

en profundidad

A portrait of John Hattie, a middle-aged man with short, light-colored hair, smiling slightly. He is wearing a light-colored shirt and a patterned tie. The background is a solid, muted red color.

John Hattie PhD, investigador educativo con casi treinta años de experiencia analizando qué es lo que mejor funciona en el aprendizaje y rendimiento de los estudiantes. Su investigación, más conocida como Visible Learning (Aprendizaje Visible), es la culminación de casi tres décadas sintetizando más de 2.100 metaanálisis que comprenden más de cien mil estudios e involucran a más de 300 millones de estudiantes en todo el mundo. Ha participado como ponente principal en más de trescientas conferencias internacionales y ha recibido numerosos reconocimientos por sus contribuciones a la educación. Entre sus publicaciones más destacadas se incluyen: Visible Learning; Visible Learning for Teachers; Visible Learning and the Science of How We Learn; Visible Learning for Mathematics, Grades K-12M 10 Mindframes for Visible Learning.

Aprendizaje visible: Desbloqueando estrategias de liderazgo para la transformación escolar

El liderazgo como amplificador: cinco claves para una escuela de alto impacto

por Impuls Educació

PONENCIA DE JOHN HATTIE

Detrás del Aprendizaje Visible hay 2.500 metaanálisis y datos de 300 millones de estudiantes: el corpus más amplio que existe sobre lo que funciona en la escuela. A partir de ahí, John Hattie sitúa el liderazgo educativo como amplificador del impacto docente —su efecto es 0,37, cifra muy alta para una influencia que pasa siempre por el profesorado— y propone cinco argumentos para sacar a las escuelas de la zona amarilla (efecto inferior a 0,40) y llevarlas a la zona azul (superior a 0,40). Y un dato más: la eficacia docente colectiva alcanza un efecto de 1,32 —cuadruplica el ritmo de aprendizaje.

Las dos zonas del Aprendizaje Visible

La base empírica del liderazgo de alto impacto es sólida: 2.500 metaanálisis y unos 300 millones de estudiantes. La métrica clave es el promedio de los efectos identificados, que se sitúa en 0,40 sobre la escala de tamaño del efecto. Los detalles de cada efecto individual importan, pero el foco está aquí en la influencia relativa. Un dato sorprende: casi ninguna influencia educativa cae por debajo de cero. Es decir, casi ninguna intervención hace daño activo al alumnado. Los pocos factores con efecto negativo —el acoso escolar (−0,30), la ansiedad (−0,50)— reducen lógicamente los logros. Y como entre el 95 % y el

97 % de las intervenciones elevan el rendimiento en algún grado, el listón del éxito tiene que situarse en el promedio: 0,40.

El núcleo del Aprendizaje Visible consiste en comparar las influencias de la zona azul (por encima de 0,40) con las de la zona amarilla (entre 0,0 y 0,40). La zona amarilla funciona como contrafáctico. El objetivo personal de Hattie es que cada estudiante tenga un docente de zona azul.

El análisis de datos de pruebas nacionales en Inglaterra, Estados Unidos, Australia y Nueva Zelanda a lo largo de varios años revela algo decisivo: el crecimiento promedio que un estudiante hace de un curso al siguiente es, exactamente, 0,40. Quien opera en la zona azul

12

13

diàlegs

EN PROFUNDIDAD



facilita, por tanto, más de un año de crecimiento por cada año de input. Hoy, entre el 50 % y el 60 % de las escuelas alcanza ese estándar. Para las escuelas de la zona azul, el foco no es el cambio sistémico, sino entender y sostener su excelencia. Las de la zona amarilla deben mejorar. Suelen escucharse excusas —el currículo, la demografía del alumnado, las familias, el liderazgo—; pero el verdadero desafío de quien lidera está dentro de su propia escuela: la variabilidad interna. ¿Por qué un docente da resultados de zona azul mientras otro, en el mismo contexto, se queda en la amarilla?

El listón de progreso de un curso es de 0,40. Por encima, zona azul (excelencia); por debajo, amarilla (bajo rendimiento)

El liderazgo como amplificador

El efecto promedio de cerca de 90 metaanálisis sobre liderazgo escolar es 0,37. Parece ligeramente por debajo del 0,40, pero el dato hay que leerlo bien: representa una influencia secundaria, que pasa siempre por el

profesorado.

En ese contexto, 0,37 es un tamaño de efecto altísimo.

Quien lidera una escuela hace, sobre todo, dos cosas: magnificar y amplificar. Su mayor poder es controlar la narrativa de lo que sucede dentro del centro. Dos líderes pueden aplicar

exactamente las mismas iniciativas y producir impactos muy distintos sobre su alumnado.

La efectividad depende menos de qué hacen y más de cómo piensan lo que hacen. La credibilidad es lo más importante. La capacidad de construir confianza y crear entornos seguros determina, en última instancia, si el profesorado puede pasar de la zona amarilla a la azul. Y ese paso hay que entenderlo como crecimiento profesional, no como acusación o culpa.

La realidad cotidiana y los estilos de liderazgo

Llama la atención lo poco que escriben sobre su trabajo quienes dirigen escuelas. Mientras académicos como Michael Fullan o Andy Hargreaves publican mucho, son muy pocos los libros firmados por líderes en activo —con excepciones como el trabajo de John Marsden. Una dirección escolar gestiona entre 80 y 120 tareas al día, el 95 % de ellas no planificadas. Y aun así, más del 90 % dice encontrar una profunda satisfacción en el oficio. Documentar esas experiencias reales y las estrategias para sobrellevarlas es vital.

Sobre los estilos de liderazgo, la primera investigación distinguía entre liderazgo transformacional y liderazgo instruccional. El transformacional prioriza el clima del centro, el apoyo individualizado y la autonomía del profesorado.

El instruccional se centra en la observación del aula, los resultados de las pruebas y los altos estándares. La investigación de Viviane Robinson (2010) demostró que el liderazgo instruccional tiene un impacto mucho mayor. El efecto más alto (0,84) aparece cuando el liderazgo promueve activamente y participa en el aprendizaje del profesorado. Establecer altos objetivos y altas expectativas

Liderar no es ejecutar iniciativas: es amplificarlas. Mismo plan, distinto líder, resultados muy distintos

también importa —y eso solo es posible con alta confianza, aulas que invitan y un clima propicio. Al final, el liderazgo es responsable de la cultura y el clima del centro entero.

Autonomía docente y la coalición del éxito

La investigación muestra que muchos docentes de secundaria prefieren que se les deje en paz: la autonomía profesional es, para ellos, un valor supremo. Pero entendida así, esa autonomía frena el desarrollo de una cultura escolar colectiva y de alto impacto. El enfoque del Aprendizaje Visible es identificar dónde se sitúa cada docente en el continuum de impacto, formar una coalición del éxito con los de zona azul, dar voz a esa coalición en el aprendizaje profesional e invitar al profesorado de zona amarilla a sumarse. Sin culpa, sin vergüenza —con alta confianza e intención clara. El objetivo último es el progreso hacia el logro. Para llegar ahí, Hattie propone cinco argumentos para un liderazgo de alto impacto.

Cinco argumentos para un liderazgo de alto impacto

PRIMERO: REDEFINIR EL IMPACTO Y EL ENTORNO DE APRENDIZAJE

Primero hay que redefinir el propio impacto. Alto impacto no es solo altas puntuaciones en las pruebas. Implica crear un entorno escolar acogedor y seguro. Seguro significa: seguro para no saber, seguro para equivocarse. El error como

oportunidad —no como vergüenza. Hattie pone un ejemplo de su propia familia: el primer día de escuela de su nieta. La niña disfrutó al principio, pero pronto se angustió al ver que no sabía leer. Sintió vergüenza. Y ese episodio cotidiano revela un fallo grave: a menudo el alumnado aprende, casi desde el primer día, que no saber es vergonzoso —en lugar de ser la razón misma por la que va a la escuela. La motivación y la confianza para aceptar retos hay que cultivarlas con intención. De hecho, los estudiantes con rendimiento por encima de la media suelen evitar el desafío y preferir tareas que ya dominan. Más allá de las discusiones de sala de profesores sobre metodologías, importa recordar un dato: al alumnado, en el fondo, no le interesa cómo enseñan los docentes; su obsesión es aprender. Con instrumentos como la curva de Jenkins, quien lidera tiene que evaluar si el alumnado realmente quiere aprender lo que se le enseña. Si la implicación cae al llegar a primaria, el centro no está logrando alto impacto.

SEGUNDO: PROGRESO SOBRE ESTANCAMIENTO Y ALTAS EXPECTATIVAS

Las escuelas tienen que evaluar el rendimiento y el progreso a lo largo del tiempo. Un problema sistémico habitual son las escuelas o aulas en crucero: el alumnado parte por encima de la media pero no llega a hacer el equivalente a un año de crecimiento. Los sistemas suelen ser hábiles enseñando al alumnado por debajo de la media, pero les cuesta añadir valor al alumnado por encima. Y justifican ese estancamiento detrás de la

El liderazgo que aprende con el profesorado alcanza un efecto de 0,84. Exige confianza alta

Una autonomía mal entendida frena la cultura colectiva. La coalición del éxito invita, no culpabiliza

obsesión por los altos estándares. Las escuelas más eficaces son las que, sea cual sea el punto de partida, generan más de un año de crecimiento por curso académico. El análisis de los datos del aula es decisivo. Lo demuestra el contraste entre estudiantes con alto rendimiento pero estancados —Tane, Daniel— frente a estudiantes con rendimiento menor pero con un progreso elevado —Ryan, Connor. Como ha demostrado Graham Nuthall, el profesorado pasa por alto el 80 % de lo que ocurre en el aula. Por eso la observación entre iguales y las conversaciones abiertas al aprendizaje son necesarias: desplazan el foco hacia el progreso de todo el alumnado. Las expectativas docentes son, además, extraordinariamente poderosas. El profesorado con altas expectativas para todo su alumnado duplica el ritmo de aprendizaje (efecto 0,42). Con bajas expectativas, el efecto cae a 0,03 —prácticamente nulo. La expectativa mínima aceptable es ayudar al estudiante a alcanzar el potencial que él mismo cree tener; el verdadero objetivo es ayudarlo a exceder lo que cree que es su potencial. Por eso el aprendizaje profesional debe centrarse en entender y elevar las expectativas docentes: ese marco mental decide lo que pasa en el aula.

TERCERO: PROCESOS DE APOYO Y DIAGNÓSTICO DEL PROBLEMA

El tercer argumento es la provisión de procesos de apoyo. Como ya dijo Stephen Covey, el esfuerzo en el contexto equivocado es inútil. La sala de profesores debe ser un espacio seguro para hablar de los problemas reales de la práctica.

Una responsabilidad central del liderazgo es asegurar que se identifica y se aborda el problema correcto. A menudo, las escuelas montan excelentes programas de desarrollo profesional en áreas donde el profesorado ya es competente, mientras el problema real queda intacto. Graham Nuthall demostró que entre el 40 % y el 50 % de lo que se enseña ya es conocido por el alumnado: la tarea es demasiado fácil y no exige compromiso cognitivo real. Quien lidera debe diagnosticar los problemas correctos, dar voz a quienes los resuelven y montar sistemas para monitorizar el impacto —que cada estudiante alcance al menos un año de crecimiento.

CUARTO: EFICACIA COLECTIVA EN ACCIÓN

El cuarto argumento se centra en la eficacia colectiva. Un buen ejemplo práctico es Grant Smith, líder de educación infantil que facilita decisiones colectivas, basadas en evidencia, sobre el progreso del alumnado frente a criterios de éxito concretos. Esa moderación práctica elimina la confusión que generan los estándares de calificación dispares entre docentes. La eficacia docente colectiva

Las altas expectativas duplican el aprendizaje. Meta: que cada alumno exceda lo que cree poder

La amenaza no es la resistencia, sino la adaptación que convierte lo nuevo en lo viejo

tiene un tamaño de efecto de 1,32: cuadruplica el ritmo de aprendizaje del alumnado. Para llegar ahí, el profesorado tiene que analizar conjuntamente su propio impacto, discutir las expectativas y convertirse en crítico constructivo del trabajo de sus colegas. La eficacia colectiva del alumnado y el aprendizaje colaborativo se exigen cada vez más en el mercado laboral. Colaborar bien requiere habilidades concretas: participación y sensibilidad social —entender la perspectiva del otro. Si en un grupo se sitúa a un estudiante muy capacitado —como Bishri, colaborador habitual de Hattie—, lo habitual es que esa persona haga todo el trabajo mientras los demás se quedan pasivos. Eso no es aprendizaje colaborativo: es trabajo individual disfrazado. Escuchar es la habilidad más infravalorada del mundo educativo. Los grandes líderes y los colaboradores eficaces son escucha excepcionales: capaces de demostrar que han oído y comprendido perspectivas distintas.

QUINTO: EL MODELO DE IMPLEMENTACIÓN Y EL PENSAMIENTO EVALUATIVO

El último argumento subraya la necesidad de un modelo de implementación transparente. La construcción de la confianza relacional, como destacan Viviane Robinson y Tony Bryk, es el paso fundamental. La confianza se construye con escucha consistente, expectativas claras y titularidad

compartida del éxito.

El marco de implementación —conocido como modelo DIIE (Diagnóstico, Intervención, Implementación, Evaluación)— empieza siempre con un diagnóstico riguroso. Las intervenciones tienen que estar vinculadas al problema diagnosticado e implementarse con alta fidelidad y dosis correcta. Por ejemplo: la ciencia de la lectura es altamente eficaz para la decodificación, pero administrar fonética en exceso a quienes ya saben leer es contraproducente. La mayor amenaza para la implementación es la adaptación excesiva: el profesorado va modificando una intervención hasta convertirla, en la práctica, en una réplica de sus prácticas anteriores. El liderazgo debe fomentar el pensamiento evaluativo —buscar constantemente evidencia de impacto, incluida la evidencia de que las estrategias actuales puedan estar fallando— para asegurar mejora continua y resultados de alto impacto en todo el sistema.

La eficacia docente colectiva tiene un efecto del 1,32: cuadruplica el aprendizaje. Y escuchar sigue siendo lo más infravalorado

