



DEG
División
Educación
General

POLÍTICA DE FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO PARA LA MEJORA ESCOLAR

Mineduc, 2021

Contenido

| | |
|--|----|
| PRESENTACIÓN | 3 |
| ¿A QUIÉNES SE DIRIGE ESTA POLÍTICA?..... | 3 |
| I. ANTECEDENTES DE LA POLÍTICA | 4 |
| 1. LA RELEVANCIA DEL LIDERAZGO EDUCATIVO Y SU ROL EN LA POLÍTICA EDUCATIVA INTERNACIONAL | 5 |
| 1.1 El liderazgo de los equipos directivos: central para el mejoramiento educativo y especialmente relevante en las escuelas más vulnerables..... | 5 |
| 1.2 Los liderazgos medios: reconociendo el liderazgo docente en la práctica del mejoramiento | 7 |
| 1.3 El liderazgo intermedio: contribuyendo a mejorar las capacidades del sistema educativo desde la gestión territorial..... | 8 |
| 2. ANTECEDENTES DE LA POLÍTICA DE LIDERAZGO EN CHILE (1990-2018)..... | 10 |
| 2.1 El liderazgo directivo escolar en la política educativa | 10 |
| 2.2 Los liderazgos medios en el escenario normativo nacional | 15 |
| 2.3 Políticas de liderazgo en el nivel intermedio..... | 17 |
| 3. LA POLÍTICA DE FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO DIRECTIVO ESCOLAR (2014-2017) | 20 |
| 3.1 Componentes de la Política..... | 21 |
| 4. PRINCIPALES APRENDIZAJES Y ASPECTOS PARA POTENCIAR DESDE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA POLÍTICA DE FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO ESCOLAR 2014-2018 | 28 |
| 4.1 Aprendizajes | 28 |
| 4.2 Aspectos para potenciar de la política..... | 29 |
| II. POLÍTICA DE FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO PARA LA MEJORA ESCOLAR: UNA PROPUESTA AMPLIADA..... | 30 |
| 1. SENTIDOS DE LA POLÍTICA..... | 30 |
| 1.1 Objetivo de la política | 30 |
| 1.2 Sellos de la política: el liderazgo educativo como factor crítico de cambio y mejora, desde una mirada sistémica y centrada en los aprendizajes..... | 30 |
| 1.3 Marco orientador de la política | 32 |
| 1.4 Componentes de la política..... | 34 |
| 1.5 Iniciativas impulsadas por la política de fortalecimiento del liderazgo para la mejora escolar (2018-2020) | 35 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 39 |

POLÍTICA DE FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO PARA LA MEJORA ESCOLAR

PRESENTACIÓN

La Política de Fortalecimiento del Liderazgo para la Mejora Escolar, comprende una serie de iniciativas y acciones que el Mineduc diseña e implementa, con el propósito de contribuir a la mejora de la calidad de la educación que reciben los niños, niñas, jóvenes y adultos, a través de una estrategia que busca incrementar las capacidades de liderazgo de diferentes actores que conducen los procesos educativos tanto a nivel de establecimientos educacionales como en el nivel intermedio del sistema escolar. De esta forma, se espera que esta política resulte en un amplio número de profesionales de la educación que sean capaces de liderar procesos de mejora sostenibles en los establecimientos educacionales del país, desde los diferentes ámbitos de acción en los que se desempeñan.

Se presentan, en primer lugar, los antecedentes que fundamentan la implementación de esta política -tanto a nivel nacional como internacional, así como desde la literatura, la evidencia y la normativa- como también las iniciativas que el Mineduc impulsó en la primera fase de implementación de la Política (2014-2017). En un segundo capítulo, se presentan todas las iniciativas que están siendo implementadas desde el año 2018 a la fecha, en el marco de un replanteamiento de la política que se fundamenta en el reconocimiento de diferentes tipos de liderazgos como factores críticos para el cambio y la mejora sostenida, desde una visión sistémica.

¿A QUIÉNES SE DIRIGE ESTA POLÍTICA?

La política, desde una mirada sistémica, se enfoca en líderes educativos que se desempeñan en diferentes niveles del sistema escolar, con la convicción de que, en cada uno de sus roles, realizan una contribución clave a los procesos de mejora escolar sostenida: **equipos directivos, docentes en cargos de liderazgo medio, sostenedores y equipos técnicos del nivel intermedio** contribuyen a crear las condiciones óptimas para que el proceso de enseñanza se traduzca en aprendizajes de calidad sostenibles en el tiempo.

Si bien durante los años anteriores estos perfiles se vieron beneficiados mediante la implementación de diferentes iniciativas de la política, era más bien desde una perspectiva que situaba a los líderes intermedios como actores que, siendo apoyados en su desarrollo profesional o en el ejercicio de sus labores, podían facilitar o generar condiciones para un óptimo desarrollo de las funciones directivas escolares. Asimismo, los docentes en cargos de liderazgo fueron beneficiados mediante la implementación de estrategias focalizadas e innovadoras, pero en un esfuerzo incipiente por diversificar los perfiles y apoyos que en materia de liderazgo surgían como claves a la hora de desarrollar capacidades para la mejora escolar. De esta forma, fueron beneficiarios secundarios de una política que estaba orientada primordialmente al desarrollo profesional del directivo escolar.

El enfoque que hoy prima es el de considerar a todos estos actores como líderes educativos claves para asegurar el mejoramiento escolar sostenido, independientemente del ámbito/nivel donde se desempeñan; esta mirada contribuye a legitimar su rol, delimitando aquellos ámbitos de acción donde deben ser apoyados para asegurar que el sistema escolar, en su conjunto y desde un prisma sistémico, tribute de manera virtuosa a lograr que los estudiantes aprendan más y mejor.

En el siguiente cuadro, se especifican los tres grandes conjuntos de perfiles profesionales que esta política apunta a fortalecer:

| NIVEL: ESCUELAS Y LICEOS | | NIVEL INTERMEDIO |
|--|---|--|
| Equipos directivos de establecimientos escolares | Docentes en cargos de liderazgo | Sostenedores y profesionales de apoyo a los procesos de mejora escolar |
| <ul style="list-style-type: none"> • Directores • Subdirectores • Inspectores Generales • Jefes de UTP | <ul style="list-style-type: none"> • Orientadores • Encargados de convivencia escolar • Coordinadores de Ciclo • Jefes de Departamento • Otros docentes en cargos técnico-pedagógicos que coordinan trabajo docente • Docentes mentores que inducen a docentes principiantes y colaboran en la implementación de planes de formación local • Coordinadoras de Educación Parvularia | <ul style="list-style-type: none"> • Directores y jefaturas de la Educación Municipal (Corporaciones y Daem) • Directores y Jefaturas de Servicios Locales de Educación Pública • Jefaturas y Equipos Técnicos de Departamentos de Educación Provinciales |

I. ANTECEDENTES DE LA POLÍTICA

En el año 2014, el Mineduc implementó la Política de Fortalecimiento del Liderazgo Directivo Escolar que, en respuesta a diversos antecedentes, evidencias y desafíos que se exponen a continuación, sigue vigente a través de una propuesta actualizada y ampliada, que recoge los principales aprendizajes logrados en los últimos cinco años y donde la población objetivo del programa Liderazgo Escolar del Mineduc -como se mencionó-, ya no está principalmente centrada en los equipos directivos de establecimientos educacionales, sino también en líderes de nivel intermedio y docentes en cargos de liderazgo.

Los antecedentes mencionados se organizan en tres grandes temáticas: **1. La relevancia del liderazgo educativo y su rol en la política educativa internacional**, donde se evidencian las experiencias de otros países del orbe en relación con cómo se aborda el liderazgo educativo en los sistemas escolares, reforzando esta relevancia desde antecedentes bibliográficos; **2. Antecedentes de la política de liderazgo en Chile**, donde se da cuenta de la evolución de las políticas nacionales que han ido dando creciente relevancia al liderazgo educativo en Chile en las últimas décadas, haciendo referencia a la diversidad de leyes que están a la base de una serie de iniciativas implementadas por el Ministerio de Educación y otras institucionalidades que regulan, orientan, supervisan y fiscalizan el sistema educativo chileno, con especiales implicancias para los líderes

educativos; y **3. Principales avances, aprendizajes y desafíos identificados desde la implementación de la Política de Fortalecimiento del Liderazgo Escolar** por el Ministerio de Educación, en el marco de la cual se crea el Programa de Liderazgo Escolar a cargo de su implementación desde el año 2014.

1. LA RELEVANCIA DEL LIDERAZGO EDUCATIVO Y SU ROL EN LA POLÍTICA EDUCATIVA INTERNACIONAL

A continuación, se exponen antecedentes relevantes respecto de cómo se ha abordado el liderazgo educativo en el marco de la política educativa internacional, tanto a nivel escolar como intermedio del sistema educativo.

1.1 El liderazgo de los equipos directivos: central para el mejoramiento educativo y especialmente relevante en las escuelas más vulnerables

Si bien en la actualidad identificamos como líderes educativos a variados actores que, desde diferentes niveles del sistema escolar, crean y gestionan las condiciones en que la labor educativa se realiza, impactando indirectamente en los logros académicos de los estudiantes, las primeras aproximaciones al liderazgo, en este ámbito, se focalizaban en la figura del director de establecimiento educacional. Posteriormente, se fue consolidando una visión más colectiva del ejercicio del liderazgo donde deja de primar un enfoque centrado en competencias (cuyo nivel de análisis es individual, independientemente de las relaciones y el contexto) a uno basado en la práctica (Carroll et al. 2007) de carácter explícitamente constructorista e intrínsecamente relacional y colectivo, que no se configura como un atributo o característica personal del “líder”, que se define como la práctica del mejoramiento (Elmore, 2010; en Mineduc, 2015) y que se constituye a partir de la interacción entre las personas que trabajan en una organización. Por ello su definición también está influida por el entorno, lo que la distingue de la simple descripción de un saber o un hacer descontextualizado (Spillane, 2005; en Mineduc, 2015). Así, hoy hablamos de liderazgo como un ejercicio que no solo compete a los directores de centros educativos, sino que es propio de los equipos directivos.

La relevancia del liderazgo directivo escolar ha llevado a que en la última década se haya transformado en un tema central en las agendas de política educativa en muchos países, incluido Chile (OCDE, 2008; Weinstein y Muñoz, 2012; en Mineduc, 2015), lo cual representa un avance en materia de política educativa y, más aún, en las condiciones de trabajo en las que desempeñan los líderes escolares, entendidos estos como aquellos profesionales que forman parte de los equipos directivos de los centros educativos. Esto fundamentado en evidencia que permite afirmar que un liderazgo efectivo es capaz de impactar positivamente en los aprendizajes de los estudiantes, siendo un “factor diferenciador que permite concretar la capacidad potencial de los establecimientos escolares” (Leithwood, 2008; Bellei et al. 2014; en Mineduc, 2015) y siendo especialmente relevante en aquellos contextos donde más se necesita: los efectos del liderazgo son usualmente mayores en establecimientos a los que asisten estudiantes vulnerables (Barner y Mourshed, 2008; Leithwood, Harris & Hopkins, 2008; Barber, Chijoke y Mourshed, 2010; Neumerski, 2012), no existiendo evidencia documentada de escuelas con bajos resultados en condiciones difíciles que hayan mejorado sin un liderazgo eficaz (Anderson, 2010).

Estas prácticas de liderazgo, que han sido recogidas en el nuevo Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (2015), actuarían de manera indirecta sobre los aprendizajes de los estudiantes,

en la medida que logran impactar de manera directa en el desempeño de los profesores en el aula (Leithwood et al., 2006 en Mineduc, 2015). En este sentido, los directores efectivos realizan prácticas que inciden sobre tres variables mediadoras: la motivación, las habilidades pedagógicas y las condiciones de trabajo en que se desempeñan los docentes (a nivel de aula y de escuela). La investigación sobre liderazgo escolar realizada en Chile por CEPPE, confirma para nuestro país el impacto que tienen los directores sobre las variables asociadas al desempeño docente recién mencionadas (Weinstein et al. 2011) y, a través de ellas, sobre los resultados de aprendizaje. Por otro lado, es importante considerar que liderazgos mal ejercidos pueden tener impactos negativos para la organización escolar (Weinstein, 2009).

A nivel internacional, las políticas educativas han ido dando mayor relevancia al liderazgo escolar como factor clave para el mejoramiento educativo. Ello, como resultado de la cuantiosa evidencia proveniente de la investigación, pero también de los cambios que ha experimentado la propia política educativa al asignar a la unidad escolar, y por tanto a sus directivos, mayores responsabilidades de liderar su proceso de mejora y rendir cuentas por los resultados obtenidos (Hallinger y Huber, 2012; Pont et al., 2008). Esto sería especialmente evidente en sistemas educativos que han adoptado políticas que redefinen las estructuras de liderazgo (por ejemplo, políticas que sitúan la gestión pedagógica en el nivel escolar), que redefinen roles (fortaleciendo el liderazgo pedagógico) y que actualizan su aproximación a los procesos de formación y desarrollo de líderes (Hallinger y Huber, 2012), como es el caso de Chile.

De acuerdo con Pont et al. (2008), las políticas sobre liderazgo que han sido llevadas a cabo a nivel internacional, especialmente en los países de la OECD pueden clasificarse en cuatro tipos: 1) Aquellas que buscan (re)definir las responsabilidades de los líderes escolares; 2) las que buscan distribuir el liderazgo al interior de la escuela; 3) las que desarrollan habilidades para un liderazgo efectivo y; 4) las que buscan hacer del liderazgo escolar una profesión atractiva. El informe McKinsey (Barber y Mourshed, 2007), en tanto, señala que los sistemas educativos más exitosos del mundo -en términos de sus resultados académicos- han implementado la política de mejorar su pedagogía, para lo cual han desarrollado, entre otras, iniciativas que apuntan a la selección y el desarrollo de líderes escolares efectivos, asegurando así que estos logren impactar positivamente en los resultados académicos. En este sentido, el informe McKinsey identifica tres elementos concretos en materia de política de liderazgo escolar que son propios de estos sistemas educativos: en primer lugar, procuran seleccionar a los líderes dentro de los mejores profesores; en segundo lugar, desarrollan en los directores habilidades de liderazgo pedagógico; y, en tercer lugar, procuran focalizar el tiempo del director (y por tanto sus responsabilidades) precisamente en labores asociadas a dicho tipo de liderazgo.

Es relevante mencionar que, habiéndose consolidado a nivel internacional y nacional el reconocimiento al liderazgo directivo como un factor crítico para la mejora escolar, la discusión comienza a ampliarse, identificando otros liderazgos que, tanto a nivel escolar como intermedio, impactan de forma indirecta en los logros de aprendizaje de los estudiantes, mediante su influencia en el desempeño de los profesores de aula o sobre los equipos directivos escolares. Dichos liderazgos se presentan a continuación.

1.2 Los liderazgos medios: reconociendo el liderazgo docente en la práctica del mejoramiento

En los últimos años se ha hecho evidente que el liderazgo no es solo imprescindible a nivel de equipos directivos, sino también a nivel medio, donde docentes que cumplen funciones de coordinación y apoyo a los procesos pedagógicos, también pueden desarrollar liderazgos que logren tener un fuerte efecto positivo en los aprendizajes de los estudiantes. Si consideramos que la variable más influyente a la hora de explicar los resultados académicos de los estudiantes, es el impacto directo del profesor dentro del aula (Leithwood et al. 2006), es posible comprender cómo estos actores -docentes a cargo de proyectos, docentes a cargo de áreas estratégicas del quehacer institucional (como orientadores y encargados de convivencia escolar), o docentes que tienen a cargo jefaturas, mentorías o coordinaciones pedagógicas- tal como lo hacen los equipos directivos, ejercerán influencia sobre la acción docente en aula y, por consiguiente, en los resultados académicos de los estudiantes. La literatura internacional los denomina como cargos de liderazgo medio y tienen un rol estratégico en la mejora escolar (Leithwood, 2006). “Estos líderes medios trabajan cotidianamente con docentes de aula y estudiantes, apoyando y proporcionando liderazgo pedagógico y formativo, además de realizar varias funciones de gestión” (Ministerio de Educación de Nueva Zelanda, 2012; en Cortez y Zoro, 2016).

En vista de cómo, a nivel internacional, los centros educativos han ido adquiriendo mayor autonomía y, en consecuencia, cómo han ido incrementándose las responsabilidades y tareas de los equipos directivos, sobre todo en relación con la rendición de cuentas (OCDE, 2009), es que se observa como el sistema educativo exige un cambio en el tipo de liderazgo que se ejerce en los establecimientos educacionales: se hace necesaria más que nunca la creación de estructuras de liderazgo efectivo, capaces de impulsar y ejecutar los proyectos educativos de centro de forma eficiente, para que su proyección llegue, finalmente, al núcleo fundamental de toda acción educativa: el trabajo del aula con los estudiantes. En este camino, los profesores son un elemento clave y la promoción del desarrollo del profesorado se perfila como una de las tareas principales de los directivos (Martínez e Ibarrola, 2015): en centros educativos que se distinguen por su liderazgo pedagógico y distribuido, el liderazgo de los profesores es clave y, considerando que -en la mayoría de los casos- el director no puede ser un “superhéroe” de la educación, es que el rol del docente, como experto, surge como un factor crítico en relación con la toma de decisiones sobre la enseñanza, la mentoría o la colaboración con sus pares, entre otros temas que requieren de liderazgos efectivos, distribuidos, con foco en los aprendizajes. Considerando la potencialidad de contribuir al desarrollo y mejoramiento de prácticas de enseñanza de sus colegas, e incidiendo más directamente en las prácticas de los docentes y, por tanto, en el aprendizaje de los estudiantes (Grootenboer et. Al, 2015; Benett, 2006; Busher y Harris, 2001; en Cortez y Zoro, 2017), es que se hace necesario diseñar una formación capaz de responder a las necesidades de desarrollo profesional que presentan estos cargos (Cortez y Zoro, 2017).

“En algunos modelos de desarrollo profesional del profesorado, podemos apreciar indicaciones de lo que puede constituir el liderazgo del profesor. Empeñarse en la enseñanza y el aprendizaje es el elemento que enfoca el rol de los profesores como líderes que trabajan con otros, como miembros vitales de la comunidad para situar a la escuela en el mejor lugar” (MacBeath, 2012; en Martínez e Ibarrola, 2015). Además, según Martínez e Ibarrola (2015), el liderazgo docente también se hace cargo de: la equidad, inclusión y diversidad de la enseñanza; el desarrollo profesional de sus pares; demostrar prácticas efectivas; retroalimentar la labor docente; liderar el desarrollo, implementación y evaluación de políticas y prácticas que contribuyan al desarrollo de la escuela; y

desarrollar competencias analíticas, interpersonales y organizativas que le permitan trabajar efectivamente con los equipos de trabajo de la escuela y en el contexto próximo. En este marco, el rol de los líderes medios cobra aún más relevancia en función de cómo les compete implementar acciones no solo por delegación del director, sino que, también siendo agentes activos en el desafío de mejorar y sostener la mejora, ejerciendo su liderazgo también, en términos de influencia: sobre otros profesores, sobre los padres y apoderados, sobre el equipo directivo mismo (como un actor que influye de abajo hacia arriba y viceversa) y otros agentes educativos.

Desde una mirada sistémica, es necesario comprender que los liderazgos medios, así como el liderazgo docente en el aula, no son solo posibles de desarrollar y fortalecer a través de programas dirigidos directamente a estos actores, sino que también es necesario dotar a los equipos directivos para que puedan promoverlos de manera efectiva. Como se mencionó anteriormente, los equipos directivos son los que apoyan y crean las condiciones necesarias para que estos liderazgos puedan ser ejercidos: un liderazgo con foco en lo pedagógico, distribuido y basado en la confianza será clave a la hora de implementar acciones que tributen a un mejoramiento sostenido.

1.3 El liderazgo intermedio: contribuyendo a mejorar las capacidades del sistema educativo desde la gestión territorial

Sin duda el liderazgo escolar es clave, pero no tendrá los mismos efectos sobre los aprendizajes de los estudiantes si no se encuentra respaldado por un nivel intermedio que logre articular efectivamente el nivel macro y micro del sistema escolar, asegurando las condiciones idóneas para que los liderazgos escolares se desplieguen exitosamente. Este nivel intermedio es, finalmente, el que define el marco en que operan los establecimientos educativos, siendo responsables también por la calidad de la educación que imparten, trabajando de manera coordinada con el resto de los niveles para generar una política integrada con una visión común (Uribe, Berkowitz, Torche, Galdames y Zoro, 2017).

Según Montecinos y Uribe (2017), en Uribe, Berkowitz, Torche, Galdames y Zoro (2017), los países que tienen sistemas donde la gestión local de educación es relevante y efectiva, el rol intermedio resulta estratégico, por lo cual una buena definición y profesionalización de este es tarea prioritaria para mejorar las capacidades del sistema educativo en su totalidad, y la pertinencia educativa a partir del reconocimiento de las identidades e intereses locales, asegurando la coherencia del sistema en su conjunto. Según Fullan y Quinn (2015), este marco de coherencia es esencial para apoyar a los equipos de liderazgo en la implementación efectiva de una estrategia de mejoramiento, y contempla -según la adaptación realizada por Uribe, Berkowitz, Torche, Galdames y Zoro (2017) del modelo de Fullan y Quinn (2015)- cuatro ámbitos que requieren la comprensión y el compromiso colectivo y que, debidamente gestionados y balanceados, provocan cambios en el sistema: 1. Dirección focalizada, sobre la base de un propósito, definiendo objetivos que impacten, con claridad en la estrategia y liderazgo para el cambio; 2. Generar culturas colaborativas, de crecimiento, con un liderazgo para los aprendizajes y foco en la construcción de capacidades; 3. Aprendizaje profundo, desarrollando claridad en los objetivos de aprendizaje, construyendo una pedagogía precisa y cambiando prácticas a través de la construcción de capacidades; y 4. Asegurar la rendición de cuentas: interna, respecto del aprendizaje profundo y significativo de todos los estudiantes, y externa de cuentas a las autoridades, posicionándolas de manera positiva. La coherencia se hace efectiva cuando, en los diferentes niveles del sistema, se logre para cada ámbito un lenguaje común, y comprensiones, acuerdos y objetivos comunes (Uribe, Berkowitz, Torche, Galdames y Zoro, 2017).

En el marco del trabajo realizado por los Centros de Liderazgo Escolar, iniciativa promovida por el Ministerio de Educación desde el año 2014, el Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar LÍDERES EDUCATIVOS, desarrolló estudios comparados tendientes a caracterizar el rol del liderazgo intermedio en la organización de los territorios educativos, sus énfasis y políticas más relevantes, tanto a nivel nacional como internacional. Esto con el objetivo de orientar el entendimiento sobre cómo se organiza el nivel intermedio y el balance, en distintos sistemas, entre el nivel central y local. De esta forma, se estudiaron los casos de Toronto, Escocia, Inglaterra, Hong-Kong, Corea de Sur, Estados Unidos, Victoria, Nueva Zelanda y Colombia, los cuales son reconocidos mundialmente por sus particularidades, resultados y diversidad cultural.

De estos estudios, algunos hallazgos relevantes dicen relación, por ejemplo, con la vinculación de los procesos de fortalecimiento del nivel intermedio con reformas mayores que, en muchos casos, van más allá de modificaciones legales educativas, y se vinculan con procesos de crisis nacionales. A pesar de existir poca investigación a nivel intermedio y escasa sistematización de la información, existen casos documentados acerca de cómo los Estados han ido dando creciente importancia al fortalecimiento del nivel intermedio, como es la organización del Distrito Escolar de Toronto, Ontario, que estuvo influenciado por la renovación de políticas públicas que redefinió el rol de los niveles intermedios en diversos sectores (Uribe, Castillo, Berkowitz y Galdames, 2016). A raíz de estas redefiniciones, “se observa en general una inversión importante en el capital humano de los equipos humanos del nivel intermedio. Es común que los directores o superintendentes tengan grados académicos de doctor y larga experiencia educativa, muchos de ellos iniciando como docentes de aula” (Ibídem). Por otra parte, parafraseando a los mismos autores, se observa que es el nivel intermedio el que actúa como plataforma para la construcción de proyectos educativos, contando con numerosos profesionales con un alto nivel de especialización y departamentalización. Vinculado a lo anterior, “pareciera que muchos de los temas que, en sistemas como el chileno, son gestionados directamente por directivos y docentes, son en cambio manejados por el nivel intermedio, permitiendo que la escuela se preocupe de temas pedagógicos”, donde el sostenedor ejerce un liderazgo pedagógico con un foco en el aprendizaje de todos los estudiantes, los docentes, los docentes directivos y profesionales del organismo intermedio, que planifica con las escuelas la implementación y seguimiento de los procesos de mejora, apoyándolas para la toma de decisiones basada en evidencia.

Otro hallazgo arrojado por estos estudios es que los sostenedores, como líderes intermedios, promueven condiciones que posibilitan la articulación, cooperación y alianzas entre las escuelas y entre estas y la comunidad, donde la autonomía de la escuela no está asegurada por el solo hecho que el sistema sea más descentralizado: depende del tipo de liderazgo del líder intermedio, y de los ámbitos de acción que regulan la interacción entre el sostenedor y las escuelas (Ibídem).

¿Por qué potenciar a los sostenedores, entre otros profesionales de nivel intermedio? Según Anderson (2017), si solo aspiramos a que los sostenedores se ocupen de la gestión administrativa y dejen la responsabilidad del apoyo en la dimensión pedagógica a agentes externos o del mismo establecimiento, la ausencia de su impacto no sería inquietante. Pero si esperamos que los sostenedores tomen un rol activo en el mejoramiento de la calidad educativa en las escuelas bajo su cargo, debemos preocuparnos: el nivel de impacto dependería en gran medida de la capacidad que tengan para realizar un rol de acompañamiento efectivo en los procesos de mejoramiento a nivel escolar. “No es razonable esperar que vayan a ejercer una influencia sobre la calidad de la educación si no tienen la capacidad profesional ni los recursos adecuados” (Ibídem). Según el mismo autor, no es suficiente que los agentes técnicos del nivel intermedio se comprometan con

el éxito académico, sino que deben creer en la capacidad de docentes y equipos de liderazgo escolar, de modo de orientar modificaciones en sus programas y prácticas profesionales con el fin de llevar a cabo esta meta ambiciosa. Las autoridades locales deben creer en su propia capacidad de apoyar a la comunidad educacional en sus esfuerzos de mejoramiento, demostrando un fuerte sentido de eficacia colectiva.

Será esencial, según Anderson (2017) contar con sistemas de formación, acompañamiento y supervisión para apoyar a las comunidades escolares a comprender, aprender e incorporar estándares y expectativas en su práctica, donde es necesario que el nivel intermedio desarrolle “procesos de investigación dirigidos hacia una mejor comprensión de la calidad y de los desafíos de aprendizaje, así como de la implementación de programas y prácticas. Se habla del uso de datos, tanto a nivel de servicio local (en el caso de Chile) como de escuelas, para informar y guiar la toma de decisiones sobre metas de mejoramiento, elaborar planes de intervención, para evaluar el progreso e impacto de la implementación de esos planes”. Los distritos escolares más efectivos, no solo tienen claras expectativas en relación con el uso de datos, sino que también modelan su uso en la toma de decisiones y en sus relaciones con los centros escolares, responsabilizándose por adquirir o desarrollar recursos, y asistencia técnica para capacitar a los directores y docentes de escuelas para la producción, interpretación y el uso de datos para el mejoramiento.

En el marco de estos antecedentes, el desarrollo de capacidades en el nivel intermedio es reconocido como un objetivo estratégico para la mejora a nivel internacional: “Para que estos líderes puedan, efectivamente, generar las condiciones necesarias para mejorar la calidad de la educación en un determinado territorio, requieren competencias holísticas que necesitan ser potenciadas a través de una formación permanente y pertinente a sus responsabilidades” (Aziz, 2017).

2. ANTECEDENTES DE LA POLÍTICA DE LIDERAZGO EN CHILE (1990-2018)

En coherencia con las tendencias internacionales, las políticas educativas en Chile han ido dando creciente relevancia al liderazgo escolar, aunque -como se mencionó anteriormente- el énfasis ha estado más bien puesto en los equipos directivos y, primordialmente, en los directores de establecimientos educacionales. Si bien existen una serie de normas y orientaciones que emanan desde el Mineduc, como órgano rector, que atañen a los roles, funciones, responsabilidades y/o atribuciones de otros profesionales de la educación, tanto a nivel intermedio (sostenedores y profesionales de apoyo a la mejora educativa) como escolar (docentes en cargos medios), no es precisamente desde el ámbito del liderazgo.

A continuación, se realiza una revisión de los principales avances en materia de política de liderazgo en Chile.

2.1 El liderazgo directivo escolar en la política educativa

Como se mencionó antes, las políticas educativas en Chile también han ido relevando el liderazgo directivo escolar, ya sea a través de políticas que explícitamente han apuntado a regular o fortalecer el rol de los directivos o bien, de aquellas que los comprometen indirectamente. Dentro del primer grupo, podemos encontrar dos grandes ejes de política: por una parte, un conjunto de leyes e iniciativas que buscan definir las responsabilidades y atribuciones asociadas a los cargos directivos,

con el objetivo de orientar su práctica dentro de la escuela (y fuera de ella) y generar las condiciones para su ejercicio. Acá se encuentran las iniciativas que definen las responsabilidades o ámbitos de acción asociados a la función y que fijan las atribuciones para su ejercicio. Por otro, se han desarrollado un conjunto de iniciativas que apuntan a mejorar las capacidades de liderazgo disponible en el sistema, ya sea asegurando el ingreso al cargo directivo de los candidatos más idóneos (por ejemplo, haciendo más atractiva la carrera directiva o fortaleciendo los procesos de selección), o desarrollando habilidades (y prácticas) de liderazgo efectivo en los directivos en ejercicio, principalmente a través de programas de formación.

En este marco, una de las iniciativas más emblemáticas y valoradas por los directivos chilenos es el Plan de Formación de Directores que, desde el 2011, es implementado por el CPEIP con el objeto de aportar al desarrollo de competencias, conocimientos, habilidades y atributos personales de directores, directivos y docentes que aspiran a desempeñar este cargo, de modo de potenciarlos como verdaderos líderes de sus escuelas y liceos. Desde su creación, más de cuatro mil profesionales han pasado por este Plan, y la División de Educación General, a través del programa de Liderazgo para la Mejora Escolar, ha trabajado en alineación con el CPEIP a fin de entregar a los líderes educativos un apoyo constante y sólido, buscando una complementariedad que potencie el efecto de las iniciativas implementadas.

El cuadro a continuación resume las políticas desarrolladas en ambos frentes.

Cuadro 1: Políticas orientadas a la función directiva en Chile (1990-2013)

| Año | Política | Descripción |
|------|--|--|
| 1991 | Estatuto docente, Ley 19.070 | <ul style="list-style-type: none"> - Define que los docentes directivos deben ocuparse de <i>“el conocimiento y las habilidades que requiere el personal para realizar las metas de la organización, así como también, el compromiso y resiliencia, que son las disposiciones que éste necesita para continuar realizándolas”</i>. - Reconoce un incentivo salarial, a través de la asignación de responsabilidad directiva, que puede alcanzar 20% de la remuneración básica mínima nacional (RNM). - Define como requisito para acceder al cargo el contar con estudios de administración, supervisión, evaluación u orientación vocacional. |
| 1995 | Concursabilidad para nuevos directores, Ley 19.410 | <ul style="list-style-type: none"> - Establece un proceso de concursabilidad pública para las nuevas vacantes para el cargo de director de establecimiento municipal, el cual está abierto a todo aquel que cumpla los requisitos fijados. El director es seleccionado por una comisión calificadora para ejercer el cargo por 5 años, luego de lo cual puede ser reelegido a través de un nuevo concurso. Al cabo del período, los directores deben elaborar un documento detallado de los resultados alcanzados y comunicarlo a la comunidad escolar. - Se introduce la posibilidad para los sostenedores de conferir administración delegada a algunos establecimientos, permitiendo al director la gestión autónoma del establecimiento escolar. |

| | | |
|------|--|---|
| 2004 | Jornada Escolar Completa, Ley 19.979 | <ul style="list-style-type: none"> - Prioriza el rol de líder pedagógico de los directores, en la medida que establece que <i>“la función principal de un director de establecimiento educacional es dirigir y liderar el Proyecto Educativo Institucional”</i>, y solo secundariamente señala su responsabilidad sobre la gestión administrativa y financiera del establecimiento. - Establece atribuciones para los directores en el plano pedagógico, entre las que se cuentan la formulación y seguimiento de las metas y objetivos del establecimiento, de los planes y programas de estudio y de las estrategias para su implementación. Adicionalmente le entrega atribuciones para orientar el trabajo técnico pedagógico y de desarrollo profesional docente, así como también, para asegurar la entrega de información a padres y apoderados sobre el funcionamiento del establecimiento y el progreso de sus hijos. - Reglamenta y hace exigible la rendición de cuentas del director a la comunidad escolar. |
| 2004 | Otorga mejoramiento especial a los profesionales de la educación. Ley 19.993 | <ul style="list-style-type: none"> - Se establecen los Convenios de desempeño colectivo, que involucran al conjunto del equipo directivo. Constituye un incentivo, de carácter voluntario, que mejora la remuneración del equipo directivo si este cumple con las metas comprometidas anualmente con el sostenedor. A través del Convenio de desempeño colectivo, el equipo directivo puede recibir una bonificación de hasta 20% de la RMN. |
| 2005 | Concursabilidad extendida, Ley 20.006 | <ul style="list-style-type: none"> - Hace obligatoria la concursabilidad para ingresar y permanecer en la función de director de establecimientos municipales, acabando finalmente con la norma que permitía <i>“directores vitalicios”</i>. - El alcalde debe escoger para el cargo de director a quien ocupe el primer lugar en la lista proporcionada por la comisión evaluadora, restándole discrecionalidad al proceso. - En el proceso de selección se incorpora la propuesta de trabajo que tiene el director para el establecimiento. |
| 2005 | Marco para la Buena Dirección | <ul style="list-style-type: none"> - Especifica la nueva función directiva definiendo 4 dimensiones clave para su ejercicio: Liderazgo, Gestión curricular, Gestión de recursos y Gestión del clima y la convivencia. Su objetivo es aportar una definición sobre los ámbitos de acción del rol directivo, que permita orientar (si bien no es vinculante) la práctica de los líderes escolares y converger las expectativas sobre la función. |
| 2009 | Ley General de Educación | <ul style="list-style-type: none"> - Avanza en la definición de funciones y atribuciones del equipo directivo, señalando que <i>“tienen derecho a conducir la realización del proyecto educativo del establecimiento que dirigen. Son deberes de los equipos docentes directivos liderar los establecimientos a su cargo, sobre la base de sus responsabilidades, y propender a elevar la calidad de estos; desarrollarse profesionalmente; promover en los docentes el desarrollo profesional necesario para el cumplimiento de sus metas educativas; y cumplir y hacer respetar las normas del establecimiento que conducen”</i>. - Establece la obligación para los equipos directivos de realizar supervisión pedagógica en el aula. |

| | | |
|------|--|--|
| 2011 | Ley de Calidad y Equidad de la Educación, Ley 20.501 | <ul style="list-style-type: none"> - Las comisiones evaluadoras que seleccionan a los directores incorporan a un miembro de Alta Dirección Pública (ADP). Se amplía la atribución del sostenedor, quien puede elegir al director entre cualquiera de los seleccionados por la comisión e incluso puede declarar que el concurso queda desierto y debe repetirse. - El DAEM o Corporación municipal debe definir el perfil del director, con anterioridad a su selección, a partir de un banco de perfiles elaborado por el Ministerio de Educación y que está disponible públicamente. - Se amplía la posibilidad de acceder al cargo de director para profesionales no docentes, estableciendo como requisito para postular contar con un título profesional y al menos tres años de experiencia en un establecimiento educacional. - Se aumenta la asignación de responsabilidad directiva para el director y su equipo, la cual puede llegar hasta un 100% de la RMN. - Introduce convenios de desempeño a 5 años, con el fin de orientar y evaluar la función del director. Estos definen metas anuales que se van monitoreando y cuya evaluación puede resultar en la solicitud por parte del sostenedor de la renuncia anticipada al cargo de director. - Entrega al director la facultad de proponer al sostenedor el término de la relación laboral de hasta un 5% de los profesores del establecimiento, siempre y cuando hayan sido mal evaluados. - Faculta al director para designar y remover al Subdirector, Inspector General y el Jefe de la Unidad Técnico Pedagógica (UTP) (si bien debe contar con la aprobación del sostenedor en caso de tratarse de profesionales externos al establecimiento), para proponer mecanismos para aumentar las asignaciones y debe ser consultado en la contratación de docentes asignados al establecimiento que dirige. |
| 2011 | Plan de Formación de Directores, Decreto supremo N° 44 de 2011 | <ul style="list-style-type: none"> - Se establece un plan de formación de directores con el fin de otorgar, desarrollar y reforzar las competencias para ejercer el cargo de director de un establecimiento educacional. El programa financia la formación especializada de directores en programas e instituciones previamente validados por el Ministerio de Educación, avanzando en la regulación de la calidad y pertinencia de la oferta formativa, así como también garantizando el acceso en condiciones de igualdad. |
| 2015 | Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar | <ul style="list-style-type: none"> - El Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar es el referente que define las prácticas, competencias y conocimientos para el desarrollo del liderazgo escolar en el país. Su propósito, no vinculante, es orientar la acción de los directivos escolares, así como también, su proceso de autodesarrollo y formación especializada. |
| 2016 | Sistema de Desarrollo Profesional Docente. Ley 20.903 que Modifica el Estatuto Docente | <ul style="list-style-type: none"> - Modifica las funciones de la dirección escolar, entregándole al director, en conjunto con su equipo directivo, responsabilidades respecto del desarrollo profesional docente, las cuales se materializan en la facultad de proponer al sostenedor planes locales de formación para el desarrollo profesional docente, orientar la innovación pedagógica y el trabajo colaborativo entre los docentes y el diseño y aplicación de planes de inducción para docentes principiantes. - Determinar el uso de las horas no lectivas, en el marco de lo establecido por la ley, previa consulta al Consejo de Profesores. - Directores, docentes directivos y jefes de UTP deben encontrarse al menos en el tramo de desarrollo profesional docente avanzado. Solo excepcionalmente podrán saltarse esta condición los docentes directivos y jefes de UTP en caso de no existir docentes avanzados en la dotación, en cuyo caso no recibirán la asignación de responsabilidad directiva de técnico |

| | | |
|------|---|--|
| | | pedagógica, según corresponda. |
| 2017 | Ley 21.040, que crea el Sistema de Nueva Educación Pública | <ul style="list-style-type: none"> - El establecimiento educacional se define como la unidad básica y central de todo el sistema. - Atribución de elaborar el PEI y el PME, con participación de la comunidad (vía Consejo Escolar y de profesores). - Jornada evaluativa anual del PME (que deberá integrar los diversos planes del establecimiento) y reglamentos internos. - Participar de la conferencia de directores del servicio local (al menos una vez al año), para evaluar desarrollo del Plan estratégico y proponer mejoras. - Atribución de proponer perfiles profesionales docentes (en conjunto con el equipo directivo y docente representante) y luego elegir desde una terna propuesta por el SLE. - Se simplifican procesos de rendición de cuentas (una sola anual, integrada, con el apoyo del SLE). - Uso directo de hasta un 10% de la SEP y subvención de mantenimiento. |
| 2019 | Primera Estrategia Nacional de Educación Pública ENEP 2020-2028 | <ul style="list-style-type: none"> - Releva la importancia de fortalecer el liderazgo directivo, así como la gestión institucional y pedagógica, entre otros aspectos, ejes prioritarios de la estrategia, a través del apoyo y acompañamiento técnico-pedagógico por parte de los SLEP. - Considera, dentro de sus líneas de acción, el foment y apoyo a las alianzas estratégicas en el territorio con el mundo académico y los centros de liderazgo, entre otros. |

En cuanto a las iniciativas que afectan indirectamente a la función directiva, es importante destacar aquellas que aumentan la autonomía de la escuela en la definición de su proceso de mejoramiento, a la vez que aumentan su grado de responsabilización por los resultados obtenidos. Este tipo de políticas de rendición de cuentas ha ido ganando terreno no solo en Chile, sino que caracterizan el escenario de reforma educativa a nivel mundial (OECD, 2009). Por una parte, la Subvención Escolar Preferencial, entrega recursos adicionales a los establecimientos escolares en función de la cantidad de alumnos vulnerables que atienden (y de su concentración, reconociendo la mayor dificultad de educar a estudiantes en contextos de desventaja social). Estos recursos deben ser utilizados en la implementación de un Plan de Mejoramiento Educativo propuesto por la propia escuela, en el cual ésta define metas educativas y se compromete a lograrlas en un plazo de cuatro años. Si bien con ello se aumenta la autonomía de la escuela en la gestión de su propio proceso de mejora, también aumenta la presión por mostrar resultados. La ley SEP, en este sentido, dota al director y a su equipo de una posibilidad inédita de ejercer su liderazgo, pues, como responsable de la escuela, orienta estratégicamente a la unidad escolar en su conjunto para el logro de los resultados comprometidos. En la misma línea, la Ley General de Educación (2009) fija la creación de un Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, el cual se pone en marcha en 2012 con la constitución de dos nuevas instituciones que aumentan la dimensión de rendición de cuentas en la relación entre escuela y nivel central: La Superintendencia de Educación y, especialmente, la Agencia de Calidad de la Educación. Esta última amplifica la presión sobre las escuelas y sus directivos ya inaugurado por la ley SEP (Weinstein et al., en prensa), en la medida que es el agente responsable de evaluar a los centros escolares y ordenarlos en categorías de desempeño, según sean sus resultados.

2.2 Los liderazgos medios en el escenario normativo nacional

Según Cortez y Zoro (2017), los cargos de liderazgo medio en Chile han sido escasamente investigados a nivel nacional, a pesar de la relevancia que presentan según la literatura nacional y de asumir funciones formales que están reconocidas por el Ministerio de Educación en escuelas y liceos. Cabe mencionar que, tal como mencionan las autoras, este “reconocimiento” ha sido más bien en el marco de lo declarativo y orientativo, más que en lo normativo. Si bien es posible encontrar en variadas normas algunas indicaciones respecto de lo que ciertos cargos deben ejercer en sus funciones, no existe aún un encuadre político respecto de cómo visualizamos estos cargos de liderazgo medio, potenciándolos mediante iniciativas focalizadas. Hasta ahora, la política educacional en Chile ha buscado fortalecer las capacidades de liderazgo directivo, aunque ha ido otorgando cada vez más atribuciones a las escuelas y liceos en la elaboración e implementación de sus proyectos educativos y planes de mejoramiento, orientando procesos participativos donde “adquieren especial interés aquellos profesionales que se ubican en cargos formales al interior de sus escuelas, como son: Jefes de Unidad Técnico Pedagógica, Jefes de Departamento o Ciclo, Encargados de Convivencia e Inspectores Generales” (Cortez y Zoro, 2017). Según las autoras, es limitado el diseño de propuestas formativas que permitan desarrollar capacidades y el potencial de liderazgo instruccional y formativo, ya que la investigación es escasa respecto de estos cargos.

En Chile, es relevante mencionar que existen dos cargos que están especialmente dirigidos al ámbito pedagógico y que implican liderar procesos claves: el cargo de jefe de Unidad Técnico-Pedagógica (jefe de UTP) y el cargo de jefe de departamento y/o ciclo. El primero, de hecho, se creó en el año 1978 (decreto Ley N° 2327 que crea la carrera docente y regula su ejercicio) mediante una normativa que sitúa las funciones de jefe de UTP, así como la de inspector general, en un rango docente superior que permite acceder a otros cargos directivos a través de un sistema de escalafones y grados, que busca principalmente “regular la carrera docente mediante el ordenamiento de los educadores, para darles oportunidad de ascenso y promoción”, además de “garantizar a los educadores su situación dentro de los respectivos escalafones que constituyen dicha carrera, y estimular la superación y eficiencia de los mismos, mediante un sistema de remuneraciones acorde con sus méritos y antigüedad”. De esta forma, tanto jefes de UTP como inspectores generales se encuentran calificados como “personal docente superior” desde ese entonces es aquel que “dirige, supervisa u orienta la educación”, según el artículo 2° de la misma Ley. El Estatuto Docente, posteriormente, ratifica las funciones técnico-pedagógicas como “aquellas de carácter profesional de nivel superior que, por sobre la base de una formación y experiencia docente específica para cada función, se ocupan respectivamente de los siguientes campos de apoyo o complemento a la docencia: orientación educacional y vocacional, supervisión pedagógica, planificación curricular, evaluación del aprendizaje, investigación pedagógica, coordinación de procesos de perfeccionamiento docente y otras análogas que por decreto reconozca el Ministerio de Educación”.

Cuadro 2: Políticas orientadas a la función de profesionales de la educación que la literatura sitúa en el rol de “liderazgos medios”.

| Año | Política | Descripción |
|--|---|---|
| 1991 | Estatuto docente, Ley 19.070 | <ul style="list-style-type: none"> - Define que son funciones de los profesionales de la educación, además de la docente y docente-directiva, aquellas diversas funciones técnico-pedagógicas de apoyo. - Establece que las funciones técnico-pedagógicas son aquellas de carácter profesional de nivel superior que, por sobre la base de una formación y experiencia docente específica para cada función, se ocupan respectivamente de los siguientes campos de apoyo o complemento a la docencia: orientación educacional y vocacional, supervisión pedagógica, planificación curricular, evaluación del aprendizaje, investigación pedagógica, coordinación de procesos de perfeccionamiento docente y otras análogas que por decreto reconozca el Ministerio de Educación. |
| 2011 | Ley sobre violencia escolar, N° 20.536. | <ul style="list-style-type: none"> - Se establece la figura del “encargado de convivencia escolar” como responsable de la implementación de las medidas que determinen el Consejo Escolar o el Comité de Buena Convivencia Escolar, según corresponda, y que deberán constar en un plan de gestión. |
| 2018, que modifica el Estatuto docente, Ley 19.070, (1997) | 20.903 que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente | <ul style="list-style-type: none"> - Los docentes mentores, tienen la labor de acompañar a docentes principiantes y hacer, en conjunto con el equipo directivo del establecimiento, recomendaciones respecto del desempeño del docente principiante durante el proceso de inducción, las que serán consideradas en las acciones de apoyo formativo que este debe recibir. Para denominarse mentores, deberán encontrarse reconocidos a los menos en el tramo profesional avanzado del desarrollo profesional docente y estar inscritos en un registro público de mentores. Debe diseñar, ejecutar y evaluar un plan de mentoría. - El docente mentor -de conformidad con lo establecido en el artículo 18 O de la Ley-, podrá colaborar en la implementación de los planes locales de formación para el Desarrollo profesional. Estos docentes mentores también podrán colaborar en el fomento del trabajo colaborativo y retroalimentación pedagógica en redes de establecimientos. - En relación con los planes de formación local, serán diseñados por el director junto con el equipo directivo, con consulta a los docentes que desempeñen funciones técnico-pedagógicas y al Consejo de profesores. - Los tramos experto I y II, como etapas voluntarias del desarrollo profesional docente, reconocen la trayectoria, competencias y habilidades pedagógicas que permitan a los docentes ser reconocidos como profesionales de excelencia. A través de la ley, se les llama a ser capaces de liderar y coordinar distintas instancias de colaboración con los docentes de la escuela. Los docentes que se encuentren en este tramo tendrán acceso preferente a funciones de acompañamiento y liderazgo pedagógico. - Será especialmente valorado, según la normativa, que los docentes profesionales en tramos Experto I y II, cuenten con especialización pedagógica a elección de estos, tales como: currículum, convivencia escolar, liderazgo y gestión educativa, inclusión y atención a la diversidad, evaluación, entre otros. |
| 2019 | Primera Estrategia Nacional de Educación Pública ENEP 2020-2028 | <ul style="list-style-type: none"> - Dentro de sus líneas de acción, busca “fortalecer el Liderazgo de docentes, educadores de párvulo, jefes de UTP y coordinadores como líderes pedagógicos de calidad, tanto en el aula como en el establecimiento educacional”. |

2.3 Políticas de liderazgo en el nivel intermedio

Respecto del liderazgo en el nivel intermedio, la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE) establece en 1990, aquello que el sostenedor debe informar y cumplir en términos administrativos, sin aún definir su rol en relación como integrante de la comunidad educativa y sujeto de derechos en relación con establecer e implementar el Proyecto Educativo Institucional de forma participativa, e instaurar planes y programas propios en conformidad a la ley, como ocurre casi 20 años más tarde con la Ley General de Educación (LGE). En 2011, con la Ley 20.501, los sostenedores municipales adquieren una importante responsabilidad en relación con su participación en el sistema de selección de directores de establecimientos educacionales, sobre todo en lo que concierne a la elaboración del perfil de cargo, la definición del perfil y el nombramiento de los jefes de departamento, la elaboración y evaluación de los convenios de desempeño de directores de establecimientos educacionales, y la asignación de incentivos profesionales, entre otras.

Otro hito que resulta relevante mencionar es la implementación de la Ley de Inclusión en 2015, que pone como desafío a los sostenedores trabajar en un nuevo escenario: se implementa un sistema de gratuidad progresiva en los establecimientos subvencionados o que reciben aportes permanentes del estado. Esto significa que los sostenedores deberán dejar de administrar establecimientos con fines de lucro.

Cuadro 3: Políticas orientadas a la función de los sostenedores en Chile (1990-2013)

| Año | Política | Descripción |
|------|---|--|
| 1990 | Ley Orgánica Constitucional de la Enseñanza | <ul style="list-style-type: none"> - Define lo que el sostenedor debe informar en el marco de los procesos de selección de estudiantes. - Requisitos que debe cumplir el establecimiento, en función del nivel de enseñanza que imparta, para obtener su reconocimiento en relación con el sostenedor. |
| 1997 | Ley 19070 | <ul style="list-style-type: none"> - Designar fiscales en caso de sumarios. |
| 1998 | Ley de subvenciones | <ul style="list-style-type: none"> - Define los requisitos con los que debe cumplir un sostenedor en el marco de la gestión de las subvenciones. |
| 2009 | Ley 20.370 LGE | <ul style="list-style-type: none"> - Sostenedores educacionales integrantes de la comunidad educativa. - Informar a las madres, padres y apoderados respecto de los rendimientos académicos, de la convivencia escolar y del proceso educativo de éstos, así como del funcionamiento del establecimiento, y a ser escuchados y a participar del proceso educativo en los ámbitos que les corresponda, aportando al desarrollo del proyecto educativo en conformidad a la normativa interna del establecimiento. El ejercicio de estos derechos se realizará, entre otras instancias, a través del Centro de Padres y Apoderados. - Los sostenedores de establecimientos educacionales tendrán derecho a establecer y ejercer un proyecto educativo, con la participación de la comunidad educativa y de acuerdo con la autonomía que le garantice esta ley. También tendrán derecho a establecer planes y programas propios en conformidad a la ley, y a solicitar, cuando corresponda, financiamiento del Estado de conformidad a la legislación vigente. - Son deberes de los sostenedores cumplir con los requisitos para mantener el reconocimiento oficial del establecimiento educacional que representan; garantizar la continuidad del servicio educacional durante el año escolar; rendir cuenta pública de los resultados académicos de sus alumnos y cuando reciban financiamiento estatal, rendir cuenta pública del uso de los recursos y del estado financiero de sus establecimientos a la Superintendencia. Esa información será pública. Además, están obligados a entregar a los padres y apoderados |

| | | |
|------|---------------------------------|---|
| | | <p>la información que determine la ley y a someter a sus establecimientos a los procesos de aseguramiento de calidad en conformidad a la ley.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Al momento de la convocatoria, el sostenedor del establecimiento deberá informar, en los casos que corresponda y de conformidad a la ley: <ul style="list-style-type: none"> a) Número de vacantes ofrecidas en cada nivel; b) Criterios generales de admisión; c) Plazo de postulación y fecha de publicación de los resultados; d) Requisitos de los postulantes, antecedentes y documentación a presentar; e) Tipos de pruebas a las que serán sometidos los postulantes; f) Monto y condiciones de cobro por participar en el proceso, y g) Proyecto educativo del establecimiento. |
| 2011 | Ley 20.501 | <ul style="list-style-type: none"> - Determinar las dotaciones docentes de los establecimientos educacionales. - Para concursos de directores aprobar el perfil profesional, ponderaciones y nombramiento. - Aprobar solicitud de renuncia anticipada del director. - Aprobar el nombramiento de directivos cuando son de fuera de la dotación de la comuna. - Los jefes de departamentos serán nombrados por el sostenedor, que además define su perfil, entre cualquiera de quienes integren la nómina propuesta por el Sistema de Alta Dirección Pública mediante un procedimiento análogo al establecido para el nombramiento de Altos Directivos Públicos de segundo nivel jerárquico. La administración de este proceso corresponderá y será de cargo del Consejo de Alta Dirección Pública. - El sostenedor determinará anualmente el grado de cumplimiento de los objetivos acordados en el convenio de desempeño. Cuando estos sean insuficientes de acuerdo a los mínimos establecidos podrá pedir la renuncia anticipada del Jefe del Departamento de Administración de Educación Municipal. - Designar o Integrar comisiones calificadoras en procesos de selección. - Establecer asignaciones especiales de incentivo profesional por desempeño. - Mantener un Registro de Asistencia anual e histórico de docentes y directivos, de acuerdo con un reglamento que dictará el Ministerio de Educación. - Los sostenedores podrán crear y administrar sistemas de evaluación que complementen a los mecanismos establecidos en esta ley para los docentes que se desempeñen en funciones de docencia de aula. |
| 2015 | Ley 20.845 de inclusión escolar | <ul style="list-style-type: none"> - No podrán perseguir fines de lucro. |
| 2016 | Ley 20.903 DPD | <ul style="list-style-type: none"> - Los sostenedores de establecimientos educacionales regidos por el decreto con fuerza de ley N°2, de 1998, del Ministerio de Educación, como los administradores de los establecimientos regidos por el decreto ley N°3.166, de 1980, podrán colaborar con la formación para el desarrollo profesional de los docentes que se desempeñen en sus respectivos establecimientos, estimulando el trabajo colaborativo entre aquellos. - Define rol del sostenedor en relación con la formación y el desarrollo profesional docente. - Aprobar los planes de formación local que son parte del Plan de mejoramiento educativo. - Disponer los recursos establecidos en la Ley 20.248 para la ejecución de los planes de formación local. - Deberá suscribir un convenio con el Ministerio de Educación, por intermedio del Centro, en el cual se deberá consignar el o los establecimientos educacionales y el o los planes de inducción a implementar. Rendir cuenta pública del uso de los recursos con este fin. |

| | | |
|------|---|--|
| | | <ul style="list-style-type: none"> - Deberán otorgar las facilidades que correspondan para el cumplimiento de sus respectivas obligaciones en relación con los planes de inducción, asegurando siempre que no se altere el normal funcionamiento del establecimiento educacional. - Acreditar los años de experiencia profesional docente. |
| 2017 | Ley 21.040 que crea el sistema de educación pública | <ul style="list-style-type: none"> - Obligaciones relacionadas con el traspaso de la educación municipal al SLE. |
| 2019 | Primera Estrategia Nacional de Educación Pública ENEP 2020-2028 | <ul style="list-style-type: none"> - “Se crea un liderazgo intermedio, territorial: los servicios locales (SLEP) organismo descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propio (art. 16, Ley 21.040)”. - Busca “desarrollar una eficaz gestión del liderazgo en los diferentes niveles, procurando ofrecer el mejor servicio como sostenedores”. - Releva la importancia de desarrollar el liderazgo del sostenedor, al servicio de los proyectos educativos que correspondan a su administración, apoyando el logro de aprendizajes, proveyendo los recursos necesarios para el ejercicio de la labor educativa, y que permita la transición cultural, político-educativa, administrativa y técnico-pedagógica de la Educación Pública. En este sentido, se espera que los líderes intermedios logren apoyar y desarrollar capacidades no solo en los SLEP, sino también a nivel de establecimientos educacionales: directores y sus equipos, así como docentes y asistentes de la educación. |

Es relevante mencionar que, en los últimos años, entran en funcionamiento dos normativas educativas que implican la implementación de cambios importantes en materia de administración de establecimientos educacionales. Por una parte, la Ley 20.903 (2016) que crea el nuevo Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente (SNDPD) y, por otra, la Ley 21.040 (2017) que crea el nuevo Sistema de Educación Pública. En el marco de la primera, un punto clave es observar cómo se redefine el rol del sostenedor en relación con la formación y el desarrollo profesional docente, aprobando los planes de formación local y disponiendo los recursos necesarios para su ejecución, junto con dar las facilidades para que se implementen los planes de inducción docente. En el caso de la segunda, corresponde a una reforma estructural de gran magnitud que, básicamente, consiste en traspasar la responsabilidad de los 345 municipios existentes en Chile de la gestión local y la entrega de servicios educativos de los establecimientos educacionales públicos, a 70 órganos de nivel intermedio, llamados Servicios Locales de Educación Pública (SLEP). Los SLEP se instalarán progresivamente hasta el año 2025. Estos SLEP son coordinados por la Dirección de Educación Pública (DEP), un servicio público especializado dependiente del Mineduc, que tiene como labor velar por el cumplimiento de programas que mejoren la calidad de la educación dentro de la sala de clases, apoyando administrativamente a los Servicios Locales, conduciendo estratégicamente el nuevo Sistema de Educación Pública (Mineduc, 2019). Estas institucionalidades en su conjunto, como nuevas administradoras de los establecimientos educacionales públicos, tendrán como misión mejorar la calidad de la educación pública, asegurar el aprendizaje y el desarrollo integral de todos los estudiantes, desarrollando redes y formas institucionales de participación e inserción territorial. Esto implica enfrentar la complejidad en la instalación de la nueva institucionalidad del Sistema de Educación Pública, dirigiendo el proceso de transición de la educación municipal al Sistema de Educación Pública, asegurando su sostenibilidad económica. A un año de la reforma, Uribe y Valenzuela (2019), han descubierto que el foco más importante del año 2018 -según el Mineduc, DEP, los cuatro primeros SLEP, además de los municipios que ya han participado de la reforma, y especialmente directores y directoras de jardines infantiles, escuelas y liceos, y docentes, apoderados y estudiantes- ha sido logrado:

“transferir la gestión local desde catorce municipios a cuatro SLEP, así como instalar la nueva institucionalidad del Sistema de Educación Pública”. Ahora, en un marco de instalación paulatina de los próximos SLEP, será primordial para la política educativa, fortalecer los liderazgos de aquellos actores que, en el marco de este nuevo Sistema de Educación Pública, estarán encargados de conducir los múltiples procesos que conlleva tanto la administración como el apoyo técnico pedagógico a jardines infantiles, escuelas y liceos.

3. LA POLÍTICA DE FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO DIRECTIVO ESCOLAR (2014-2017)

En este apartado se hace referencia a los principales avances, aprendizajes y desafíos que el Ministerio de Educación identifica a partir de la implementación de una política de liderazgo escolar que, desde el año 2014, se orienta a desarrollar las capacidades de los líderes educativos del país. De esta forma, la Política de Fortalecimiento del Liderazgo Escolar, surge a partir del reconocimiento del hecho de que las iniciativas señaladas en la sección anterior se habían ejecutado hasta el año 2013, si bien habían aportado a generar condiciones y capacidades para el ejercicio del liderazgo escolar, constituían acciones aisladas que no habían logrado alinear los distintos procesos e instituciones (sostenedores, universidades, Mineduc) en la línea de producir un adecuado reclutamiento, formación, acompañamiento y evaluación del desempeño de los directores (Weinstein y Muñoz, 2012). Adicionalmente, tampoco habían estado suficientemente acompañadas de apoyos que permitieran a los equipos directivos, primordialmente, sostener este marco de exigencias y desafíos. Ello habría repercutido en que los esfuerzos previamente realizados no hubieron logrado articularse de manera virtuosa para lograr que los líderes escolares se transformen en un verdadero motor del mejoramiento educativo.

Chile, que se encontraba en un proceso de profunda reforma al sistema educativo, buscando avanzar sustantivamente hacia una escuela que entregara educación de calidad y que fuese inclusiva, apostaba así por el desarrollo de una política integral dirigida hacia los directivos escolares como un paso ineludible. Así, se plantea la necesidad de definir una política integral de fortalecimiento del liderazgo escolar que articulara lo que ya existía, pero dando un paso mucho más ambicioso desde las políticas.

En este sentido, el objetivo de esta política era **instalar y fortalecer las capacidades de liderazgo en el sistema escolar, de manera de potenciar el aporte que los directivos puedan hacer a la mejora escolar y a su sostenibilidad en el tiempo**. Se esperaba que esta política resultara en un amplio número de directivos que, a través del desarrollo profesional e individual de sus docentes y de la generación de condiciones apropiadas para el correcto desarrollo del trabajo pedagógico, fueran capaces de liderar procesos de mejora sostenibles en sus respectivas unidades escolares.

3.1 Componentes de la Política

La política consideró, en su primera fase de implementación (2014-2017), cinco componentes, dentro de los cuales se desarrollaban iniciativas específicas que le daban concreción.

Cuadro 4: Componentes de la Política de Fortalecimiento del Liderazgo Directivo Escolar

| Componente | Definición del componente |
|--|---|
| 1. Definición de la función directiva, responsabilidades y atribuciones | Este componente, tiene por objetivo avanzar en la definición de los ámbitos de acción que corresponden a los cargos directivos, y establecer las atribuciones que ellos requieren para poder llevar a la práctica dichos ámbitos de acción, aunando con ello expectativas respecto de aquello que se demanda del trabajo directivo en establecimientos escolares. |
| 2. Selección de directivos entre los mejores candidatos | El segundo componente de la política apunta a asegurar la presencia de ciertas capacidades de liderazgo desde el momento de la entrada a los cargos directivos, aportando así a disponer de mejores capacidades en el sistema (independientemente de que se puedan seguir desarrollando con posterioridad). En este sentido, su objetivo es generar las condiciones para que se seleccione en cargos directivos a los mejores candidatos, según sean las necesidades específicas de cada unidad escolar. |
| 3. Desarrollo de capacidades de liderazgo escolar | El tercer componente de la política involucra un conjunto de estrategias orientadas a formar y/o fortalecer capacidades de liderazgo en los directivos, que les permitan potenciar su rol como motor de la mejora del establecimiento escolar. Además de los programas tradicionales de formación de directivos, incorpora todas aquellas iniciativas cuyo propósito es generar aprendizaje profesional y experiencia práctica en quienes desempeñan funciones de liderazgo. |
| 4. Centros de Liderazgo Escolar (CLE) | <p>Frente a los desafíos de futuro y atendiendo a los cambios normativos y socioculturales que impactan directamente en educación, es que Chile enfrentaba el desafío de movilizar sus escuelas hacia la mejora escolar sostenible, proceso en el cual los directivos escolares cumplen un rol protagónico. Para avanzar en el fortalecimiento de este importante factor de la mejora educativa, el Ministerio de Educación estableció el año 2015 un convenio de colaboración con dos instituciones de educación superior, por 53 meses, las cuales han conformado alianzas en el marco de este proyecto con otras instituciones nacionales y extranjeras: CEDLE, liderado por la Universidad Diego Portales, como patrocinadora, en alianza con la Universidad Alberto Hurtado, la Universidad Católica de Temuco, la Universidad de Talca y la Universidad de Berkeley; y LÍDERES EDUCATIVOS, liderado por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, como patrocinadora, en consorcio con la Universidad de Chile, la Universidad de Concepción, Fundación Chile y el OISE de la Universidad de Toronto.</p> <p>Los Centros desempeñan investigación de excelencia sobre liderazgo, innovación en modelos de apoyo y formación que puedan posteriormente ser escalables, desarrollo de herramientas y aplicaciones tecnológicas de gestión escolar, apoyo metodológico y tecnológico al trabajo de las RME, organización espacios amplios de debate y difusión sobre prácticas directivas y formación específica de cargos directivos escolares e intermedios.</p> |
| 5. Fundamentación empírica y legitimación de la Política de Liderazgo Directivo Escolar | El quinto componente de la política de fortalecimiento del liderazgo escolar consistía en generar instancias que permitieran asegurar que el diseño y la implementación de las iniciativas que componen la Política de Fortalecimiento del Liderazgo Escolar, se ajustaran a la diversidad de realidades escolares y sean legitimadas por actores escolares y expertos en educación, pero, sobre todo, por los propios directivos. |

3.2 Iniciativas impulsadas por la Política de Fortalecimiento del Liderazgo Directivo Escolar

En el presente cuadro, podrá encontrar todas las iniciativas implementadas por Mineduc desde el año 2014 hasta el 2017, clasificadas según los componentes antes señalado.

Cuadro 5: Iniciativas impulsadas por la Política de Fortalecimiento del Liderazgo Directivo Escolar (2014-2017)

| COMPONENTE 1: DEFINICIÓN DE LA FUNCIÓN DIRECTIVA, RESPONSABILIDADES Y ATRIBUCIONES | |
|---|---|
| AÑO | INICIATIVA |
| 2014 | <ul style="list-style-type: none"> Elaboración de nuevos estándares directivos, sobre la base del estudio de la Universidad Alberto Hurtado y su adecuación a los estándares indicativos de desempeño para los establecimientos educacionales y sus sostenedores, así como a los planes de mejoramiento en el marco de la Subvención Escolar Preferencial (SEP). Este estudio 10 constituyó la base para la definición del nuevo Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar. Presentación del estado de avance del trabajo de elaboración de nuevos estándares directivos. |
| 2015 | <ul style="list-style-type: none"> Nuevo Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MBDLE). Se trabajó en conjunto con el CPEIP en la elaboración de un nuevo Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar. Difusión del MBDLE: a fines de 2015 se adjudica el servicio de asesoría en medios digitales para la difusión del MBDLE, el cual se inicia en 2016. Carrera Directiva: se elaboró un documento técnico que sistematiza 6 experiencias internacionales en relación con Carrera Directiva. |
| 2016 | <ul style="list-style-type: none"> Difusión del MBDLE: Durante el mes de mayo se realizó la campaña de difusión del nuevo Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MBDLE), que consistió en la difusión a través de redes sociales, de videos relativos al marco, publicación de infografía en prensa y sitios web y distribución a todos los directivos escolares de la educación municipal de la Agenda del Directivo Escolar. Carrera Directiva: Se avanzó en el levantamiento de información y elaboración de propuestas para una Carrera Directiva Escolar. Al respecto: <ul style="list-style-type: none"> Se desarrollaron 3 informes para informar y sustentar la toma de decisiones en materia de carrera directiva. Estos 3 informes corresponden a una revisión de 7 experiencias internacionales sobre carrera directiva, una revisión secundaria de investigaciones y políticas en temas específicos vinculados a la carrera (funciones, selección, formación continua, definición de tramos, remuneraciones y evaluación) y un informe con los resultados de un proceso de elaboración de entrevistas a expertos, autoridades SAC y sostenedores. Todos estos informes se encuentran finalizados y aprobados. Redacción de minutas propositivas respecto a cómo abordar el desarrollo de una carrera directiva. Versión final de esta minuta fue validada por jefaturas DEG y CPEIP. Entrega de minuta de Carrera Directiva a equipo de Nueva Educación Pública, con el fin de traducir las propuestas en indicaciones que puedan ser incorporadas al proyecto de ley. Se incorporaron todas aquellas propuestas que no implican presupuesto adicional. Articulación con el CPEIP para valorizar económicamente aquellas propuestas de carrera directiva que implicarían presupuesto. Este proceso se encuentra en curso, a fin de determinar si podrían ser incorporadas al proyecto de ley en la forma de indicaciones. |
| 2017 | <ul style="list-style-type: none"> Elaboración de orientaciones para apoyar a los directivos escolares en la conducción de procesos participativos al interior de las escuelas y/o liceos, relativas a la elaboración e implementación del Proyecto Educativo institucional y el Plan de Mejoramiento Educativo. Esta licitación fue adjudicada a la consultora FOCUS. |

| | <ul style="list-style-type: none"> Se elaboró un reporte de política para orientar el diseño de un sistema de desarrollo profesional directivo o carrera directiva para Chile. Este reporte sistematiza la evidencia recolectada entre los años 2015 y 2016. |
|---|--|
| COMPONENTE 2: | |
| SELECCIÓN DE DIRECTIVOS A PARTIR DE LOS MEJORES CANDIDATOS | |
| AÑO | INICIATIVA |
| 2014 | <ul style="list-style-type: none"> Constitución de mesa técnica de trabajo MINEDUC con el Área de educación Servicio Civil. Levantamiento a nivel nacional de información actualizada de fechas de inicio y de término de funciones de los directores en ejercicio. Participación en las jornadas zonales sur y norte de la Alta Dirección Pública (ADP), con jefes DAEM para presentar los componentes de la política del fortalecimiento del liderazgo escolar Revisión, análisis y reformulación de los perfiles de directores y convenios de desempeño disponibles. Conformación de mesa de profesionales de las unidades DEG para el trabajo de reformulación de perfiles. |
| 2015 | <ul style="list-style-type: none"> Guía Metodología para la elaboración y seguimiento de convenios de desempeño de directores escolares elegidos por ADP. Se desarrolló un documento técnico base que incluyó el levantamiento de información referente a la experiencia de sostenedores y directores escolares en la construcción y seguimiento de convenio de desempeño y las principales orientaciones para apoyar ambos procesos. Este documento además incorporó un plan de difusión de esta herramienta al sistema escolar. Guía Metodológica para la elaboración de perfiles de cargo de directores escolares: en conjunto con el área de educación del Servicio Civil se definieron los objetivos de este proyecto orientado a apoyar a los sostenedores municipales en la elaboración de perfiles de cargo de director elegido por ADP. Junto a lo anterior, se definieron las principales acciones a desarrollar durante 2016, las fechas y productos asociados para dar cumplimiento a este producto. Esta herramienta, incorporará un apoyo en la definición de 12 criterios que permitan contextualizar la definición de perfiles las características de las escuelas y/o liceos, las características de las comunidades educativas y las necesidades específicas de los distintos tipos de establecimientos escolares. |
| 2016 | <ul style="list-style-type: none"> Guía Metodología para la elaboración y seguimiento de convenios de desempeño de directores escolares elegidos por ADP. Se trabajó en conjunto con Fundación Chile y el Servicio Civil los contenidos, diseño gráfico y la difusión online e impresa de esta herramienta al sistema escolar. Se distribuyeron 500 ejemplares a sostenedores municipales de todo el país y otras autoridades regionales. Guía Metodológica para la elaboración de perfiles de cargo de directores escolares: en coordinación con el Servicio Civil. Se elaboró el documento base con los contenidos para elaborar una Guía metodológica para apoyar a los sostenedores municipales en la elaboración de perfiles de cargo para directores escolares municipales. |
| 2017 | <ul style="list-style-type: none"> Guía Metodológica para la elaboración de perfiles de cargo de directores escolares: durante el primer trimestre se ajustaron los contenidos y el diseño de esta guía. Este documento constituye el segundo tomo de la serie que se inició con la guía para la elaboración y seguimiento de convenios de desempeño elaborado y distribuido en 2016. La versión impresa fue enviada a fines del mes de junio a todos los sostenedores municipales, DEPROV y Seremi del país. Elaboración de un instrumento de evaluación para directivos escolares de establecimientos municipales: en el mes de octubre se firma un convenio de colaboración, por ocho meses, con la Universidad Diego Portales y la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso para el desarrollo de esta iniciativa. El trabajo se inicia formalmente en el mes de noviembre. |

**COMPONENTE 3:
DESARROLLO DE CAPACIDADES DE LIDERAZGO ESCOLAR**

| AÑO | INICIATIVA |
|------|--|
| 2014 | <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo del Programa de Formación de Directores. • Selección de 26 programas: 8 magister, 1 curso, 2 pasantías y 15 diplomados, que conforman el Programa de Formación de Directores 2014. • Preparación de convenios con instituciones seleccionadas y becarios para la implementación del programa. • Selección de 848 becarios que participan en los 26 programas de formación seleccionados. • Preparación IV Seminario Plan de Formación de Directores “Escuelas con trayectorias sostenidas de mejora”. • Presentación del estado de avance en el Diseño del Programa de Inducción de Directores y jefes de UTP. • Preparación de nuevas bases de postulación para el Programa de Formación de Directivos 2015. • Diseño de programa de Inducción de Directores y jefes de UTP. Este programa considera una ejecución territorial. • Diseño de nuevo programa de formación que incorpora cambios al actual modelo formativo en dos ámbitos; a nivel institucional, desde una estrategia de oferta de programas formativos hacia uno de demanda de programas formativos definidos por la institución que contrate el MINEDUC, y en el nivel becario, desde una postulación del becario basada en preferencias individuales hacia una postulación basada en las necesidades de los establecimientos donde se desempeñan los postulantes y la fase de desarrollo profesional del postulante. • Realización de jornadas de levantamiento de información respecto del proceso de instalación de redes año 2014. • Instalación y funcionamiento en régimen del modelo de redes en el total de las regiones y comunas del país. • Realización de jornadas de evaluación de la estrategia año 2015. • Elaboración de convenio con instituciones para la elaboración de herramientas y materiales. |
| 2015 | <ul style="list-style-type: none"> • Apoyo a directivos escolares a través de Redes de Mejoramiento Escolar: en conjunto con Fundación Chile y Educación 2020, se elaboró material de trabajo para las Redes de Mejoramiento Escolar en su fase de instalación, así como también talleres de capacitación en el enfoque y metodologías, para jefes técnicos provinciales y supervisores de las regiones Metropolitana y Valparaíso. • Herramientas y materiales para la puesta en práctica del nuevo Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar: la consultora FOCUS entregó el informe de avance N° 1 correspondiente a los resultados de las actividades definidas en los términos de referencia y el informe de avance N°2 relacionado a la presentación preliminar de herramientas y materiales, sistematización y presentación de los resultados y conclusiones del proceso de coproducción y testeo con directivos escolares. Ambos productos fueron revisados y aprobados por la contraparte técnica. • Programa de Formación de Directores (ejecución a cargo del CPEIP). |
| 2016 | <ul style="list-style-type: none"> • Herramientas y materiales para la puesta en práctica del nuevo Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar: se cerró el proceso, iniciado en 2015, de elaboración de herramientas prácticas de gestión y liderazgo escolar, que apoyaran la puesta en práctica del MBDLE en equipos directivos. Estas herramientas fueron difundidas con los supervisores y jefes técnicos provinciales en jornada MINEDUC realizada en abril de 2016 y difundidas a todo el sistema escolar a través de su publicación en la página web liderazgoescolar.mineduc.cl. • Apoyo a establecimientos insuficientes: se definió que una de las estrategias para apoyar a los establecimientos clasificados como insuficientes, sería enviar un archivador con ejemplares impresos de las herramientas para la puesta en práctica del MBDLE. Los |

| | |
|------|---|
| | <p>archivadores fueron distribuidos en noviembre de 2016 entre los establecimientos que contaban con dicha clasificación. También se incluyó a los DEPROV y Seremi.</p> <ul style="list-style-type: none"> Programa de apoyo digital para trabajar las dimensiones del MBDLE en las Redes de Mejoramiento escolar y Visitas directas: se trabajó, en conjunto con Fundación Chile, en la elaboración de recursos online para supervisores. Este material, llamado “Programa de apoyo digital”, tiene por objetivo entregarles herramientas conceptuales y metodológicas a los supervisores para trabajar el desarrollo de capacidades liderazgo vinculadas al MBDLE, en el espacio que brindan las Redes de mejoramiento escolar y las visitas directas. Durante 2016 se trabajó en el desarrollo de una versión preliminar de los módulos de aprendizaje, los cuales abordan las herramientas de apoyo a los supervisores. Página web Liderazgo Escolar: En marzo de 2016 se lanzó la página liderazgoescolar.mineduc.cl. Este espacio, se actualizó, al menos semanalmente, con distintos materiales disponibles para equipos directivos, así como también noticias sobre actividades abiertas al público que podrían ser de interés de estos actores. La página web se nutre de noticias y contenidos elaborados por el Ministerio de Educación, Superintendencia de Educación, Agencia de Calidad, Servicio Civil y los dos Centros de Liderazgo Escolar. Programa de Formación de Directores (CPEIP). |
| 2017 | <ul style="list-style-type: none"> Programa de apoyo digital: se desarrollaron 7 módulos de autoaprendizaje para que los supervisores del Mineduc trabajen las dimensiones del MBDLE con los equipos directivos en las Redes de Mejoramiento escolar y Visitas directas. Estos módulos se pusieron a disposición en el sitio web liderazgoescolar.mineduc.cl Nuevas herramientas y materiales para la puesta en práctica del nuevo Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar con foco específico en temas de convivencia escolar, inclusión, participación y formación ciudadana. Esta licitación fue adjudicada a la consultora Grupo Educativo. Programa de Formación de Directores y Plan de Inducción de Directores (ejecución a cargo del CPEIP): en 2017 se continúa con el PFD y se da inicio al Plan de inducción de directores escolares. |

| COMPONENTE 4: CENTROS DE LIDERAZGO ESCOLAR | |
|---|--|
| AÑO | INICIATIVA |
| 2014 | <ul style="list-style-type: none"> Redacción de la justificación teórica y política para la conformación de dos Centros de Liderazgo Escolar en Chile Desarrollo de la versión preliminar de las bases de concurso para seleccionar dos Centros de Liderazgo Escolar. |
| 2015 | <ul style="list-style-type: none"> Se elaboran las bases de concurso para constituir dos Centros de Liderazgo Escolar. Se evalúan las propuestas técnicas y se adjudican las dos mejores evaluadas lideradas por la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso y la Universidad Diego Portales, respectivamente. A fines de 2015 se firman los convenios de colaboración entre las universidades que lideran ambos consorcios (PUCV-UDP) y el Ministerio de Educación. Estos convenios fueron aprobados por la Contraloría General de la República en diciembre de 2015. |
| 2016 | <p>Formación de líderes escolares:</p> <ul style="list-style-type: none"> 374 directores, y otros líderes escolares como UTP, inspectores, encargados de convivencia, potenciales líderes, formados para liderar los procesos de mejoramiento educativo en Chile, con foco en los procesos pedagógicos y de convivencia escolar. <p>Apoyo a la Política para la Nueva Educación Pública:</p> <ul style="list-style-type: none"> Versión preliminar del Marco del Buen Liderazgo Intermedio – Servicios Locales de Educación. Versión preliminar de cuatros perfiles de cargo de primer y segundo nivel jerárquico de los SLE. |

| | |
|------|---|
| | <ul style="list-style-type: none"> Modelo de apoyo técnico pedagógico de los SLE a los establecimientos educacionales. <p>Desarrollo de Capacidades de Liderazgo Sistémico y Aprendizaje en Red:</p> <ul style="list-style-type: none"> 120 directores formados en liderazgo sistémico y aprendizaje en red. Diseño implementación y evaluación de metodologías efectivas para el trabajo en Red. Desarrollo de un dispositivo virtual para recoger información cuantitativa y cualitativa de las redes de mejoramiento escolar del Mineduc. <p>Investigación y Evaluación de Políticas y Prácticas en Liderazgo Educativo</p> <ul style="list-style-type: none"> 7 investigaciones finalizadas en temas como liderazgo e inclusión, acompañamiento a directores novatos, buenas prácticas a nivel local. Estándares de desempeño de líderes de EMTP, entre otros temas. <p>Innovación:</p> <ul style="list-style-type: none"> Un software con una herramienta de gestión institucional para directivos escolares “Liderando Escuelas”, la cual trabaja la tercera dimensión del Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (“Liderando Procesos de Enseñanza Y Aprendizaje”). Una herramienta digital (app) para Líderes Escolares en contextos vulnerables. |
| 2017 | <p>Formación de líderes escolares:</p> <ul style="list-style-type: none"> 329 directores, y otros líderes escolares como UTP, inspectores y encargados de convivencia, son formados en temáticas como liderazgo pedagógico para el monitoreo de la cobertura e implementación curricular, liderazgo pedagógico para la mejora de las prácticas docentes, liderazgo para la convivencia escolar, entre otros temas. <p>Apoyo a la Política para la Nueva Educación Pública.</p> <ul style="list-style-type: none"> 125 profesionales, que se desempeñan en los DAEM, DEM y Corporaciones, así como también directores escolares que tienen interés en trabajar en este nivel, son formados en el desarrollo de prácticas de liderazgo y recursos personales para el nivel intermedio. Versión Final Marco del Buen Liderazgo Intermedio. Versión final de cuatro Perfiles para profesionales del primer y segundo nivel jerárquico del SLE. Desarrollo de Capacidades de Liderazgo Sistémico y Aprendizaje en Red. 132 directores y jefes de UTP que trabajan organizados en red son formados en el diplomado de liderazgo sistémico. Implementación de un modelo de desarrollo de prácticas de liderazgo distribuido en establecimientos municipales, para fortalecer la colaboración y capital social. Un informe con descripción y evaluación del funcionamiento de las Redes de Mejoramiento Escolar, implementadas por el MINEDUC, y sugerencias para mejorar esta estrategia. <p>Investigación y Evaluación de Políticas y Prácticas en Liderazgo Educativo</p> <ul style="list-style-type: none"> 13 investigaciones desarrolladas en materias de caracterización de necesidades formativas en liderazgo escolar, funcionamiento equipos directivos, estándares de desempeño para directivos, entre otros. <p>Innovación:</p> <ul style="list-style-type: none"> Un libro para mentores de directores nóveles con material didáctico, contextualizado a la realidad nacional, que apoya con teoría y herramientas prácticas, el desempeño del mentor con directores nóveles. Un software con herramientas de Gestión Institucional para Directivos Escolares (6.800 usuarios creados en la plataforma, de 991 establecimientos educacionales de todas las regiones del país). Dos herramientas digitales destinadas a apoyar la gestión educativa de líderes escolares (Sistema de programación curricular (SPC), orientado a usuarios docentes y jefes de UTP (o cargos similares) de escuelas básicas (1º a 8º básico) y Sistema de acompañamiento y monitoreo curricular (SAC), orientado a usuarios jefes de UTP, jefes de departamento, coordinadores de ciclo, entre otros similares de escuelas básicas (1º a 8º básico). |

| | |
|--|---|
| | <p>Extensión y difusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> • 3 seminarios internacionales (“Colegios que aprenden juntos”, “Formación de líderes para el sistema escolar”, “Liderar escuelas vulnerables”). • 6 seminarios nacionales (“Liderazgo pedagógico y convivencia escolar”, “Marco para el Liderazgo Intermedio”, “Carrera Directiva”, “Investigaciones en liderazgo escolar”, “Transformación de los consejos de profesores en instancias innovadoras”, “Mejorar la convivencia en la escuela”). • Lanzamiento del primer Libro de la Serie Liderazgo y Mejora Escolar. • 5 cuadernos técnicos y 9 informes técnicos. • 4 boletines técnicos. • 8 conferencias web sobre liderazgo escolar. |
|--|---|

| COMPONENTE 5: FUNDAMENTACIÓN EMPÍRICA Y LEGITIMACIÓN DE LA POLÍTICA DE LIDERAZGO ESCOLAR | |
|---|--|
| AÑO | INICIATIVA |
| 2014 | <p>Consejos Consultivos de Liderazgo Escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • En septiembre se realiza la primera reunión de constitución de los CCLE. • Entre octubre y diciembre se desarrollan tres reuniones, de las cuales se emite un acta que sistematiza las principales ideas abordadas en cada una de ellas. |
| 2015 | <p>Consejos Consultivos de Liderazgo Escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realizaron 10 consejos consultivos. Se trabajaron diferentes temas vinculados a la Reforma Educacional y las políticas del MINEDUC. <p>Estudios sobre liderazgo escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Inicio del estudio sobre Caracterización de Equipos Directivos: se elaboraron y aprobaron en conjunto con la Unidad de Estudios del MINEDUC los Términos de Referencia para licitar este proyecto de investigación. Con apoyo de PNUD se inició dicho proceso de licitación. Se llevó a cabo la reunión informativa con los posibles oferentes donde se dieron a conocer las principales características del proyecto, sus objetivos y lo que se espera lograr con este. Se respondieron dudas y aclararon puntos clave para el desarrollo del estudio. |
| 2016 | <p>Consejos Consultivos de Liderazgo Escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se logró la periodicidad esperada en el envío de protocolos a los Consejos Consultivos. Al respecto: <ul style="list-style-type: none"> - Los CCLE recibieron un protocolo mensual con una temática distinta a discutir cada vez, materiales de apoyo y preguntas guía. - Ejecución irregular en regiones, aunque con un número importante de regiones que realizaron 5 o más reuniones en el año. - Se realizó un proceso de evaluación para disponer de información que permita mejorar el diseño y ejecución de esta iniciativa en 2017. Los resultados de este proceso fueron presentados y comentados en reunión con el jefe DEG y el Coordinador de la Unidad de Participación Ciudadana, decidiéndose continuar con esta iniciativa, aunque revisando aspectos de su formato, periodicidad y composición. <p>Estudios sobre liderazgo escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se desarrolló el estudio “Caracterización de Equipos Directivos”, el cual fue adjudicado a la consultora Focus. El estudio apuntó a identificar la composición de equipos directivos en establecimientos urbanos municipales y particulares subvencionando, así como también, a caracterizar las funciones concretas que asumen quienes los integran y su articulación con la mejora. Este estudio finalizó en noviembre de 2016 y sus resultados fueron difundidos entre profesionales de las instituciones del SAC y los Centros de Liderazgo Escolar, en diciembre de 2016. |
| 2017 | <p>Consejos Consultivos de Liderazgo Escolar</p> |

| | |
|--|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Se define, en conjunto con Participación Ciudadana, que la periodicidad de los CCLE sea cada dos meses (5 reuniones al año). • Se entrega libertad a las regiones que quieran mantener las reuniones mensuales. Sin embargo, se señala que solo serán financiadas las 5 reuniones anuales antes mencionadas. • Se desarrollaron 5 consejos consultivos, cuyas temáticas se vincularon con la percepción sobre el trabajo de las redes de mejoramiento escolar, evaluación del MBDLE, carrera directiva, entre otras. |
|--|--|

4. PRINCIPALES APRENDIZAJES Y ASPECTOS PARA POTENCIAR DESDE LA IMPLEMENTACIÓN DE LA POLÍTICA DE FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO ESCOLAR 2014-2018

A partir de la experiencia de implementación de la Política entre los años 2014 y 2018, el programa de Liderazgo Escolar recoge los principales aprendizajes y desafíos identificados.

4.1 Aprendizajes

- A. Para **instalar y fortalecer las capacidades de liderazgo** en el sistema escolar, de manera de potenciar el aporte que los directivos puedan hacer a la mejora escolar y a su sostenibilidad en el tiempo, **no basta con enfocarnos en potenciar el aporte de los directivos como líderes educativos, sino que también es necesario desarrollar y fortalecer las capacidades profesionales de docentes, sostenedores y profesionales de apoyo a la mejora escolar**, no desde su rol como soporte al quehacer directivo, sino desde su rol como figuras claves en los procesos de mejoramiento escolar. Esto obliga a reconocerlos como parte de un sistema donde sus acciones tienen efectos directos e indirectos sobre una multiplicidad de actores, entre ellos los equipos directivos.
- B. **Definir la función directiva, las responsabilidades y atribuciones de los directivos**, además de atender a los procesos de reclutamiento, selección, formación, evaluación, remuneraciones e incentivos, no pueden verse como ámbitos aislados de la carrera profesional de un directivo escolar. Es necesario observarlos como **un conjunto de dimensiones que se organizan e interactúan dinámicamente, en el marco de un sistema de desarrollo profesional que permite visualizar la trayectoria profesional de un directivo escolar en un encuadre jurídico**. Desde la perspectiva sistémica, además, es necesario atender a aquellas entradas y salidas de la carrera directiva, desde la docencia y los cargos de liderazgo medios, y desde los cargos intermedios del sistema escolar en los ámbitos administrativos y técnico pedagógicos, respectivamente.
- C. Los equipos directivos **reconocen el MBDLE** como un documento de referencia que, por excelencia, fija las expectativas respecto de su desempeño, orientando al sistema respecto de aquellas prácticas y recursos personales que es necesario fortalecer. No obstante, aún **faltaba avanzar en el desarrollo de apoyos que permitan a los equipos directivos poner en práctica los lineamientos del Marco**, brindando más herramientas metodológicas que permitan implementar acciones en las comunidades escolares. En este marco, tras una consulta realizada por el programa de Liderazgo Escolar en 2017 con equipos directivos, supervisores técnicos pedagógicos del Mineduc y sostenedores municipales, se levantaron necesidades de formación y apoyo de los equipos directivos, donde se señalaron aquellas temáticas relevantes a tratar: los procesos administrativos, el liderazgo con foco en lo pedagógico (sacar de las bases).

- D. Es necesario **medir o evaluar cómo las iniciativas que se implementan en el marco de la Política están impactando en sus beneficiarios directos**. Esto, con el propósito de contar con datos certeros que permitan tomar decisiones estratégicas en relación con cómo la política pública sigue apoyando el desarrollo profesional de los líderes educativos, robusteciendo el sistema donde se desempeñan y logrando llegar a quienes más lo necesitan.
- E. Es necesario **potenciar el aporte que hacen los Centros de Liderazgo Escolar en el país**, consolidando una instancia de apoyo, por parte de estos, a la política pública en liderazgo escolar.
- F. Por último, a la luz de los desafíos antes mencionados, es crítico **consolidar el liderazgo para la mejora escolar como una política de Estado**.

4.2 Aspectos para potenciar de la política

- A. Reenfocar la política en otros liderazgos claves para la mejora escolar que, tanto en escuelas y liceos como en el nivel intermedio del sistema educativo, actúan como motor de cambio y mejora: **fortalecer las capacidades profesionales de docentes directivos, docentes, sostenedores y profesionales de apoyo a la mejora escolar** es un paso ineludible si Chile desea avanzar en el logro de más aprendizajes de calidad.
- B. **Contribuir al diseño e implementación de un sistema de trayectoria directiva**, en el marco de un sistema de desarrollo profesional con encuadre jurídico: desde una perspectiva sistémica, atendiendo a los líderes educativos de diferentes niveles del sistema educativo, esperamos generar espacios e iniciativas para reflexionar y aportar insumos a una discusión que tenga por objetivo definir el diseño de este sistema de desarrollo profesional.
- C. **Seguir nutriendo al sistema educativo de los recursos, materiales, herramientas y orientaciones** que les permitan a los líderes educativos desarrollar y/o fortalecer sus capacidades de liderazgo, a través de metodologías innovadoras, contextualizadas a diferentes realidades, adaptables y que faciliten la aplicación de diferentes teorías, políticas, normativas y evidencias a la práctica.
- D. **Aplicar un sistema de medición o evaluación de las iniciativas que se implementan en el marco de la política**, en función de cómo están impactando en sus beneficiarios directos. Se requiere contar con datos certeros que permitan tomar decisiones estratégicas en relación con cómo la política pública sigue apoyando el desarrollo profesional de los líderes educativos, robusteciendo el sistema donde se desempeñan y logrando llegar a quienes más lo necesitan.

II. POLÍTICA DE FORTALECIMIENTO DEL LIDERAZGO PARA LA MEJORA ESCOLAR: UNA PROPUESTA AMPLIADA

A partir de los aprendizajes y desafíos identificados por el programa de Liderazgo Escolar, se ha actualizado y ampliado la Política, denominándose actualmente “Política de Fortalecimiento del Liderazgo para la Mejora Escolar”. Anteriormente, esta se denominaba “Política de Fortalecimiento del Liderazgo Directivo Escolar”, lo cual la limitaba respecto de su fundamentación e implementación, circunscribiéndose explícitamente a aquellas iniciativas y acciones que estaban destinadas a desarrollar y fortalecer las capacidades de liderazgo de equipos directivos escolares, mientras que -de forma secundaria- se apoyaba la labor de sostenedores y docentes en cargos de liderazgo medio, siempre visualizándolos como profesionales que podían complementar, apoyar y/o crear condiciones para el desarrollo profesional de los directivos escolares. Asimismo, el foco en la mejora escolar es un aspecto clave en cuanto permite diseñar e implementar iniciativas que no pierdan de vista el fin último de toda política pública en materia de educación: lograr procesos educativos de calidad, donde todos los estudiantes cuenten con las mismas oportunidades para aprender y desarrollarse integralmente. Es en este marco, donde los equipos directivos, los docentes y los líderes intermedios, tienen un rol protagónico, desempeñando sus funciones de forma cohesionada, desde un entendimiento sistémico acerca de cómo mejorar los procesos escolares, pero -por sobre todo- cómo sostener dichas mejoras a través del tiempo.

A continuación, se señalan los elementos que fundamentan la política, todos necesarios para comprender su relevancia en el contexto educativo nacional actual.

1. SENTIDOS DE LA POLÍTICA

1.1 Objetivo de la política

Fortalecer las capacidades de líderes escolares e intermedios para que lideren procesos de mejora escolar sostenibles, inclusivos y de calidad, que contribuyan a la formación integral y permanente de todos los estudiantes del país, mediante la formulación y difusión de orientaciones, el diseño de diversos dispositivos de apoyo, y el desarrollo de procesos formativos innovadores.

1.2 Sellos de la política: el liderazgo educativo como factor crítico de cambio y mejora, desde una mirada sistémica y centrada en los aprendizajes

En las últimas décadas, nuestro país ha realizado grandes esfuerzos por mejorar la educación pública, favoreciendo el logro de aprendizajes de calidad. Sin embargo, según Bellei, Valenzuela, Vanni y Contreras (2014), son pocas las escuelas que logran mantener una trayectoria de mejoramiento sostenido. Más bien, muchas escuelas y liceos parecen empeorar, o muestran altas y bajas en su pauta de mejora. “En el año 1985, la matrícula del sector municipal era cercana al 65% del total de estudiantes del país; en 1995 la matrícula del sector bajo al 57%; en el 2005, la matrícula era alrededor del 48%; en el año 2015 la matrícula de los establecimientos municipales se había contraído hasta representar el 35% de los estudiantes del país” (Ahumada-Figueroa, González, Pino y Galdames, 2016), en contraste con el casi 90% en los países miembros de la OCDE. Esto es solo el reflejo del debilitamiento de la calidad de la educación en Chile, donde si bien se ha demostrado que los establecimientos particulares subvencionados no superan a los establecimientos públicos en relación con los resultados

educativos logrados, la percepción de la población es que la educación pública no está cumpliendo con lo esperado: el Estado no está siendo garante de una educación de calidad, mientras que se esperaría dictara pauta acerca de cómo instaurar procesos educativos efectivos.

Dentro de aquellos factores que inciden en el logro de más y mejores aprendizajes, y que dependen del servicio, ya no es posible concebir la escuela o liceo como “la unidad de mejora” (Ibídem). Sabemos que el liderazgo del director es el factor que más incide en el logro de aprendizajes de los estudiantes, después del impacto del docente en el aula (Leithwood, Harris y Hopkins, 2008), pero no es el único liderazgo a fortalecer: es necesario poner foco en el aula, a la luz de lo anteriormente mencionado, pero este foco no es suficiente. Como plantea LÍDERES EDUCATIVOS (2016), lograr un mejoramiento escolar sostenido implica ampliar dicho foco, considerando el sistema escolar en su conjunto. “En otras palabras, por mucho esfuerzo que realice una escuela o liceo para mejorar y adaptarse a los cambios del entorno, esto no es posible si no mejora el sistema en su totalidad” (Ibídem). Lo anterior nos invita a pensar las escuelas y liceos como parte de un sistema integrado. La mirada para el trabajo por la mejora escolar debe ser sistémica.

En este marco, es esencial concebir la mejora escolar como un producto de la acción del sistema en su conjunto: fortalecer el liderazgo en los distintos niveles del sistema será un paso ineludible para que escuelas y liceos logren mejorar y, sobre todo, sostener dicha mejora a través del tiempo. En el nivel escuela, no solo los equipos directivos debieran fortalecer su liderazgo como factor de eficacia y cambio, sino que también los docentes, quienes son piezas clave en la promoción de la innovación educativa, la implementación de didácticas y el desarrollo profesional entre pares, entre otros aspectos. Los sostenedores, por otra parte, debieran desarrollar y/o fortalecer sus capacidades de liderazgo y gestión, a fin de apoyar la generación de condiciones y ambientes de aprendizaje de calidad para los estudiantes de las unidades educativas a su cargo (Ibídem). Según Uribe y Montecinos (2017), un nivel intermedio fortalecido, mejora las capacidades del sistema educativo en su totalidad, conectando las políticas nacionales con las unidades educativas, y mejora la pertinencia educativa, a partir del reconocimiento de las identidades e intereses locales.

Así, esta política se centra no solo en los equipos directivos escolares, sino que amplía el radio de sus iniciativas con el propósito de fortalecer tanto a líderes intermedios como a docentes que cumplen funciones de liderazgo, consolidando una mirada sistémica respecto de aquellos factores que inciden en el logro de una mejora escolar sostenida, poniendo los aprendizajes de todos y cada uno de los estudiantes al centro de los esfuerzos por mejorar la calidad de la educación.

1.3 Marco orientador de la política

El Ministerio de Educación, como órgano rector del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, tiene como misión asegurar un sistema inclusivo y de calidad que contribuya a la formación integral y permanente de las personas y al desarrollo país, mediante la implementación de políticas, normas y regulación, desde la educación parvularia hasta la educación superior. Dentro de estas políticas, el fortalecimiento del liderazgo educativo resulta un paso ineludible: desde una mirada multidimensional de la calidad educativa, es que el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación, considera que los liderazgos son clave para contribuir al logro de esta misión. De hecho, los Estándares Indicativos de Desempeño, que establecen un marco de referencia para la evaluación de los procesos de los establecimientos, con el propósito de impulsar los procesos de autoevaluación y mejoramiento escolar, consideran el liderazgo tanto de equipos directivos como de sostenedores, como un factor clave de desempeño escolar.

A nivel de establecimientos educacionales, se comprende a los directores y sus equipos directivos como líderes y primeros responsables de los procesos educativos y de mejoramiento que ocurren en el sistema escolar, con una misión primordial que es educar integralmente a sus estudiantes en el marco de cada Proyecto Educativo Institucional (Ley 20.370, 2005). En este marco, además, se reconoce el Plan de Mejoramiento Educativo como la herramienta de gestión que permite articular mecanismos y acciones específicas para el mejoramiento de los procesos y resultados educativos, en función de los objetivos y metas planteados por cada escuela y liceo.

Asimismo, y convencidos de la importancia del liderazgo escolar e intermedio, es que en los últimos años se avanzó en el diseño de dos instrumentos que, entre otras funciones, se constituyen como referentes conceptuales a partir de los cuales la política puede proyectar acciones en pos de fortalecer las capacidades de directivos escolares y de los equipos que lideran el sistema educativo en el nivel intermedio o local.

El primero de ellos es el **Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MBDLE)**, cuya existencia y usos, permiten, según señala el mismo, facilitar la construcción de una expectativa compartida sobre el liderazgo escolar y un referente para el aprendizaje profesional, así como orientar los procesos de reclutamiento, selección y evaluación de los directivos escolares, identificando líderes escolares efectivos y buenas prácticas que puedan ser compartidas y adoptadas por otros directivos. “Este Marco ocupa un lugar protagónico dentro de las acciones del Ministerio de Educación dirigidas a fortalecer el Liderazgo Escolar (...) Así, se trata de un instrumento que permite alinear y generar sinergias en las políticas y proyectos para mejorar las capacidades directivas” (Mineduc, 2015) y a partir del cual la Unidad de Liderazgo para la Mejora Escolar ha venido desarrollando diversas iniciativas que tienen como fin último, respecto de los equipos directivos, desarrollar y/o fortalecer las capacidades de liderazgo de los mismos, en coherencia con el MBDLE.

El segundo de ellos es el **Marco para la Gestión y el Liderazgo Educativo Local**, que LÍDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar, elaboró como una contribución al fortalecimiento de las capacidades en el sistema educativo, en el marco del convenio de colaboración entre dicho Centro y el Mineduc desde el año 2015 (componente 4 de la Política de Fortalecimiento del Liderazgo Directivo Escolar 2014-2017). Así, este “Marco describe aquellas prácticas y recursos personales que orientan el desarrollo del equipo directivo que gestiona y lidera el sistema educativo en el nivel intermedio” (Uribe, M., Berkowitz, D., Torche, P., Galdames, S. y

Zoro, B., 2017), tanto en términos de desempeño como de autodesarrollo y formación especializada, explicitando una expectativa, distinguiendo el conjunto de ámbitos de acción que corresponden a su gestión para “apoyar la generación de condiciones y ambientes de aprendizaje de calidad para los estudiantes de las unidades educativas a su cargo” y promoviendo un lenguaje común, que favorezca la comprensión del rol del liderazgo intermedio, entre otros aspectos.

Además de estos marcos orientadores, se deben considerar otros estándares e instrumentos que fijan marcos de actuación, desarrollo y evaluación: entre ellos, los **Estándares Indicativos de Desempeño (EID)** para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores -en el marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad- es otro referente que considerar a la hora de diseñar e implementar iniciativas que favorezcan el desarrollo de liderazgos efectivos, tanto a nivel escolar e intermedio.

Los EID “son referentes que orientan la Evaluación Indicativa de Desempeño a cargo de la Agencia de Calidad y que, a la vez, entregan orientaciones a los establecimientos y sus sostenedores para mejorar los procesos de gestión institucional” (Unidad de Currículum y Evaluación, Mineduc, 2014). A esto se suma que ayudan a los establecimientos a identificar oportunidades de mejora durante el proceso de autoevaluación, siendo un referente para definir metas y acciones en la elaboración de los planes de mejoramiento”. Se abordan así cuatro dimensiones de la gestión escolar (liderazgo, gestión pedagógica, formación y convivencia, y gestión de recursos), donde se contempla el planteamiento de estándares en subdimensiones como Liderazgo del sostenedor y Liderazgo del director, además de otras donde el rol del liderazgo técnico pedagógico y docente se puede inferir desde diversos procesos de gestión pedagógica, donde se contemplan también los procesos de Enseñanza y aprendizaje en el aula. Cabe mencionar que todas las subdimensiones, en cada dimensión de la gestión, finalmente se constituyen en aquellos ámbitos de acción de los líderes escolares e intermedios. Además, señalar también, que los EID se relacionan con otras políticas del Ministerio, así como con las normativas vigentes, guardando coherencia con, por ejemplo, el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar y el Modelo de Calidad de Gestión Escolar (Mineduc, 2005) a la base del PME.

1.4 Componentes de la política

De esta forma, la Política actualizada se implementa a través de cuatro componentes que agrupan tanto las iniciativas de continuación como las nuevas, de forma ampliada, considerando la cobertura explícita de todos los beneficiarios definidos.

| | |
|--|--|
| 1 Trayectoria Directiva | Este componente tiene como propósito contribuir al desarrollo de un sistema de trayectoria profesional directiva, en términos de: definición de las funciones, responsabilidades y atribuciones que competen a los cargos directivos; el ingreso al sistema escolar, los procesos de evaluación de directivos escolares que aseguren contar con los mejores candidatos, las necesidades de formación para el desempeño efectivo y las remuneraciones e incentivos que sea pertinente implementar. |
| 2 Desarrollo de capacidades de liderazgo educativo | Este componente tiene por objeto contribuir al desarrollo y fortalecimiento de las capacidades de liderazgo de los líderes educativos, que les permitan potenciar su rol como motor de la mejora escolar, desde una mirada sistémica, donde se desarrollan una serie de herramientas, materiales y orientaciones que, complementadas con iniciativas presenciales para su apropiación, buscan apoyar el aprendizaje profesional y la experiencia práctica de quienes se desempeñan en funciones de liderazgo. |
| 3 Centros de Liderazgo Escolar | Desde 2015 el Mineduc avanza en el fortalecimiento del liderazgo educativo, a través de la colaboración de los Centros de Liderazgo Escolar: conglomerados de instituciones que desempeñan investigación de excelencia sobre liderazgo, innovando en modelos de apoyo y formación escalables, desarrollando aplicaciones tecnológicas de gestión escolar, apoyo metodológico y tecnológico a las RME, y organizando espacios amplios de debate y difusión sobre liderazgo educativo. |
| 4 Dispositivos de Gestión de la Mejora Educativa | Desde el año 2019, la Unidad Liderazgo para la Mejora Escolar tiene como misión orientar al sistema escolar en relación con la elaboración, seguimiento y monitoreo de los Planes de Mejoramiento Educativo, en el marco de las funciones, atribuciones y responsabilidades que competen a los equipos directivos, a través de la publicación de documentos técnicos, la realización de talleres prácticos con equipos directivos y supervisores técnicos del Ministerio de Educación, y la administración de la Plataforma PME, donde los equipos directivos pueden acceder a una herramienta de gestión para la planificación, implementación y evaluación de los procesos de mejora escolar en formato digital. Además, provee otras herramientas de gestión complementarias que facilitan la labor de los equipos directivos escolares tanto en el ámbito institucional como pedagógico. |

1.5 Iniciativas impulsadas por la política de fortalecimiento del liderazgo para la mejora escolar (2018-2020)

A continuación, se listan todas aquellas iniciativas impulsadas en el marco de la política, desde 2018 a la actualidad.

| COMPONENTE 1: TRAYECTORIA DIRECTIVA | |
|--|---|
| AÑO | INICIATIVA |
| 2018 | <ul style="list-style-type: none"> Proyectando un futuro sistema de desarrollo profesional directivo, se encargó a la Pontificia Universidad Católica de Chile y a la Universidad Diego Portales, el desarrollo de criterios y orientaciones para el diseño e implementación de un sistema de evaluación de prácticas de liderazgo directivo, con foco en los directores escolares del sistema escolar público chileno. El informe final correspondiente a este convenio de colaboración fue publicado en octubre de 2018, tras lo cual se realizó una jornada de socialización de resultados con autoridades del Ministerio de Educación y académicos de los Centros de Liderazgo Escolar. |
| 2019 | <ul style="list-style-type: none"> Participación en preparación de documento base para la elaboración de un proyecto de ley de Trayectoria Directiva, el cual fue entregado por CPEIP a la Subsecretaría de Educación. |

| COMPONENTE 2: DESARROLLO DE CAPACIDADES DE LIDERAZGO EDUCATIVO | |
|---|---|
| AÑO | INICIATIVA |
| 2018 | <ul style="list-style-type: none"> Guía de orientaciones para liderar procesos participativos en el contexto escolar: se elaboró, en colaboración con la consultora Focus, un documento de apoyo a equipos directivos que tiene como objetivo apoyar la gestión institucional y pedagógica de los establecimientos educacionales, mediante el fortalecimiento de la participación y procesos participativos al interior de la comunidad escolar, presentando módulos y herramientas prácticas para elaborar y actualizar participativamente los principales instrumentos de gestión: PEI y PME. Nuevas herramientas y materiales para apoyar el desarrollo y fortalecimiento de prácticas directivas en las dimensiones <i>Liderando y monitoreando los procesos de enseñanza y aprendizaje</i> y <i>Gestionando la convivencia y la participación de la comunidad escolar</i> del MBDLE, con foco en la inclusión y diversidad. Estas herramientas fueron desarrolladas por la consultora Grupo Educativo y publicadas en la página web que administra el programa de Liderazgo Escolar. |
| 2019 | <ul style="list-style-type: none"> Estudio de seguimiento y sistematización de procesos críticos en la transición de la gestión de la educación pública de los municipios a los Servicios Locales de Educación Pública (SLEP): un estudio de aprendizajes sobre el proceso de instalación de la nueva institucionalidad de la educación pública chilena, realizada con la colaboración de la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad de Chile, donde se monitoreó, durante el primer año de implementación de la ley de Nueva Educación Pública, aquellos ámbitos y acciones constitutivas de los primeros cuatro SLEP, lo que permitió identificar facilitadores y obstaculizadores que, junto con una sistematización de recomendaciones, busca orientar a la División de Educación Pública y a los futuros SLEP, respecto de cómo mejorar el proceso de instalación. Herramientas de apoyo al desarrollo y fortalecimiento de los recursos personales que están a la base de las prácticas directivas escolares: principios, habilidades y conocimientos profesionales que directivos, docentes y expertos en educación, de diversos puntos del país, consideraron claves de abordar. Estas herramientas fueron desarrolladas en conjunto con la consultora Focus, quien validó los contenidos y metodologías utilizadas en las herramientas, entre otros elementos, con usuarios de diferentes regiones del país. Herramientas de apoyo a los equipos directivos en la promoción de la innovación pedagógica y el trabajo colaborativo entre docentes, en el marco de la Ley N° 20.903 que crea el nuevo Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente, desarrolladas en conjunto con la consultora Focus, y cuyos contenidos, diseño y metodologías fueron consultados y validados |

| | |
|------|--|
| | <p>con directivos, docentes y expertos en educación de diferentes puntos del territorio nacional.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guía basada en el estudio “Comprendiendo el mejoramiento escolar sostenido en educación secundaria en Chile”: Liceos que mejoran, aprendizajes para el desarrollo de oportunidades educativas. Esta guía, realizada por el Centro de Investigación Avanzada en Educación de la Universidad de Chile, está dirigida a directivos, docentes y sostenedores de establecimientos de enseñanza media, transformándose en una ayuda para la reflexión y la toma de decisiones mediante la presentación de prácticas y acciones desplegadas por liceos que lograron sostener la mejora, entre otros contenidos. • Jornadas de difusión y apropiación de herramientas para equipos directivos: en conjunto con CPEIP, el Sub Comité de Liderazgo Escolar realizó 8 Jornadas con equipos directivos -Santiago Sur, Santiago Poniente, Santiago Norte, Iquique, Ovalle, Temuco, Llanquihue y Curicó-, en las cuales se abordó el contenido y uso de herramientas enfocadas en apoyar el desarrollo de capacidades relacionadas con innovación, colaboración, liderazgo con foco en lo pedagógico y uso de datos para la toma de decisiones, en el marco de los nuevos desafíos que presenta la implementación del Sistema Nacional de Desarrollo Profesional Docente. |
| 2020 | <ul style="list-style-type: none"> • Se firma convenio de colaboración a 3 años con la Universidad Diego Portales para mantener el proyecto “Liderando Escuelas”. Este es un servicio digital desarrollado por CEDLE, en el marco del Componente 3 de la Política, que nace el año 2016 para apoyar de manera gratuita a directivos y docentes en el fortalecimiento de su gestión pedagógica y el mejoramiento de las prácticas de enseñanza. En la actualidad, cuenta con 15 diferentes funciones enfocadas en 2 de los ámbitos de prácticas del MBDLE (Liderando y monitoreando los procesos de enseñanza y aprendizaje, y Desarrollando las capacidades profesionales). Es relevante mencionar que todas estas funciones de apoyo a la gestión y el fortalecimiento de prácticas, han surgido desde las necesidades y opiniones de usuarios y potenciales usuarios a lo largo del país. El año 2020 se incorporan nuevas funciones centradas en tutorías y asistencias en línea, el procesamiento de datos desde los resultados de los procesos pedagógicos, recordatorios con progresiones y pendientes en plataforma, optimización de los procesos pedagógicos a través de la programación de visitas al aula, y nuevas pautas de acompañamiento pedagógico. • Se inicia la implementación de estudio con la Consultora Focus para la validación del Marco para la Gestión y el Liderazgo Educativo Local, a fin de conocer la opinión de diversos actores clave del sistema escolar, que permitan levantar sugerencias de mejoramiento así como su apropiación e implementación. • Se licita la contratación de un servicio para la revisión, sistematización y elaboración de una Guía de Orientaciones en Normativa Educacional para equipos directivos escolares. |

| COMPONENTE 3: CENTROS DE LIDERAZGO ESCOLAR | |
|---|---|
| AÑO | INICIATIVA |
| 2018 | <p>Formación de líderes escolares:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se formaron 655 líderes escolares -miembros de equipos directivos, potenciales líderes educativos y docentes en cargos de liderazgo medio- en diversos ámbitos como: convivencia escolar, inclusión, liderazgo pedagógico, liderazgo para el cambio e inducción para directores noveles. <p>Apoyo a la Política para la Nueva Educación Pública</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se formaron 365 líderes intermedios: 214 en “Gestión y Liderazgo Educativo Local” y 151 en el programa de formación “Líderes para la Nueva Educación Pública”. <p>Desarrollo de Capacidades de Liderazgo Sistémico y Aprendizaje en Red</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se formaron 125 directores escolares y jefes de UTP, donde 65 de ellos cursaron el diplomado “Líderes Sistémicos para la Nueva Educación Pública”, y otros 60 se formaron a través del diplomado en “Liderazgo Sistémico y Aprendizaje en Red”. <p>Investigación y Evaluación de Políticas y Prácticas en Liderazgo Educativo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se realizaron 18 investigaciones en temas de alta relevancia para el sistema y la política educativa, centradas en prácticas directivas, liderazgo en el nivel intermedio, liderazgo en educación secundaria, liderazgo pedagógico, entre otros. <p>Innovación:</p> |

| | |
|------|--|
| | <ul style="list-style-type: none"> Se implementaron y/o mantuvieron 10 iniciativas de innovación para fortalecer el trabajo de las RME, la transformación de prácticas y para apoyar a los equipos directivos en la gestión de escuelas y liceos, a líderes intermedios y líderes sistémicos, entre otros. <p>Extensión y difusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> LÍDERES EDUCATIVOS publicó 9 informes técnicos y 11 notas técnicas que abordan diferentes temas de interés para el sistema escolar, en liderazgo escolar, liderazgo intermedio, funcionamiento de las RME y convivencia escolar, entre otros temas. Además, publicó 4 boletines, con foco en liderazgo pedagógico, colaboración y uso de datos, y realizó 9 seminarios distribuidos en Santiago, Valparaíso, Rancagua y San Fernando. Por último, cuenta con 97 apariciones en prensa y 34 participaciones en seminarios y congresos nacionales e internacionales, en países como: Singapur, Nueva York, Bratislava, Buenos Aires, Inglaterra, Medellín, entre otros. CEDLE, por su parte, realizó 3 seminarios internacionales (1 en 3 diferentes regiones del país) que contaron con la presencia de expertos en liderazgo de EE. UU. y Suecia, además de 4 seminarios nacionales bajo el formato de talleres formativos para directivos, a cargo de expertos en liderazgo. Publicó, además, el 2° libro de la serie Liderazgo Escolar, entregando numerosas versiones físicas y gratuitas a los asistentes, y se realizaron 10 conferencias y charlas, ligando este aporte editorial al desarrollo contingente del tema directivo en Chile. En conjunto con LÍDERES EDUCATIVOS, realizó un Seminario de Formación y una Jornada de Investigación. En 2018, desarrolló también 8 conferencias en formato online en temas de liderazgo. Se publicó también un libro herramienta que aborda la convivencia escolar desde el liderazgo, 3 cuadernos técnicos y se entregó al Mineduc un reporte de política pública. |
| 2019 | <p>Formación de líderes escolares:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se formaron 541 líderes escolares -miembros de equipos directivos, potenciales líderes educativos y docentes en cargos de liderazgo medio- en diversos ámbitos como: convivencia escolar, inclusión, visión de aprendizaje profundo (para equipos directivos, jefes de UTP y jefes de departamento y/o ciclo), entre otros temas. <p>Apoyo a la Política para la Nueva Educación Pública</p> <ul style="list-style-type: none"> Se formaron 258 líderes intermedios para la Nueva Educación Pública, a través de diplomados, talleres y proyectos de acompañamiento en diferentes puntos del país. Se dispusieron 2 módulos de autoaprendizaje virtual para líderes intermedios, con más de 2050 personas inscritas, y un Diplomado Virtual en Gestión y Liderazgo Educativo Intermedio con 43 profesionales formados. Se realizó el primer RedLab regional para la formación de líderes intermedios, con 130 personas inscritas. <p>Desarrollo de Capacidades de Liderazgo Sistémico y Aprendizaje en Red</p> <ul style="list-style-type: none"> Se formaron 139 líderes sistémicos a través del programa orientado al fortalecimiento de la nueva educación pública, y 73 líderes sistémicos con foco en procesos de acompañamiento a redes escolares. Se continúa con el monitoreo a las RME del Mineduc, en más de 340 comunas de Chile. <p>Investigación y Evaluación de Políticas y Prácticas en Liderazgo Educativo</p> <ul style="list-style-type: none"> Se realizaron 15 investigaciones, entre las cuales se levantó relevante información y evidencias acerca de cómo los líderes escolares observan la política educativa, además de un meta análisis y teorización para la acción, desde 21 investigaciones sobre liderazgo escolar. Además, se investigó acerca de temas relacionados con la nueva educación pública y el liderazgo escolar, entre otros. <p>Innovación:</p> <ul style="list-style-type: none"> Se implementaron y/o mantuvieron las iniciativas de innovación para fortalecer el trabajo de las RME y el fortalecimiento de prácticas de liderazgo y para apoyar a los equipos directivos en la gestión de escuelas y liceos, a líderes intermedios, líderes sistémicos y líderes medios, entre otros. <p>Extensión y difusión:</p> <ul style="list-style-type: none"> CEDLE lanzó y publicó el 3° libro de la serie Liderazgo Educativo y un libro-herramienta en Convivencia Escolar, además realizar un seminario internacional y 2 seminarios en modalidad taller, que abordaron, respectivamente, temas de motivación docente y formación ciudadana. |

| | |
|--|--|
| | <p>Además, realizó 4 conferencias web que abordaron temas de liderazgo escolar, junto con mantener el envío de newsletter.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ambos centros, en conjunto, lograron cerrar este último año de funcionamiento con dos eventos: una jornada de investigación, donde se presentaron los principales resultados de las investigaciones realizadas por los consorcios, y un seminario de formación. |
|--|--|

| COMPONENTE 4: DISPOSITIVOS DE GESTIÓN DE LA MEJORA EDUCATIVA | |
|---|---|
| AÑO | INICIATIVA |
| 2019 | <ul style="list-style-type: none"> • Ajustes de orientaciones de creación del PME para el año 2019. • Creación de cartillas explicativas de apoyo a escuelas rurales, especiales, educación básica, educación media y educación media TP. • Mejoramientos de operación de la plataforma de creación de planes para los establecimientos. • Mejoramiento de velocidad de respuesta a establecimientos frente a dudas PME. • Creación de usuarios para revisar PME para Superintendencia de Educación. • Reuniones con equipos MINEDUC para coordinación y conocimiento de PME, Inglés Abre Puertas, Unidad de Reducción de Riesgo y Desastres, Secretaría TP, Equipo de Educación Rural, Equipo de Educación Especial, Equipo Liceos de Administración Delegada). • Jornadas de trabajo con supervisores para apoyar la creación de PME en las regiones Metropolitana, La Araucanía y O'Higgins. • Creación de orientaciones a la supervisión para apoyar los procesos de implementación del PME. |
| 2020 | <ul style="list-style-type: none"> • Ajustes de orientaciones de creación del PME para el año 2020. • Mejoramientos de operación de la plataforma de creación de planes para los establecimientos. • Se realizan talleres de apoyo a la construcción y análisis PME, en contexto de pandemia, en diversos territorios con participación de supervisores técnicos, y directivos y docentes de establecimientos educacionales: Colchagua, Cautín Norte, Cautín Sur, Llanquihue, Osorno y Palena. En la región de Antofagasta se realizó este taller con participación de supervisores técnicos. • Se realizan talleres de apoyo a la construcción y análisis PME, en contexto de pandemia, para el SLEP Arica-Chinchorro y el DAEM Panguipulli. • Se publican bases de licitación para el estudio del PME como herramienta de gestión, a fin de identificar desafíos y aspectos a mejorar en el instrumento; y la caracterización de las acciones declaradas en el PME 2016-2019 en establecimientos que presentan mejora sostenida. |

**Se informan solo las acciones desde el año 2019, puesto que desde ese año, el Sub Comité de Liderazgo para la Mejora Escolar coordina las acciones relacionadas con "Dispositivos de gestión de la mejora educativa". Entre los años 2008 y 2015 estos estuvieron a cargo de la Unidad encargada de la implementación de la Ley SEP, mientras que desde el 2016 la Unidad de Apoyo a la Mejora asumió esta responsabilidad. La infraestructura tecnológica se implementa desde el año 2017.*

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ahumada-Figueroa, L., González, A., Pino, M. & Galdames, S. (2016). 'Marco para el Liderazgo Sistémico y el Aprendizaje en Red: Los Desafíos de la Colaboración en Contextos de Competencia.' Informe Técnico No. 2. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
- Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: Claves para una mejor escuela. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 34-52. Recuperado el día 5 de noviembre de 2019 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>
- Anderson, S. (2017). 'El nivel intermedio en educación y el mejoramiento escolar' Informe Técnico No. 1 2017. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
- Aziz, C. (2017). 'Acompañamiento pedagógico desde el nivel intermedio: Aportes para la formación. 'Informe Técnico N° 4. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
- Barber, Michael. y Mourshed, Mona (2007). *How the world's best-performing schools come out on top*. London: McKinsey and Company.
- Barber, M., Chijioke, C., & Mourshed, M. (2010). *Education: How the world's most improved school systems keep getting better*. London: McKinsey & Company.
- Lo aprendí en la escuela: ¿Cómo se logran procesos de mejoramiento escolar? [texto impreso] / Daniel Contreras; Xavier Vanni Cucurella; Juan Pablo Valenzuela; Cristian Bellei Carvacho. — 2ª ed. — Santiago: Lom Ediciones; Universidad de Chile; UNICEF, 2014.
- Carroll, B; Levy, L. and Richmond, D. (2007). *Leadership as Practice: Challenging the Competency Paradigm*. University of Auckland Business School, New Zealand.
- Cortez, M., Zoro, B. (2016). El Rol Estratégico de los Liderazgos Medios al Interior de las Escuelas para la Mejora Escolar: Una Mirada desde la Literatura Internacional. Nota Técnica N°8, LÍDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., et al. (2009). *The Impact of School Leadership on Pupil Outcomes. Final Report* (No. DCSF-RR108): Department for children, schools and families.
- Fullan, M., y Quinn, J. (2015). *Praise for Coherence*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Hallinger, P. & Huber, S. (2012). School Leadership that makes a difference: International perspectives. *School Effectiveness and School Improvement*, 23 (4), 359-367. Routledge.
- Hallinger, Phillip. y Heck, Ronald. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980 – 1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9 (2).

- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful School Leadership. What it is and how it influences pupil learning* (No. 800): National College for School Leadership.
- Leithwood, K., Harris, A., & Hopkins, D. (2008). Seven strong claims about successful school leadership. *School Leadership and Management*, 28(1), 27-42.
- Martínez e Ibarrola (2015). Liderazgo del profesor: objetivo básico de la gestión educativa. *Revista Iberoamericana de Educación* N°67, pp. 55-70 (ISSN: 1022-6508) - OEI/CAAEU.
- Mineduc (2015). Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar.
- Neumerski (2012). Rethinking Instructional Leadership, a Review What Do We Know About Principal, Teacher, and Coach Instructional Leadership, and Where Should We Go From Here? University Council for Educational Administration. Recuperado el 5 de noviembre de 2019, de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.873.2909&rep=rep1&type=pdf>
- Nuñez, I., Weinstein, J. y Muñoz, G. (2012). ¿Posición olvidada? Una mirada desde la normativa a la historia de la dirección escolar en Chile. En Weinstein J and Muñoz G (Eds) *¿Qué sabemos de los directores de escuela en Chile?* Santiago: Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación pp. 371-396.
- OECD (2009). *School Evaluation: Current practices in OECD countries and a Literature Review*.
- Pont, B., Nusche, D., & Moorman, H. (2008). *Improving School Leadership. Volume 1: Policy and Practice*. OECD.
- Robinson, V. (2007). *School leadership and student outcomes: Identifying what works and why*. ACEL, 41, 1-28.
- Robinson, V., Hohepa, M., & Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying what works and why. Best Evidence Synthesis Iteration [BES]*: New Zealand Ministry of Education.
- Seashore Louis, K., Dretzke, B. & Wahlstrom, K. (2010). How does leadership affect student achievement? Results from a national US survey. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 21(3), 315-336
- Weinstein, José. (2009). Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la reforma educacional chilena. *Estudios Sociales* N°117, 123-147.
- Uribe, M., Berkowitz, D., Torche, P., Galdames, S. y Zoro, B.(2017) Marco para la gestión y el liderazgo educativo local: desarrollando prácticas de liderazgo intermedio en el

territorio. Valparaíso, Chile: LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.

- Uribe, M., Castillo, P., Berkowitz, D., Galdames, S. (2016). "Organización del nivel intermedio en educación. Una selección de casos que nos permiten configurar la organización territorial del nivel, en distintos lugares del mundo." Informe Técnico No. 5. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.
- Weinstein, José. (2009). Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la reforma educacional chilena. Estudios Sociales N°117, 123-147.
- Weinstein, J. y Muñoz, G. (2012) *¿Qué sabemos de los directores de escuela en Chile?* Santiago: Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación.
- Weinstein, J., Marfán, J. & Horn, A. & Muñoz, G. (En prensa). Chile: School Leadership Challenged by double Accountability towards Schools.
- Weinstein, J., Muñoz, G., Carrasco, A., Horn, A., Marfán, J., Volante, P., Anderson, S., Álvarez, N. y González, R. (2011). Liderazgo Educativo y Calidad de la Educación en Chile. Centro de Estudios de Políticas y Prácticas en Educación. CEPPE, Proyecto CIE01-CONICYT.
- Waters, Tim., Marzano, Robert., and McNulty, Brian. (2005). *Balanced Leadership: What 30 Years of Research Tells Us About the Effect of Leadership on Student Achievement*. Denver: Mid-continent Research for Education and Learning.