



Liderazgo distributivo: una estrategia para desarrollar más y mejores capacidades organizacionales en las instituciones educativas

Distributive Leadership: a strategy to develop more and better organizational capacities in educational institutions

Óscar Maureira Cabrera¹

Universidad Católica Silva Henríquez, Chile

Recepción: 12 de junio de 2017 - Aceptación: 2 de febrero de 2018

Resumen

Una diversidad de estudios, reflexiones y políticas en estas dos últimas décadas han destacado la pertinencia y relevancia que posee el liderazgo en los centros educativos como factor crítico de calidad y equidad, en independencia del contexto sociocultural y modalidades de organización escolar para el desarrollo de las instituciones escolares. Así, el presente trabajo de revisión, enmarcado en el análisis de contenido, describe, analiza y discute sobre las principales dimensiones prácticas de liderazgo directivo, sus críticas y limitaciones, como asimismo, expone la perspectiva del liderazgo distributivo como enfoque y estrategia clave a considerar para avanzar tanto en el conocimiento de este constructo polisémico, como también en sus transferencias y estrategias para la mejora sostenibles de los aprendizajes en la organización escolar. Como resultado clave de esta revisión, emerge como foco de análisis de prácticas de liderazgos, tanto para la investigación como para las diferentes perspectivas de aplicación, las características y efectos de la interacción entre líder, colaboradores y situación.

Palabras clave: Liderazgo educativo, distribución del liderazgo y estrategias de liderazgo.

Abstract

A diversity of studies, reflections and policies in these last two decades have highlighted the relevance and relevance of leadership in schools as a critical factor of quality and equity, regardless of the sociocultural context and school organization modalities for the development of school institutions. Thus, the present review work, framed in content analysis, describes, analyzes and discusses the main practical dimensions of managerial leadership, its criticisms and limitations, as well as exposes the perspective of distributive leadership as a key approach and strategy to consider to advance both in the knowledge of this polysemic construct, as well as in its transfers and strategies for the sustainable improvement of learning in the school organization. As a key result of this review, emerging as a focus of analysis of leadership practices, both for research and for different application perspectives, the characteristics and effects of the interaction between leader, collaborators and situation.

Keywords: Educational leadership, distribution of leadership and leadership strategies.

Cómo citar el artículo: Maureira, Ó. (2018). Liderazgo distributivo: una estrategia para desarrollar más y mejores capacidades organizacionales en las instituciones educativas. *Revista científica EDUSER*, 5(1), 1 – 14, <http://revistas.ucv.edu.pe/index.php/EDUSER/issue/view/191>

¹ Profesor titular del Instituto Interdisciplinario de Pedagogía y Educación: omaureiracabrera@gmail.com

Introducción

Existe una alta convergencia, tanto desde la literatura científica como desde la reflexión académica, profesional y de política educativa, que el liderazgo directivo es un factor estratégico de mejora, desarrollo e innovación escolar, que actúa de forma indirecta, pero consistente en la explicación de logros escolares. No obstante, al profundizar el análisis en la detección de liderazgo eficaz y/o procesos de influencias efectivos para la mejora, en una perspectiva de sustentación de ésta en el tiempo, concurren en éste otros actores y procesos clave de organización en la comunidad escolar.

En este sentido, se comprende cada vez más que la influencia dentro de las organizaciones es más un fenómeno coral que de solista, ya que intervienen capacidades, de todo tipo, desplegadas tanto en posiciones formales como informales. Tal tendencia emerge, debido a lo insuficiente que resulta comprender los procesos de influencia en toda su magnitud, considerando como única fuente de atribución de influencia sólo el liderazgo del director.

Por otra parte, debido a una serie de cambios que está experimentando la organización del trabajo, más horizontal, menos individualista y burocrática, en el contexto de una economía del conocimiento, la investigación del liderazgo en las organizaciones educativas, como señalan diversos autores, se está dirigiendo al estudio del liderazgo distributivo o a la distribución del liderazgo y, esencialmente, a la práctica del liderazgo como cualidad de la organización.

Las principales conceptualizaciones sobre el enfoque del liderazgo distribuido, se sustentan en la integración de los principios de la cognición distribuida, teoría de la actividad y del dualismo analítico. Sin embargo, la mayoría de la investigación en Iberoamérica es escasa sobre esta perspectiva y se focaliza en revisiones teóricas y estudio de casos cualitativos.

Considerando la relevancia y pertinencia que diferentes informes internacionales de política educativa conceden a la dirección escolar y, en especial, a las urgencias de liderazgos, como práctica social, en la explicación de los logros escolares que se dan en centros educativos no universitarios, es que la siguiente revisión, expone los principales enfoques de liderazgo en las organizaciones escolares y sus resultados en el cambio y la mejora como asimismo discute sobre sus diversas implicancias tanto para elevar la producción de conocimiento sobre este como también las perspectivas de transferencias, tanto en política local como en formación, que podrían implementarse como estrategias de desarrollo en los centros educativos.

La perspectiva del liderazgo directivo, principales dimensiones de sus prácticas y críticas.

El aporte del factor liderazgo se manifiesta de diversos modos a través del tiempo, así, en un primer momento, las múltiples investigaciones sobre efectividad escolar, impulsadas por las reacciones al Informe Coleman, hace casi medio siglo atrás, señalaban que un liderazgo direc-

tivo fuerte, controlador y administrativo, constituía la base de cómo se manifestaba este factor para su medición, desarrollándose a comienzos de los años ochenta, instrumentos para medir el liderazgo de directores y refiriendo a este como liderazgo directivo. Así, distintos autores como Andrews, Soder y Jacoby en 1982, Leithwood y Montgomery en 1986, Van der Grift en 1990, Villanova, Gauthier, Proctor y Shoemaker en 1981, realizan las primeras aportaciones a la medida del liderazgo en el campo de la organización escolar. Una de las escalas más frecuentemente señaladas por la literatura, con relación a la Dirección escolar, es la que desarrolla Hallinger (Murphy & Hallinger, 1984), denominada PIMRS (Principal Instructional Management Rating Scale). Esta escala tuvo como objetivo medir el liderazgo instruccional (pedagógico) de directores de Centros de educación primaria y secundaria. Las variables que considera este instrumento están basadas en tres dimensiones del liderazgo pedagógico directamente relacionados con funciones vitales que debiera desempeñar un director(a), a saber, siguiendo a Hallinger (2008, p.4), estas serían: definición de la misión escolar, gestionar el plan curricular-pedagógico de la escuela y fomentar un adecuado clima de aprendizaje escolar.

Una de las críticas más fuertes a los modelos de liderazgo instruccional fue que basaban casi toda su influencia en el poder que confería la estructura jerárquica organizativa que mantenía el director(a) del centro. Asimismo, debido a tal predominio del poder posicional, los cambios que perduraban paradójicamente estaban más basados en ideas y acciones que las personas libremente o por convencimiento adoptaban. Es decir, como señala Hallinger (2012), más que posición de poder posicional, el liderazgo instruccional tenía un componente motivacional en docentes y estudiantes, basados en la experiencia y el conocimiento pedagógico del director(a).

Como una forma de reacción a las limitaciones del modelo de liderazgo instruccional, los investigadores se orientaron a modelos de liderazgo que enfatizaran el componente cultural del centro educativo (Sergovianni, 1984, Lashway, 1995). Prueba de ello, es que Leithwood (1994), dentro del contexto del movimiento de reestructuración escolar, adaptaba el modelo de Bass y Avolio (1994) a las organizaciones escolares, denominándolo liderazgo escolar transformacional. Dicho enfoque, se basa en atribuciones y habilidades del director(a) para intervenir en dimensiones de propósitos, personas, estructura y cultura (Maureira, 2004, p. 120). Enmarcado en gran parte de las ideas que inspiraron el modelo de liderazgo directivo, Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006) generaron un modelo de liderazgo directivo cuyas dimensiones y prácticas se resumen en la siguiente tabla:

Tabla 1. Modelo de liderazgo directivo

Dimensión	Definición	Prácticas
Muestra dirección de futuro	Realización de esfuerzos para motivar a los demás respecto de su propio trabajo, estableciendo un propósito moral.	Construye de una Visión compartida Fomenta la aceptación de objetivos grupales Altas expectativas
Desarrollo de personas	Construcción del conocimiento y las habilidades que requiere el personal para realizar las metas de la organización, así como también el compromiso y la resiliencia que son las disposiciones que este necesita para continuar realizándolas.	Atiende y apoyo individual a los docentes Atiende y apoyo intelectual Modela-interactúa permanente y visibilidad con estudiantes-
Rediseño de la organización	Establecimiento de condiciones de trabajo que le permitan al personal el mayor desarrollo de sus motivaciones y capacidades.	Construye una cultura colaborativa Estructura una organización que facilite el trabajo Crea una relación productiva con la familia y la comunidad Conecta a la escuela con su entorno y sus oportunidades Dota de personal
Gestión la enseñanza y aprendizaje en la escuela	Gestor de prácticas asociadas a la sala de clases y supervisión de lo que ocurre en el aula.	Provee apoyo técnico a los docentes-supervisión, evaluación y coordinación- Monitorea las prácticas docentes y de los aprendizajes Evita la distracción del Staff de lo que es el centro de su trabajo.

Nota: Liderazgo directivo de Leithwood (Weinstein y Muñoz, 2012).

Son varias las críticas que desde distintos ámbitos se han generado en torno al concepto de liderazgo directivo. Una de éstas, es su asociación e identificación al mundo de la empresa manufacturera, es decir, como concepción que se introduce a un campo de estudio, como es la educación, que difiere sustantivamente en la naturaleza de los procesos y fines provenientes de tal concepto. Otra crítica, fue la reactividad que produce dicho concepto en diversas culturas, debido a sus interpretaciones históricas asociadas a personalidades de dictadores o políticos que en su afán de poder y dominancia vulneraron derechos humanos fundamentales. Quizá una de críticas más plausible, fue la excesiva relevancia que se le da al aporte individual, jerárquico y cupular, en la obtención de notables resultados que se consiguen en la organización, omitiéndose, entre otros factores, el nivel de recursos disponibles, la calidad de los procesos y la parti-

cipación de otros actores en decisiones y consecución de dichos logros extraordinarios en tales organizaciones. De hecho, la obra de Bennis (2000) titulada *El fin del liderazgo*, señala que una economía basada en el conocimiento restringe el individualismo exacerbado y los liderazgos de arriba hacia abajo, precisando que el origen del cambio efectivo se encuentra más en una alianza creativa de la fuerza de trabajo y la alta dirección. (p. 76)

Por último, la naturaleza y complejidad de la enseñanza para los aprendizajes en las organizaciones escolares requiere, cada vez más, por una parte la instalación y desarrollo de comunidades profesionales de aprendizaje, tanto de docentes como de directivos y, por otra, organizarse en redes sociales, que ayudan a mejorar el capital social de sus integrantes.

En este sentido, tiene mucha fuerza, como innovación y enfoque de liderazgo, la perspectiva de profundizar y relevar otros componentes en el fenómeno social del liderazgo, como asimismo activar procesos de influencia más genuinos basados en la calidad de la interacción de los integrantes que se concreten en acciones que contribuyan directamente a la consecución de logros en el aprendizaje, tanto organizacionales como estudiantiles.

Dada las limitaciones y vulnerabilidad que tiene el liderazgo directivo, basado sólo en el individualismo, carisma y poder posicional unipersonal como fuentes de influencia en las organizaciones escolares, surgen tanto desde la investigación como de las políticas educativas perspectivas más centrada en compartir liderazgos y distribuir poder en dichas organizaciones.

El liderazgo distribuido, un marco para comprender la práctica del liderazgo en las organizaciones educativas

Desde una perspectiva institucional, Riveros-Barrera (2012, p. 85), señala que el liderazgo ha sido entendido como propiedad de los directores(as), tal consideración ha llevado a concebir dicha atribución como una tarea individual, omitiéndose que en las escuelas una parte de lo realizado corresponde a procesos colegiados y que cabe referir más, probablemente, al liderazgo como atributo de los grupos al interior de dichos centros educativos. Desde la perspectiva de la complejidad de la organización escolar y sus actuales desafíos, parece plausible desmitificar la imagen heroica en que se basa lo que Nye (2011, p. 102) denomina lo “neocarismático” citado en López- Yáñez (2012, p.2), refiriendo a una concepción individualista predominante en el estudio del liderazgo escolar. Consideración advertida también por Elmore (2010, p. 33), al señalar que el liderazgo tiende a ser idealizado, pues el éxito se explicaría más por teorías de personalidad que por otras razones.

La acepción líder, desde un enfoque distribuido no se sitúa solamente en la figura del director(a), sino que se extiende hacia el trabajo de múltiples líderes que ejercen una influencia en las prácticas de enseñanza. Así, el liderazgo como función, se sustentaría en directores, jefes intermedios, coordinadores, profesores tutores y de aula (Anderson, 2012; Crawford, 2012;

Spillane, 2006; Spillane, Diamond, y Jita, 2003). Pero no tanto como pudiese pensarse en aportes individualizados desagregados, sino más bien, en la calidad de la acción que se produce en la red de interacciones en que intervienen, cuyos ámbitos de acción por ejemplo pudiesen ser: la elaboración de un Programa de mejora de un área deficitaria o de investigación curricular o el desarrollar una línea de innovación, en fin, toda actividad en que pueda participarse auténticamente y en libertad para crear y actuar, bajo un marco compartido de valores institucionales.

Por otra parte, en el contexto de las organizaciones enmarcadas por una economía del conocimiento, uso intensivo de tecnologías de comunicaciones y múltiples redes sociales, se visualizan sus estructuras organizacionales como menos jerárquicas, más horizontales, más abiertas y menos burocráticas. Prueba de ello lo afirman Pont et al. (2009, p. 67), al referir que el desarrollo del liderazgo distribuido se debe a la intensificación de la función de liderazgo, el cambio organizacional con estructuras gerenciales más planas y la visión de que el liderazgo distribuido puede ser una manera más asertiva de influir en el escenario de una sociedad compleja y rica en información y conocimiento. Longo (2008, p. 77), por su parte, en un trabajo sobre tareas de liderazgo, en el escenario organizacional antes descrito, ilustra tal cambio como analogía a partir del desarrollo de la informática, señalando que hemos de entender que ya no somos usuarios de una “terminal tonta” y debemos avanzar al de un “usuario inteligente”, describiendo cómo hemos pasado de un sistema altamente centralizado que almacenaba y gestionaba información a otro en que la información está distribuida y posibilita la creación de múltiples transferencias de esta en conocimiento. En este sentido, emergen ideas asociadas a procesos de influencia, basadas en el liderazgo, considerando diferentes componentes que lo conforman, resignificándose este fenómeno de estudio más como proceso de influencia social basado en la interacción, que como atribución sólo del poder formal de la dirección unipersonal.

En cuanto a las interacciones entre integrantes del centro, el liderazgo distribuido tiene su fundamento en las interdependencias existentes entre las acciones de los individuos, las cuales toman forma en el desempeño de la organización cuando se estructuran como colectivo o grupo (Spillane, 2006). La interacción entre líderes, seguidores y situación a través del tiempo (Spillane, 2006) destaca la importancia de la práctica de los actores, tanto para la evaluación de la efectividad de sus interacciones como para el mejoramiento de las estrategias de gestión hacia el logro de objetivos (Harris, 2005; Hartley, 2010; Heck y Hallinger, 2009; Robinson et al., 2008; Wallace, 2002).

Se entiende que el enfoque denominado liderazgo distribuido supone un conjunto de prácticas para fijar rumbos y ejercer influencia potencialmente “por personas en todos los niveles, más que un conjunto de características personales y atributos de personas en la cúspide organizacional” (Fletcher y Kaufer, 2003). La esencia del concepto de liderazgo distribuido, en la perspectiva de Leithwood y Riehl (2005), Murillo (2006), Spillane (2006), y Harris (2009, 2012a), radicaría más en una función de la organización, orientada a transferir poder e influen-

cia para converger en propósitos compartidos. Harris (2012b), afirma que el liderazgo es un recurso organizacional que puede maximizarse, ocupando el potencial de influencia que poseen las personas participantes de una u otra manera en el centro, con predominancia de profesores y estudiantes, ya que en calidad de sus interacciones formativas, se fragua el aprendizaje. De hecho, uno de los orígenes del concepto de liderazgo distribuido según López -Yáñez (2011) está asociado a la cognición distribuida, por cuanto esta se constituye como proceso de construcción de significados que incorpora situación, acción y artefactos como un todo. De este modo, señala Harris (citado en López -Yáñez, 2014, p.64), el liderazgo aparece como una actividad que proporciona “el cableado” para conectar las prácticas de sus integrantes, en consecuencias, facilita el aprendizaje organizativo.

Por su parte, Longo (2008, p, 16) plantea la perspectiva del liderazgo distribuido, basada en la capacidad de los directivos(as) para transferir, desarrollar y compartir el liderazgo, activando el liderazgo de otros, lo que estaría asociado al potencial de transferencia de liderazgo (PTL), que no es más que la suma de capacidades coincidentes de un directivo para transferir liderazgo a otros, en un contexto determinado. Esto se asemejaría, en un nivel inicial, al estilo delegacional de la teoría situacional de Hersey y Blanchard (1993,425), pero de densidad mayor. López-Yáñez (2014, p. 103) señala que tal distribución del liderazgo no es en sí misma ni positiva ni negativa, sino que dependerá de la situación en que esté contextualizada.

La dificultad para comprender el concepto del liderazgo distribuido es la imprecisión de su uso. Spillane (2006), plantea que se ha tendido a entender el liderazgo colaborativo, el liderazgo compartido, el co-liderazgo, el liderazgo democrático y liderazgo situacional, como sinónimos del liderazgo distribuido. Tanto el liderazgo colaborativo y compartido, son por esencia distribuidos, ahora bien, el liderazgo distribuido no es necesariamente compartido o colaborativo (Spillane *et al.*, 2003) y esto dependerá, nuevamente, de la situación en la que se desarrolle. Por su parte, la visión del liderazgo democrático traslapa con la concepción de la extensión del liderazgo en los centros, sin embargo, este ejercicio no es necesariamente democrático pues responde a necesidades específicas de la escuela. La concepción del co-liderazgo compromete entre sus integrantes un sistema de valores, aspiraciones y objetivos, característica no necesariamente compartida en el enfoque del liderazgo distribuido. En las diferentes interpretaciones que tiene el liderazgo distribuido, Bolden (2011, p. 255) refiere acepciones, tales como: compartido, colectivo, colaborativo, co-liderazgo, disperso, emergente o nuevo liderazgo. En cambio, Pont, Nusche, y Moorman (2009, p. 32) refieren a este como delegado, disperso, compartido, en equipo y democrático. Sin embargo, Villa (2013) precisa que se ha hecho frecuente la identificación del liderazgo distribuido con acepciones de liderazgo participativo, liderazgo democrático y liderazgo compartido como similares, pero en esencia distintos, por cuanto un líder puede hacer su liderazgo participativo, pero no tiene distribuidas sus responsabilidades.

La acepción de liderazgo compartido, cuya característica se manifiesta en la toma de decisiones colaborativa y participativa en el centro, es la que con más frecuencia se asocia al liderazgo distribuido, según Flessa y Anderson (2012, p. 68), si bien pueden compartir algunos componentes, no es lo mismo. Cabe aclarar el matiz entre distribuir y delegar por una parte, Harris (citado en Zener, 2012, p. 56) sostiene que la distribución del liderazgo no significa la delegación de tareas del director(a) a los demás, sino una forma de acción colectiva que integra actividades de muchas personas que trabajan en la escuela, para la movilización de estas hacia el cambio y la mejora. Anderson (2010), refuerza esta argumentación aclarando que el liderazgo distribuido puede confundirse con la distribución burocrática de funciones y tareas, propias de enfoques de administración educacional. El hecho de que se hayan dividido tareas no es equivalente a la práctica de un liderazgo distribuido, más bien refiere a una integración de atribuciones y acciones de distintas personas o grupos, en un esfuerzo coordinado hacia la mejora de factores que afectan el aprendizaje de los estudiantes. Tal como lo afirma Avalos (2011, p. 321), en el contexto de las comunidades de prácticas docentes, señalando que este enfoque de liderazgo no consiste simplemente en que los participantes se asignen roles diferenciados, sino en la toma de conciencia de que todos y cada uno tiene un rol y un aporte esencial para que las tareas que se formulen se realicen.

Desde una perspectiva más simple, Gronn (2002, p. 37) refiere al liderazgo distribuido dos acepciones, una basada en el concepto de desagregación aditiva, es decir, cuántos roles de liderazgo existen disponibles en la organización para cumplir los propósitos de esta. La otra, más holística, se enmarca en que el foco esencial, para visibilizar tal manifestación del liderazgo, es una acción coordinada más que un comportamiento individual agregado. Asimismo, señala que este último es de mayor significación para comprender el sentido del enfoque del liderazgo distribuido. En cambio, Bennet, Wise, Woods y Harvey (2003, p. 19) sugieren que el liderazgo distribuido es una “manera de pensar acerca del liderazgo” que cuestiona muchos supuestos actuales sobre el mismo, es decir, comprender de manera más holística el fenómeno del liderazgo, consideración que Spillane (2010) sugiere al señalar que el liderazgo distribuido “es un lente conceptual para estudiar o diagnosticar el liderazgo y la administración” (p. 255).

La característica del liderazgo como ampliado, dice relación al reconocimiento de que la dirección escolar requiere múltiples líderes (Gronn, 2002; Spillane, 2006; Spillane, Halverson y Diamond, 2004) en donde personas asumen responsabilidades de liderazgo en actividades tanto a nivel formal como informal (Gronn, 2002; Harris, 2005; Timperley, 2005). Basada en esta idea está la confianza, para Day (2013), tal distribución de liderazgo escolar, depende de los niveles de la misma. Tanto en formas como en propósitos y el alcance de la distribución, según este mismo autor, variarán en un continuo que iría desde la delegación (poca confianza) a la distribución (alta confianza). La distribución de un liderazgo progresivo y selectivo, a través del tiempo está determinado por cuatro factores, a saber: juicios de directores sobre lo que

es correcto para la escuela, juicio sobre la disponibilidad existente y habilidades observadas y potenciales del personal que dirige, característica de la formación y experiencia del director(a), grado en que se ha establecido confianza individual, relacional y organizacional.

Discusión

El trabajo de OCDE (Pont et al., 2009, p. 106) sugiere que el liderazgo distribuido es una manera de pensar sobre liderazgo. Lo nuevo estaría en el movilizar los esfuerzos de la organización escolar con mayor responsabilidad de cada integrante y no sólo en los que formalmente asumen el rol de líderes como directores(as) o jefes. Tampoco se trata sólo de la suma de esfuerzos. Ante este importante riesgo, tenemos el detalle con el que el National College for Leadership, trabaja en la esencia de este concepto, recogiendo para ello las definiciones de Gronn, quien plantea tres importantes puntos (National College for Leadership, 2006, p. 65). En primer lugar, una relevante diferencia, puesto que la idea de liderazgo deriva de una acción eminentemente personal, por ello al plantearse la distribución puede pensarse fácilmente que se trata sólo de la suma de acciones de liderazgo y no de una acción concertada de influencias. En segundo lugar, el liderazgo distribuido sugiere la apertura de las fronteras de liderazgo. Esto significa que se está predispuesto a ampliar la red convencional de los líderes, por lo tanto, plantea a la vez la cuestión de que los individuos y grupos se ponen como contribuyentes a la misma. Finalmente, el liderazgo distribuido implica que las variadas experiencias de poder, basada en liderazgos, han de ser distribuidas a través de la mayoría, no de unos pocos.

Conclusiones

Desde la perspectiva de la discusión teórica, todo indica que lo relevante del liderazgo distribuido se encuentra en la construcción de un conjunto de condiciones que posibilitan el trabajo docente efectivo. En este sentido la generación de confianza, minimización del ego directivo y autoconocimiento de fortalezas y debilidades directivas, surgen como condiciones clave para iniciar la práctica de liderazgo distribuido, transitándose hacia una asertiva distribución del poder, según la realidad organizativa del centro, desde el tradicional y burocrático estadio formal delegacional al cultural.

Por otra parte, tanto la teoría administrativa como los resultados de la investigación en mejora de la efectividad escolar, han ido precisando que las capacidades de influencia, basadas en el liderazgo, deben considerar más la activa participación de otros actores de la organización, tanto en posiciones formales como informales.

La complejidad del trabajo de enseñanza a nivel directivo exige identificar y desplegar todas las capacidades de liderazgo, en especial, de aquellos que tienen roles principales en la interacción en el aula, como son los docentes y los mismos estudiantes. Consideraciones que sumadas

a otros actores escolares han configurado la génesis del enfoque de liderazgo distribuido.

Si bien hay argumentaciones cada vez más favorables a la práctica de un liderazgo más distributivo que directivo, desde el punto de vista teórico, dicha posición no anula ni minimiza a esta última. Es más, gran parte de la literatura revisada aboga por que dicho liderazgo pueda acometer, como prioridad, la tarea de expandir y desarrollar liderazgo en la organización de la enseñanza como función o cualidad de la institución educativa. De esta manera se promovería una cultura de influencia en diferentes niveles, agentes y actores en las organizaciones escolares, en especial, mediante el diagnóstico y desarrollo de capacidades de liderazgo de profesores, estudiantes y apoderados (tutores), a objeto de integrarlos en prácticas de liderazgo escolar que tengan como fin el mejoramiento sustantivo de los diferentes aprendizajes que pueden potenciarse en una organización educativa.

Referencias

- Anderson, S. (2010). *Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela*. Revista Psicoperspectivas, 9 (2), 34-52.
- Andrews, R., Soder, R y Jacoby, D (1986). Principal roles, other in-school variables, and academic achievement by ethnicity and SES. *Annual Meeting of the American Educational Research Association*, San Francisco
- Avalos, B. (2011). *El liderazgo docente en comunidades de práctica*. Educar, 47 (2) ,237-252.
- Bass, B. y Avolio, B. (1994). Evaluate the impact of transformational leadership training at individual, group, organizational and community levels. New York: Binghamton University.
- Bennis, W. (2000). *El fin del liderazgo*. Harvard Deusto Business Review, 95, 4-12.
- Bennet, N., Wise, C., Woods, P., y Harvey, J. (2003). Distributed Leadership: A review of literature. London: National College of School Leadership.
- Bolden, R. (2011). *Distributed leadership in organizations: a review of theory and research*. *International Journal of Management Reviews*. 13 (3), 251-269.
- Crawford, M. (2012). *Solo and Distributed Leadership: Definitions and Dilemmas*. *Educational Management Administration and Leadership*. 40 (5), 610-620.
- Day, C. (2013). *Prácticas exitosas de liderazgo educativo desde una perspectiva comparada*. Bilbao: Ediciones Mensajero

- Elmore, R. (2010). *Mejorando la escuela desde la sala de clases*. Santiago: Fundación Chile-CAP.
- Flessa, J., y Anderson, S. (2012). Temas de actualidad en la investigación sobre liderazgo escolar: conectando la experiencia chilena con la literatura internacional. En Weinstein, J., Muñoz, G., (Eds.) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* pp.427-450. Santiago, Chile: Centro de Estudios de Políticas en Educación.
- Fletcher, J y Kaeufer, S. (2003) Shared leadership: Paradox and possibility. En C. Pearce, J. Conger (eds.) *Shared leadership: Reframing the hows and whys of leadership*. Pp. 21-47. London: Sage.
- Gronn, P. (2002). *Distributed leadership as a unit of analysis*. *Leadership Quarterly*, 13 (4), 423-451.
- Hallinger, P. (2012). School Leadership that Makes a Difference Lessons from 30 Years of International Research. *Ministry of Education Asia Pacific Centre for Leadership and Change Leadership for 21st Century Schools*, Rome.
- Hallinger, P. (2008). Methodologies for studying school leadership: A review of 25 years of research using the principal instructional management rating scale. In *annual meeting of the American Educational Research Association*, New York.
- Harris, A. (2012a). *Distributed leadership: implications for the role of the principal*. *Journal of Management Development*. 31 (1), 7-17.
- Harris, A. (2012b). *Liderazgo y desarrollo de capacidades en la escuela*. Santiago de Chile: Centro de innovación en Educación de Fundación Chile.
- Harris, A. (2009). *Distributed leadership in schools: Developing leader tomorrow*. Londres: Routledge y Falmer press.
- Harris, A. (2005). *Leading or misleading? Distributed leadership and school improvement*. *Journal of Curriculum Studies*. 37 (3), 255-265.
- Hartley, D. (2010). *Paradigms: How Far Does Research in Distributed Leadership 'Stretch'?* *Educational Management Administration y Leadership*. 38 (3), 271-285.
- Heck, R. H. y Hallinger, P. (2009). *Assessing the contribution of distributed leadership to school improvement and growth in math achievement*. *American Educational Research Journal*. 46 (3), 659-689.

- Hersey, P. y Blanchard, K. (1993). *Management of organizational behavior: Utilizing human resources*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Lashway, L. (1995). *Can Instructional Leaders Be Facilitative Leaders?* ERIC Digest, Number 98.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences student learning. Research Report 800*. London: DfES.
- Leithwood, K. y Rhiel, C. (2005). What we know about successful school leadership. En W. Firestone y Rhiel (eds), *A new agenda: directions from research on educational leadership*, pp. 22-47. New York: Teachers College Press.
- Leithwood, K. (1994). *Leadership for School Restructuring*. *Educational Administration Quarterly*. 30 (4), 498-518.
- Leithwood, K. A., & Montgomery, D. J. (1986). Improving principal effectiveness: The principal profile (13). *Ontario Inst for Studies in*.
- Longo, F. (2008). Liderazgo distribuido, un elemento crítico para promover la innovación. *Capital Humano*. 226, 84-91.
- López-Yáñez, J. (2011). Distribución del liderazgo en centros escolares. Alcances y modalidades. *Proyecto financiado por el Plan Nacional de I+D+i del Ministerio de Ciencia e Innovación*. España: Red de investigación sobre liderazgo y mejora educativa.
- López-Yáñez, J. (2012). *Visiones que deslumbran. El declive del liderazgo transformacional*. *Organización y Gestión Educativa*. 95 (3), 8-11.
- López-Yáñez, J., García, E., Oliva, N., Moreta, B. y Bellerín, A. (2014). *El liderazgo escolar a través del análisis de la actividad diaria de los directores*. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 12 (5), 61-78. Recuperado el 12 de abril de 2014. De: <http://www.rinace.net/reice/numeros/arts/vol12num5/art4.pdf>
- Maureira, O. (2004). *Liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal*. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 2(1).8. Recuperado de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol2n1/Maureira.pdf>.
- Murillo, F. J. (2006). Una Dirección Escolar para el Cambio: del Liderazgo Transformacional al Liderazgo Distribuido. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 4 (4e), 11-24.

- Murphy, J. A., & Hallinger, P. (1984). *Policy analysis at the local level: A framework for expanded investigation*. Educational Evaluation and Policy Analysis, 5-13.
- National College of School Leadership (2003). *Seven Strong Claims about Successful School Leadership*. London: National College of School Leadership.
- Nye, J. (2011). *Las cualidades del líder*. Barcelona: Paidós.
- Pont, B., Nusche, D. y Moorman, H. (2009). Mejorar el liderazgo escolar. Política y Práctica (1). Recuperado el 27 de abril de 2014. De: <http://www.oecd.org/edu/school/44374937.pdf>
- Riveros-Barrera, A. (2012). *La distribución del liderazgo como estrategia de mejoramiento institucional*. Educación y Educadores. 15 (3), 289-301.
- Robinson, V., Lloyd, c. Yrowe, K. (2008). *The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types*. Educational Administration Quarterly. 44 (5), 635-674.
- Sergiovanni, T. J. (1984). *Leadership and excellence in schooling*. Educational leadership, 41(5), 4-13.
- Spillane, J. (2010). A distributed perspective on school leadership and management. En *International Encyclopedia of Education*. pp. 1-6. Amsterdam: Elsevier
- Spillane, J. (2006). *Distributed leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Spillane, J. (1996). *School districts matter: Local educational authorities and state instructional policy*. Educational Policy. 1 (1), 63-87.
- Spillane, J., Camburn, E. y Pareja, A. (2007). *Taking a distributed perspective to the school principal's workday*. Leadership and Policy in Schools. 6 (1), 103-125.
- Spillane, J., Halverson, R. y Diamond, J. (2004). *Towards a theory of leadership practice: a distributed perspective*. Journal of Curriculum Studies. 36 (1), 3-34.
- Spillane, J., Diamond, J. y Jita, L. (2003). *Leading instruction: the distribution of leadership for instruction*. Journal of Curriculum Studies. 35 (5), 533-543.
- Timperley, H. (2005). *Distributed leadership: developing theory from practice*. Journal of Curriculum Studies. 37 (4), 395-420.

- Villa, A. (2013). Competencias de liderazgos en equipos directivos. *VI Congreso Internacional sobre Dirección de Centros Educativos*. Bilbao: Ediciones Mensajero.
- Villanova, R., Gauthier, W., Proctor, P., & Shoemaker, J. (1981). The Connecticut school effectiveness questionnaire. Hartford, CT: Bureau of School Improvement, Connecticut State Department of Education.
- Wallace, M. (2002). *Modelling distributed leadership and management effectiveness: Primary school senior management teams in England and Wales*. *School Effectiveness and School Improvement*. 13 (2), 163-186.
- Weinstein, J., Muñoz, G. (2012). ¿Qué sabemos de los directores de escuela en Chile? Santiago de Chile: Centro de Estudios de Políticas en Educación.
- Zener, K. (2012). *Understanding principals' and lead teachers' perceptions of distributed leadership in three high-performing public high schools: an exploratory multiple case study*, Dissertation Submitted in partial fulfillment of the requirements for the degree of doctor of education in educational leadership. California State University, Fullerton