fin de ciclo? Cambios en la gobernanza del sistema educativo*. Santiago de Chile: UNESCO/ OREALC y Pontificia Universidad Católica de Chile. [Consultado el 10 de diciembre de 2013], <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001905/190544s.pdf>
- McBER, H. (2000). *Research into Teacher Effectiveness; A Model of Teacher Effectiveness*. London: Department for Education and Employment, Research Report No. 216.

- MIDDLEHURST, R. (2008). Nor enough science or nor enough learning? Exploring the gaps between Leadership theory and practice. *Higher Education Quarterly*, 62 (4), 322 – 339.
- MOURSHED, M.; CHIJIKE, C. y BARBER, M. (2010). How the world's most improved school systems keep getting better. London: McKinsey & Co. [Consultado el 10 de diciembre de 2013], <http://mckinseysociety.com/how-the-worlds-most-improved-school-systems-keep-getting-better/>
- OCDE (2009). *TALIS (OCDE). Estudio internacional sobre la enseñanza y el aprendizaje. Informe español 2009*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [Consultado el 10 de diciembre de 2013], <http://www.mecd.gob.es/dctm/ievaluacion/internacional/pdf-imprenta-25-oct-2010-estudio-talis.pdf?documentId=0901e72b805449dd>
- OCDE (2012). *Panorama la de educación. Indicadores de la OCDE 2012. Informe español*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. [Consultado el 10 de diciembre de 2013], <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/panorama2012.pdf?documentId=0901e72b81415d28>
- PAREJA, J. A., LÓPEZ NÚÑEZ, J. A.; EL HOMRANI, M. y LORENZO, R. (2012). El liderazgo en los estudiantes universitarios: una fructífera línea de investigación. *Educar*, 48 (1), 91 – 119.
- PONT, B., NUSCHE, D. y MOORMAN, H. (2008). *Improving School Leadership. Volume 1: Policy and Practice*. Paris: OECD.
- PONT, B., NUSCHE, D. y HOPKINS, D. (Eds.), (2008). *Improving School Leadership. Volume 2: Case Studies on System Leadership*. Paris: OECD.
- ROJAS, A. y LAMBRECHT, N. (2009). *Construyendo autoridad moral desde las aulas. Reflexiones y propuestas para la acción*. Santiago de Chile: UNESCO/ OREALC
- SPILLANE, J. P. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco, CA: Jossey Bass.
- SUPOVITZ, J., SIRINIDES, P. y MAY, H. (2010). How principals and peers influence teaching and learning. *Educational Administration Quarterly*, 46 (1), 31–56.
- WOODS, P. A. (2005). *Democratic Leadership in Education*. London: Paul Chapman.
- YOUNG, D. (2011). Preparing Democratic Education Leaders. *Scholar-Practitioner Quarterly*, 4 (4), 342 – 345.

Sobre la autora:

Marta Ruiz Corbella

mruiz@edu.uned.es

Facultad de Educación de la UNED

Profesora Titular de 'Teoría de la Educación' en la Facultad de Educación de la UNED. Miembro del Grupo de investigación consolidado 'Educación Superior Presencial y a Distancia'. Editora de la Revista *Educación XXI* de la Facultad de Educación (UNED). Participa en diversos cursos de formación del profesorado centrados en las temáticas de la educación para la ciudadanía y la alfabetización audiovisual y digital. Entre sus temas de interés destaca la educación superior, la formación del profesorado, la educación moral y cívica, así como la educación a distancia, sobre los que ha publicado diversos artículos y monografías. En la actualidad participa en proyectos de investigación sobre responsabilidad social universitaria.

Para citar este artículo:

Ruiz, M. (2013). Liderazgo y responsabilidad educativa: el necesario liderazgo de directores y profesores en la educación *Revista Fuentes*, 14, pp. 85-104. [Fecha de consulta: dd/mm/aaaa].<http://www.revistafuentes.es/>