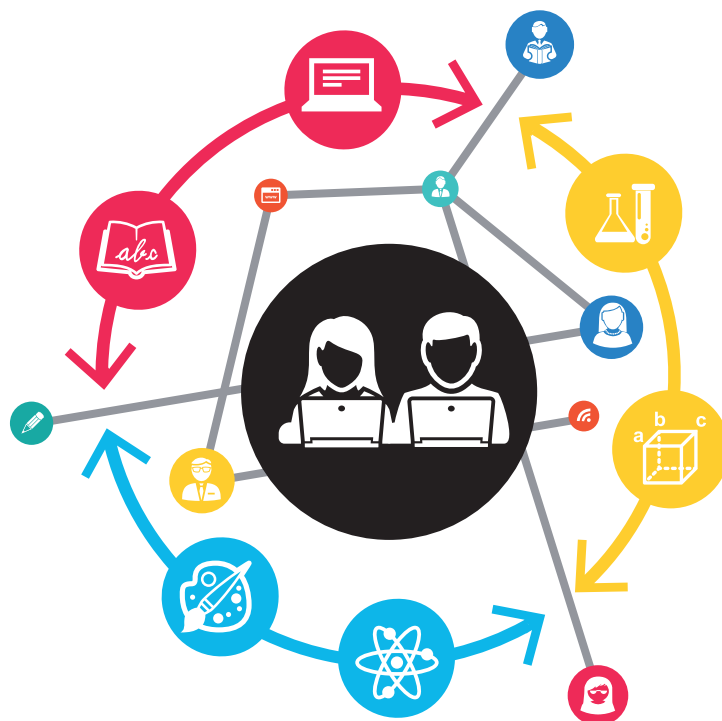




La Física Social del Cambio Educativo: Características Esenciales de la Colaboración Eficaz

Traducción al español de borrador entregado para el número inaugural del Journal of Professional Capital and Community, a publicarse en 2016.

Santiago Rincón--Gallardo y Michael Fullan

Mayo 2015

Introducción

Quienes trabajamos en la reforma de sistemas educativos enteros estamos poniendo cada vez más atención a la potencia de las redes como fuentes de mejora e innovación. La pregunta clave para el cambio en los sistemas educativos es qué políticas y estrategias elevan el logro educativo y reducen las brechas de aprendizaje para todos los estudiantes de una provincia, estado o país. Los intentos deliberados por cambiar sistemas enteros comenzaron a mediados de la década de 1990, y la mejora sistémica atrajo mayor interés cuando el Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) ganó visibilidad internacional después del año 2000. PISA evalúa cada tres años el desempeño de jóvenes de 15 años de edad en lecto-escritura, matemáticas y ciencias entre los países miembros de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE). Durante la última década, PISA ha crecido hasta incluir ahora a más de 70 países. El interés por la mejora sistémica tuvo un avance sustancial con el estudio de McKinsey & Co titulado *Cómo Continúan Avanzando los Sistemas Escolares que Más Han Mejorado* (Mourshed et al, 2010).

Dos conclusiones claras de nuestro trabajo anterior son: el cambio de arriba hacia abajo por sí mismo no funciona; ni tampoco el cambio desde abajo por sí solo. En Ontario y en México, cada uno de nosotros ha sido parte de reformas sistémicas exitosas que han mezclado fuerzas de arriba hacia abajo y de abajo hacia arriba, y a lo largo del proceso hemos descubierto que el "aprendizaje lateral" es una

característica de gran alcance en tales éxitos. Sin importar el lugar de origen de la agenda de reforma sistémica - arriba, a la base o en la parte de en medio de un sistema educativo - la pregunta clave es qué enfoques son más eficaces en crear coherencia sistémica , entendida no solamente como la alineación de las políticas, sino especialmente como el estado en que los actores a todos los niveles del sistema comparten una comprensión profunda, la capacidad y el compromiso con el éxito del sistema en su conjunto.

La provincia de Ontario en Canadá se ha convertido en un ejemplo prominente de mejora exitosa y sostenida del sistema educativo entero. Con dos millones de estudiantes, 5,000 escuelas y 72 distritos escolares, Ontario ha demostrado éxito de manera contundente, en especial en la lecto-escritura, la innovación y la mejora en las tasas de graduación en la preparatoria y, más fundamentalmente, en el desarrollo de capacidad colectiva para sostener la mejora y promover la innovación (Fullan y Rincón Gallardo, 2015). Aun cuando de un modo menos sostenido, las Comunidades de Aprendizaje Mexicanas y la Escuela Nueva Colombiana son ejemplos de innovación pedagógica en gran escala que han combinado en algún momento de sus historias fuerzas de cambio desde arriba y desde la base del sistema para cambiar la práctica pedagógica en miles de escuelas rurales mejorando sustancialmente los niveles de logro educativo de sus estudiantes, colocándolos a la par o por encima de la media nacional en sus respectivos países. En la medida que Ontario ha profundizado su programa de reforma sistémica, y en el desarrollo de las comunidades de aprendizaje mexicanas y la Escuela Nueva

colombiana, una de estas estrategias que ha surgido es lo que ahora llamamos 'Liderazgo desde en medio', primero identificada por Hargreaves y Braun (2012) en su estudio de 10 distritos escolares en Ontario. El nivel de en medio puede tener diferentes puntos de referencia dependiendo de la estructura de un sistema. En las jurisdicciones con distritos u otras autoridades locales, éstos constituyen la zona media. Donde no hay agencias locales, como en el caso de Nueva Zelanda, el nivel medio está formado por grupos de escuelas. La lógica del liderazgo desde en medio es que el aumento de la coherencia sistémica surge cuando los líderes del nivel medio trabajan juntos en una agenda común y crean capacidad lateral cuando se unen alrededor de prioridades clave compartidas. Aprenden unos de otros en grupos o nodos y, al hacerlo, se convierten en mejores aliados tanto hacia arriba con sus autoridades superiores como hacia abajo, con sus escuelas y comunidades locales.

Un marco de política educativa relevante para nuestra discusión está contenido en el artículo titulado "La elección de directrices erróneas para la reforma sistémica" (Fullan, 2011). Con el término directriz nos referimos a políticas que no funcionan (es decir, que no producen los resultados esperados) o incluso empeoran las cosas. Las directrices erróneas son: la rendición de cuentas punitiva, el individualismo, la tecnología y las políticas aisladas. Su contraparte, las directrices correctas son: la creación de capacidades, la colaboración, la pedagogía y la coherencia sistémica. El éxito de Ontario y, mientras duraron como políticas nacionales, las Comunidades de Aprendizaje mexicanas y la Escuela Nueva

colombiana fueron construidas con base en las directrices correctas. El liderazgo desde en medio se alinea bien con la concepción de directrices correctas.

A la par que el éxito de Ontario comenzó a conocerse internacionalmente, y en la medida que el campo de la reforma educativa sistémica comenzó a desarrollarse rápidamente, comenzamos a interactuar con líderes en los niveles superiores y los niveles de en medio en sistemas educativos de todo el mundo. Esto nos da la oportunidad de desarrollar y crear estrategias de cambio de sistemas educativos enteros en diversas circunstancias. Dos jurisdicciones (además de Ontario) con quienes trabajamos actualmente son ejemplos de ello. Durante las últimas tres décadas, el sistema educativo en California se ha convertido en un sistema complejo, masivo y deteriorado: 43 millones de personas, 7.000.000 estudiantes, 58 condados, 1009 distritos escolares y unas 15,000 escuelas. Los líderes en todos los niveles han rechazado explícitamente las directrices erróneas y ahora están trabajando en encontrar cómo se verían en la práctica las directrices correctas. Nuestro equipo ahora está participando con todos los niveles del sistema estatal para tratar de encontrar una solución efectiva. El liderazgo desde en medio es una de nuestras estrategias centrales.

El segundo ejemplo, un sistema que enfrenta el mismo reto de desarrollar coherencia sistémica, no podría ser más opuesto. Nueva Zelanda es 10 veces más chico que California (4.3 millones de personas). En 1989, Nueva Zelanda aprobó una política llamada “Las

escuelas del mañana”, a través de la cual se eliminó a todos los distritos locales y las 2,500 escuelas del país se convirtieron en autónomas, cada una con su propio consejo directivo. Desde entonces algunas escuelas han florecido y otras no. El resultado en conjunto ha sido un gran distanciamiento las escuelas de alto y bajo rendimiento, mientras que el logro educativo a nivel nacional no ha aumentado. El gobierno aprobó una política según la cual todas las escuelas tenían que pertenecer a una red de 10 escuelas en promedio, generando un total de 250 grupos. Estamos trabajando con Nueva Zelanda para desarrollar liderazgo desde en medio en una situación en que los líderes estatales y los directores escolares tienen diferentes puntos de vista sobre cómo llevar esto a cabo. Los dos ejemplos recién mencionados ofrecen la base de nuestro interés práctico en el tema de la eficacia de las redes.

Cabe aquí un comentario sobre terminología. No hemos intentado hacer distinciones de definición entre términos tales como redes, grupos de colaboración, etcétera. De igual manera, tampoco hemos descartado formulaciones particulares: a veces las redes son grupos de escuelas al interior de un distrito escolar; en otras ocasiones se trata de distritos que forman redes de aprendizaje; otros más consisten en redes escuelas que forman agrupaciones. Cuando se trata de mejorar el logro educativo en todo el sistema educativo, no es la creación de redes o grupos de colaboración en sí lo que más importa, ni tampoco es lo más relevante cuál fue el lugar de origen de estas redes (por ejemplo: auto-organizadas, promovidas desde una oficina central, o iniciadas por una organización externa). Cómo

funcionan y qué es lo que hacen en concreto lo que hace la diferencia entre efectivo y sin sentido. El punto crucial es definir las características exactas que producen éxito. Esto es lo que hacemos en este artículo.

Dicho simplemente, las redes son un conjunto de conexiones entre personas u organizaciones, mientras que la colaboración es el acto de trabajar juntos con un propósito común. Dado que las funciones y funcionamiento de las redes internas son determinantes fundamentales en su eficacia, nuestro enfoque será directamente en la colaboración (una acción) en lugar de las meras estructuras. Estamos interesados en lo que Pentland (2014) ha llamado *física social*: una nueva ciencia que demuestra que las formas más poderosas del aprendizaje son sociales por naturaleza, y que establece vínculos causales entre los patrones de interacción social y los cambios el comportamiento, la productividad y la innovación de individuos y grupos. Los hallazgos de la física social son compatibles con lo que hemos denominado Capital Profesional (Hargreaves y Fullan, 2012), una fuerza triádica para la renovación de la profesión docente, que consiste en la combinación del capital humano (la calidad de las personas), el capital social (la calidad de los grupos), y el capital decisional (el criterio profesional cada vez más refinado para tomar buenas decisiones).

Nuestra intención es desarrollar claridad y la precisión en torno a la colaboración efectiva, entendida como la colaboración que:

1. Profundiza el aprendizaje y la participación activa de estudiantes y maestros.

2.-Incrementa la capacidad individual y colectiva de profesores y directores para mejorar continuamente los resultados de los estudiantes,

3.- Y se convierte en una fuerza positiva en la mejora de todo el sistema (un distrito, una provincia, un estado o una nación)

En particular, destilamos las características esenciales de la colaboración efectiva, discutiendo cómo ésta puede activarse, apoyarse y sostenerse a lo largo del tiempo. Para ello, extraeremos lecciones fundamentales de desarrollos prometedores de desarrollos emergentes en redes de educación en Canadá, Nueva Zelanda, el Reino Unido, los EE.UU., Singapur y Australia, así como desarrollos exitosos del pasado en México y Colombia. Los principios y estrategias de colaboración eficaz que presentamos aquí se aplican de manera similar a redes de profesores, de escuelas, de distritos o de actores con diversos roles en el sistema educativo que trabajan juntos. Las afirmaciones que presentamos son consistentes con el conocimiento existente y emergente sobre las redes y la colaboración.

La Promesa de las Redes

Cambiar mentalidades, construir nuevas culturas orientadas hacia el aprendizaje y la reinención de los sistemas de educación pública son algunos de los asuntos más importantes en la agenda del cambio educativo actual. Existe un consenso amplio en que la reforma de la educación exitosa requiere de cambios significativos en la forma en que los jóvenes y los adultos piensan y se comportan cuando se relacionan entre sí en los centros educativos. La cultura escolar convencional ha demostrado ser ineficaz en producir aprendizajes en los estudiantes que sean interesantes, relevantes y de alta calidad - no obstante su presencia generalizada sigue acosándonos en muchas aulas, escuelas y sistemas escolares. Los sistemas de educación pública, incluso los de alto desempeño, se están quedando sin vapor y requieren una renovación profunda para producir el tipo de aprendizaje profundo necesario en un mundo que es sustancialmente diferente de aquel en el que se inventó la escolarización masiva. La colaboración efectiva en redes dentro y fuera de los sistemas educativos puede ser la clave para vencer con éxito estos retos titánicos.

Las estructuras y prácticas de la cultura escolar convencional, jerárquicas, burocráticas, y orientadas hacia la obediencia, han inducido escasez mediante la concentración de poder y toma de decisiones con los líderes en lo alto de los sistemas educativos, lo que limita el desarrollo y la circulación del recurso único que podría ser el más poderoso: la capacidad individual y colectiva para actuar. En consecuencia, muchos conocimientos que existen a la base del

sistema permanecen dispersos y poco desarrollados. El enorme potencial de la colaboración eficaz radica en dos dominios. El primero es la enorme reserva de recursos, experiencia y conocimiento que permanecen en estado latente, sin explotar o subutilizados en las aulas, las escuelas, los sistemas educativos y la sociedad en general. En segundo lugar, las buenas ideas que existen no son probadas y refinadas aún más, ya que permanecen en zonas aisladas, siendo que los descubrimientos e innovaciones más potentes provienen de personas que trabajan juntas de manera constante e intensiva para resolver ciertos problemas, como Walter Isaacson (2014) muestra de modo brillante al relatar la historia del desarrollo de la computadora.

La nueva ciencia de la física social ofrece quizá la evidencia más sólida y convincente hasta la fecha sobre el poder de la interacción social en el cambio de comportamiento, la productividad y la innovación. La física social, una nueva ciencia desarrollada por Sandy Pentland, pionero del MIT, explora las propiedades y los patrones de las interacciones entre las personas a través de un método conocido como extracción de realidad (*reality mining*, en inglés), que consiste en el análisis de fuentes abundantes de datos capturados a través de dispositivos digitales personales para investigar el comportamiento humano tal como ocurre en tiempo real, en el mundo real. Hay dos descubrimientos clave de la física social que son altamente relevantes aquí.

El primero es que la interacción social tiene un efecto mucho más poderoso para influir en el comportamiento individual que lo que

anteriormente se había creído. Más específicamente, la probabilidad de que adoptemos un nuevo comportamiento - desde nuestra dieta, hacer ejercicio, hasta nuestras opiniones y acciones políticas - es una función directa del grado en el que nuestros pares en el grupo donde estamos inmersos exhibe dicho un nuevo comportamiento. Es por esta razón que hemos observado a escuelas efectivas fortalecer a maestros débiles, así como pertenecer a un grupo débil de colegas tiene un efecto debilitador (Hargreaves y Fullan, 2012). El grado en que una persona está expuesta a un determinado comportamiento predice la adopción de esta conducta con tanta precisión como el coeficiente intelectual (IQ) predice el rendimiento académico, y con mucho más potencia que cualquier otro factor predictivo que puedas imaginar (por ejemplo, tus características personales, o los comportamientos y creencias de tus amigos). Desde luego, puedes decidir moverte a otro sitio cuando hay repetidamente comportamientos que te desagradan en el lugar donde estás. O, como solemos decir, los maestros talentosos dejan una escuela débil. La implicación importante aquí es que interactuar frecuentemente con otros colegas cuyo trabajo es mejorar los resultados de los estudiantes es una de las estrategias más poderosas que conocemos para la mejora continua y la innovación.

El segundo descubrimiento, quizás el más emocionante, de la física social es que la creación de incentivos cuidadosamente diseñados para fomentar la colaboración en combinación con el poder de las herramientas en línea puede conducir a la resolución de problemas que se considerarían de otro modo imposibles de resolver. Un

ejemplo destacado es el “Reto del Globo Rojo”, un concurso patrocinado por la Agencia de Proyectos de Investigación Avanzada de la Defensa para conmemorar el cumpleaños número 40 del Internet. El reto consistía en encontrar diez globos meteorológicos rojos colocados en lugares estratégicos en todo el territorio continental de Estados Unidos. El primer equipo que identificara correctamente la ubicación de los diez globos ganaría un premio de 40 mil dólares. Un analista de la Agencia Nacional de Inteligencia Geoespacial había considerado que éste problema era imposible de resolver con los métodos convencionales de inteligencia. Pentland y su equipo, que se enteraron del concurso tan sólo unos días antes de que se desplegaran los globos, diseñaron una estrategia de incentivos que era diferente a la de cualquier otro equipo en la competencia: Ofrecieron premiar no sólo a la persona que ofreciera las coordenadas correctas de un globo rojo (un incentivo individual), sino también a los que hubieran reclutado a quien eventualmente encontrara un globo (un incentivo de colaboración). Utilizando una estrategia de incentivos de red social, el equipo de Pentland encontró la ubicación correcta de los 10 globos en 8 horas, 52 minutos y 41 segundos y ganó la competencia.

Otro ejemplo de colaboración potente coadyuvado por el Internet es el proyecto *Polymath*, que se describe con cierto detalle en el prefacio del libro *Reinventar el Descubrimiento: La Nueva Era de la Ciencia en Red*, de Michael Nielsen. En 2009, Tim Gowers, conocido como el equivalente del Premio Nobel en Matemáticas, publicó en su blog un problema matemático importante, difícil y sin resolver, y

decidió abordarlo públicamente, publicando en el blog ideas y avances parciales. En el transcurso de 6 semanas, 27 personas - incluyendo no sólo a matemáticos prominentes sino también, por ejemplo, un profesor de preparatoria - habían contribuido al blog, abiertamente probando, descartando y refinando ideas. Treinta y siete días después de publicar el problema, Gowers anunció que el grupo no sólo había resuelto el problema, sino un problema aún más complejo del que el problema original era sólo un caso particular.

El reto del Globo Rojo y el Proyecto de la Polymath pueden parecer remotos al mundo escolar tal como lo conocemos. Pero estamos convencidos de que los niños y jóvenes tienen el derecho a aprender a abordar problema como éstos. Más en general, la profesión docente y los sistemas educativos en todo el mundo probablemente se enfrentarán a problemas cada vez más complejos y aparentemente imposibles en un futuro próximo. Así que el desarrollo de una cultura de colaboración eficaz puede ofrecer la única esperanza de que estaremos preparados para afrontarlos con éxito.

La mejora en escuelas individuales tiene al menos cuatro décadas de historia. Sabemos bastante acerca de lo que hace a las culturas escolares eficaces (véase Fullan 2014b). Pero sabemos mucho menos acerca de la colaboración entre escuelas y entre distritos escolares. Existen dos razones. En primer lugar, este tipo de estrategias en escala son relativamente recientes, así que se cuenta tan sólo con bases de datos pequeñas de las que podemos aprender. En segundo lugar hay muchas más permutaciones y combinaciones cuando se trata de la colaboración entre escuelas o distritos, en comparación

con la colaboración al interior de las escuelas. En una palabra, este tipo de redes son más complejas.

Recientemente, Tony Bryk y su equipo (2015) en la Fundación Carnegie para el Progreso de la Enseñanza han desarrollado y profundizado conocimiento práctico sobre cómo la investigación para la mejora a través de comunidades en red puede desarrollar y acelerar la capacidad en el sector educativo para mejorar *en y a través de* la práctica.

Los seis principios de las Comunidades de Mejora en Red (CMRs o NICs, por sus siglas en inglés), que el lector verá son esencialmente compatibles con las ideas que aquí se presentan, son:

- 1) Hacer que el trabajo se centre en un problema específico y tenga al usuario como referente central
- 2) Enfocarse en problemas de variación en rendimiento
- 3) Ver el sistema que produce los resultados actuales
- 4) No podemos mejorar a escala lo que no podemos medir
- 5) Utilizar la investigación disciplinada para impulsar la mejora
- 6) Acelerar el aprendizaje a través de comunidades en red

Este trabajo emergente ofrece un modelo muy prometedor para conectar la investigación y la práctica en el servicio de las mejoras medibles y escalables en los hábitos mentales y los resultados de los estudiantes. En este modelo, centros de creación de conocimiento trabajan a la par de otros profesionales para identificar problemas

clave de práctica, ofreciendo una fuerte capacidad fortalecida de investigación para identificar las medidas clave de rendimiento y para diseñar, probar y refinar las intervenciones de mejora a través de ciclos continuos de investigación colaborativa.

En trabajo tomamos de forma importante algunas de las lecciones emergentes de las Comunidades de Mejora en Red (CMR). Al mismo tiempo, ampliamos el alcance y los cambios en el enfoque de las mismas, en tres aspectos fundamentales. En primer lugar, destilamos los elementos esenciales de la colaboración efectiva de una gama más amplia de redes de mejora que lo que hasta ahora han hecho las CMR formales. Muchas de las redes cuyo trabajo hemos examinado y, en algunos casos con el apoyo no son formalmente CMRs. Las redes en educación han existido desde hace algún tiempo. Inglaterra, por ejemplo, ha visto en la última década la aparición de muchos ejemplos de "federaciones" y "academias" que han sido generados por la política del gobierno para reducir el papel de las autoridades locales mediante la financiación de grupos de escuelas que consisten con entre 5 y 25 escuelas. Nueva Zelanda, con su fuerte énfasis en la autonomía escolar ha visto la formación muchos ejemplos de redes escolares informales en la última década. Más aún, las redes de Inglaterra como las de Nueva Zelanda han sido evaluadas. Mientras que el trabajo de mejora llevado a cabo por las redes de este tipo quizá no sea tan sofisticado y enfocado como las comunidades de mejora en red, éstas ofrecen una base empírica inicial para mejorar nuestra comprensión sobre las características clave de la

colaboración efectiva, así como o las condiciones y estrategias para su creación y sostenimiento.

En segundo lugar, en este artículo prestamos atención a la colaboración efectiva desde el punto de vista de los actores del sistema educativo - profesionales, educadores, líderes del sistema, etc - y los problemas que podrían identificar y perseguir. Las CMR toman problemas específicos como punto de partida y movilizan al equipo de practicantes e investigadores para identificar un pequeño número de factores que de ser abordados pueden producir grandes mejoras. Luego se experimenta y se aprende de los intentos de solución entre los que están en la red, desarrollando así una base de conocimientos en evolución de las posibles soluciones a problemas específicos en diferentes condiciones. En comparación con nuestro trabajo, las CMR no intentan deliberadamente cambiar la cultura de la organización o del sistema en su conjunto.

En tercer lugar, nos fijamos en la colaboración eficaz encaminada a la mejora de todo el sistema a través del liderazgo desde en medio. En este sentido, llamamos la atención no sólo a la dinámica de mejora de resultados de los estudiantes a través de la actividad de la red, sino también a la nueva asociación necesaria entre las redes y la autoridad central con el fin de convertir las redes en fuerzas efectivas de cambio en los sistemas educativos.

En nuestra búsqueda de fuentes pertinentes para este documento encontramos poco conocimiento, y disperso, acerca de las características de redes de escuelas y redes de distritos escolares.

Nuestro trabajo es un intento por juntar esta base de conocimientos y examinar las lecciones aprendidas en lo que se está convirtiendo en un campo en rápida expansión. Para mayor facilidad y claridad no vamos a citar fuentes empíricas específicas para cada lección, excepto en los casos en que una idea se conecte directamente a una fuente específica. La base de evidencia está contenida en el conjunto de referencias que se enlistan al final.

La colaboración eficaz requiere y provoca cambios significativos en los modos de pensar y en las prácticas de educadores, líderes escolares y el sistema educativo. No va a suceder por casualidad y mucho menos va a suceder por mandato. Menos aún sucederá al dejar a maestros, escuelas y distritos hacer las cosas por su cuenta. La colaboración eficaz requiere concentración, tiempo, liderazgo y una nueva alianza entre las redes locales y las autoridades centrales. La siguiente sección identifica ocho aspectos clave de la colaboración efectiva y ofrece algunas pautas para su diseño y apoyo.

Estas características se pueden identificar de manera consistente y repetidamente a través de una amplia e incipiente gama de informes y estudios de caso sobre redes de educadores, escuelas y sistemas educativos de habla inglesa, y están en sintonía con las ideas ofrecidas por la física social y las comunidades de mejora en red.

Aspectos Esenciales de la Colaboración Eficaz

La tabla uno contiene los 8 elementos esenciales de redes altamente

eficaces que hemos derivado de la literatura y de nuestra propia experiencia después de cultivar y aprender junto a diversas redes y colectivos. Los ocho elementos son cruciales y se alimentan el uno del otro. ¡No se puede simplemente elegir unos cuantos!

Tabla 1. Aspectos Esenciales de la Colaboración Eficaz

- 1.-Desarrollar Relaciones de Alta Confianza.
- 2.- Concentrarse en Objetivos Ambiciosos de Aprendizaje de los Estudiantes Vinculados a Resultados Medibles.
- 3.-Mejorar Continuamente la Práctica Pedagógica a Través de Ciclos de Investigación Colaborativa
- 4.-Emplear Liderazgo Intencional y Facilitación Especializada en Estructuras Horizontales.
5. Interactuar Frecuentemente y Aprender al Interior
6. Conectar con el Exterior para Aprender de Otros
7. Formar Nuevas Alianzas entre Estudiantes, Maestros y la Comunidad
8. Asegurar Recursos Adecuados para Sostener el Trabajo

1. Desarrollar Relaciones de Alta Confianza.

La esencia de la mejora sistémica vinculada a las redes es desarrollar relaciones fuertes en torno a una agenda compartida y convincente. Las redes no necesariamente comienzan de ese modo; sino que trabajan en esa dirección. Las redes efectivas crean y florecen en ambientes de alta confianza, lo que establece las bases de una dinámica interna de tira y afloja que mueve el trabajo del grupo hacia adelante.

La confianza es fundamental para poder participar en conversaciones difíciles cuando hay violaciones a los acuerdos compartidos o cuando el rendimiento es pobre o inadecuado. Pero tal vez lo más importante es que la confianza es fundamental para que los miembros del grupo se abran a reconocer lo que no saben y aprender en público, condiciones previas fundamentales para el aprendizaje y el crecimiento.

Tratar genuinamente a los esfuerzos de mejora como "sin duda incompletos, y posiblemente equivocado" (Bryk et al, 2015) representa un alejamiento radical de la postura de certeza y falta de ambigüedad que los líderes del sistema nos han representado históricamente. Bajar la guardia para reconocer lo que no sabes y estar abierto a aprender en público, es especialmente difícil para los educadores y administradores, la mayoría de los cuales hemos aprendido a través de nuestras propias experiencias escolares que no saber es algo que se penaliza, o incluso algo de que avergonzarse.

Mientras en contextos en que se premia el buen desempeño y se castiga el desempeño pobre los datos que comparan resultados entre educadores, escuelas o distritos en un grupo crean respuestas defensivas, los ambientes de alta confianza convierten la transparencia del uso de datos en un sentido de sentido moral de urgencia por mejorar y aprender de los demás.

Desarrollar confianza toma tiempo, y deben tomar esto especialmente en cuenta los líderes impacientes que esperan demasiado y muy rápido de las redes. Un inicio lento para construir relaciones es a veces la mejor manera de acelerar la mejora en el largo plazo. Ir lento al principio para avanzar rápido es la directriz. Hemos hablado con y filmado a varios dirigentes que nos han dicho que trabajaron duro para desarrollar relaciones en los primeros 6 meses con el fin de establecer las bases para llegar lejos. La primera tarea es la de comenzar el viaje con un sentido fuerte de determinación, mientras se involucra a la gente en de una visión edificante que se persigue con determinación.

Al mismo tiempo que es fundamental un grado alto de confianza para la colaboración efectiva, la confianza por sí misma no necesariamente llega demasiado lejos y, de hecho, puede servir para desactivar en lugar de permitir el cambio cuando se traduce en simplemente animar al grupo a llevarse bien, permanecer dentro de su zona de confort, y, básicamente, mantener el *status quo* inalterado. Cuando la confianza se construye en torno al desarrollo de todos los aspectos de las actividades de la red, ésta al mismo tiempo nutre y se nutre de la colaboración eficaz. La confianza es

necesaria no sólo para las buenas relaciones, sino también para que las personas se sientan apoyadas para asumir riesgos esenciales para la innovación y el avance.

2. Centrarse en Objetivos Ambiciosos de Aprendizaje de los Estudiantes Vinculados a Resultados Medibles.

La colaboración eficaz requiere un objetivo común que capture los corazones y las mentes de los actores de la red. El objetivo común tiene que ser a la vez inspirador y medible. Centrar la atención en la mejora sustancial de la enseñanza y el aprendizaje para desarrollar nuevas formas de pensar de los estudiantes (calidad) y reducir la variabilidad en el rendimiento (equidad) ofrece el mejor propósito para colaborar efectivamente en las escuelas, así como entre los sistemas educativos. Esto es así porque alimenta simultáneamente la motivación intrínseca de los maestros para hacer una diferencia positiva en las vidas de sus alumnos y satisface el mandato público de los sistemas educativos para proporcionar una educación de alta calidad a las generaciones más jóvenes.

Los objetivos que no se vinculan a resultados no tienen sentido. Debe haber un compromiso compartido con "conocer tu impacto", como dice John Hattie (2012). El uso continuo de evidencia sobre los estudiantes y el rendimiento escolar mejora la colaboración efectiva en las redes por dos razones. En primer lugar, ayuda a que el grupo sepa su progreso e identifique si lo que se está haciendo tiene impacto. Especialmente una vez que se pone en marcha una

colaboración eficaz y se hace visible un impacto medible, los datos pueden alimentar la eficacia colectiva del grupo, es decir, la creencia de que pueden tener un impacto positivo en el desempeño de sus estudiantes y sus escuelas. Cuando un grupo es consciente de su poder para mejorar en lo que hacen, se la apropiación y el compromiso se ven reforzados y establecen las bases para la mejora y la sostenibilidad posteriores. En segundo lugar, los datos sobre los estudiantes y el rendimiento escolar pueden ayudar a empujar el grupo más allá de su propia zona de confort, poniendo de relieve las áreas clave de mejora donde el grupo de otra manera preferiría no ver. La mayoría de los sistemas educativos están produciendo cantidades masivas de datos. Seleccionar cuidadosamente datos que ofrezcan al mismo tiempo medidas creíbles de aprendizaje de los estudiantes y permitan las mejores predicciones posibles sobre los resultados deseados es fundamental para una colaboración eficaz.

Los sistemas educativos que mejor están funcionando tienen bases de datos sólidas, comprensivas y fáciles de usar que registran el avance de cada estudiante, y ofrecen datos oportunos, relevantes y transparentes para tomar acciones diarias para mejorar en el aprendizaje de todos los estudiantes. Estos sistemas además saben y guían sus acciones según el nivel de progreso que están teniendo en sus indicadores clave. Las Comunidades de Mejora en Red incluyen en su diseño una infraestructura de "centro de creación de conocimiento" que facilita y acelera el aprendizaje relevante a través de redes mediante el constante análisis y retroalimentación de datos sobre el impacto de intervenciones específicas sobre los resultados

deseados. Al mismo tiempo las CMR orquestan la comunicación, aprovechan recursos latentes que podrían no estar a la vista para miembros individuales o grupos específicos dentro de la red, y ofrecen conocimiento académico o disciplinar específico que se considere pertinente para hacer frente a un problema particular de la práctica (Bryk et al, 2015). La estructura de los centros de generación de conocimiento es sumamente prometedora como vehículo para acelerar el aprendizaje de la red y mejorar de manera confiable y escalable.

3. Mejorar Continuamente las Práctica Pedagógica a través de Ciclos de Investigación Colaborativa.

Hay que desconfiar del trabajo colaborativo que tiene como objetivo mejorar sustancialmente el aprendizaje del estudiante y, al mismo tiempo, sólo produce cambios superficiales en la práctica pedagógica.

Lo que los estudiantes aprenden es una función directa de las tareas que se les pide que realicen (Doyle, 1983, Hattie, 2012). Mejorar y profundizar el aprendizaje del estudiante requiere cambiar la naturaleza de las tareas que se pide a los estudiantes que realicen y transformar la naturaleza de la relación entre profesores y estudiantes al acercarse al conocimiento (City et al, 2009).

A menos que se preste atención deliberada al cambio de la práctica pedagógica, la colaboración degenerará en otro fracaso de reforma

escolar. Cuando los grupos eficaces miran pruebas de los estudiantes y el rendimiento escolar, hacen conexiones explícitas entre los resultados de los estudiantes y los métodos de enseñanza que pudieron haber llevado a los resultados, desarrollan mejoras o cambios a sus métodos de enseñanza y prueban su eficacia a través de ciclos continuos de investigación colaborativa. Nosotros vemos la esencia del nuevo aprendizaje como el cambio del vínculo de aprendizaje entre y estudiantes, profesores y familias.

Aprovechando la inclinación fundamentalmente humana de aprender en la acción, la colaboración efectiva casi siempre involucra a los participantes en ciclos continuos de investigación colaborativa. Aunque distintas redes utilizan diferentes modelos, los ciclos de investigación colaborativa consisten esencialmente en:

- a) Usar evidencia creíble (datos de rendimiento estudiantil, trabajos producidos por los estudiantes, observación de actividades en el aula, insumos de los estudiantes, etc.) para identificar un problema de práctica del tamaño adecuado: lo suficientemente difícil para ir más allá del límite de los conocimientos existentes y la capacidad dentro del grupo y lo suficientemente manejable para ser abordado con la capacidad existente en el grupo
- b) Diseñar, intentar, y monitorear cambios en la práctica pedagógica encaminados a resolver el problema identificado.
- c) Acumular rápidamente evidencia de impacto, incorporando en el trabajo cotidiano de los participantes aquellos cambios que

mejoran la eficacia docente y el desempeño estudiantil, y refinando o descartando las ideas de cambio con base en evidencia de su efectividad o la carencia de ésta.

d) Identificar el siguiente problema de práctica.

Las redes enfrentan el riesgo latente de convertirse en meros lugares para hablar, donde los intercambios superficiales se convierten en la nueva norma. La investigación colaborativa ayuda a los grupos a permanecer enfocados en *hacer*, más que en *hablar*. Las redes más eficaces involucran en un tipo de hacer transformador, es decir, en tareas que cambian las formas de conocer y actuar de los participantes en la medida en que las realizan. Es el desarrollo del hacer, en lugar de hacer solo la rutina; se trata de ir aprendiendo gradualmente a medida que se aprende de los fracasos y éxitos en la marcha.

No hay límite superior cuando se trata de mejorar la práctica del trabajo colaborativo. La actividad de las redes eficaces fluctúa entre la práctica continua para consolidar nuevas rutinas para aumentar la profundidad y precisión por una parte, e identificar y, por otro lado, perseguir las próximas áreas de mejora en la red. Identificar insistentemente la siguiente área de crecimiento es crucial para evitar caer en una meseta de práctica mediocre. El objetivo de la colaboración efectiva es, de manera inequívoca, concentrarse en nuevos resultados nunca antes alcanzados. El imperativo moral de elevar el logro educativo y cerrar las brechas de aprendizaje entre estudiantes y escuelas ocupa el centro de la atención. El

cumplimiento de estos objetivos ambiciosos es visto como un viaje de aprendizaje permanente, mediante la movilización en concierto de los ocho elementos esenciales de la colaboración eficaz que aquí se presentan.

4. Emplear Liderazgo Intencional y Facilitación Especializada en Estructuras Horizontales.

Las redes requieren liderazgo intencional. De la misma manera que hemos descrito los líderes escolares como *líderes aprendices* (Fullan, 2014b) la red debe seleccionar y ser dirigida por líderes que comandan el respeto del grupo. El líder formal es el líder aprendiz que modela el aprendizaje y promueve el liderazgo de los demás. Otra idea importante es que hay muchos líderes trabajando en conjunto con el líder formal como *primus inter pares* - primero entre iguales. A este respecto, debe considerarse la opinión de los miembros cuando se decide quién dirigirá su red.

La habilidad facilitadora especializada es un aspecto fundamental en la dirección de las redes eficaces. Sobre todo al principio, la fase de creación de una red, se requieren dos insumos principales. En primer lugar, la orientación de un facilitador externo es a menudo esencial. Desarrollar las 8 características necesarias para el éxito requiere el cultivo constante con la ayuda de otros que lo han hecho antes. Afortunadamente, con el creciente número de éxitos una la red surgen experiencias correspondientes sobre lo que se requiere para el éxito. Hay ciertos "no negociables" (como nuestros 8 aspectos) que

deben tenerse en cuenta en el proceso. Estos aspectos se pueden aprender, pero deben ser guiados por facilitadores competentes. En segundo lugar, como las redes son un fenómeno nuevo, tenemos que aprender rápidamente de nuestras experiencias. Para ello se requieren tres cosas. Sea reflexivo y esté atento a su propio aprendizaje; involucre a evaluadores externos y amigos críticos que evalúen y den retroalimentación sobre qué tan bien (o no) se está avanzando; y manténgase atento a la creciente base de conocimiento sobre las características de las redes efectivas. Trate a su propia red como una vía para aprender de sus errores y aciertos.

Especialmente en el caso de las redes entre sistemas (por ejemplo, las redes de escuelas o las redes de distritos), se ha encontrado que un aspecto importante de la colaboración efectiva es contar con una mezcla de altos dirigentes y personas en los distintos niveles del sistema. La presencia de altos dirigentes señala la importancia de la colaboración para el sistema, mientras que la participación de actores de diferentes niveles del sistema ayuda a asegurar que las mejores ideas se identifican y que la colaboración se incrusta en la cultura del sistema.

A la par que es muy importante este tipo de estructura con actores en diversos niveles del sistema, en las redes más eficaces la naturaleza de los roles de liderazgo es fluida, es decir, el estatus de autoridad se determina por el conocimiento práctico y la experiencia que son relevantes en un momento determinado, no por la posición en la jerarquía institucional. Cuando las redes eficaces incluyen miembros con una forma de autoridad institucional sobre el resto de

los miembros, estos roles formales se vuelven casi invisibles cuando la colaboración se pone en movimiento: Las autoridades formales y los facilitadores toman una postura deliberada de aprendizaje a la par que apoyan, coordinan y dirigen la colaboración; los supervisores se convierten en participantes activos y modelan ellos mismos el trabajo en equipo; en el caso de las Comunidades de Mejora en Red, los investigadores toman un nuevo papel como científicos involucrados en trabajo de investigación disciplinada enfocada en resolver problemas prácticos considerados relevantes por los profesionales y practicantes, haciendo modificaciones rápida y gradualmente con base en lo que aprenden de la experiencia.

La física social ofrece lecciones relevantes sobre la importancia de las estructuras horizontales de poder en las actividades de una red. En primer lugar, se ha demostrado que la mayoría de los factores que la gente podría pensar afectan el desempeño en el grupo (por ejemplo, la cohesión, la motivación, la satisfacción) no tienen un efecto estadísticamente significativo en la inteligencia de grupo. Y en segundo lugar, se ha encontrado que el mejor predictor de la inteligencia del grupo es la igualdad en la toma de turnos en la conversación. Es decir, los grupos en los que muchas personas contribuyen a la conversación son más colectivamente inteligentes que aquellos en que una o unas pocas personas dominan la conversación.

La colaboración eficaz no ocurre simplemente como resultado de juntar a las personas y alentándolas a llevarse bien y colaborar. Poner en marcha y sostener la colaboración efectiva es trabajo duro.

Como hemos dicho anteriormente, se requiere un alto nivel de confianza, apertura al aprendizaje en público, una redefinición radical de la autoridad, y una concentración tenaz en las metas compartidas. Son cruciales el liderazgo intencional y la facilitación competente, que implican mantener de modo inteligente un estira y afloja dinámico dependiendo de dónde está el grupo en un momento determinado. Los líderes eficaces, como hemos dicho, son líderes aprendices. Modelo de aprendizaje a la par que ayudan a desarrollar capacidades de liderazgo en otros, cultivando así la capacidad de liderazgo para el presente y el futuro.

5. Interactuar Frecuentemente al Interior

La colaboración eficaz se caracteriza por un intercambio denso y frecuente de conocimientos entre los participantes. La física social ha identificado los tipos de interacciones grupales que aumentan más poderosamente la productividad y la innovación. Pentland encuentra que los grupos más eficaces tienen interacciones muy frecuentes entre ellos mismos, mientras que al mismo tiempo miembros del grupo mantienen numerosas interacciones con muy diversas personas fuera del grupo (el elemento número 6). Dicho de otra manera, las actividades de las redes eficaces son una combinación entre *participación* la actividad centrada en la interacción cooperativa al interior de la red, y *exploración*, es decir, la búsqueda de nuevas ideas y prácticas potencialmente valiosas mediante la conexión con otras redes sociales. La *participación* consiste en la interacción

enfocada a consolidar y perfeccionar la práctica dentro del grupo. La interacción frecuente consolida normas y formas de comportamiento del grupo, a la par que desarrolla altos niveles de confianza y un fuerte sentido de responsabilidad hacia el grupo - o lo que llamamos rendición de cuentas interna (Fullan, Rincón - Gallardo, y Hargreaves, 2015).

6. Conectar con el Exterior para Aprender de Otros

Al mismo tiempo, los grupos más eficaces mantienen también conexiones con el exterior a través de la interacción frecuente de los miembros individuales con sus otras redes. Cuando el problema de la práctica en cuestión requiere experiencia que va más allá de la capacidad del grupo, o bien también cuando es necesario innovar, la activación de estas conexiones externas puede ofrecer acceso a los conocimientos necesarios y a nuevas ideas. La innovación efectiva y la creación de conexiones efectivas con otras redes siguen siendo difíciles de alcanzar en redes del sector educativo. Se requiere crear más conocimiento práctico al respecto.

La definición misma de la física social nos lleva al dominio dinámico de ideas internas y externas. La mejora continua y la innovación para el futuro se encontrarán al interior del grupo y en el mundo entero. Sobre todo la gente tendrá que atentar atenta a estas posibilidades.

7. Formar Nuevas Alianzas entre Estudiantes, Maestros y la Comunidad

Hay en marcha una revolución del aprendizaje (Fullan, 2012, www.newpedagogies.com). La Educación tradicional es aburrida para los estudiantes y profesores. Las familias se han alejado de la educación de sus hijos. La nueva asociación de aprendizaje con que estamos trabajando transforma radicalmente la naturaleza del aprendizaje moderno. Además, las oportunidades de aprendizaje que surgen de las nuevas pedagogías y las nuevas relaciones que utilizan la tecnología digital como acelerador son ilimitadas.

En las redes que hemos observado y cultivado hay una transformación radical del papel de los estudiantes, los maestros y la comunidad. El nuevo aprendizaje se convierte en una colaboración profunda entre los principales actores. Los estudiantes, individualmente y en grupos, asumen mayor responsabilidad por su propio aprendizaje, bajo la orientación proactiva de los docentes. Los estudiantes producen mayor aprendizaje juntos. Los maestros en grupo orquestan las experiencias de aprendizaje de los estudiantes. Y por primera vez los padres y las familias se convierten en aliados en el futuro del aprendizaje de sus hijos. Esta asociación tripartita - estudiantes, maestros y familias - es especialmente crucial entre las diversas culturas en que muchos estudiantes comienzan en una posición de desventaja (véase especialmente el relato que hace Annan (2015) de la agrupación de escuelas Manaiakalani en Auckland, Nueva Zelanda).

Nunca ha habido un momento en que la alianza proactiva entre estudiantes, profesores y familias sea tan posible como ahora. La realización de este potencial requerirá de la activación de los 8 factores en nuestro modelo.

8. Asegurar Recursos Adecuados para Sostener el Trabajo

Las redes eficaces para asegurar recursos y poder ejecutar sus actividades cotidianas. Los recursos que importan son los que crean las condiciones para una colaboración eficaz. Entre ellos, el recurso más importante es el tiempo para que los actores de la red colaboren. La red en su conjunto y cada escuela o sistema en la red debe tener acceso a algunos fondos flexibles (montos pequeños pueden hacer una gran diferencia). Igualmente importante, si no es que más, es la obtención de recursos para garantizar la sustentabilidad. Algunas preguntas sobre la sustentabilidad sugeridas por Andy Hargreaves, Alan Boyle y Alma Harris (2014) en el libro *Uplifting Leadership* que son altamente relevantes para el liderazgo de redes son: ¿Cómo mantener las cosas en marcha después de un comienzo prometedor? ¿Cómo se construyen bases sólidas que permiten que el éxito continúe a lo largo del tiempo, y después de que el líder se ha ido? ¿Cómo mantener la concentración en el desarrollo de forma continua e insistente en desarrollar relaciones de trabajo cada vez más fuertes, incluso si esto significa un progreso más lento pero constante? ¿Será mejor continuar mejorando en lo que ya es uno bueno o más bien moverse en una nueva dirección? ¿Cómo

proceder a un ritmo que no consuma el esfuerzo y la energía de todos y energía antes de alcanzar el objetivo final? ¿Cómo mantener las ganancias de corto plazo conectadas con las metas de largo plazo?

Los recursos para apoyar la colaboración frecuente y efectiva no llegan siempre de manera fácil. Pero simplemente esperar recibir recursos externos para iniciar la colaboración no es la estrategia correcta. En caso de escasez de recursos externos, el liderazgo proactivo es una estrategia mucho más inteligente y eficaz que la quejumbre pasiva. Las redes eficaces capitalizan los recursos bajo su control (tiempo individual, horarios, instalaciones escolares o del distrito para reunirse, datos y sistemas de datos disponibles, etcétera) para iniciar el trabajo de mejora colectiva. Conforme demuestran impacto y ganan impulso, las redes eficaces pueden atraer la atención de autoridades centrales o financiadores dispuestos a invertir en la profundización y difusión de la colaboración efectiva.

Cuando se hace bien, el recurso más importante de la colaboración efectiva - el deseo personal y colectivo por hacer una diferencia positiva en las vidas de los estudiantes - se regenera y se expande continuamente en la medida que el trabajo de mejora se profundiza y se amplía. Este recurso ilimitado está al alcance de cualquier red. Las redes también desarrollan el liderazgo dentro de sí mismas, y esto permite un mayor impacto en el corto plazo (más líderes con un enfoque común), y allana el camino para la próxima generación de líderes (en la medida en que los líderes novatos del equipo, por decirlo así, desarrollan capacidades como futuros líderes). Las ocho

características esenciales de la colaboración eficaz discutidas aquí ofrecen la ruta a un potencial ilimitado para la renovación del sector educativo.

Un Nuevo Vínculo entre las Redes Locales y El Liderazgo Central

El poder de la colaboración eficaz no radica sólo en su potencial para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas, sino quizá lo que es más importante, en su potencial para convertirse en una fuerza de cambio positivo de sistemas educativos enteros. La realización plena de este potencial requiere:

- 1) Desarrollar una mentalidad de liderazgo sistémico entre los participantes de los grupos de colaboración - es decir, asumir la responsabilidad por la mejora de otros grupos, así como la propia, y servir como conector entre grupos.
- 2) Crear espacios para el trabajo colegiado de investigación, discusión y toma de decisiones entre miembros de varios niveles del sistema educativo para fortalecer las condiciones propicias para la colaboración eficaz y para identificar y eliminar sus limitantes.
- 3) Ser mejores socios lateralmente con los pares y verticalmente con las autoridades superiores.

Utilizamos el concepto “coherencia sistémica” para caracterizar el movimiento que estamos describiendo en este artículo. La coherencia sistémica es un concepto concreto que significa que la gente está

haciendo deliberadamente la parte que les corresponde a la par que contribuyen a y se benefician de la agenda del sistema en su conjunto. Esta idea es eminentemente práctica. Cuando una escuela transita del individualismo a la colaboración, los maestros individuales dejan de pensar sólo en "mis" niños o en "mi" salón de clases, y se comprometen con todos los niños de la escuela y se convierten en pensadores sistémicos. Cuando los directores de escuela en una red desarrollan un compromiso con el éxito de otras escuelas tan fuerte como con el de la suya propia también están exhibiendo el pensamiento sistémico. Y cuando las redes se convierten en mejores socios con otras redes y con otros líderes del sistema también están contribuyendo a la mejora de todo el sistema.

Llevando el argumento más lejos, las redes eficaces pueden desarrollar el poder de convertir los sistemas educativos en organizaciones de aprendizaje auto-evolutivas. Habilitar, apoyar y desatar el poder de las redes efectivas requiere una redefinición de la relación entre la autoridad central y las redes locales. Los desarrollos que estamos describiendo reflejan tres cambios fundamentales en la evolución de los sistemas escolares.

De la oferta como impulso a la demanda como impulso.

En un sistema orientado a la colaboración el liderazgo central sigue desempeñando un papel crucial en cosas tales como la definición de una visión inspiradora para el sistema en su conjunto, la definición de las prioridades clave del sistema, el monitoreo del progreso, el

desarrollo de capacidades, la entrega de recursos y de condiciones propicias para la colaboración eficaz, y la creación de marcos y orientaciones generales para la colaboración. Sin embargo, a los grupos de colaboración (especialmente aquellos en los que la colaboración efectiva ya está en marcha) se les concede un control razonable sobre las agendas que van a ser el foco de su colaboración - por ejemplo: los problemas de práctica específicos a resolver, las normas y procesos internos, etc. La provisión y el despliegue de facilitadores externos con la habilidad y experiencia para ofrecer apoyo diferenciado a los grupos en función de sus necesidades locales y sus niveles de capacidad existentes es otro papel importante del liderazgo central. La 'liberación gradual de responsabilidad' que ocurre de modo tal que la intervención de facilitadores externos va disminuyendo a medida que aumenta la capacidad interna del grupo es adecuada para los fines de la mejora de la colaboración efectiva a lo largo de sistemas enteros. Las redes locales asumen la responsabilidad de demostrar el impacto positivo de sus esfuerzos de colaboración en la eficacia docente y el aprendizaje de los estudiantes, y reciben a cambio mayor libertad respecto de sus programas de mejora.

De la obediencia como orientación al aprendizaje como orientación

Es un sistema nuevo donde se posibilita y se refuerza la colaboración efectiva, el aprendizaje se coloca en el centro del esfuerzo educativo, y se le da prioridad por sobre la obediencia. La evidencia

de mejoras en el aprendizaje tiene mayor peso que los reclamos de no-obediencia. (Véase el aspecto esencial número 4 en la sección anterior para una descripción más precisa de este cambio en la orientación de la obediencia al aprendizaje).

De burocracia a movimiento

Realizar el potencial total de la colaboración eficaz como una fuerza de cambio positivo a lo largo de sistemas educativos enteros requiere un cambio en la relación entre la autoridad central y las redes locales. La relación debe pasar de ser una de comando, control y cumplimiento, a una de construcción de un movimiento dirigido a transformar radicalmente la cultura institucional y la estructura escolar en una que fomente el aprendizaje profundo y la mejora continua en estudiantes, escuelas y sistemas educativos enteros.

La Siguiente Fase del Mejoramiento Sistémico

Es posible que el liderazgo desde en medio, con sus nuevos vínculos hacia arriba y hacia abajo, se convierta en el vehículo más poderoso de todos los tiempos para lograr mayor coherencia sistémica, la mejora sostenible y la innovación. Se requiere de innovación disciplinada y un proceso con componentes esenciales que se prueban en función de su éxito y se fortalecen a través de lo que se aprende de los éxitos y fracasos.

El trabajo en redes debe negociarse de modo que se integre e impulse un propósito en común. La gente tiene una tendencia a tomar una postura de ganar o perder, y si eso falla terminan por que ambas partes cedan y lleguen a soluciones debilitadas. La negociación se ve con frecuencia como el impulso por *librarse de* las cosas que no nos gustan, mientras que el verdadero progreso requiere un impulso por *librarse para* hacer cosas de forma individual y en conjunto para lograr cosas que nunca antes se han logrado (Fullan, 2015). El uso deliberado de estrategias de física social para construir capacidades colectivas - tales como la formación redes con un propósito claro - representa una transformación radical en la naturaleza del cambio sistémico. Destaca el hecho de que sirve lo mismo para el sistema y para las personas y los grupos que lo integran. Ahí radica su poder transformador.

Otra característica de este nuevo trabajo en redes intencionales es que se dirige hacia la obtención de grados de precisión cada vez mayores. El objetivo no es ser precisos con el fin de ser prescriptivo, sino más bien para ser claros tanto al interior del grupo como externamente. Las redes habrán de evaluarse inicialmente en función de los elementos que hacen más probable el trabajo productivo; será importante evitar juicios prematuros sobre el impacto del trabajo en redes, aunque como se vio en el aspecto número 2, conectar el trabajo de colaboración con su impacto es parte de la forma de actuar las redes eficaces. El mensaje central para nosotros es que las redes necesitan un diseño intencional con elementos claros, y una teoría de acción convincente y práctica. Deben producir evidencia y

aprendizaje como resultado de sus esfuerzos - para su propio bien y por el bien del sistema entero.

Bibliografía

- Ainscow, M. (2014). *Toward Self-Improving School Systems: Lessons from a City Challenge*.
- Alton-Lee, A. (2014). *Ka Hikitia Demonstration Report. Effectiveness of Te Kotahitanga Phase 5, 2010-2012. Interim Report*. New Zealand: Iterative Best Evidence Synthesis Programme.
- Annan, B. (2015). *Learning and change networks: Milestone 5*. Auckland: The University of Auckland.
- Annan, J. Annan, B., Wooton, M., & Burton, R. (2014). *Facilitated Networks of Learning. Seminar Series, Paper No. 237*. Victoria, Australia: Centre for Strategic Education.
- Bryk, A., Gomez, L., Grunow, A., & LeMahieu, P. (2015). *Learning to improve: How America's schools can get better at getting better*. Cambridge: Harvard University Press.
- Buttler, D., Schnellert, L., & ManNeil (2015.) "Collaborative inquiry and distributed agency in educational change: A case study of a multi-level community of inquiry. *Journal of Educational Change*, 16: 1-26.
- California Education Partners (2015). *Characteristics of Strong Collaboratives*. Slides from Recommendations by McKinsey Consulting.
- City, E., Elmore, R., Fiarman, S., & Teitel, L. (2009). *Instructional Rounds in Education: A network approach to improving teaching and learning*. Cambridge: Harvard Education Press.
- Doyle, W. (1983). *Academic Work Review of Educational Research*, 53(2): 159-199.
- Education Review Office (2013). *Accelerating the Progress of Priority Learners in Primary Schools*. NZ: New Zealand Government.
- Fullan, M. (2012). *Stratosphere: Integrating technology, pedagogy, and change*. Toronto: Pearson.
- Fullan, M. (2014a). *California's golden opportunity: A status note* (www.michaelfullan.ca)
- Fullan, M. (2014b). *The principal: Three keys for maximizing impact*. San Francisco: Jossey-Bass.

- Fullan, M. (2015). *Freedom to change: Four strategies to put your inner drive into overdrive*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Fullan, M. & Rincon-Gallardo, S. (2015). Developing high quality education in Canada: The case of Ontario. In Adamson, Astrand, & Darling Hammond. (Eds). London: Routledge.
- Fullan, M., Rincon-Gallardo, S. & Hargreaves, A. (2015). Professional capital as accountability. *Education Policy Analysis Archives*. V. 23, No. 15, 2015.
- Hargreaves, A., Boyle, A., & Harris, A. (2014). *Uplifting Leadership: How Organizations, Teams and Communities Raise Performance*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Hargreaves, A. & Fullan, M. (2012). *Professional capital*. New York: Teachers College Press.
- Hill, R. (2010). *Chain reactions: a think piece on the development of chains in the English school system*, Nottingham: NCSL.
- Hill, R. & Matthews, P. (2008). *Schools Leading Schools: The power and potential of National Leaders of Education*. London: National College for School Leadership. Nottingham: NCSL.
- Hill, R. & Matthews, P. (2010). *School Leading Schools II: The growing impact of National Leaders of Education*. Nottingham: NCSL.
- Hill, R., Kettlewell, K. & Salt, J. (2014) Partnership working in small rural primary schools: the best of both worlds. Research report. London, UK: CfBT Education Trust.
- Hung, D., Chua, P., Toh, Y., Kai Wu, L., Jamaludin, A.B., & Lee, S.S. (2014.) A System's Model of Scaling: Centralization and Decentralization Balances.
- Isaacson, W. (2015). *The innovators: How a group of hackers, geniuses, and geeks created the digital revolution*.
- Matthews, P., & Berwich, G. (2013). *Teaching schools: first among equals?* Nottingham: National College for Teaching and Leadership.
- McKibben, S. (2014). *Leading Lateral Learning: Learning and Change Networks and the Social Side of School Reform*.
- Neilsen, M. (2012). *Reinventing discovery: The new era of networked science* Princeton: Princeton University Press.
- New Pedagogies for Deep Learning (2015). www.newpedagogies.org
- Pentland, A. (2014). *Social physics: How good ideas spread*. New York: Penguin Press.
- National College for School Leadership (2011). *System leadership: does school-to-school support close the gap?* Nottingham: NCSL.
- National College for School Leadership (2013). *How teaching schools are making a difference: Part 2*. Nottingham: NCSL.

- Patterson, R. (2014). *No School Is An Island: Fostering Collaboration in a Competitive System*. Wellington, NZ: The New Zealand Initiative.
- Smith, C. (2014). Collaboration and Networking. Redesigning Schooling Series No.9. London: UK: SSAT.
- Stoll, L. (2015). Three greats for a self-improving school system: pedagogy, professional development, and leadership. Teaching schools R&D network national themes project 2012-2014. Research Report.
- Stoll, L. Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M., & Thomas, S. (2006). "Professional Learning Communities: A Review of the Literature" *Journal of Educational Change*, 7: 221-258.
- 21st Century Learning Reference Group (2014). Future-Focused Learning in Connected Communities.