



RESEÑA  
REVIEW

# El pensamiento de sistemas; una ruta hacia el liderazgo y la transformación educativa

*Systems thinking; a path to leadership and educational change*

**JUAN DAVID PARRA**

Doctor en Estudios del Desarrollo

Profesor asistente del Instituto de Estudios en Educación (IESE), Uninorte.

Correo: [jparrad@uninorte.edu.co](mailto:jparrad@uninorte.edu.co)

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1902-7660>



---

## R E S U M E N

Se presenta una reseña crítica del libro *Systems Thinking for School Leaders. Holistic Leadership for Excellence in Education* de Haim Shaked y Chen Schechter. Este trabajo, publicado en 2017, presenta una mirada novedosa del liderazgo escolar desde el paradigma del Pensamiento de Sistemas. Su contenido, más que ser prescriptivo, invita a replantear el papel de rectoras y rectores como actores de un sistema complejo y adaptativo. La reflexión sobre los contenidos y apartes del texto es complementada con apuntes sobre retos contemporáneos de la denominada gestión educativa en un país como Colombia.

**Palabras clave:** Pensamiento de Sistemas, Liderazgo escolar, Liderazgo holístico, gestión educativa.

---

## A B S T R A C T

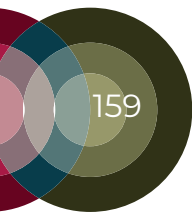
This article critically reviews Haim Shaked y Chen Schechter's book, *Systems Thinking for School Leaders. Holistic Leadership for Excellence in Education*. This work, published in 2017, introduces a novel overview of school leadership inspired by the paradigm of Systems Thinking. Rather than presenting a prescriptive type of analysis, the authors invite readers to rethink school directors' role as part of a complex and adaptative system. The reflection on the book's contents and sections is complemented with some critical notes about current school management practices and challenges in a country like Colombia.

**Keywords:** Systems thinking, School Leadership, Holistic Leadership, School Management.

---

### Cómo citar este artículo:

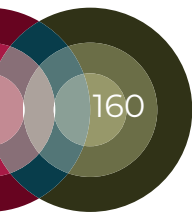
Parra, J. (2021). El pensamiento de sistemas; una ruta hacia el liderazgo y la transformación educativa. *Zona Proxima*, 35, 157-164.



El libro de Haim Shaked y Chen Schechter está dirigido a profesionales de la educación, pero también a funcionarios públicos e implementadores de políticas públicas. Según un reciente comentario al texto, se trata de una reflexión sustancial frente a la meta, y necesidad, de fomentar prácticas de liderazgo organizacional que converjan en el mejoramiento de la calidad educativa (Mania-Singer y Erickson, 2018). Cabe enfatizar en la trayectoria de sus autores, donde se conjugan varios años de experiencia en dirección escolar con una amplia producción académica (ej. Schechter es editor del *Journal of Educational Administration*), en tanto puede tomarse como indicativo del potencial y la relevancia de sus ideas para contribuir en un debate álgido que, en ocasiones, parece encontrarse saturado.

Shaked y Schechter enmarcaran su reflexión en la corriente del Pensamiento de Sistemas (PdS), cuya raíz filosófica asocian al dictum aristotélico el todo es más que la suma de las partes. El antónimo de dicho paradigma sería el reduccionismo o el proceso analítico de estudiar las partes de un fenómeno social o natural por separado, y a partir de ello fundamentar predicciones sobre el funcionamiento de un sistema consolidado. En el campo educativo abundan los ejemplos de esta segunda visión. En el discurso de la excelencia docente, por ejemplo, existe la expectativa de que la elección de candidatos con (ciertas) credenciales académicas garantizará -o será el determinante- del desempeño escolar agregado de un colegio, una ciudad o un país (Parra, 2018). El problema de esta generalización, más allá de su limitado soporte empírico (Zhao, 2020; Tikly, 2015, Coffield, 2012), es que, si se medita con calma, carece de sentido. Es apenas intuitivo suponer que la buena docencia depende de distintos factores, como al ambiente (ej. material, cultural) en el que se lleve a cabo o la disposición y motivación de educadores y estudiantes de asumir un proceso de aprendizaje (Coffield, 2012). Es decir, la calidad individual docente es importarte, pero su incidencia estará siempre condicionada por su nivel de adaptación al entorno donde se despliega.

El libro reseñado cuenta con diez capítulos. Su hilo conductor, más allá de ofrecer un recetario infalible de pasos o acciones para garantizar el liderazgo efectivo, se teje alrededor de cómo fomentar una forma específica de pensar y abordar retos organizacionales. En la primera parte del texto (capítulos uno a cuatro) los autores sitúan su reflexión en los retos actuales de la dirección educativa -en la era de la rendición de cuentas- y precisan elementos rectores de su enfoque holístico de liderazgo escolar. El PdS aplicado, proponen, depende del desarrollo de habilidades concretas para i) ver las totalidades más allá de sus partes y ii) ver las partes en el contexto de esa totalidad. Estas ideas, que según Shaked y Schechter encuentran sus antecedentes contemporáneos en trabajos de principios del siglo XX, dialogan con los principios de la filosofía del Realismo Crítico (Mingers, 2014). Esta última mención no es trivial; en contravía de corrientes (demasiado) relativistas que han permeado las ciencias sociales desde los años 70, las posturas realistas sientan un corpus epis-



temológico y metodológico riguroso, y necesario, para comprender e impulsar el cambio educativo (Tikly, 2015)<sup>1</sup>.

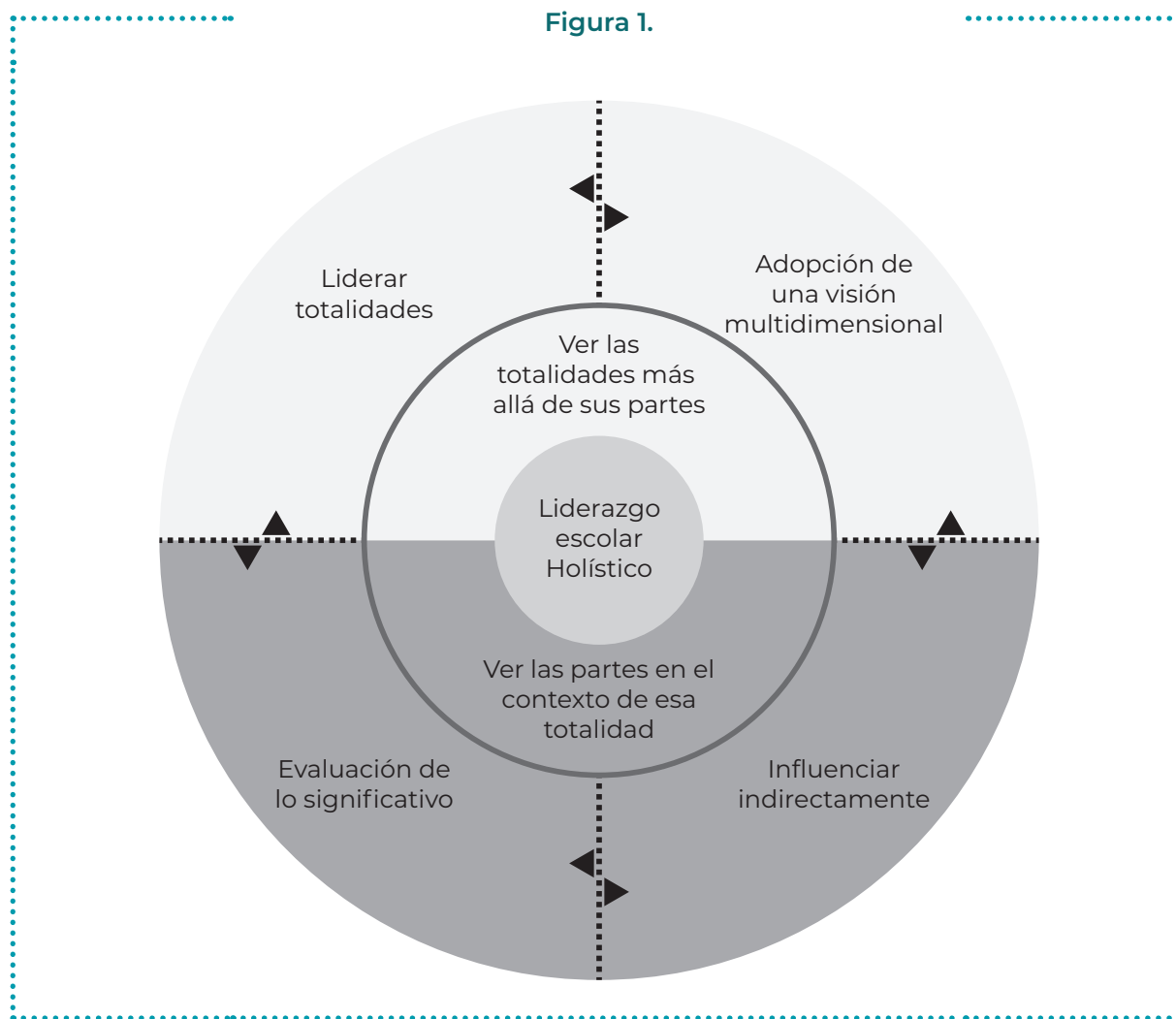
La segunda parte del libro está compuesta por seis capítulos, los cuales buscan suplir la brecha en la literatura identificada por los autores sobre el papel del PdS en la dirección educativa. Sus reflexiones sobre implicaciones empíricas son producto de trabajo académico original, todo publicado en revistas especializadas, y la población en la que se enfoca el análisis son directivos y docentes, veteranos y primerizos, en escuelas de Israel. Si bien esta circunstancia podría poner en entredicho la validez externa (o el grado de generalización) de los hallazgos presentados, estos pueden leerse como hipótesis de trabajo sujetas a ser exploradas y refinadas en otros contextos geográficos y culturales. Tal posibilidad existe, precisamente, por el espíritu no prescriptivo (es decir, alejado de la sugerencia de procesos o actividades de aplicabilidad universal), y si motivado por la búsqueda de generar herramientas de pensamiento adaptativo, de la propuesta de Shaked y Schechter.

El capítulo sexto es central en el desarrollo del argumento de los autores. Su contenido puede sintetizarse en la Figura 1, cuya relevancia para ilustrar el mensaje principal del libro justifica su reproducción en este comentario. Cabe insistir, tal y como se ve reflejado en este esquema circular, con la intención expresa de Shaked y Schechter de reflexionar en torno a dimensiones analíticas más que en establecer rutas de acción específicas. En sus palabras “decidimos [no hablar de] componentes, lo cual suena a partes separadas, pero sí de características, que son propias de un enfoque integral frente al liderazgo escolar” (p. 53. Énfasis original)<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> El Realismo Crítico, como paradigma de pensamiento, se sitúa entre el positivismo lógico, el cual reduce el conocimiento al plano empírico (ej. lo observable), y ontologías relativistas que rechazan la existencia de fuerzas objetivas que afectan los rumbos de la sociedad. En ambos casos, diría Archer (2009), la negación de lo ausente o lo inobservable y, por ende, de aquello que trasciende, pero afecta la percepción humana, implica renunciar a la posibilidad misma de poder identificar las causas de la transformación social.

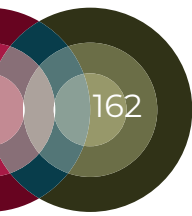
<sup>2</sup> Todas las citas del texto reseñado corresponden a traducciones libres del inglés al idioma español.

## LAS CUATRO CARACTERÍSTICAS CENTRALES DEL LIDERAZGO ESCOLAR HOLÍSTICO



**Fuente:** Elaboración propia

Las dimensiones liderar totalidades y adopción de una visión multidimensional materializan, según se refleja en la ilustración, la primera de las habilidades asociadas al PdS (mencionadas arriba). En su conjunto implican proyectar metas u horizontes de mediano y largo plazo -para no

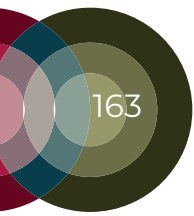


perdersse en detalles del día a día (que puedan delegarse a otros miembros de la comunidad)- y asumir la existencia de múltiples posibles explicaciones, y respuestas, a retos en la gestión educativa. Eso en cuanto a la visión de la escuela como una totalidad. Pero al momento de abarcar las partes, Shaked y Schechter sugieren que una persona con un liderazgo holístico debe tener la capacidad de evaluar aspectos significativos de la vida escolar (ej. en lugar de centrarse en eventos concretos, identificar regularidades o cadenas de eventos relacionados) y también de identificar rutas indirectas para solucionar problemas concretos, pero apremiantes. Esto último, indican, es clave para evitar conflictos o tensiones innecesarias al interior de la comunidad.

Ahora bien, ¿surgen estas habilidades de una forma espontánea o existen mecanismos para cultivarlas y fomentarlas en el tiempo? Estas reflexiones son adelantadas en los capítulos siete y ocho del libro, conservando siempre el espíritu de facilitar procesos, más que prescribir soluciones universales. Al menos en el caso de una muestra heterogénea de escuelas en Israel, apuntan los autores, la experiencia previa en cargos administrativos por parte de aspirantes a rectorías es central. Esto, aclaran, en tanto “la adquisición de diferentes puntos de vista sobre la realidad escolar puede ayudar a desarrollar habilidades para ver la foto completa” (p. 92). Las oportunidades al PdS aplicado se abren también desde la integración explícita de dicho enfoque en los currículos de formación profesional -campo en el que Shaked y Schechter insinúan que la investigación académica debe seguir avanzando- y, en particular, a través de modelos o esquemas de gestión escolar que posibiliten el aprendizaje colaborativo y, de cierta manera, la mentoría activa por parte de funcionarios con experiencia a demás actores de la escuela. El siguiente fragmento del libro permite acentuar el contenido y significado específico de estas ideas:

en la actual *era de la rendición de cuentas* (...) [y] en línea con la responsabilidad individual [del rector] como líder instruccional más importante de la escuela (...) [este] debe también enfocarse de forma decidida en el desarrollo efectivo de estructuras y procesos de aprendizaje que, de manera explícita, promuevan la comprensión y el desarrollo del pensamiento sistémico- en particular entre quienes ostentan posiciones directivas intermedias. En este contexto, debería centrarse más la atención en uno de los florecientes cambios contemporáneos que caracterizan el liderazgo escolar: las nacientes iniciativas para establecer y mantener entornos de trabajo colaborativos y una comunidad de aprendizaje profesional dentro de la escuela (p. 93. Énfasis original).

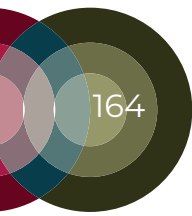
Llegado a este punto, una pregunta legítima que puede hacerse el lector es si estos planteamientos difieren, o qué tanto lo hacen, del horizonte conceptual y la definición de parámetros del liderazgo educativo en un país como Colombia. Algunas pistas pueden encontrarse en análisis como el de Quintana-Torres (2018), quien sugiere que, en dicho contexto nacional, “[I]as normas



propuestas, lejos de ser activadoras de mejores prácticas escolares, se convierten en una carga para maestros y directivos” (p. 259). La autora increpa la noción de gestión escolar –bajo la cual se asume que una institución educativa debe ser liderada por un gerente–, y en ello coincide con visiones como las de Rodríguez (2005) cuando apunta que “esta suele asociarse con la gestión administrativa, desconociendo que para el desarrollo de la tarea educativa se requiere de una gestión pedagógica” (p. 3). Una opinión similar puede hallarse en la experiencia de un ex secretario de educación de Bogotá quien, tras jornadas de trabajo con rectores de esa misma ciudad, concluyó que la labor de estos actores había sido relegada a la de “simples intermediarios entre los niveles centrales de la administración y los maestros que no terminan de reconocer su liderazgo” (Cajiao, 2014, p. 126).

Para ser justos, en medio de dichas críticas es importante aclarar que, sin embargo, el marco normativo del sistema educativo colombiano establece la autonomía escolar como uno de sus ejes axiomáticos. El uso que se atribuye a herramientas como el Plan Educativo Institucional (PEI) refleja, precisamente, esa búsqueda por fomentar ejercicios de planeación curricular acorde con “las especificidades propias de cada región” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2008, p. 15). Por tanto, esa aparente brecha que surge entre teoría y práctica merece una reflexión sociológica más aguda para resolver algunas preguntas; ¿Por qué, si no existen barreras legales explícitas al ejercicio libre del liderazgo educativo, tienden a reproducirse prácticas contrarias a liderazgos más holísticos? ¿Son los principios meritocráticos individuales bajo los que se seleccionan y se asignan cargos de rectoría concurrentes con posiciones que implican habilidades de trabajo colectivo? ¿Permite esa estructura que surjan esquemas de mentoría? ¿Coincide la lógica, o hasta qué punto, de que aspirantes a cargos directivos sean asignados a contextos distintos al de su formación previa, con la posibilidad de que emerja esa visión sistemática de concebir totalidades y la interrelación de sus partes?

En los capítulos de cierre del libro (nueve y diez), Shaked y Schechter recapitulan mensajes principales y reiteran, como está implícito en las ideas expuestas arriba, que el PdS aplicado es un proceso que, a lo mejor, nunca se agota. En palabras de los autores, “el desarrollo del pensamiento sistémico debe ser visto como un proceso de aprendizaje permanente, una búsqueda incesante de conocimiento que se lleva a cabo de forma continua” (p. 116). Esto lleva a concluir, pensando en términos también sistémicos (ej. la escuela vista como un subsistema de un sistema educativo regional que, a su vez, es subsistema de un sistema nacional), que es un fundamental pensar en reformas y transformaciones de liderazgo en diferente niveles de gobernanza educativa para hacer un paradigma de dirección escolar de este tipo realizable. En dicha lógica, se puede argumentar que las facultades educación, como acumuladoras de conocimiento en asuntos didácticos, pe-



dagógicos y curriculares pueden, y deben, desempeñar un papel más activo en debates sobre el diseño, la ejecución y la evaluación de políticas sectoriales. Mientras que ese ámbito siga estando monopolizado por visiones reduccionistas sobre el liderazgo, la enseñanza y el aprendizaje -que es lo que se acostumbra (Parra, 2018; 2017; Tikly, 2015)- será muy difícil concretar metas de calidad educativa.

## REFERENCIAS

- Archer, M. (2009). *Teoría social realista: El enfoque morfo genético*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Cajiao, F. (2014). *Fortalecimiento institucional y liderazgo educativo*. Magisterio Editorial.
- Coffield, F. (2012). Why the McKinsey reports will not improve school systems. *Journal of Education Policy*, 27(1), 131-149. <https://doi.org/10.1080/02680939.2011.623243>
- Mania-Singer, J. y Erickson, C. (2018). Book Review: *Systems Thinking for School Leaders: Holistic Leadership for Excellence in Education*. *Frontiers in Education*, 3(62), 1-2. <https://doi.org/10.3389/educ.2018.00062>
- Mingers, J. (2014). *Systems Thinking, Critical Realism and Philosophy. A Confluence of Ideas*. Routledge.
- Ministerio de Educación Nacional. (MEN). (2008). *Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. Ministerio de Educación.
- Parra, J. D. (2017). El reto de la descentralización educativa: reflexiones desde la mirada de actores nacionales y subnacionales en el caso del departamento del Atlántico. *Papel Político*, 22(2), 339-367. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.papo22-2.rder>
- Parra, J. D. (2018). Critical realism and school effectiveness research in Colombia: the difference it should make. *British Journal of Sociology of Education*, 39(1), 107-125. <https://doi.org/10.1080/01425692.2017.1330681>
- Quintana-Torres, Y. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y Educadores*, 21(2), 259-281. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.5>
- Rodríguez, A. (2005). El lugar de la gestión pedagógica en la escuela. *Aula Urbana*, 54, 3-13.
- Shaked, H. y Schechter, C. (2017). *Systems Thinking for School Leaders. Holistic Leadership for Excellence in Education*. Springer International Publishing.
- Tikly, L. (2015). What works, for whom, and in what circumstances? Towards a critical realist understanding of learning in international and comparative education. *International Journal of Educational Development*, 40, 237-249. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2014.11.008>
- Zhao, Y. (2020). Two decades of havoc: A synthesis of criticism against PISA. *Journal of Educational Change*, (21), 245-266. <https://doi.org/10.1007/s10833-019-09367-x>