



John Hattie es PhD e investigador educativo con casi treinta años de experiencia analizando el rendimiento académico. Es el autor de *Aprendizaje Visible*, la mayor síntesis de metaanálisis sobre educación a nivel mundial, realizada desde la Universidad de Melbourne. Ha recibido numerosos reconocimientos internacionales por sus contribuciones científicas al impacto del aprendizaje real.

Anna Forés es doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación y directora de la cátedra de neuroeducación de la Universidad de Barcelona (UB). Académica de número de la Academia Hispanoamericana de Doctores y experta reconocida en resiliencia y didáctica. Investiga la dimensión relacional del liderazgo, subrayando la importancia de la red afectiva y la apertura al cambio.

Pepe Menéndez es referente del liderazgo educativo en proyectos de transformación escolar y asesor internacional. Impulsor del proyecto *Horitzó 2020* en la red de Jesuïtes Educació y autor de la obra *Educar para la vida*. Defiende una escuela basada en el consentimiento del aprendizaje y en la creación de entornos de seguridad emocional.

Carles Monereo es doctor en Psicología y Catedrático de Psicología de la Educación en la Universidad Autònoma de Barcelona (UAB). Es un referente en psicología de la instrucción, coordina el grupo de investigación SINTE y es experto en el análisis de incidentes críticos. Su enfoque destaca la importancia del liderazgo auténtico y la capacidad de reflexión dialógica en el docente.

Cómo liderar el progreso real por encima del logro académico

54

55

diàlegs

DEBATE

modera Enric Vidal

RETOS DE UN LIDERAZGO PARA EL APRENDIZAJE

Cuatro voces de referencia debatieron en el I Congreso Impuls Educació, bajo la moderación de Enric Vidal, los retos de un liderazgo orientado al aprendizaje. John Hattie, autor del Aprendizaje Visible; Carles Monereo, catedrático de Psicología de la Educación en la Universidad Autónoma de Barcelona; Anna Forés, doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación y directora de la cátedra de neuroeducación de la Universidad de Barcelona; y Pepe Menéndez, referente del liderazgo educativo en proyectos de transformación escolar. Del consentimiento del aprendizaje a la red afectiva, del coraje de las preguntas difíciles al

progreso por encima del logro: las cuestiones formuladas trazaron la panorámica de las condiciones que un liderazgo educativo necesita para impactar en el aprendizaje real del alumnado.

El líder auténtico: vulnerabilidad, reflexión y compromiso

Carles Monereo abrió la conversación remitiendo a la literatura científica sobre el liderazgo auténtico: el que ejerce una persona próxima, no defensiva, capaz de mostrar sus vulnerabilidades y de aceptar la crítica. Sobre esa base, dos condiciones le parecen fundamentales: la capacidad de reflexión y la capacidad de comprometer al equipo en un objetivo común.

La reflexión, desde una perspectiva dialógica, consiste en autodiálogo con uno mismo y con las propias posiciones. En el profesorado coexisten múltiples roles — evaluador, comunicador, gestor de normas, tutor, investigador— que entran a menudo en conflicto interno. Según Hubert Hermans, la democracia interna del diálogo con uno mismo se proyecta en la democracia externa con los demás. El objetivo es, por tanto, un líder capaz de invocar diversas voces internas y de tomar, sobre esa base, decisiones genuinamente democráticas. Monereo aportó como evidencia empírica el caso de los mentores curriculares para la introducción de la LOMLOE en Catalunya: los más exitosos no buscaban consensos ficticios,

sino acuerdos reales —establecer límites, negociar, alcanzar una narrativa compartida. El compromiso implica considerar al otro de manera integral, convirtiéndolo en socio del proyecto. Eso exige comprender su trayectoria personal, darle agencia genuina y compartir representaciones ante los incidentes críticos.

El líder auténtico no es defensivo: muestra sus vulnerabilidades y acepta la crítica

Consentimiento del aprendizaje y autoridad moral

Pepe Menéndez introdujo en el debate un concepto de notable originalidad: el consentimiento

del aprendizaje. Como expresa Begonya Gasch, directora de la Fundació El Llindar, los jóvenes no se convierten en alumnos hasta que aceptan aprender. Una responsabilidad primordial del liderazgo educativo es, por eso, crear entornos de seguridad emocional, bienestar y sentimiento de pertenencia. Solo ese clima de confianza otorga la autoridad moral para iniciar, sin imposición, el proceso de crecimiento personal del alumnado.

La escuela, sostuvo Menéndez, no es un espacio para fabricar personas a serie: es un espacio para pactar acuerdos mutuos en los que el estudiante adquiere autonomía progresiva —en la línea de la educación dialógica de Paulo Freire. Y este consentimiento no debería aplicarse solo al alumnado: el profesorado también debe sentir que forma parte de un proyecto colectivo en el que es visible e importante.

El joven no se convierte en alumno hasta que acepta aprender. La escuela no fabrica: pacta

Escucha, vínculo y exploración: la actitud del líder

Anna Forés matizó el retrato del liderazgo desde una perspectiva relacional. Tomando como referencia el libro *Alto y claro* de Nélida Zaitegi, subrayó que el líder debe mantener una actitud de apertura y escucha activa. En una sociedad en la que la escucha escasea, esa actitud se convierte en una forma genuina de acoger al otro. A ella se suma una segunda exigencia: revisar continuamente las propias certezas con humildad y atreverse a cambiar sin miedo. El contrario del miedo es la confianza —y la confianza, recordó



Forés, debe trabajarse con toda la comunidad educativa, no solo con el equipo más próximo.

Carles Monereo intervino para añadir una referencia complementaria: según Néstor Román, toda persona tiene tres necesidades básicas —sentirse querida, sentirse respetada y sentirse tenida en cuenta. El reto institucional es, precisamente, garantizar que cada miembro de la comunidad educativa se sienta valorado en esos tres aspectos a la vez.

Forés cerró el bloque con una observación sobre la dimensión exploradora del liderazgo. Como ha señalado Genís Roca, las novedades llegan siempre de la mano de los exploradores. Quien lidera un centro educativo debe ser, en esa medida, un explorador de oportunidades: alguien que descubre nuevas vías y las comunica con entusiasmo y pasión.

El contrario del miedo es la confianza. Un líder es un explorador que comunica con pasión

El coraje de las preguntas difíciles

John Hattie, al ser preguntado por las acciones de liderazgo que efectivamente promueven el aprendizaje, situó el foco en algo aparentemente sencillo pero exigente: el coraje de plantear las preguntas difíciles, de identificar los problemas correctos y de persistir en su resolución. El trabajo fundamental de quien lidera es el impacto sobre el alumnado. El objetivo —sostuvo— es que cada niña y cada niño quiera ser un aprendiz, y la función del liderazgo es darle permiso para ser curioso y hacer que el aprendizaje sea

Muchas escuelas están cerradas a aprender y solo abiertas a enseñar. ¿Qué están aprendiendo los estudiantes?

visible. Esto exige, antes que nada, mantenerse uno mismo abierto a aprender. Muchas escuelas están cerradas a aprender y solo abiertas a enseñar. El énfasis debería ponerse, por el contrario, en qué están aprendiendo los estudiantes y si eso marca una diferencia real. Para Hattie, el alumnado es, por naturaleza, un aprendiz extraordinario —como demuestra su interacción con los videojuegos o las redes sociales, espacios en los que encuentra interacción real y sensación de ser escuchado. La función de los equipos directivos es, por tanto, tener el coraje de escuchar las voces del aprendizaje.

Cómo se forman nuevos líderes: legado, red y mentoría

La pregunta del moderador sobre cómo se crean nuevos líderes en el entorno escolar suscitó tres respuestas complementarias. Para Carles Monereo, la mente funciona como un laboratorio social: ante un conflicto, un líder puede representarse mentalmente la situación para entender las razones del otro y construir acuerdos. En los procesos de transformación surgen siempre resistencias, porque el cambio tiene un coste emocional. A menudo, las metodologías validadas por la investigación no perduran porque no logran integrarse en la cultura del centro. El primer paso para formar a un líder, por tanto, es desarrollar su capacidad de negociar y de tratar al profesorado como socio —no como ejecutor— de cualquier proceso de innovación. Pepe Menéndez, desde su experiencia directiva, planteó una autoexigencia: garantizar la formación de los futuros equipos directivos antes de dejar el cargo.

Es la necesidad de dejar un legado basado en la ejemplaridad. El liderazgo educativo, para Menéndez, tiene mucho que ver con construir un proyecto vital basado en valores compartidos —algo que pide ilusión, sueños y asumir riesgos con consciencia. Anna Forés añadió un tercer pilar: constatar, antes que nada, que no se está solo. En los sistemas complejos, los componentes se comportan de forma no lineal. La base de un gran liderazgo es rodearse de personas potentes que ayuden a sostener el proyecto. Pensar que el líder está solo es una trampa: su fuerza está en la red afectiva y efectiva que lo acompaña.

Un líder debe rodearse de personas potentes. Su fuerza está en la red afectiva y efectiva

Resultados bajos: priorizar el progreso sobre el logro

Cuando el moderador planteó qué hacer en una escuela con resultados académicos bajos, John Hattie respondió con una distinción crucial: el primer error es obsesionarse con el logro absoluto en lugar de con el progreso. Hay que concentrarse en el progreso. Siempre existen pequeños grupos de profesorado que consiguen un buen progreso con su alumnado: la tarea del liderazgo es identificar esos focos de éxito y escalarlos, hacer que las expectativas de esos docentes se transmitan al conjunto de la escuela. Esto exige

El primer error: obsesionarse con el logro. Identificar focos de éxito y escalarlos

coraje para privilegiar el progreso por encima de la antigüedad. Hay que buscar logros a corto plazo: que el alumnado entienda qué significa ser un aprendiz y que los errores se diagnostiquen con precisión. La solución, insistió, no es cambiar el currículum, sino apoyar a los educadores que marcan la diferencia. Carles Monereo añadió una herramienta complementaria: trabajar con la zona de desarrollo del centro, partiendo de las buenas prácticas ya existentes. Es fundamental documentar todo lo que se hace con éxito para que perdure cuando llegue nuevo profesorado. Un proyecto de escuela se construye con pasos pequeños pero seguros. Pepe Menéndez introdujo una observación organizativa: el equipo directivo es responsable de cuáles son las conversaciones dominantes en la escuela. Si las reuniones profesionales se aprovechan para construir un relato basado en la expectativa de éxito del alumnado, se establece una narrativa positiva que va impregnando toda la institución. Nos formamos continuamente, recordó, a través de cómo se gestionan las reuniones. Anna Forés completó la respuesta con la dimensión simbólica: cuando una escuela tiene un proyecto sustentado en evidencia científica, debe explicarlo bien a toda la comunidad. Y la simbología tiene un papel crucial. Citó el caso de una escuela en la que ningún alumno terminaba la secundaria y que empezó a colocar una estrella con el nombre de cada alumno graduado. Esa simbología visual motivó al resto y demostró que el éxito era posible.

Familias y aprendizaje: cambiar las preguntas

Sobre la integración de las familias en los proyectos educativos, John

Hattie insistió en la necesidad de cambiar el tipo de preguntas que se formulan. Habría que preguntar al alumnado qué retorno —qué feedback— le ha dado hoy el profesorado y qué dificultad ha logrado superar. Como educadores, hay obligación de informar a las familias sobre el aprendizaje real que están viviendo sus hijos, y transmitir un mensaje positivo sobre las estrategias que se están utilizando. Pepe Menéndez completó la idea desde la organización: en las reuniones informativas con las familias se tiende a centrar el foco en cuestiones técnicas. Si se logra que la conversación central sea sobre el proceso de aprendizaje, se establece una alianza familia-escuela mucho más estrecha y productiva.

Cambiar las preguntas: de qué nota has sacado, a qué dificultad has superado

Tiempo, burocracia y resiliencia: sostener el oficio

A la pregunta de cómo un líder puede transformar la escuela en contextos de vulnerabilidad invirtiendo demasiado tiempo en gestión burocrática, Anna Forés respondió con una observación filosófica: el tiempo es relativo —es, sobre todo, una cuestión de prioridades. Si no se reserva tiempo para dialogar y compartir, no se puede aprender ni avanzar. Carles Monereo aportó una vía instrumental: disponer de datos sobre la trayectoria del alumnado permite personalizar la enseñanza y anticipar incidentes críticos —y reduce, así, la inmediatez reactiva

que tantas veces consume la jornada. John Hattie llevó la respuesta al terreno colectivo. El liderazgo, dijo, debe ser colectivo. Citando a Andy Hargreaves, recordó que Martin Luther King no tenía un plan estratégico: tenía un sueño. El profesorado necesita conocer el sueño de quien lo lidera. Si el objetivo de la dirección se reduce a la gestión burocrática, la escuela fracasa. Sobre el exceso de burocracia, Hattie reclamó analizar la evidencia: a menudo, el tiempo real dedicado al cumplimiento normativo es mínimo, y la burocracia funciona como una excusa generada por prácticas innecesarias que los propios centros perpetúan. La cuestión derivó hacia la resiliencia de la comunidad educativa. Pepe Menéndez fue tajante: la resiliencia está directamente conectada con el propósito. En los peores momentos, si existe un sueño y un proyecto compartido, la comunidad sale adelante. Las actitudes y el lenguaje no verbal del equipo directivo son, en este punto, fundamentales. Carles Monereo añadió una recomendación práctica: hay que proteger y reforzar al profesorado vocacional que asume las tareas más complejas. Ese reconocimiento puede traducirse en privilegios organizativos. Estos docentes son la primera línea —y es vital cuidarlos para evitar que se agoten. Anna Forés sintetizó el conjunto del debate: hay dos grandes elementos para fomentar la resiliencia educativa. El primero, el propósito o misión compartida. El segundo, la solidez de la red de apoyo comunitario.

El profesorado necesita conocer el sueño de quien lo lidera

