

EL AGENTE DE CAMBIO EN EL DESARROLLO DE LAS ORGANIZACIONES

The agent of change in the development of organisations

*L'agent de changement dans le développement
des organisations*

Joaquín GAIRÍN SALLÁN* y José Luis MUÑOZ MORENO**

* *Catedrático de Didáctica y Organización Educativa. Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de Pedagogía Aplicada. Facultad de Ciencias de la Educación. Correo-e: joaquin.gairin@uab.cat*

** *Profesor investigador en formación. Universidad Autónoma de Barcelona. Departamento de Pedagogía Aplicada. Facultad de Ciencias de la Educación. Correo-e: joseluis.munoz@uab.cat*

BIBLID [0212-5374 (2008) 26; 187-206]

Ref. Bibl. JOAQUÍN GAIRÍN SALLÁN Y JOSÉ LUIS MUÑOZ MORENO. El agente de cambio en el desarrollo de las organizaciones. *Enseñanza*, 26, 2008, 187-206.

RESUMEN: Los directivos desempeñan un papel crucial en el éxito de las reformas e innovaciones cuando actúan como agentes de cambio. La presente aportación caracteriza el agente de cambio, reparando en sus principales cualidades, capacidades y actitudes; también, destaca la importancia de una intervención que prime la visión global y estratégica frente a intervenciones parciales, gestione y lidere a la vez y asuma la necesidad permanente de aprender de la práctica.

Las actuaciones de los agentes de cambio no acostumbran a desempeñarse en un escenario de facilidades y, a menudo, se encuentran con determinadas problemáticas y resistencias que dificultan la implantación de las mejoras institucionales pretendidas. En cualquier caso, avanzar en el desarrollo de organizaciones educativas exitosas exige otorgar a los agentes de cambio un cierto liderazgo capaz de contribuir al desarrollo de las mismas.

Finalmente, la confluencia que tienen el desarrollo curricular, el desarrollo organizativo y el desarrollo profesional en los procesos de eficacia y mejora de los centros educativos nos hace recordar la importancia de que el liderazgo para el cambio se centre, sobre todo, en lo académico. La posición, actividad y efectividad de los líderes académicos resulta, al respecto, substancial.

Palabras clave: agente de cambio, dirección para el cambio, resistencias al cambio, innovación educativa.

SUMMARY: Directors play a crucial role in the success of reforms and innovations when they act as agents of change. This contribution characterises agents of change, examining their main qualities, capacities and attitudes; it also highlights the importance of an intervention that rewards a global and strategic vision, as opposed to biased interventions, that manages and leads at the same time and that assumes the permanent need to learn from experience.

The actions of agents of change do not tend to take place in easy scenarios, and often encounter certain problems and resistances that make it hard to implant the institutional improvements being sought. In whatever case, advancing the development of successful educational organisations requires granting agents of change a certain leadership that is able to contribute to the development of the same.

Finally, the confluence between curricular development, organisational development and professional development in efficiency and improvement processes at education centres reminds us of the importance of leadership in the change being focused, most of all, on academic aspects. The position, activity and effectiveness of academic leaders are, in this respect, substantial.

Key words: agent of change, direction for change, resistance to change, educational innovation.

RÉSUMÉ: Les dirigeants jouent un rôle crucial dans le succès des réformes et des innovations lorsqu'ils agissent en tant qu'agents de changement. Cet article caractérise l'agent de changement, en s'attachant à ses principales qualités, capacités et attitudes; il souligne aussi l'importance d'une intervention valorisant la vision globale et stratégique, freinant les interventions partielles, gérant et dirigeant à la fois, et assumant la nécessité permanente d'apprendre à partir de la pratique.

Les actions des agents de changement ne se déroulent habituellement pas dans un contexte de facilités, et l'on rencontre souvent des problématiques et des résistances déterminées qui font obstacle à l'implantation des améliorations institutionnelles recherchées. Dans tous les cas, avancer dans le développement d'organisations éducatives à succès implique de déléguer aux agents de changement une certaine forme de leadership susceptible de contribuer au développement de ces dernières.

Finalment, la confluence que présentent le développement curriculaire, le développement organisationnel et le développement professionnel dans les processus d'efficience et d'amélioration des centres éducatifs nous rappelle l'importance du fait que le leadership pour le changement soit surtout centré sur les données

académiques. La position, l'activité et le caractère effectif des leaders académiques est donc substantielle en la matière.

Mots clés: agent de changement, direction pour le changement, résistances au changement, innovation éducative.

El cambio no es sólo una necesidad sino una realidad que se impone en nuestras sociedades dinámicas y en constante transformación. Promueven y aspiran al cambio tanto los sistemas como las instituciones educativas y no son ajenos a él todos los profesionales que en ellas actúan. Éstos muchas veces los aplican pero cada vez más los impulsan y conforman a partir de sus iniciativas y compromisos.

De todos los cambios posibles, nos interesan los que se vinculan a la mejora y los que tienen el foco en la vida de las instituciones. Así, la presente aportación alude a las innovaciones o cambios contextuales vinculados a las organizaciones y a la institucionalización de los cambios que se promueven en ellas.

Como punto de partida asumimos, asimismo y a partir de Fullan (2002), las lecciones básicas del nuevo paradigma del cambio: lo importante no se puede imponer por mandato; el cambio es un viaje, no un proyecto establecido; los problemas son nuestros amigos; la visión y la planificación estratégica son posteriores; el individualismo y el colectivismo deben tener un poder equitativo; ni la centralización ni la descentralización funcionan; las conexiones con el entorno más amplio son esenciales para el éxito; y todas las personas son agentes de cambio.

Precisamente, nos centramos en la figura del agente de cambio como un facilitador y favorecedor del desarrollo en las organizaciones educativas. En particular, desengranamos las piezas que forman a un profesional de la educación capaz de promover y dirigir el cambio de nuestras instituciones educativas.

1. LOS DIRECTIVOS COMO AGENTES DE CAMBIO

Los elementos que intervienen en los procesos de cambio en las organizaciones educativas son amplios y diversos. El rol ejercido por los directivos cobra, entre ellos, gran importancia por su relevancia, su responsabilidad y su representación delante del cambio y del desarrollo organizacional.

A menudo, la literatura sobre la temática tiende a confrontar los conceptos de líder y de directivo. Al respecto, Whithaker (1988: 100) procura aportar luz estableciendo que el liderazgo se interesa por el comportamiento personal e interpersonal, desde un enfoque orientado al futuro, al cambio y al desarrollo, la calidad y la eficacia; mientras que la dirección se preocupa por estructuras metódicas, mantener las funciones diarias, asegurar que el trabajo se haga, controlar resultados e implicaciones y la eficiencia.

Sin embargo, más allá de los matices señalados, compartimos con este mismo autor que no se trata tanto de ver si hay que tener directivos o líderes, sino más bien de tomar conciencia de sus diferencias y saber cuándo y cómo ser un director eficiente o un líder efectivo. Al respecto, nos referiremos para ambos casos, de aquí en adelante, a los agentes de cambio como motores del desarrollo organizacional.

Hablamos de agentes de cambio entendiendo que pueden ser varios los que intervienen en una organización. Así, podemos decir con Lorenzo que el liderazgo se podría conceptualizar como:

Una función inherente a todo grupo y, por extensión, a toda institución. Por eso cada vez se habla más de liderazgo y menos de líder. Se tiende a verlo menos como una característica individual y carismática, y más como una función que se da en toda institución, consustancial a todo grupo humano, lo mismo que es inherente la necesidad de mejorar, la función de presión y control sobre sus miembros, el desarrollo profesional, la construcción de la misión institucional específica o la satisfacción de los miembros (2004: 195 y ss.).

Se situarían en esta perspectiva algunas teorías de liderazgo como la del camino-meta de House (1977), el liderazgo situacional de Hersey y Blanchard (1979) o el líder-participación de Wroom y Yetton (1973), por destacar algunos de los principales y clásicos referentes.

Pero tan importante como la función es la forma de su ejercicio. Recordamos que el agente de cambio se vincula muy directamente por su influencia en la toma de decisiones y en la dirección de las mismas (Blanchard y Miller, 2005). Al respecto, siguiendo a González (2002: 143), encontramos, principalmente, cuatro tipos de mandos: autocrático, democrático, permisivo y anárquico. Éstos, a su vez, conducen a un trato diferenciado hacia las personas que puede ser de amigo, componedor, derrotista, productivista o integrador.

No existe, «a priori», un estilo mejor que otro, sino que éste depende del contexto, por lo que resulta adecuado combinar estilos en función de las diversas situaciones que tienen lugar en la realidad institucional, tal y como señala Tejada (1998: 110).

El desempeño de un liderazgo transformacional por parte de los agentes de cambio, si nos referimos a la orientación de la intervención, implica que los protagonistas determinen su propia actuación (Bass, 1988; Bass y Avolio, 1994). Aquí, el agente de cambio tiene clara la visión institucional, se muestra motivado para conseguir los objetivos de la organización y procura una dinámica facilitadora de la innovación.

No obstante, no conviene descuidar las aportaciones de Habermas (1982, 1989) cuando establece que en la acción, en sus posibilidades y en sus derechos todos somos iguales y se presupone que todos tenemos el mismo poder. Por ello, el agente de cambio debe preocuparse para que los intereses de todos pesen igual o que todos tengan los mismos derechos y deberes.

Por último y en el ámbito pedagógico, Sergiovanni (1984, en López Yáñez, 1991: 328) establece que el agente de cambio debe ejercer un liderazgo técnico que, básicamente, se preocupe por incluir planificación, gestión del tiempo, organización y coordinación; incorporar relaciones interpersonales y procesos participativos en la toma de decisiones; diagnosticar problemas, orientar, supervisar y tener conocimientos curriculares básicos; clarificar las metas y todo aquello importante y valioso para la institución; y conocer y compartir los aspectos de identidad de la institución.

2. CARACTERIZACIÓN DEL AGENTE DE CAMBIO

Las instituciones de calidad acostumbran a requerir poca dirección, pero implican importantes esfuerzos en el aumento de la motivación, para impulsar el cambio y el desarrollo organizacional. Al respecto, el agente de cambio podría caracterizarse por (González, 2005: 85):

- Visión clara de la razón de ser o de las funciones a desarrollar, así como de lo que se debe ser en el futuro y de los factores clave para alcanzar el éxito.
- Visión emprendedora de cómo será la organización en el futuro, buscando el cambio creativo y la mejora continua de la organización.
- Comunicación de la visión acerca de la organización, así como de la misión y valores de la misma.
- Concienciación, compromiso e implicación en el desarrollo de una cultura de la excelencia, basada en unos valores de servicio público, búsqueda continua del bienestar social y principios éticos.
- Motivación, apoyo y reconocimiento de los equipos y personas y participación de todo el personal.
- Garantizar el desarrollo, implantación y mejora continua del sistema de gestión de la organización.
- Implicación con usuarios, colaboradores/aliados y representantes de la sociedad.

Además, los agentes de cambio también deben tener en cuenta aquellas cuestiones a las que los miembros de una organización suelen dar más valor y que, según González (2005: 86), tienen que ver con el respeto por su trabajo, un trabajo interesante y creativo, reconocimiento personal por el trabajo bien hecho, oportunidades para desarrollar habilidades, posibilidad de aportar ideas y que sean tomadas en consideración, autonomía, conocer los resultados del trabajo que se realiza, trabajar para mandos eficientes, desafío y una comunicación efectiva e información.

Atender a todos los requerimientos señalados implica disponer de toda una serie de capacidades que permitan al agente de cambio desarrollar una intervención satisfactoria (Hoyle *et al.*, 1998). Algunas de estas capacidades se vinculan con los

ámbitos cognitivos, de interacción, de innovación y de la motivación, tal y como recoge el Cuadro 1.

CUADRO 1. Capacidades de la persona que lidera según Álvarez (1998: 85 y ss.)

Capacidades	
Cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> - Facilidad para hacer resúmenes y síntesis de información de manera que sea comprensible. - Seleccionar y ofrecer una información válida y necesaria. - Crear canales de comunicación ascendente, descendente y lateral por los que fluya la información.
De interacción	<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad para seleccionar y articular un equipo eficaz como valor añadido. - Crear un equipo mediante una interacción constructiva. - Ayudar a crecer a los que trabajan contigo. - Preocupación por el equipo y por su desarrollo profesional.
De innovación	<ul style="list-style-type: none"> - Aceptar el cambio y asumir el riesgo. - Saber que se puede desandar lo desandado y volver a empezar. - Aprender permanentemente, con convicción, para incorporar los nuevos esquemas mentales que puedan ofrecer los demás.
Motivacionales	<ul style="list-style-type: none"> - Saber interesar a todo el personal alrededor de un proyecto que ilusione y anime a trabajar colaborativamente por su desarrollo.

Como vamos conociendo, la esfera humana es un factor determinante en el quehacer del agente de cambio. Isaacs (2004: 178 y ant.) destaca, al respecto, hasta cinco cualidades básicas para aquellas personas que ejercen funciones directivas y que debieran tener muy presentes cuando promueven procesos de cambio y desarrollo organizacional. Algunas de estas cualidades también fueron apuntadas por Leithwood y Riehl (2003) que las relacionaban con el éxito cuando respondían a las oportunidades, a los desafíos o al rendir cuentas, entre otras cuestiones.

- *Fortaleza*, para afrontar situaciones problemáticas y proyectos necesarios que contribuyen a la mejora y el desarrollo de la institución.
- *Responsabilidad*, para prever las consecuencias de las decisiones tomadas y asumir las consecuencias de las mismas.
- *Sencillez*, para establecer relaciones sólidas con los demás, sin dobleces y de forma auténtica.
- *Cordialidad*, para relacionarse con los demás, establecer vínculos con los otros porque son importantes en ambas direcciones.
- *Optimismo*, para optimizar y aprovechar al máximo cada situación, reconociendo deficiencias y problemas, rectificando cuando sea preciso y sabiendo dar el justo y positivo sentido del humor.

Capacidades y cualidades vinculadas llevan implícitas la adquisición y la práctica de unas determinadas actitudes. Algunas destacadas por Sáenz (2002: 139) serían las siguientes:

- Elevado nivel de automotivación para ejercer la dirección.
- Grado de interés en el puesto que ocupa.
- Predisposición a liderar la organización.
- Disponibilidad para relacionarse con otras instituciones.
- Disposición para asumir el carácter representativo y relacionarse con otras instituciones.
- Capacidad para resolver conflictos.
- Disponibilidad para promover proyectos educativos innovadores.
- Disposición para realizar su actividad en situación de especial tensión.

Probablemente, las características, capacidades, cualidades y actitudes mencionadas y debidamente integradas permiten definir un perfil más completo del agente de cambio. En esta línea, coincidimos con el modelo comprensivo de Nieto (2002: 282 y ss.) cuando considera que su liderazgo principalmente se debe a:

- Partir de una sólida fundamentación en principios y normas que guíen el proceso organizativo, asumiendo una concepción de la institución como una comunidad asentada sobre la base de la comunicación y la participación.
- Asumir una perspectiva personalista, basada en la atención al aspecto humano desde una flexibilidad tanto en las relaciones como en la propia concepción de la organización.
- Tener una amplia visión de la organización, para prestar atención simultáneamente a mayorías y a grupos minoritarios, dentro del contexto cada vez más cambiante de nuestra sociedad.
- Entender la actividad directiva como una tarea participativa y conjunta, en la que desde un velado protagonismo dinamice a los integrantes de la organización en el planteamiento de problemas y en la búsqueda de soluciones.
- Saber comunicar su concepción organizativa e interesar a todos para abordar conjuntamente las metas establecidas.
- Tener la creatividad y autonomía que le permitan configurar la organización de una manera peculiar y orientarla hacia ambiciosas metas.
- Asumir los valores vigentes en la sociedad y tenerlos presentes en todo momento como guía de la función directiva.
- Estar abierto a una constante actualización para buscar la mejora de todos los elementos de la organización.

Desde estas consideraciones, y teniendo como eje transversal la participación de la comunidad educativa, el agente de cambio puede constituirse en un referente

principal en el desarrollo de las organizaciones, garantizando su funcionamiento y aportando satisfactoriedad y eficiencia en relación a las metas que las instituciones tienen establecidas.

3. LA INTERVENCIÓN DEL AGENTE DE CAMBIO EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS Y DE DESARROLLO ORGANIZACIONAL

La invitación que Freire (1969) hace a los *agentes educativos*, en su rol de líderes educativos, es que se transformen en agentes de cambio que viven y producen en una comunidad educativa. Trabajan en su comunidad incrementando su sensibilidad y su criticidad para promover acciones significativas, no sólo para los individuos sino también para sus comunidades. El compromiso con el entorno es ampliamente destacado por Hargreaves y Fink (2005). Para Freire (1998), el líder educativo no es el traductor de los sueños de otros, sino el creador, recreador y energizador de esperanzas de justicia, igualdad y respeto.

Hargreaves y Hopkins (1991) destacan que hay mayores posibilidades de éxito ante la innovación, cuando el agente educativo como agente de cambio:

- Inspira compromiso en la misión de la organización y es un hábil comunicador, suministrando a todos sus miembros información sobre acontecimientos y decisiones importantes.
- Coordina el trabajo de la organización asignando roles y delegando responsabilidades dentro de una estructura que ayuda a la colaboración entre la organización y sus miembros.
- Se involucra activa y visiblemente en la planificación e implementación del cambio, estando, al mismo tiempo, dispuesto a delegar y valorar las contribuciones de todos.
- Escucha y responde positivamente a las ideas y quejas de los miembros de la comunidad, sin amenazar ni violentar sus sentimientos.
- Es capaz de poner en duda lo que está dado por sentado en la organización, anticipar problemas y describir oportunidades.
- Cuida apasionadamente de la organización, de sus miembros y de su reputación, pero teniendo la capacidad objetiva para valorar fuerzas y debilidades en orden a preservar y construir una mejor realización de la práctica y remediar deficiencias.
- Enfatiza la calidad del proceso educativo y tiene altas expectativas y positivas, dándose cuenta, al mismo tiempo, de qué tipo de ayuda y estímulos son necesarios para mejorar.
- Es entusiasta con la innovación, pero prudente en controlar la marcha del cambio.

Si concretamos la innovación en la forma de proyectos, Fullan (1985, a partir de Tejada, 1998: 100) destaca toda una serie de apreciaciones y sugerencias útiles

que deben considerarse para el desarrollo de los mismos y que, en síntesis, vienen a decir lo siguiente:

- Actuar es mejor que planificar.
- El director no es la clave de la innovación. Aunque su papel es importante, existen otras muchas personas.
- Pensar que se pueden crear sentimientos de pertenencia al principio de un proyecto es ridículo. El sentido de pertenencia y de implicación se construye y desarrolla a lo largo del proceso de mejora.
- La ayuda y el apoyo dado después de la planificación y la formación inicial para el proyecto son cruciales.
- La coerción no siempre es mala. Una presión firme acompañada de las ayudas necesarias puede situar un proyecto en el camino del éxito.
- Nuevos programas y prácticas importadas de otras situaciones también ofrecen una alternativa viable, efectiva en costos, para los planes de desarrollo organizacional.

Situados en el *contexto organizacional*, el papel que el agente de cambio debe desarrollar ante la innovación podría consistir, como han apuntado Leithwood y Montgomery (1986), en la construcción y el mantenimiento de relaciones entre los profesionales; proporcionar conocimientos y destrezas; recoger información; utilizar su autoridad formal; tener trato directo con los usuarios; asistir y ayudar a los profesionales en sus tareas cotidianas; facilitar las comunicaciones dentro de la institución; proporcionar información; facilitar la relación entre el centro y la comunidad; establecer objetivos y prioridades en la planificación estratégica; o establecer mecanismos de autoevaluación; entre otras cuestiones.

Cualquier proceso de cambio requiere del compromiso y la implicación de profesionales diversos, que pueden intervenir sea como destinatarios, sea como dinamizadores del mismo. El agente de cambio se identifica aquí con el profesional que centra las acciones de promoción y dirección del cambio.

El desarrollo organizacional precisa la implicación adecuada de los distintos elementos de la organización, pero también la de una figura capaz de canalizar la información producida, conocedora del sistema organizacional y de las alianzas formales, así como portadora de credibilidad por su mayor experiencia, autoridad y otros factores determinantes en los procesos de cambio y mejora. Así, el agente de cambio:

Es aquel profesional con capacidad para influir en la gente y de promover el cambio, que debidamente preparado actuará sobre el entorno para conducir y posibilitar la implantación del cambio planificado (Pont y Teixidor, 2002: 70).

El agente de cambio actúa sobre la estructura, la tecnología, el ambiente o las personas para facilitar la implantación del cambio deseado por la organización. Debe favorecer el cambio en sí mismo y en los comportamientos de las personas,

asegurando los recursos necesarios y actuando sobre las manifestaciones que reflejen bienestar y reactividad.

Precisamente, la actuación sobre las personas refuerza el rol facilitador del agente de cambio. Por ello, es oportuno proporcionar suficiente información, consejos, acompañamiento, participación, apoyo, motivación, etc., que orienten la toma de conciencia colectiva en relación al cambio a realizar y las necesidades que lo justifican.

Estas acciones se verán reforzadas y potenciadas en la medida que se den unas determinadas condiciones como, por ejemplo, una cultura que valora el cambio como positivo, la existencia de mecanismos dirigidos a la implicación y la participación de los miembros de la organización o una planificación que tome en cuenta las acciones oportunas para vencer las posibles resistencias.

Algunas de las *competencias generales* que un agente de cambio debe demostrar en la acción están en consonancia con las ya mencionadas por Pont y Teixidor (2002: 70):

- Comprender la complejidad del ser humano, su percepción, reacciones cognitivas y emotivas frente al cambio y sus motivaciones personales y profesionales.
- Actuar en el marco de unos valores éticos con vistas a la promoción del cambio.
- Conocer y comprender ideologías, contextos, tradiciones, culturas, creencias y valores de las organizaciones y de las personas afectadas por el cambio.
- Liderar e influir en los equipos, motivar a las personas y descubrir su potencial, desarrollar un clima de confianza y crear sentimientos de implicación proactiva.
- Planificar y desarrollar estrategias para actuar en la complejidad y liderar un cambio planificado.
- Efectuar el seguimiento y la integración del cambio.

También, el agente de cambio debe ser un referente de las actitudes que se desean desarrollar, mejorando así su credibilidad, la aceptación y la autoridad moral para impulsar el cambio. Igualmente, tiene que demostrar voluntad, fuerza necesaria y convicción para vencer los obstáculos que se vayan presentando. No se trata de realizar actos de fe, sino de estar íntimamente persuadido de que el cambio a efectuar es positivo para las personas y la organización.

Las actuaciones a impulsar pueden y deben considerar algunos *referentes esenciales* concretados a continuación (Gairín, 2004, 2007).

a) *Visión global y holística*

Es preciso contar con visiones globales, compromisos generales y dinámicas holísticas. Esta visión ya fue destacada por Beare, Caldwell y Millikan (1992) cuando

se referían a los directivos y abogaban por el análisis de las generalizaciones sobre su actuación, superando los estudios de dirección que, durante muchos años, se centraron en la actividad obviando las interrelaciones.

La idea de disponer de una visión global, lejos de contradecirse con el respeto a las particularidades, queda reforzada actualmente cuando se reconoce la variedad de personas y circunstancias que concurren en una organización educativa. Las diferencias de origen, culturales y de intereses justifican el trabajo por la asunción de la diversidad como un bien deseable y gestionable, que no puede obviar la presentación de escenarios de futuro donde los diversos intereses se integren.

Se trata, en este contexto, de apreciar las sinergias culturales, de asumir la diversidad de planteamientos, de promover la comunicación y de practicar, como propuesta, la colaboración interpersonal y la cooperación colectiva, en el marco de proyectos colectivos de futuro.

b) *Gestionar y liderar*

El agente de cambio debe gestionar y liderar; en el primer caso, organizando la práctica y garantizando su ejecución; y en el segundo, promoviendo una visión compartida, base para la definición de estrategias necesarias que permitan avanzar en esa dirección. En este sentido,

Los trabajos siguen constatando que nuestros directores y directoras se quedan normalmente en el nivel de gestor de los recursos del centro. El liderazgo que ejercen es más bien defensivo, reactivo y de supervivencia, en el sentido de que tienen que trabajar tirando de colegas, padres o alumnos frecuentemente desanimados, desinteresados y quemados, cuando no agresivos. Tal es justamente la antítesis del liderazgo (Lorenzo, 2008: 166).

Los procesos organizativos clásicos (delegación de tareas, supervisión y control) son importantes, pero el liderazgo será fundamental para la potenciación y el desarrollo de una nueva cultura y con ella la atención de las emociones y los sentimientos de todos los implicados.

Actuar en y desde lo pedagógico supone progresivamente diluir el liderazgo personal y el liderazgo del grupo e incluso pensar en su sustitución por la aparición de profesionales conscientes y responsables de su trabajo y de comunidades educativas comprometidas con los procesos educativos. En este sentido:

Es preciso caminar hacia una progresiva redistribución del liderazgo que incluya no sólo el profesorado que no desempeña cargos de gestión, sino también a las familias, a ciudadanos de la comunidad y a los propios alumnos, cuyo liderazgo en relación a sus compañeros es uno de los recursos educativos más infrautilizados (San Fabián, 2003: 2).

En último extremo, podríamos apostar por un liderazgo cooperativo con compromiso social. Su articulación podría hacerse a partir de un contrato social,

concebido como la responsabilidad colectiva que un conjunto de actores asumen en el seno de un proyecto que busca (Gather, 2004: 158):

- Explotar de manera óptima la autonomía de acción disponible.
- Encontrar una organización interna que permita una gestión óptima.
- Conseguir la implicación y participación de los profesionales.
- Potenciar la disponibilidad de los miembros para trabajar en equipo.
- Favorecer la conciencia de que todos los miembros del equipo son un recurso que puede contribuir a reforzar el proceso de desarrollo.
- Favorecer la resolución de problemas mediante la estimulación de la controversia y la toma colectiva de decisiones.
- Implicar a los miembros en un plan participativo de evaluación continua y planificación evolutiva.

c) Intervención, análisis y aprendizaje permanente

Promover el cambio incluye gestionar la incertidumbre sobre un futuro que no conocemos. Las actuaciones pueden considerarse, al respecto, como hipótesis a contrastar y verificar en la práctica, precisando de la evaluación y autorregulación continua que permita las respuestas más ajustadas y posibles. Más allá de las actividades a considerar (Cuadro 2), se trata de desarrollar y hacer efectiva la actitud positiva y permanente ante el cambio que les caracteriza.

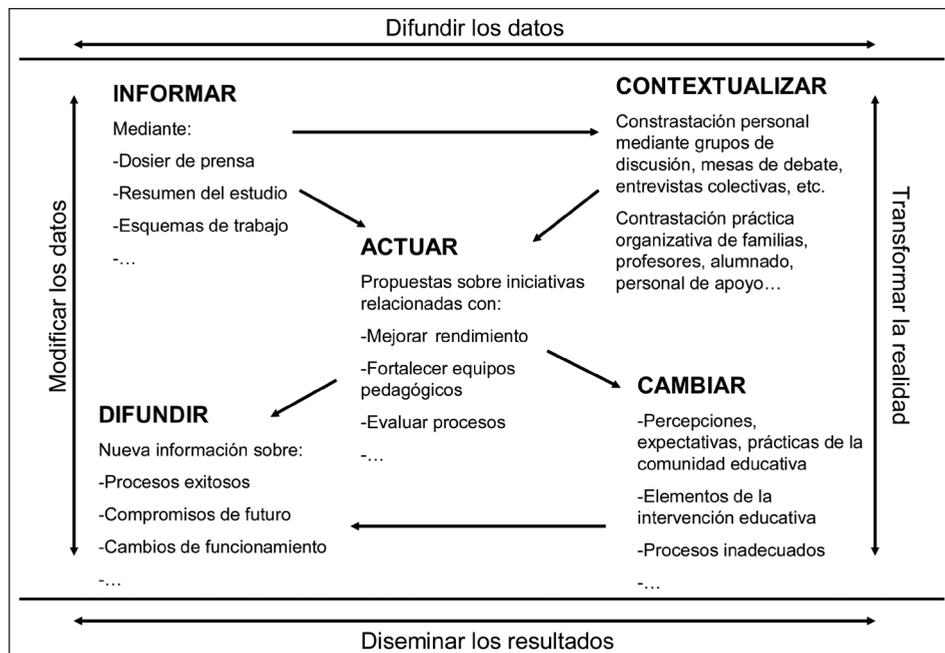
CUADRO 2. Espacios de intervención

ESPACIOS DE INTERVENCIÓN		ACTIVIDADES GENERALES	
↑ A P O Y O ↓ A	Clarificar propósitos	Diagnosticar necesidades	↑ P A R A I N N O V A R ↓
	Acompañar procesos	Planificar	
		Orientar	
		Sistematizar	
		Formar	
	Gestionar recursos	Compartir recursos	
	Evaluar logros	Realizar seguimiento	
		Evaluar el impacto	
	Promover la moral de los grupos	Institucionalización	
	Gestionar el conocimiento	Mantener un buen clima	
Impulsar una nueva cultura	Establecer reconocimientos		
Mediar ante la administración	Difundir experiencias		
	Fomentar redes		
	Reflexionar sobre nuevas temáticas		
	Generar variados compromisos		
	Trasladar apoyos y críticas		
	Colaborar en programas de cambio		

Tan importante como delimitar lo que hay que hacer es analizar los efectos de la acción y aprender de la propia práctica. Conseguir un nivel de implicación, desarrollo y compromiso de los agentes de cambio no puede soslayar el considerar la práctica profesional como el marco adecuado para el aprendizaje organizacional.

Además, los procesos de cambio promovidos deben considerar las actuaciones dirigidas a autorregular el proceso y las orientadas a disminuir las resistencias al cambio, a través de algunas de las actividades vinculadas a la generación del cambio organizacional recogidas en el Gráfico 1. Esto es y entre otras cuestiones, enfatizar en los procesos informativos, promover la participación, actuar gradualmente, buscar el consenso de las personas clave, negociar, atender los procesos formativos, evitar contradicciones u otras actuaciones que pueden ayudar a eliminar parte de las resistencias y permitir avanzar en los propósitos del desarrollo organizacional.

GRÁFICO 1. Modelo conceptual para promover procesos de cambio (Gairín y otros, 2006)



4. LAS RESISTENCIAS AL CAMBIO QUE DEBEMOS CONSIDERAR

Los agentes de cambio no siempre tienen un camino fácil en la promoción del desarrollo organizacional. En ocasiones, topan con determinadas problemáticas

y resistencias que dificultan la consecución de los objetivos propuestos para la mejora institucional, tal y como destaca Coronel (1996):

- Los directores siguen trabajando más como administradores, mostrándose poco eficaces en la gestión del cambio.
- Aquellos que se muestran implicados con el cambio lo hacen más como líderes instructivos, siendo insuficiente su actuación si no se dan otra serie de condiciones.
- Los directivos no son expertos en todas las áreas, tienen muchas cosas que hacer y acumulan una gran carga de responsabilidades administrativas en detrimento de la gestión de la innovación.
- A pesar de los esfuerzos, la realidad manifiesta que existen pocos agentes dinámicos de cambio.

Otras resistencias que complican la gestión del cambio en los centros educativos se vinculan, para Tejada (1998: 121), a la modalidad de acceso y a las condiciones de ocupación de cargos directivos, la permanencia excesiva en el cargo, una deficiente preparación inicial, abarcar demasiadas funciones y carecer de competencias, disponer de poca autonomía ante la presión normativa y un exceso de burocracia en la función directiva.

Al margen de resistencias procedentes de factores externos mencionados, también suele haber otras más vinculadas a cuestiones personales y organizativas, tal y como recogemos en el Cuadro 3.

CUADRO 3. Resistencias personales y organizativas al cambio
(a partir de Whithaker, 1998; y Plant, 1990)

PERSONALES	ORGANIZATIVAS
Lo habíamos intentado antes y no funcionó.	Miedo a lo desconocido.
No tenemos tiempo.	Falta de información.
Volvamos a la realidad.	Información incorrecta.
No tenemos los recursos necesarios.	Factores históricos.
No puedes enseñar ardides nuevos a un perro viejo.	Amenaza para las habilidades y capacidad de estudio.
Otra vez eso no!	Amenazas al estatus.
Nos hemos arreglado mucho tiempo sin esto.	Amenaza a la base del poder.
Formemos un grupo de trabajo.	Nula percepción de utilidad.
No funcionará en tu departamento.	Poca confianza en una cultura organizativa.
Esperemos hasta que las cosas se asienten.	Relaciones personales pobres.
	Miedo al fracaso.
	Miedo a parecer estúpido.
	Reticencia a experimentar.
	Límite de fronteras.
	Reticencia a continuar.
	Fuerte paridad con las normas del grupo.

Desde la perspectiva personal, cobran aquí sentido los estudios clásicos de Frederick Herzberg (1996) sobre motivación humana, que inciden en este tipo de resistencias. Para este autor, las personas que se resisten al cambio y se desmotivan lo suelen hacer por encontrarse con demasiadas reglas y procedimientos burocráticos, sufrir una supervisión excesiva, ser inspeccionadas de manera muy regular, recibir pocas recompensas e inadecuadas, tener relaciones difíciles, sus valores están en conflicto, las condiciones de trabajo son difíciles o carecen de recursos, entre otras cuestiones.

Contrariamente, también destaca que las personas trabajan con mayor energía, entusiasmo y una actitud más viva hacia los procesos de cambio y desarrollo cuando el trabajo es intrínsecamente satisfactorio y estimulante, se participa en la toma de decisiones y se codirige la organización o cuando hay una sensación de logro y posibilidad de evolucionar y progresar.

En cualquier caso, estaríamos de acuerdo con Plant (1990; cit. por Whitaker, 1998: 85) cuando determina que los volúmenes de resistencia en los procesos de cambio son mayores cuando los niveles de compromiso e información son más bajos.

Quando sé poco sobre los planes de cambio, cuando supongo la mayoría de ellos, cuando empiezo a ser suspicaz y cuando dirijo la mayor parte de mi energía a contraproducentes juegos de resistente, cuando me siento manipulado o no participo, inevitablemente me inclino a virar hacia una visión negativa del cambio y su efecto en mí.

5. LOS AGENTES DE CAMBIO COMO LÍDERES PEDAGÓGICOS EN ORGANIZACIONES DE ÉXITO

Los trabajos de Peters y Waterman (1990) sobre el ámbito organizacional resultaron de interés para determinar los rasgos más característicos de aquellas organizaciones consideradas de éxito. Estas organizaciones se caracterizan por:

- Predisposición a la acción: preferencia por hacer cosas antes que hablar sobre hacerlas.
- Proximidad al usuario: manteniendo un contacto regular y cercano.
- Autonomía y sociedad de capital: estimulando la creación de un objetivo individual, la realización y evaluación de decisiones, en un clima de cambio y desarrollo.
- Productividad a través de las personas: viendo a los miembros de la organización como su mayor recurso y valorando sus contribuciones.
- Apoyo en la experiencia: insistiendo en que todos los encargados de tareas directivas estén en contacto directo con lo esencial del trabajo.
- Permanecer en pie: no exaltarse con las novedades y modas sino centrarse en las tareas esenciales y los procesos organizacionales.

- Simplificar: pocos estratos administrativos y directivos y una comprensión clara por parte de los miembros, de sus funciones y responsabilidades y de cómo se toman las decisiones.
- Propiedades relajadas/estrictas simultáneas: un clima de compromiso hacia un núcleo central de valores claramente entendidos por todos, pero dentro de los cuales los individuos sean animados a experimentar, retar, aceptar riesgos y cometer errores.

El camino hacia organizaciones de éxito como las mencionadas no puede obviar el rol que en ellas debe desempeñar el agente de cambio. De todas formas, en la complejidad que son y representan los centros educativos, siempre se ha destacado la importancia que en ellos adquiere la concreción y desarrollo del currículo y con él la importancia de los líderes pedagógicos o centrados en los procesos instructivos y formativos. Además, tal y como destaca Pont,

Como resultado de los cada vez más abundantes programas y mandatos centrales, de la cambiante población estudiantil y del mayor conocimiento sobre prácticas efectivas, las escuelas sufren una enorme presión para transformarse, y la dirección escolar es la encargada de realizar este proceso de transformación (2008: 57).

San Fabián (1993), en la búsqueda de un modelo contextualizado para organizaciones con autonomía institucional, aludía a la necesidad de un liderazgo pedagógico posibilitador del desarrollo y el cambio en las instituciones. Nosotros compartimos con él esta propuesta por los requerimientos que comporta, tal y como se recogen a continuación, y que a buen seguro favorecen la mejora de las instituciones educativas en la medida que se vayan cumplimentando.

- Un proyecto educativo adaptado a las características del centro educativo, elaborado y compartido por todos los miembros de la comunidad.
- Un currículo abierto que otorgue a los equipos docentes autonomía para decidir qué y cómo enseñar, de manera que el profesorado pueda implicarse en la elaboración de su propio proyecto curricular.
- Una autonomía real de los centros para diseñar su organización pedagógica, ya que no tendría sentido un cambio curricular sin una modificación de las estructuras pedagógicas.
- Una potenciación de la función directiva como actividad en equipo y no como ejercicio individual.
- Una potenciación y aclaración de las funciones de los niveles intermedios, entendiéndose como tales no sólo la jefatura académica y la secretaría sino también todas aquellas personas con responsabilidad de coordinación en equipos de profesionales.
- Una cierta estabilidad en los equipos docentes que garantice la continuidad de los proyectos iniciados.
- Una política de desarrollo profesional que vincule la promoción del profesorado con su formación y perfeccionamiento permanente en el

centro. La inexistencia de incentivos para asumir riesgos o implementar nuevas ideas limita la eficacia de la función directiva.

- Un sistema de formación permanente dirigido al profesorado que forma parte de los equipos directivos.
- Un alto grado de preocupación de las familias por los problemas educativos, de forma que no deleguen toda su responsabilidad y estén dispuestas a colaborar en las actividades docentes y tutoriales del centro.
- Descargar las tareas administrativas y rutinarias en personal no docente, que debería quedar en todo momento bajo la autoridad del equipo directivo.
- Un apoyo técnico a los equipos directivos por parte de la Administración Educativa, que tiene que demandar una supervisión profesional más que un simple control burocrático.

Se trata, en definitiva, de actuar en un contexto donde se favorece la mejora curricular y el desarrollo del alumnado, donde el proyecto colectivo prima sobre la actividad individual y donde existe un liderazgo pedagógico compartido (MacBeath, 2005) y centrado en la mejora permanente.

Los agentes promotores del cambio cualitativo en la enseñanza-aprendizaje multiplican así los efectos de su intervención, al desarrollarse en un contexto material y personal posibilitador de las transformaciones deseadas.

6. A MODO DE CONCLUSIONES

El desarrollo organizacional no puede prescindir de los agentes de cambio como promotores de la transformación institucional. De hecho, su presencia se vincula a la promoción y desarrollo de las innovaciones en las organizaciones educativas.

Hablamos de la dimensión colectiva frente a la actividad individual. Ésta, por muy rica que sea, no creemos que sea suficiente en contextos de escolarización donde la intervención educativa dura mucho tiempo y en ella intervienen muchos agentes formativos. No se trata sólo de la preparación, iniciativa y dedicación a la tarea; también se exige compromiso colectivo, coordinación y sentido institucional.

La perspectiva institucional adoptada en el análisis de los agentes de cambio nos proporciona claves y referentes para promover su implantación en los centros de formación, mejorar su actuación y orientar la búsqueda de respuestas a los variados interrogantes que su presencia genera. Algunas cuestiones clave planteadas se recogen a continuación.

Los agentes de cambio no se identifican tanto por su posición formal como por su capacidad para promover y conglomerar el trabajo colectivo y dirigirlo hacia la mejora. Aunque es deseable que los directivos actúen como agentes de cambio no siempre lo hacen (por falta de interés, por incapacidad o por imposibilidad contextual), como también se puede ser agente de cambio sin necesidad de ocupar

una posición privilegiada en la organización. En cualquier caso, las organizaciones que quieren mejorar precisan de dinamizadores del proceso de cambio.

La diversidad de situaciones que acompañan la vida y el entramado diario de las instituciones educativas no permite identificar un modelo de agente de cambio deseable; más bien, se trata de que tengan clara su misión y de que posean un conjunto de herramientas conceptuales, metodológicas y operativas que les permitan actuar en las variadas situaciones en las que se encuentren. Paralelamente, deben aceptar que su papel es subsidiario (aunque importante) para el desarrollo de las organizaciones, permitiendo que sus protagonistas tomen sus propias decisiones, determinen su propia actuación y delimiten los cambios que quieran realizar.

El trabajo de los agentes de cambio se favorecerá si poseen unas determinadas competencias, capacidades, cualidades y actitudes, que les permitan trabajar desde el marco institucional al servicio de la sociedad y de las personas. Sus actuaciones deben apoyar el mejor funcionamiento y desarrollo de las organizaciones, afrontando con garantías los retos y aprovechando las oportunidades que se presenten y vinculen a los planteamientos institucionales.

Las principales líneas de intervención del agente de cambio, en los procesos educativos y de desarrollo organizacional para la mejora, se concretan en: primar la visión global y holística (desde proyectos colectivos que tengan como pilares la colaboración y la cooperación); gestionar y liderar (desde un liderazgo cooperativo comprometido socialmente); e intervenir, analizar y aprender permanentemente (a partir de la autorregulación de los procesos y de la disminución de las resistencias al cambio). Su promoción permite el aprendizaje organizacional y sitúa a las instituciones en niveles superiores de desarrollo organizacional.

Es incontestable el compromiso que el agente de cambio tiene con la institución y con el entorno en la búsqueda de la calidad educativa. Al respecto, parte de los análisis contextuales cuando sitúa las acciones y vuelve a ellos cuando analiza su impacto. La consideración de las condiciones deseables de partida y del análisis de la rentabilidad de los esfuerzos es, al respecto, una base importante para la actuación.

Por último, cabe remarcar que avanzar hacia organizaciones educativas de éxito, preocupadas por alcanzar las transformaciones soñadas colectivamente, comporta, básicamente, unos planteamientos institucionales contextualizados y compartidos por la comunidad educativa, unas estructuras pedagógicas al servicio de la organización, de la mejora curricular y del desarrollo del alumnado y del profesorado y un liderazgo pedagógico que comparte y sostiene muchas de las ideas de los agentes de cambio como promotores de la mejora continua.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ, M. (1998): *El liderazgo de la calidad total*. Madrid, Escuela Española.
- BASS, B. M. (1988). El impacto de los directores transformacionales en la vida escolar. En R. PASCUAL (Coord.). *La gestión educativa ante la innovación y el cambio*. Madrid, II Congreso Mundial Vasco-Narcea.
- BASS, B. M. y AVOLIO, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Sage, Thousand Oaks.
- BEARE, H.; CALDWELL, B. J. y MILLIKAN, R. H. (1992). *Cómo conseguir centros de calidad. Nuevas técnicas de dirección*. Madrid, La Muralla.
- BLANCHARD, K. y MILLER, M. (2005). *Comment développer son leadership*. París, Éditions d'Organisation.
- CORONEL, J. M. (1996). *La investigación sobre el liderazgo y procesos de cambio en los centros educativos*. Huelva, Universidad de Huelva Publicaciones.
- FREIRE, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. México, Siglo Veintiuno.
- (1998). *Pedagogía de la esperanza*. México, Siglo Veintiuno.
- FULLAN, M. (1985). Change processes and strategies at the local level, *The Elementary School Journal*, 85 (3), 397-421.
- (2002). *Las fuerzas del cambio. Explorando las profundidades de la reforma educativa*. Madrid, Akal.
- GAIRÍN, J. (2004). La dirección escolar como promotora de los planteamientos institucionales, *Enseñanza*, 22, 159-191.
- (2007). La gestión de procesos y del conocimiento. En *Curso de Asesores de Centros Educativos*. Madrid, CENICE-Instituto Superior de Formación del Profesorado. CD Rom, Tema 5.
- GAIRÍN, J. y otros (2006). *Procesos de cambio en los centros a partir de evaluaciones externas*. Madrid, CIDE.
- GATHER, M. (2004). *Innovar en el seno de la institución escolar*. Barcelona, Graó.
- GONZÁLEZ, F. (2005). Liderazgo, motivación y cambio en la escuela. En F. GONZÁLEZ (Dir.). *Gestión de calidad en la organización y dirección de centros escolares*. Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, Secretaría General Técnica.
- GONZÁLEZ, I. (Ed.) (2002). *En clave de calidad: la dirección escolar*. Madrid, Ministerio de Educación, Instituto Superior de Formación del Profesorado.
- HABERMAS, J. (1982). *Conocimiento e interés*. Madrid, Taurus.
- (1989). *Teoría de la acción comunicativa*. Argentina, Taurus.
- HARGREAVES, A. y FINK, D. (2005). *Sustaining leadership*. London, Wiley.
- HARGREAVES, D. H. y HOPKINS, D. (1991). *The empowered school. The management and practice of development planning*. London, Casell.
- HEREY, P. y BLANCHARD, K. H. (1979). *Management of organization behaviour. Utilizing human resources*. New Jersey, Prentice-Hall.
- HERZBERG, F. (1966). *Work and the nature of man*. New York, Staple Press.
- HOUSE, R. (1977). A path-goal theory of leader effectiveness, *Administrative Science Quarterly*, setember.
- HOYLE, J.; ENGLISH, F. y STEFFY, B. (1998). *Skills for successful 21st century school leaders*. Arlington, VA: American Association of School Administrators.
- ISAACS, D. (2004). *Ocho cuestiones esenciales en la dirección de centros educativos*. Navarra, Eunsa Astrolabio.

- LEITHWOOD, K. y MONTGOMERY, D. (1986). *Improving the principal effectiveness: The principal profile*. Toronto, OISE Press.
- LEITHWOOD, K. y RIEHL, C. (2003). What do we already know about successful school leadership? Paper prepared for the *AERA Division A Task Force on Developing Research in Educational Leadership*.
- LÓPEZ YÁÑEZ, J. (1991). Liderazgo para el cambio institucional: funciones, estrategias y formación de los directores escolares. En J. M. ESCUDERO y J. LÓPEZ YÁÑEZ (Coords.). *Los desafíos de las reformas escolares*. Sevilla, Arquetipo Ediciones.
- LORENZO, M. (2004). La función del liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal. *Enseñanza*, 22, 193-211.
- (2008). Tendencias en los estudios del liderazgo organizacional en el ámbito hispano. En J. GAIRÍN y S. ANTÚNEZ (Eds.). *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. Madrid, Wolters Kluwer.
- MACBEATH, J. (2005). Leadership as distributed: a matter of practice, *School Leadership and Management*, 25 (4), 349-366.
- NIETO, J. (2002). Dirección y liderazgo en centros educativos. En M. MARTÍN (Coord.). *Planificación de centros educativos. Organización y calidad*. Bilbao, Cisspraxis.
- PETERS, T. y WATERMAN, R. (1990). *Del caos a la excelencia*. Barcelona, Folio.
- PLANT, R. (1990). *La dirección del cambio en la empresa*. Barcelona, Ediciones Gestión 2000.
- PONT, B. (2008). Los directores de escuela deben centrarse en la mejora de los resultados escolares. En J. GAIRÍN y S. ANTÚNEZ (Eds.). *Organizaciones educativas al servicio de la sociedad*. Madrid, Wolters Kluwer.
- PONT, E. y TEIXIDOR, M. (2002). El cambio planificado para la activación del rol autónomo. En M. TEIXIDOR (Ed.). *Proyecto de formación para la implantación de ciudades en el marco del modelo conceptual de Virginia Henderson en los centros de atención primaria del Institut Català de la Salut*. Barcelona, Fundación «la Caixa».
- SÁENZ, M.^a L. (2002). Funciones y competencias en el futuro director. En I. GONZÁLEZ (Ed.). *En clave de calidad: la dirección escolar*. Madrid, Ministerio de Educación, Instituto Superior de Formación del Profesorado.
- SAN FABIÁN, J. L. (1993). La dirección pedagógica en los centros escolares: su contexto organizacional. En J. GAIRÍN y S. ANTÚNEZ: *Organización escolar. Nuevas aportaciones*. Barcelona, P.P.U.
- (2003). Liderazgo, ¿educativo?, *Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*. Madrid, Praxis.
- SERGIOVANNI, T. (1984). Developing a relevant theory of administration. En T. SERGIOVANNI y J. CORBALLY (eds.). *Leadership and organizational culture*. Illinois, University Illinois Press.
- TEJADA, J. (1998). *Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos y asesores*. Granada, Ediciones Aljibe.
- WHITHAKER, P. (1998). *Cómo gestionar el cambio en contextos educativos*. Madrid, Narcea.
- WROOM, V. H. y YETTON, P. W. (1973). *Leadership and decision making*. Pittsburg, University of Pittsburg Press.