



Nota técnica

Liderazgo intermedio y gestión de la convivencia: Un espacio en desarrollo.

Mario Uribe, Bernardita Sánchez, Karla Escare y Carolina Aranda



Una alianza de:



SABERES
DOCENTES

CENTRO DE ESTUDIOS
Y DESARROLLO DE
EDUCACIÓN CONTINUA
PARA EL MAGISTERIO

arauco

Fundación
Educativa

LIDERAZGO EDUCATIVO **udp**
FACULTAD DE EDUCACIÓN



Institución asociada:





Liderazgo intermedio y gestión de la convivencia: Un espacio en desarrollo.

Mario Uribe, Bernardita Sánchez, Karla Escare y Carolina Aranda.

Nota Técnica
Noviembre, 2023

Para citar este documento:

Uribe, M. Sánchez, B., Escare, K. y Aranda, C. (2023). Liderazgo intermedio y gestión de la convivencia: Un espacio en desarrollo. Nota Técnica. C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educacional: Valparaíso, Chile.

Diseño gráfico editorial:

Matías Mancilla

En el presente documento se utilizan de manera inclusiva términos como “el docente”, “el estudiante”, “el profesor”, “el director”, “el líder” y sus respectivos plurales (así como otras palabras equivalentes en el contexto educativo para referirse a hombres y mujeres). Esta opción obedece a que no existe acuerdo universal respecto a cómo aludir conjuntamente a ambos sexos en el idioma español, salvo usando “o/a” y otras similares, y ese tipo de fórmulas supone una saturación gráfica que puede dificultar la comprensión lectora.

ÍNDICE

Introducción.	4
Sobre los conceptos fundamentales en el ámbito de la convivencia educativa.	5
Convivencia, inclusión y bienestar desde la perspectiva del nivel intermedio.	9
Servicios Locales de Educación Pública: La renovación del nivel intermedio en el ámbito público y su vinculación con temas de convivencia	12
Prácticas del nivel intermedio para promover el bienestar, la inclusión y la convivencia en la gestión local de educación.	13
Estrategia metodológica del nivel intermedio para trabajar los temas de bienestar, inclusión y convivencia.	15
Conclusiones.	20
Referencias.	23

1. Introducción.

La siguiente nota técnica trata sobre el rol del liderazgo intermedio en la gestión de la convivencia, la inclusión y el bienestar en los centros educativos. Se presentan conceptos fundamentales en el ámbito de la convivencia educativa y los enfoques que permiten enmarcar los acuerdos, normativas y prácticas directivas en relación con la convivencia. Se mencionan los espacios de la vida escolar que abarcan la convivencia educativa y se explica cómo el liderazgo intermedio puede contribuir con sus acciones a mejorar la convivencia en un centro educativo.

Destacamos en la nota técnica el rol del nivel intermedio como un generador de condiciones, para que todos los actores del sistema sean tratados con equidad y dignidad, mejorando la percepción general del bienestar socioemocional de la comunidad.

El liderazgo intermedio es considerado como parte de un sistema de liderazgos, donde los líderes intermedios (sostenedores) y el liderazgo escolar son interdependientes. El nivel intermedio puede ayudar a construir capacidad colectiva para abordar los temas de convivencia y participación, teniendo un rol en la promoción de la inclusión y garantizando que las necesidades y aspiraciones de diversos grupos se tengan en cuenta en los sistemas escolares.

El nivel intermedio tiene un rol relevante en cuanto a generar acuerdos y compromisos específicos, orientando y acompañando a los establecimientos en la generación de prácticas y lineamientos necesarios, apoyando así el cambio cultural que demanda la inclusión y el respeto a la diversidad en todo el territorio y todas las comunidades educativas (Raczynski et al., 2019; Uribe et al., 2017). Así, la participación de sostenedores en la gestión de la convivencia escolar podría tener importantes repercusiones, en temas tales como el aprendizaje, seguridad, participación, sentido de pertenencia, bienestar, vida saludable, entre otros (Ascorra et al., 2020).

En Chile, el nivel intermedio está representados por los sostenedores, que de acuerdo a la normativa vigente son personas jurídicas de derecho público responsables del funcionamiento del establecimiento educacional. En las últimas décadas han sido sostenedores las municipalidades y otras entidades creadas o reconocidas por ley y las personas jurídicas de derecho privado cuyo objeto social único sea la educación (Ley 20.370, Art 46 de 2019). Recientemente se suman al nivel intermedio los Servicios Locales de Educación Pública (Mineduc, 2017a).

Esta nota técnica tiene como objetivo presentar y analizar aquellos antecedentes y prácticas que relacionan al nivel intermedio con los temas de convivencia, inclusión y bienestar. Si bien las experiencias tienen mayoritariamente su origen en sostenedores públicos, comprendemos que son factibles de aplicar a cualquier gestor educativo de nivel intermedio.

2.

Sobre los conceptos fundamentales en el ámbito de la convivencia educativa

Cuando hablamos de convivencia en el ámbito educativo, estamos haciendo referencia al conjunto de interacciones entre quienes participan cotidianamente en un centro educativo (Mineduc, 2019). Abarca todos los espacios de la vida escolar, al centro educativo en su conjunto, aulas, patios, sala de profesores, casinos. Considera, además, los tiempos y ritos institucionales como los recreos, las reuniones, los momentos de entrada y salida del establecimiento y, por supuesto, las clases.

La convivencia escolar es el entramado de relaciones e interacciones que se generan entre quienes conforman las comunidades educativas: estudiantes, docentes, asistentes de la educación, directivos, padres, madres y apoderados, y el nivel intermedio. La convivencia abarca las relaciones entre individuos, entre grupos y engloba al vínculo de la comunidad escolar con las organizaciones de su entorno (Mineduc, 2019). Cuatro son los enfoques que permiten enmarcar y dan orientación a las normativas en el tema de la convivencia (Mineduc, 2023a, p.138):

- ✓ **Enfoque de derechos**, que se basa en las normas internacionales de Derechos Humanos y desde una perspectiva operativa, se refiere a su promoción y protección.
- ✓ **Enfoque inclusivo**, que reconoce y resguarda el derecho de todas las personas al *acceso* a la educación, al *aprendizaje* y a la *participación* en sus comunidades educativas. Se reconocen estas tres condiciones, como una forma de garantizar la aceptación de las diferencias y particularidades, y favorecen que todas y todos los estudiantes puedan desarrollar una trayectoria educativa relevante, pertinente y de calidad.
- ✓ **Enfoque participativo**, que consiste en identificar y valorar las especificidades de cada actor escolar (docentes, estudiantes, personas apoderadas, cargos directivos y asistentes de la educación), por lo que la escuela, como institución formadora, debe reconocer y potenciar los espacios de diálogo interestamental, así como las instancias de participación organizada al interior de la comunidad escolar, tales como centros de estudiantes, centros de padres y madres, consejos de profesores y profesoras, asociaciones gremiales, sindicales y consejo escolar.
- ✓ **Enfoque formativo**, que implica comprender que el desarrollo y aprendizaje ocurre, principalmente, a través de las interacciones, relaciones y vínculos en los que la persona participa a lo largo de toda la vida. La convivencia escolar tiene un carácter formativo y la escuela es un espacio para su práctica y desarrollo.

La política de convivencia escolar (Mineduc, 2019), destaca un conjunto de referentes conceptuales que son importantes para dar distinciones más precisas al ámbito de la convivencia. Tales como la empatía, que facilita la comprensión y valoración de los demás; la participación democrática y colaborativa, que busca promover un sentido de pertenencia y el trato respetuoso, que promueve relaciones inclusivas y la resolución dialogada y pacífica de conflictos.

Recientemente, en el período de la pandemia, la convivencia se ha visto muy alterada y esto ha traído repercusiones a la vida cotidiana escolar. Según datos del Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH, 2022), las denuncias de violencia escolar y acoso casi se duplicaron durante el confinamiento, pasando de 14 a 26 por cada 100 denuncias de maltrato entre estudiantes. En su informe anual, se indica que “las denuncias registradas en la Superintendencia de Educación revelan que los primeros 6 meses de 2022 ingresaron 2.968 denuncias sobre violencia al interior de colegios: alrededor de un 6% más que el mismo período en 2019, y 1.700 denuncias más que las hechas durante los dos años de cuarentenas” (INDH, 2022, p.26). En otro ámbito, el mismo informe, aporta información relevante sobre la situación de especial vulnerabilidad que enfrentan mujeres y jóvenes pertenecientes al grupo LGTBQ+ y que los efectos de una mala convivencia escolar son vinculantes a una mayor deserción escolar.

Dado los antecedentes, hay dos aspectos adicionales en el ámbito de la convivencia, que a nuestro entender se debe poner especial atención, la *inclusión* y el *bienestar*. La *inclusión* se refiere a la eliminación de barreras y discriminaciones que impiden el acceso y la participación de los integrantes de la comunidad educativa, independientemente de sus características personales, sociales o culturales y el *bienestar*, entendido como un estado de satisfacción y equilibrio emocional, físico y social de los miembros de la comunidad educativa, a partir de una convivencia basada en el respeto, la tolerancia y el cuidado de los demás. Profundicemos algo más en cada aspecto:



INCLUSIÓN

Los procesos de inclusión intentan mejorar y aumentar progresivamente la participación de todos y todas las integrantes de la comunidad escolar, reduciendo todas las formas o barreras de exclusión y discriminación, tanto desde una perspectiva organizacional como curricular. Se refiere a escuchar las “voces” de los estudiantes y actuar en consecuencia para responder a sus demandas e incluye la relación con las familias y el personal en los centros escolares (Booth y Ainscow, 2015). La inclusión, por tanto, debe ser entendida como una política general y no con un enfoque reduccionista asociado, por ejemplo, exclusivamente al tema de las necesidades educativas especiales o superación de situaciones de privación (pobreza) o conductuales.

De acuerdo a Ainscow (2003), la inclusión es un proceso que tiene como objetivo una búsqueda permanente de las formas más adecuadas para responder a la diversidad. Es un proceso que tiene aparejado un aprendizaje permanente en cómo convivir con la diferencia y aprender de ella. La diferencia entonces es un factor positivo que estimula el aprendizaje, independientemente de la edad y el rol en la escuela.

La inclusión pone una atención especial en aquellos grupos de alumnos en peligro de ser marginados, excluidos o con riesgo de no alcanzar un rendimiento óptimo. Por lo tanto, un aspecto propio de la gestión de este ámbito es poner especial atención a los lugares y ambientes donde los estudiantes viven sus procesos de aprendizaje, el porcentaje de presencia y puntualidad, y sus niveles de participación. Esto último, da

cuenta de la calidad de la experiencia de los estudiantes en la escuela, lo que incluye el dar su opinión en relación a temas relevantes para ellos, que van más allá de los resultados de sus calificaciones académicas (Ainscow,2003).

La inclusión en el sistema educativo también está vinculada a la participación democrática. De ahí, la importancia de promover estrategias e instancias permanentes de participación orientada a que todo el mundo se sienta igualmente valorado, mejorando de esta forma las condiciones organizacionales para responder a la diversidad del alumnado. Lo anterior, implica un proceso de revisión de las estructuras de los sistemas educativos, apoyando la comprensión del enfoque inclusivo, preparando los ambientes de aprendizaje a directivos y docentes para satisfacer equitativamente las necesidades educativas de todos los niños, niñas y jóvenes (Iturra, 2019).

En nuestro contexto, el resguardo y la valoración de la inclusión ha sido una constante en la regulación y normativa nacional, por ejemplo, en la Ley General de Educación (Ley N°20.370, 2009). En ella, se explicita que la educación debe capacitar a las personas "para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país, y se manifiesta por medio de la enseñanza formal o regular de la enseñanza no formal y de la educación informal". (Art.N°2)

Por su parte, la Ley N°20.845, de Inclusión Escolar, indica que los establecimientos educacionales deben asegurar el derecho a la educación de todos y todas las personas de su comunidad, trabajando sobre dos puntos centrales: la eliminación de la discriminación y el abordaje de la diversidad. De hecho, el Estado a través de esta Ley (Art. 4) indica que es su deber propender a asegurar a todas las personas una educación inclusiva de calidad. Esta perspectiva, de promover una convivencia escolar democrática, participativa, inclusiva y respetuosa, aplica a todos los miembros de la comunidad que tienen un rol activo y responsable en el proceso educativo (equipos directivos, asistentes de la educación, padres y apoderados).



BIENESTAR

El bienestar se define como "un estado de armonía que se produce del equilibrio entre las demandas que nos llegan del mundo exterior y los recursos emocionales que tenemos para enfrentarlas" (Mineduc, 2015a, p.5). Por su parte, resulta interesante como referente la descripción del Espacio Europeo de Educación (2023), al indicar que el concepto de bienestar se concreta cuando los estudiantes:

- ✓ Se sienten seguros, valorados y respetados.
- ✓ Están involucrados activa y significativamente en actividades académicas y sociales.
- ✓ Logran una autoestima positiva, autoeficacia y sentido de autonomía.
- ✓ Tiene relaciones positivas y de apoyo con maestros y compañeros.
- ✓ Logran un sentido de pertenencia a su salón de clases y a la escuela.
- ✓ Se sienten felices y satisfechos con su vida en la escuela.

Los alumnos que experimentan bienestar pueden construir y disfrutar de relaciones positivas con los demás y sentirse parte de su comunidad escolar. En un sentido amplio, el concepto de bienestar también se relaciona al trabajo de los docentes y tiene que ver con qué tan positivos se sienten sobre el funcionamiento de su lugar de trabajo y su papel dentro de él (Collie et al., 2016).

La dimensión bienestar, será entonces, un componente central de la salud organizacional la relación entre docentes, otros profesionales de la educación y directivos, ya que, cuando se evidencia una colaboración y un diálogo sostenidos entre estos y sus líderes, existe la capacidad de que prácticas profesionales se desarrollen en climas positivos de trabajo (Geoffrey et al., 2022)

Para el caso de los directivos, también es necesario abordar una política de bienestar y cuidado, dada las múltiples responsabilidades que asumen y el nivel de presión y volatilidad del entorno al que están sometidos. Los directores y sus equipos son fundamentales para que las escuelas logren excelencia en la enseñanza y el aprendizaje. Su salud y el bienestar es vital para que sean efectivos dentro de su escuela (State of Victoria, 2018)

3. Convivencia, inclusión y bienestar desde la perspectiva del nivel intermedio

El nivel intermedio (distritos escolares o sostenedores en Chile), se encuentra entre el nivel superior del sistema, representado por instituciones ministeriales y/o agencias públicas del nivel central y el nivel micro (jardines infantiles, escuelas, liceos). Se ha descrito que el nivel intermedio tiene el potencial de mejorar la coherencia y resultados del sistema, clarificando y contextualizando las políticas nacionales a lo local. Se espera que el nivel intermedio mejore la eficiencia del sistema, asegurando, desde una dimensión política (gobernanza) y práctica (gestión pedagógica y de recursos), la vinculación entre los objetivos del sistema y las necesidades locales (Anderson, 2017; Uribe et al., 2017; Hargreaves y Shirley, 2019; Pascual y Orrego, 2022; Rodríguez, 2023).

El liderazgo de nivel medio puede ayudar a construir capacidad colectiva para abordar los temas de convivencia y participación, teniendo un rol en la promoción de la inclusión y garantizar que las necesidades y aspiraciones de diversos grupos se tengan en cuenta en los sistemas escolares (Hargreaves y Shirley, 2019). El papel que cumple el nivel intermedio en los sistemas educativos es clave para incrementar o disminuir la capacidad de los directivos escolares para gestionar la mejora y los procesos de cambio escolar (Childress et al., 2007) y puede ayudar a fomentar y monitorear la mejora individual de los docentes para mejorar el desempeño, en particular, en una tarea compleja como es crear entornos de aprendizaje inclusivos (Hargreaves y Shirley, 2019).

Investigaciones en el ámbito del acompañamiento educativo para la mejora continua señalan que los profesionales del nivel intermedio, que se vinculan directamente con los directivos escolares en procesos de acompañamiento y apoyo para desarrollar sus prácticas, son un recurso clave para lograr procesos de cambio para la mejora (National Institute for Excellence in Teaching, 2021; Vezub, 2011 en DEP 2022). Este acompañamiento, promueve el desarrollo profesional y aporta herramientas y estrategias para el fortalecimiento de capacidades clave que aseguran la mejora continua en los centros educativos.

En el tema de la gestión de la convivencia escolar, al nivel intermedio le corresponde el diseño e implementación de planes, acciones y apoyos que se brinda a los directores, equipos directivos y comunidad escolar. El nivel intermedio incluye en su agenda de trabajo conceptos como seguridad, clima, convivencia y participación escolar. De la misma forma, analizan las condiciones favorables o no para el logro de los aprendizajes y la inclusión de las y los estudiantes de los centros educativos de su dependencia (Ascorra et al., 2020).

Para conseguir lo anterior, las acciones de los equipos de nivel intermedio deben orientarse a promover políticas y prácticas para fomentar una cultura de convivencia y respeto, sobre la base de relaciones de confianza y colaboración entre los actores de la comunidad educativa. Al respecto, tal como lo plantean Louis y Murphy (2018), resulta esencial potenciar el aprendizaje horizontal y colaborativo entre líderes intermedios

y directivos, a través de centrar los esfuerzos en desarrollar habilidades vinculadas al liderazgo positivo, lo que permitiría facilitar el establecimiento de relaciones constructivas en la comunidad educativa. Esto, genera condiciones para promover ambientes de sana convivencia, inclusión y bienestar. Este tipo de relación está profundamente ligada a compartir valores y una visión unificada, aspectos que inciden directamente en la autoestima, la motivación y el compromiso de las y los estudiantes.

Parte del rol del nivel intermedio es generar condiciones para que todos los actores del sistema sean tratados con equidad y dignidad, con el objetivo de lograr su propio compromiso con el proceso educativo y con su comunidad, mejorando la percepción general del bienestar socioemocional de la comunidad. Tal como plantea lo plantea Quinn y colaboradores (2020), este bienestar no se logra a través de un programa específico o un evento, sino que se fomenta cuando creamos formas de estar conectados, valorados y seguros. Un aspecto en que el nivel intermedio tiene un rol relevante en cuanto a generar acuerdos y compromisos específicos, orientando y acompañando a los establecimientos en la generación de prácticas y lineamientos necesarios, apoyando así el cambio cultural que demanda la inclusión y el respeto a la diversidad en todas las comunidades educativas del territorio. (Raczynski et al., 2019; Rojas et al., 2016; UNESCO, 2017).

En la legislación nacional hay referencias específicas al rol del sostenedor en los temas de convivencia. En los Estándares Indicativos de Desempeño para Establecimientos Educativos y sus Sostenedores - EID (Mineduc, 2021), al nivel intermedio se le asignan responsabilidades específicas, como por ejemplo acordar con la dirección del establecimiento, la acciones que permitan lograr un ambiente adecuado y propicio para el desarrollo personal y social de los estudiantes, como una condición básica para logro de los objetivos de aprendizaje.

La Ley de Inclusión Escolar (Mineduc, 2015), que en su Artículo 16 establece una responsabilidad directa a los sostenedores, indicando que los establecimientos educativos deben contar con un reglamento interno que contemple medidas para prevenir y abordar situaciones de violencia, acoso y discriminación en el ámbito escolar, y que promueva un ambiente escolar inclusivo, respetuoso y seguro para todos los estudiantes.

A partir de los efectos observados en las trayectorias educativas y aprendizajes en el escenario post pandémico (Mineduc, 2020; 2022a; 2022b), el Mineduc (2022c) desarrolló la iniciativa denominada "Estrategia de Bienestar y Convivencia", cuyo foco fue implementar acciones de intervención territorial focalizadas para abordar, intersectorialmente, las situaciones de violencia escolar más críticas. Se generaron recursos pedagógicos para docentes y directivos, con estrategias y herramientas para abordar el retorno a clases, y con experiencias que pudieran ser relevantes para las comunidades educativas en materia de salud mental y convivencia (DEP, 2022b).

El diagnóstico del Mineduc (2023a) indicó que, desde el retorno a la presencialidad, se ha observado el surgimiento de situaciones que han afectado en el plano de los relacional y en el uso del espacio que brinda el centro educativo para aprender, relacionarse armónicamente con otros y participar activamente de las instancias sociales y democráticas que la escuela y el liceo deben ofrecer.

Como respuesta, se diseñó el Plan de Reactivación Educativa (Mineduc, 2023b; 2023c), que contempla tres ejes temáticos: Convivencia y salud mental; Fortalecimiento de aprendizajes y Asistencia y revinculación.

El eje Convivencia y salud mental pretende responder, de manera efectiva, a los aspectos socioemocionales, de convivencia, equidad de género y salud mental, para

asegurar que los centros educativos sean lugares protegidos y de bienestar.

El programa "A Convivir se Aprende", que se enmarca en la Plan de Reactivación, tiene como objetivo desarrollar competencias y habilidades para enfrentar y prevenir la violencia escolar, así como también favorecer la convivencia escolar, en los equipos de gestión a nivel de sostenedores y de establecimientos educacionales de comunas focalizadas del país.

En atención a lo anterior, el nivel intermedio requiere desarrollar, junto a las unidades educativas que acompaña, habilidades para ser un mediador efectivo, aportar a la detección temprana de situaciones problemáticas y asegurar las condiciones, a nivel de sistema, para apoyar adecuadamente a las comunidades educativas para su cuidado mediante (Mineduc, 2023b):

- Trabajo con redes comunales de convivencia escolar.
- Apoyo a comunidades educativas, dando acompañamiento prioritario a los establecimientos educativos que requieren mayor apoyo de cada comuna donde se despliega el programa. Se trabaja directamente con el equipo directivo, equipo de convivencia escolar y profesionales de apoyo, con el objetivo de revisar acciones actuales y planificar estrategias futuras basadas en el enfoque holístico que involucra a toda la comunidad escolar.
- Formación en relación con las temáticas de convivencia y bienestar educativo, dirigidos a docentes, equipos de convivencia, profesionales de apoyo psicosocial o asistentes de la educación, dependiente de la temática a trabajar.

Es relevante que las políticas y modalidades de trabajo del nivel intermedio promuevan la confianza en la comunidad, a través de acciones que visibilicen equidad y dignidad en el trato, en un marco de deberes y derechos que fomente una cultura democrática con foco en el bienestar integral, el respeto a la diversidad y el derecho a una educación inclusiva en el territorio (Uribe et al., 2017; Cuadros, 2021; DEP, 2022b).

4.

Servicios Locales de Educación Pública: La renovación del nivel intermedio en el ámbito público y su vinculación con temas de convivencia

A partir de un diagnóstico general que coincide con la necesidad de modernizar la gestión y el liderazgo de la educación pública, se inició el año 2017 un profundo proceso de reforma educacional de gran escala. En este contexto, desde la promulgación de la Ley 21.040 se crea en Chile un nuevo sistema público de gobernanza, gestión y apoyo a los establecimientos educativos (Mineduc, 2017a). Se reemplaza la gestión en el nivel intermedio administrada por los municipios, por un sistema que en su base territorial está representada por los Servicios Locales de Educación Pública -SLEP- que a su vez responden a nivel nacional a una Dirección de Educación Pública (Bellei et al., 2019). Este proceso de transición de traspasos de establecimientos educativos de municipios a SLEP, está en plena marcha y tiene un cronograma que concluirá el año 2027 con 70 SLEP distribuidos en todo el país (Decreto 162, Ministerio de Educación, 2022).

En sus declaraciones fundacionales, este nuevo sistema expresa que uno de sus principales desafíos es asegurar una educación pública de calidad, a través de proyectos socioeducativos integrales, inclusivos, diversos, laicos y gratuitos, asegurando a la totalidad de estudiantes de Chile, el derecho a la educación en todos sus niveles y modalidades (Bellei et al., 2018; CEPPE y DESUC, 2018).

Los SLEP deben velar por la calidad, la mejora continua y la equidad del servicio educacional. Para cumplir esas funciones, deben entregar apoyo técnico-pedagógico a la gestión de los establecimientos, considerando sus proyectos educativos institucionales, su autonomía y las necesidades de cada comunidad educativa. (Uribe et al. 2017, Berkowitz et al., 2020, DEP, 2022a).

Algunas de las funciones y atribuciones que tienen los SLEP, respecto de los establecimientos de su dependencia, son: proveer una oferta curricular acorde a las definiciones del currículo nacional y los principios de la educación pública; desarrollar iniciativas de apoyo y atención diferenciada a los estudiantes en las actividades curriculares y extracurriculares; y fomentar la participación de la comunidad educativa, promoviendo una cultura democrática y un adecuado clima escolar.

El año 2020 se publicó la Primera Estrategia Nacional de Educación Pública 2020-2028 (DEP, 2020), en adelante la estrategia. En ella, se establecen los roles e instrumentos de gestión de la DEP, los SLEP como nivel intermedio y los establecimientos educativos. También, se determinan los principales ámbitos de acción del sistema, entre los que se destaca la implementación de una política nacional de convivencia, la forma en que se gestiona la misma y las capacidades que son necesarias de generar (DEP, 2020. p.13-17).

La estrategia hace referencias a que uno de sus focos clave es resguardar la inclusión y derechos de los estudiantes (DEP, 2020. p.76), con especial atención en desarrollar capacidades en los establecimientos para proveer una educación inclusiva y equitativa, que disminuya las brechas por género, con sello en la formación ciudadana y desarrollo de la dimensión socioemocional.

5.

Prácticas del nivel intermedio para promover el bienestar, la inclusión y la convivencia en la gestión local de educación

El año 2017 se publicó el “Marco para la Gestión y el Liderazgo Educativo Local”, un documento desarrollado por el Centro Líderes Educativos que tenía como propósito distinguir ámbitos de acción y prácticas para la gestión y liderazgo de los equipos directivos del nivel intermedio de educación, con foco en la acción de los equipos que lideran los SLEP (Uribe et al., 2017).

El Marco se fundamentó considerando la revisión de la literatura que caracteriza este nivel y una selección de buenas prácticas de sostenedores municipales y experiencias de redes de escuelas del sector particular subvencionado. Sobre la base de ese estudio, y otros que se han desarrollado en los últimos años, hemos realizado una actualización de dichas prácticas.

Uno de los ámbitos de prácticas que se aborda en este documento, es el que hace referencia al “Desarrollo de una cultura de inclusión, participación y respeto a la diversidad”, en la cual se promueve activamente relaciones de convivencia que reconozca dicha diversidad. Se indica que el nivel intermedio debe promover políticas y desarrollar acciones que promuevan una cultura de convivencia, participación y respeto, sobre la base de relaciones de confianza. Le asigna un papel protagónico al nivel intermedio como responsable de generar condiciones para que todos sean tratados de manera equitativa con dignidad y respeto, en un marco de deberes y derechos por todos conocido (Uribe, et al., 2017).

El año 2021 y 2022 se realizó un ejercicio de actualización de los contenidos de este documento, que incluyó la consulta a directivos de SLEP, Dirección de Educación Pública, Agencia de Calidad de la Educación, Servicio Civil, CPEIP y otras instituciones educativas. El proceso de actualización involucró la revisión de políticas nacionales, estudios recientes sobre el proceso de instalación de los SLEP y la consulta a más de 80 profesionales y expertos del nivel intermedio en la educación. Se creó un Comité Consultivo Interinstitucional para validar sus ámbitos, que incluyó a representantes de diversas instituciones relacionadas con el nivel intermedio de la educación.

En relación con el documento diseñado el año 2017, se ratificaron los principales núcleos temáticos, asociado a prácticas del nivel intermedio, y se precisó el nivel de articulación de los mismos, con otros instrumentos de gestión pública que dicen relación a la labor directiva del nivel intermedio.

Dada la importancia de la temática, uno de los resultados relevantes de la actualización se concentró en un conjunto de prácticas asociadas al desarrollo de una cultura a nivel local, que promueva las políticas y acciones asociadas a la convivencia, el bienestar y la inclusión en el territorio. En estos temas, el principal desafío para los equipos del nivel

intermedio se focalizó en la promoción y articulación, en conjunto con las comunidades educativas, de una visión común y acuerdos de estrategias de trabajo que permitan desarrollar una cultura organizacional que establezca relaciones de bienestar integral, inclusión y desarrollo de una cultura democrática en cada centro educativo.

Un foco de principal interés del nivel intermedio será entonces, apoyar a los centros educativos en generar ambientes socioemocionales adecuados y seguros para el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje. A partir de la actualización de las prácticas descritas en el primer Marco de actuación de líderes intermedios, hemos identificado un conjunto de 12 prácticas relacionadas al rol de los equipos profesionales del nivel educativo intermedio, asociadas a los temas de convivencia, inclusión y bienestar (ver Tabla N°1).

Tabla N°1. Prácticas de liderazgo del nivel intermedio asociados a los ámbitos de bienestar, inclusión y convivencia (actualización en base a Uribe et al., 2017).

PRÁCTICA	BIENESTAR	INCLUSIÓN	CONVIVENCIA
Práctica 1. Promueven una cultura de buen trato, respeto y colaboración al interior del servicio y distintos estamentos, asegurando el autocuidado de los equipos de trabajo y las condiciones para promover el bienestar como una condición necesaria para lograr ambientes de aprendizajes.	✓		✓
Práctica 2. Asumen la diversidad como un valor que guía la educación con enfoque de derechos en el territorio, aunando criterios y formas de trabajo para impulsar la convivencia e inclusión del estudiantado, sus familias e integrantes de la comunidad educativa.		✓	
Práctica 3. Implementan actividades participativas, a través de los canales institucionales señalados por la normativa, generando instancias de reflexión crítica con las comunidades educativas para definir focos prioritarios en relación con las iniciativas de inclusión, bienestar integral y formación ciudadana en el territorio.		✓	
Práctica 4. Se comprometen, junto a las comunidades educativas, a revisar y actualizar los distintos instrumentos de gestión institucional (PEL, PAL, PEI, PME, etc.), velando que sean coherentes y estén alineados con las normativas nacionales (ENEP, ley de inclusión, etc.) y los planes y protocolos relativos a inclusión, convivencia y formación ciudadana.			✓
Práctica 5. Asesoran y trabajan en conjunto con las unidades educativas de su dependencia en el diseño de estrategias y procedimientos que fomenten ambientes bien tratantes, de cuidado, que atiendan al bienestar integral del estudiantado y de toda la comunidad escolar para el logro de una sana convivencia.	✓		✓
Práctica 6. Promueven la conciencia, el reconocimiento y respeto a la identidad cultural de los pueblos originarios, a través de la participación y diálogo crítico en todos los niveles de la comunidad educativa, respecto a la importancia de una educación intercultural en el territorio.		✓	
Práctica 7. Implementan procesos de apoyo a las unidades educativas en el territorio, constituyendo redes de mejoramiento e innovación para la recepción e inducción de estudiantes inmigrantes y sus familias, promoviendo la multiculturalidad.		✓	
Práctica 8. Apoyan a los equipos de las unidades educativas para que se visibilicen y desnaturalicen los sesgos de género en las prácticas pedagógicas, promoviendo el pensamiento crítico sobre sexismo, estereotipos, habilidades y roles, incorporando estrategias educativas desde la perspectiva de género.		✓	
Práctica 9. Otorgan soporte para la articulación con redes de apoyo locales y/o intersectoriales y desarrollan estrategias y prácticas integrales para atender la diversidad al interior de los establecimientos y del aula con el fin de integrar, favorecer y asegurar la trayectoria escolar positiva de la totalidad de las y los estudiantes.	✓		✓
Práctica 10. Asesoran a las unidades educativas en la definición de objetivos de formación ciudadana de sus estudiantes, mediante un proceso participativo que considera las particularidades de las diversas realidades que albergan los territorios y las orientaciones nacionales en la materia.			✓
Práctica 11. Entregan condiciones (formación, tiempos, recursos, apoyo y acompañamiento) que permitan a cada unidad educativa desarrollar iniciativas que permitan vivenciar la cultura y vida democrática, por medio de actividades donde párvulos y estudiantes sean protagonistas.		✓	✓
Práctica 12. Apoyan a las unidades educativas en la definición de criterios, procedimientos y realización de seguimiento sistemático de estudiantes en riesgos educativos y sociales y/o con problemáticas relacionadas a vulneración de derechos, para diseñar y adaptar estrategias pertinentes de apoyo temprano.	✓		✓

6.

Estrategia metodológica del nivel intermedio para trabajar los temas de bienestar, inclusión y convivencia

Sobre la base de las prácticas presentadas anteriormente y todas aquellas que sean pertinentes a cada realidad local, es necesario transitar hacia su implementación, de tal manera que, efectivamente, se promuevan la convivencia, la inclusión y el bienestar, lo que requiere de un esfuerzo permanente y organizado por parte de los diversos actores del sistema.

El soporte, estructura y apoyo que provee el nivel intermedio es preponderante, ya que aporta lineamientos claros a todas las comunidades educativas del territorio. Este apoyo resultará más efectivo en la medida que su relación con las unidades educativas sea sobre la base de una relación de colaboración, respeto y considerando de los contextos particulares.

Lograr este propósito requiere, una vinculación efectiva y horizontal entre el nivel sostenedor y el nivel escolar, lo que implicará nuevas estrategias para lograr comprensiones comunes y acuerdos para implementar procesos que han sido consensuados.

Para lo anterior, los avances y experiencia de los trabajos con niveles intermedios de Honig (2012) aportan luces sobre cómo podemos construir *interacciones que propendan al fortalecimiento de estrategias* que ayuden al nivel intermedio a abordar el trabajo colaborativo con los equipos directivos y docentes de los centros educativos. A continuación, ofrecemos una propuesta de vinculación entre el nivel sostenedor y las comunidades educativas, inspirados en los aportes de la autora.

Aquí, presentamos un conjunto de ejemplos de acciones del nivel intermedio ligados a los ámbitos de convivencia, inclusión y bienestar. Para lograr de mejor manera la ejemplificación, utilizaremos los “Movimientos claves” (adaptados de Honig y Rainey, 2020), que son las acciones (estrategias y modalidades) que, desde el nivel intermedio, aluden a los quehaceres específicos que los encargados, de realizar acciones de acompañamiento a los centros educativos, pueden implementar para trabajar de forma conjunta en las áreas definidas (Ver Cuadro N°1).

Cuadro N° 1. Movimientos claves.

■ **MODELAR BUENAS PRÁCTICAS:** Sabemos que un aprendizaje es más efectivo cuando es práctico y experiencial. Este movimiento refiere a la entrega de todo tipo de guías o lineamientos para que otro pueda realizar una acción de forma autónoma, como por ejemplo, el modelamiento, ya que cuando enfrentamos una práctica nueva, al verla modelada por otro, confeccionamos una imagen mental de cómo se vería en acción. Así, podemos comprenderla mejor, ya que hace visible el pensamiento.

■ **DIFERENCIACIÓN:** Las realidades varían sustancialmente de contexto en contexto. Este movimiento nos habla de acompañar para la mejora y brindar apoyo “a la medida”, lo que naturalmente requiere comprender las diferencias específicas en cada centro educativo y conocer los recursos de cada equipo para construir desde las fortalezas para crecer en sus áreas de mejora.

■ **FOMENTAR LA AGENCIA:** El aprendizaje de adultos posee un rasgo característico y es que quien aprende requiere sentir que está conduciendo y liderando su propio proceso de aprendizaje, lo que se logra cuando el nuevo conocimiento tiene sentido, fomenta la autonomía del aprendiz y aporta a la resolución de problemas de práctica. Una manera de materializar este movimiento es apoyando a los equipos directivos en acciones concretas, como por ejemplo en la autoevaluación de sus prácticas, en la identificación de sus necesidades de aprendizaje, buscar apoyo para satisfacerlas, planificar su propio proceso de aprendizaje profesional y monitorear su progreso en el aprendizaje como equipo o individuo.

■ **DIÁLOGO GENERATIVO:** Desafiar propositivamente las comprensiones sobre ciertos temas o incidentes, son interacciones que aumentan el conocimiento individual y colectivo, para hacer frente a situaciones relevantes para el cambio de prácticas. El dialogo generativo es un movimiento que explicita, cuestiona o fundamenta opiniones, acciones que se propone realizar y supuestos a la base de las prácticas en uso. Es una herramienta para la construcción de sentidos compartidos y puede operacionalizarse en el trabajo, con datos y aplicación de protocolos.

■ **TRABAJAR EN FORMA CONJUNTA:** Una forma efectiva de hacer sentido compartido sobre los desafíos que enfrentan las comunidades educativas es vincularse con las acciones cotidianas que enfrentan los equipos directivos y trabajar juntos para aprender codo a codo. Esto aumenta la motivación para el aprendizaje y construye confianza en el vínculo acompañante-acompañado, al abrirse en conjunto a la situación vulnerable que es aprender. Algunas prácticas que fomentan este movimiento son el participar en observaciones en el aula y caminatas de aprendizaje, analizar en conjunto los datos de rendimiento de los estudiantes, co-diseñar dispositivos para el trabajo colaborativo docente y elaborar estrategias con los directores sobre soluciones a problemas de la práctica.

■ **HACER DE PUENTE:** Los puentes acortan brechas y unen puntos. Así, es como se despliega este movimiento en la realidad, al aportar nuevas ideas, comprensiones y recursos contextualizados a la comunidad educativa con la que el equipo que realiza acciones de acompañamiento trabaja para aumentar las oportunidades de desarrollo profesional. Hacer de puente es traer modelos, información o prácticas nuevas que representen un aporte para la comunidad en específico

■ **CONSTRUCCIÓN DE CONFIANZA:** Este movimiento implica que quien ejerce el rol de acompañante, debe destinar tiempo de calidad para desarrollar una relación horizontal con los equipos directivos a los que acompaña. De modo tal que ellos se sientan apoyados y no evaluados o juzgados. Algunas acciones que aportan a la confianza son generar espacios para preguntar por las experiencias, emociones e inquietudes con las que llegan quienes acompañamos. Enmarcar el acompañamiento en un contexto específico, que permita definir sus límites, principios y normas a la base, demostrar el error como fuente de aprendizaje, asumir una posición activa en la búsqueda de soluciones y recordar, permanentemente, que en el foco de todo el trabajo conjunto entre niveles, está el mejoramiento de los aprendizajes.

■ **DESARROLLAR HERRAMIENTAS:** El uso de ciertas herramientas permite facilitar las conversaciones profesionales y posteriores acuerdos en torno a un tema de mejora. Este movimiento de mejora se cristaliza cuando la relación de trabajo, entre el nivel intermedio, se facilita a la base del uso de protocolos, herramientas de autoevaluación y rúbricas, y pautas de observación de aula.

Tabla N°2. Ejemplos de prácticas y movimientos claves del nivel intermedio para trabajar temas de bienestar, inclusión y convivencia.

PRÁCTICA	MOV. CLAVE	EJEMPLO: ¿CÓMO IMPLEMENTAR EL MOVIMIENTO CLAVE?
<p>Promueven una cultura de buen trato, respeto y colaboración al interior del servicio y distintos estamentos, asegurando el autocuidado de los equipos de trabajo y las condiciones para promover el bienestar como una condición necesaria para lograr ambientes de aprendizajes.</p>	<p>Modelar nuevas prácticas.</p>	<p>Aportar a la construcción de espacios saludables, seguros, de confianza y colaboración implica que quienes interactúan cuenten con una imagen mental de cómo se ven en acción las prácticas y valores que se quieren potenciar. Para ello, un recurso con que cuenta el nivel intermedio es con la capacidad de modelar aquello que busca implementar. Es decir, ofrecer (encarnar) una guía de cómo se ven y llevan a cabo las prácticas deseadas y que ellas aporten un referente a la hora de realizar las prácticas de forma autónoma. Una forma de implementar una acción, en esta línea, es que sean los mismos profesionales del nivel intermedio quienes puedan por ejemplo modelar acciones colaborativas al equipo directivo, que luego conversen al respecto y evalúen cómo apropiarse de prácticas deseables.</p> <p>Para lo anterior el equipo del nivel intermedio podría:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Modelar conversaciones desafiantes para la indagación e instalación de prácticas de bienestar, buen trato, respeto y colaboración. ● Integrar estrategias metacognitivas en el modelamiento de prácticas, lo que fomentará una comprensión más profunda en los directivos respecto a su quehacer (siendo más autónomos, críticos y reflexivos) y pudiendo hacer consciente lo que generalmente ocurre en un nivel implícito, y adaptando su propio proceso de aprendizaje. Complementariamente, esto permitirá a los líderes intermedios entender las formas de pensar y actuar de los directivos, de manera de ajustar su propio proceso de acompañamiento.
<p>Apoyan a las unidades educativas en la definición de criterios, procedimientos y realización de seguimiento sistemático de estudiantes en riesgos educativos y sociales y/o con problemáticas relacionadas a vulneración de derechos, para diseñar y adaptar estrategias pertinentes de apoyo temprano.</p>	<p>Diferenciación</p>	<p>Brindar apoyo al crecimiento profesional encontrando a cada persona en su nivel y ajustando el apoyo a sus fortalezas y áreas de crecimiento. En este sentido, los líderes intermedios tienen el desafío de satisfacer y reconocer las necesidades individuales de las unidades educativas, movilizándose de forma diferenciada, especialmente, con respecto a los estudiantes en riesgos educativos y sociales.</p> <p>Para lo anterior, el equipo del nivel intermedio podría:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollar relaciones de confianza con las escuelas, organizando encuentros regulares entre líderes intermedios y líderes escolares para dialogar sobre los desafíos que enfrentan los estudiantes en riesgo, además de realizar visitas a las unidades educativas para comprender sus contextos específicos y las necesidades de sus estudiantes. ● Utilizar datos para identificar necesidades y adaptar el apoyo, creando un sistema integrado de seguimiento que recoja datos sobre el rendimiento académico, la asistencia y el bienestar social de los estudiantes ● Ofrecer apoyos concretos que satisfagan las necesidades identificadas, brindando recursos y capacitación específicos para abordar áreas problemáticas identificadas, como la falta de habilidades sociales o problemas de comportamiento o establecer programas de tutoría o mentoría para estudiantes en riesgo. ● Celebrar los logros y éxitos de las escuelas en el apoyo a estudiantes en situación de riesgo, reconociendo sus esfuerzos y promoviendo buenas prácticas de bienestar educativo.
<p>Asesoran y trabajan en conjunto con las unidades educativas de su dependencia en el diseño de estrategias y procedimientos que fomenten ambientes bien tratantes, que atiendan al bienestar integral del estudiantado para el logro de una sana convivencia.</p>	<p>Fomentar la agencia.</p>	<p>El nivel intermedio busca la creciente autonomía y agencia de las comunidades educativas que acompañan. Aportar a la concreción de la práctica indicada invita a que, desde el nivel sostenedor, se promuevan instancias para que el equipo directivo identifique los desafíos que la comunidad enfrenta en cuanto al logro de una sana convivencia y que, a partir de ello, el equipo reconozca sus necesidades de aprendizaje y desarrollo profesional para satisfacerlas, planifiquen un proceso de aprendizaje profesional y monitorean su progreso.</p> <p>Para lo anterior, el equipo del nivel intermedio podría:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Instalar mecanismos rutinarios de reflexión como, por ejemplo, los Ciclos de Indagación Colaborativa (Quinn et al., 2020) que cultivan conversaciones con gran potencial y que pueden usarse para asegurar que los equipos directivos cuenten con las capacidades para examinar sus estrategias y procedimientos en torno a los ambientes bien tratantes. ● En estos procesos pueden diseñar y evaluar, de forma colaborativa, problemas de práctica, casos, procedimientos, protocolos, entre otros. Estos procesos poseen la capacidad de mejorar las prácticas individuales y colectivas del profesorado, actuando como un catalizador y potenciando la creatividad y agencia.
<p>Asesoran a las unidades educativas en la definición de objetivos de formación ciudadana de sus estudiantes, mediante un proceso participativo que considera las particularidades de las diversas realidades que albergan los territorios y las orientaciones nacionales en la materia.</p>	<p>Diálogo generativo</p>	<p>El nivel intermedio puede implementar acciones que resguarden la participación colectiva y el protagonismo de los actores de la comunidad educativa. Priorizar los temas urgentes de atender a nivel de formación ciudadana implica aumentar el conocimiento individual y colectivo para hacer frente a situaciones relevantes para el cambio de prácticas.</p> <p>Para lo anterior, el equipo del nivel intermedio podría:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Disponer de un marco de buenas prácticas ciudadanas en torno a ejes estratégicos del territorio que permeen los objetivos de los planes de formación ciudadana y, a través de mecanismos dialógicos transversales para la toma de decisiones a nivel de unidad educativa, inter-escuelas y en comunidad. ● La forma de operacionalizar lo anterior, sería entre otras acciones: establecer mesas de diálogo; establecer un comité inter-escuelas de formación ciudadana y bienestar; desarrollar protocolos de participación estudiantil en la gestión escolar; organizar programas de debate y clubs de discusión en torno a temas de contingencia.

PRÁCTICA	MOV. CLAVE	EJEMPLO: ¿CÓMO IMPLEMENTAR EL MOVIMIENTO CLAVE?
<p>Asumen la diversidad como un valor que guía la educación con enfoque de derechos en el territorio, aunando criterios y formas de trabajo para impulsar la convivencia e inclusión del estudiantado, sus familias y comunidades.</p>	<p>Trabajar de forma conjunta</p>	<p>El nivel intermedio y el nivel directivo escolar trabajan de manera conjunta en la indagación de cuáles son las comprensiones de diversidad alojadas en cada comunidad educativa y en la identificación de las brechas para la co-construcción de entornos que valoren la diversidad y aseguren espacios de desarrollo integral y representativo.</p> <p>Para lo anterior, el equipo del nivel intermedio podría:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Abocarse al diseño e implementación de herramientas que permitan obtener la opinión y levante voces y percepciones de toda la comunidad sobre diversidad, bienestar y convivencia, y trabajar juntos en el análisis de datos asegurando la toma de decisiones de manera colaborativa y desde una perspectiva entre nivel (entrevistas, conversaciones y encuestas). ● Establecer una revisión colaborativa del proceso de diseño, planificación, implementación y evaluación de los Planes de Inclusión en el marco del plan de desarrollo de cada director.
<p>Promueven la conciencia, el reconocimiento y respeto a la identidad cultural de los pueblos originarios, a través de la participación y diálogo crítico en todos los niveles de la comunidad educativa, respecto a la importancia de una educación intercultural en el territorio.</p>	<p>Hacer de puente</p>	<p>La educación intercultural, dentro de muchas otras características, arraiga el aprendizaje a su entorno, a su territorio, lo que permite configurar la identidad a partir del conocimiento de quienes le antecedieron (Mineduc, 2022d).</p> <p>Para lo anterior, el equipo del nivel intermedio podría:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Aportar mediante el fomento de aprendizaje en redes entre docentes de diversas procedencias, a fin de facilitar el intercambio y la comprensión profunda de las diversas culturas que habitan un mismo territorio. Por ejemplo: conectar con escuelas con líderes indígenas, representantes del consulado u otros agentes diversos donde se compartan conocimientos y experiencias. En esta línea, los intercambios entre escuelas, ya sea realizando puentes digitales, o pasantías presenciales para aprender mutuamente sobre sus realidades y culturas enriquecerá la educación intercultural. ● Actuar como “traductor” de información a directores, racionalizando o empaquetando contenidos -en materia de inclusión- de manera de ayudar a entenderlas y abordarlas de forma efectiva en cada comunidad educativa (Rodríguez, 2023).
<p>Apoyan a los equipos de las unidades educativas para que se visibilicen y desnaturalicen los sesgos de género en las prácticas pedagógicas, promoviendo el pensamiento crítico sobre sexismo, estereotipos, habilidades y roles, incorporando estrategias educativas desde la perspectiva de género.</p>	<p>Construcción de confianza</p>	<p>Los últimos años nos han desafiado a adquirir un léxico y una mentalidad que nos mantenga al día en cuáles son los conceptos, ideas y nociones que permiten que los grupos, tradicionalmente excluidos, sean visibilizados e incluidos en su comunidad escolar. Transitar hacia la apropiación de estos nuevos enfoques implica desaprender términos anacrónicos y leer con naturalidad las formas de ser sujeto hoy. Para ampliar nuestro registro y cambiar el modo de pensar, se requiere aprender en conjunto y en un clima de confianza.</p> <p>Para lo anterior, el equipo del nivel intermedio podría:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Aportar al desarrollo profesional de los y las directoras, generando espacios de conversación en modalidad de talleres para hablar de la diversidad y sus tareas en un ambiente de actualización permanente donde se sientan apoyados y no juzgados cuando deban “desaprender” criterios obsoletos y adquirir nuevas herramientas.
<p>Otorgan soporte para la articulación con redes de apoyo locales y/o intersectoriales y desarrollan estrategias y prácticas integrales para atender la diversidad al interior de los establecimientos y del aula con el fin de integrar, favorecer y asegurar la trayectoria escolar positiva de la totalidad de las y los estudiantes.</p>	<p>Desarrollar herramientas</p>	<p>La realidad de cada comunidad educativa es única. Sin embargo, hay desafíos territoriales que impulsan que la mejora sea estratégicamente coordinada. Para aportar al logro de esta práctica, en nivel intermedio puede apoyar el desarrollo de herramientas como protocolos de identificación de problemas de prácticas y/o protocolos de análisis de datos que permitan una mirada sistémica sobre las tareas y logros que apalanquen acciones concretas y particulares a cada centro escolar.</p> <p>Para lo anterior, el equipo del nivel intermedio podría:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Diseñar materiales para involucrar intencionalmente a directores en nuevas formas de pensar y actuar en torno al liderazgo positivo, inclusivo y para la justicia social. ● Crear modelos comunes para la elaboración, implementación y evaluación de proyectos con base a Estrategias de Transición Educativa (Mineduc, 2017b), Trayectorias Educativas y otros dispositivos que sean efectivos para atender la inclusión. ● Co-crear un marco común para el diseño y/o ajuste de los perfiles de egreso de los estudiantes, en coherencia con los Proyectos Educativos Institucionales y el marco curricular. Por ejemplo, a través de progresiones de aprendizaje en torno a competencias desde una perspectiva integral y de equidad social.
<p>Apoyan a las unidades educativas en la definición de criterios, procedimientos y realización de seguimiento sistemático de estudiantes en riesgos educativos y sociales y/o con problemáticas relacionadas a vulneración de derechos, para diseñar y adaptar estrategias pertinentes de apoyo temprano.</p>	<p>Diferenciación</p>	<p>Brindar apoyo al crecimiento profesional, encontrando a cada persona en su nivel y ajustando el apoyo a sus fortalezas y áreas de crecimiento.</p> <p>Para lo anterior, el equipo del nivel intermedio podría:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Plantear propuestas, a pequeña escala, que permitan desarrollar capacidades y articular establecimientos educativos con necesidades similares, estableciendo intercambio de prácticas exitosas en torno a procedimientos de apoyo y seguimiento a estudiantes con riesgos educativos y sociales y/o con problemáticas relacionadas a vulneración de derechos. ● Individualizar y priorizar apoyos a partir de evidencias, en torno a casos críticos de establecimientos educativos con mayor IVE y estudiantes con riesgos educativos. Por ejemplo, en torno a temáticas como en capacidades de directores.

PRÁCTICA	MOV. CLAVE	EJEMPLO: ¿CÓMO IMPLEMENTAR EL MOVIMIENTO CLAVE?
<p>Asesoran a las unidades educativas en la definición de objetivos de formación ciudadana de sus estudiantes, mediante un proceso participativo que considera las particularidades de las diversas realidades que albergan los territorios y las orientaciones nacionales en la materia.</p>	<p>Diálogo generativo</p>	<p>El nivel intermedio puede implementar acciones que resguarden la participación colectiva y el protagonismo de los actores de la comunidad educativa. Priorizar los temas urgentes de atender, a nivel de formación ciudadana, implica aumentar el conocimiento individual y colectivo para hacer frente a situaciones relevantes para el cambio de prácticas.</p> <p>Para lo anterior, el equipo del nivel intermedio podría:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Implementar mesas de trabajo dialógico entre los profesionales del liderazgo intermedio y los equipos de gestión, de convivencia y algunos docentes líderes, propiciando espacios de reflexión y reconstrucción colaborativa de sus Planes de Formación Ciudadana y de las Rutas de Aprendizaje en torno a los objetivos de formación ciudadana, asegurándose de resguardar la particularidad de los territorios, pero amplificando sus perspectivas y proyecciones en la materia. ● Desarrollar capacidades en su territorio con un fuerte foco en las habilidades socioemocionales, en especial en los líderes educativos, quienes deben incrementar sus recursos comunicacionales, relacionales y otorgar lineamientos que aseguren la democratización de los procesos internos de sus comunidades educativas.

7. Conclusiones

El sistema educativo chileno enfrenta una fase de transformaciones profundas, estructurales y coyunturales. Las primeras, son propias de la instalación de la Nueva Educación Pública y, las segundas, están vinculadas a los focos de atención urgente en materia de convivencia, inclusión y bienestar que se instalaron durante y luego de la pandemia. Si bien, estos temas han estado incorporados a la agenda educativa, durante los últimos años adquirieron un particular protagonismo y pusieron tensión en todos los niveles del sistema en torno a cómo gestionarlos adecuadamente. Asegurar el logro de los objetivos estratégicos de cada unidad educativa requiere el apoyo y acompañamiento constante del nivel intermedio y el trabajo colaborativo entre niveles.

Plantearse preguntas que propendan a que el sistema sea inclusivo y bientratante, ofrece la oportunidad de generar espacios de trabajo colegiado entre niveles. Los cuales invitan a la reflexión profunda sobre cómo mejorar continuamente en estos temas. Hemos identificado un conjunto de 12 prácticas relacionadas al rol de los equipos del nivel intermedio, asociadas a los temas de convivencia, inclusión y bienestar, que han sido explicados en esta nota técnica. A través de esta propuesta, hemos querido poner en relieve la importancia del liderazgo intermedio en la gestión de la convivencia, la inclusión y el bienestar en los centros educativos y brindar algunas ideas a través de los *movimientos claves*, que faciliten sus estrategias de trabajo conjunto.

El abordaje cabal de los temas que se han desarrollado en este documento implica una serie de desafíos y tareas para los líderes y profesionales del nivel intermedio, como, por ejemplo, conocer en profundidad los conceptos asociados a estas temáticas, lograr visión compartida y acuerdos comunes en torno a ellos e implementar estrategias de trabajo coherentes con los enfoques teóricos y normativas en el ámbito de la convivencia, de tal forma que se demuestre efectivamente un dominio conceptual y práctico en el área.

Por lo anterior, tenemos el convencimiento de estar en un momento donde el nivel intermedio debe seguir definiendo sus espacios de actuación, profundizando y desarrollando su rol de apoyo a las comunidades educativas. Se hace necesario, dado que es importante clarificar sus responsabilidades, reflexionar y aprender sobre sus prácticas para apoyar a las comunidades educativas en estos temas, en particular dado los contextos y circunstancias tan diversas que le corresponde trabajar. Para lo anterior, se sugiere:

1

Definir el rol y las capacidades del nivel intermedio en el ámbito de la convivencia, no sólo desde una perspectiva reglamentaria-protocolar, sino en cuanto a capacidades profesionales para desarrollar estrategias que consideren e incorporen la complejidad socioeducativa de las realidades locales.

Comprometerse con la construcción de comunidades con buenas prácticas de convivencia, inclusión y bienestar requiere una presencia protagónica del nivel intermedio. Su incorporación puede apoyar la indagación, la problematización y el uso de datos en un trabajo conjunto con los equipos directivos, docentes y profesionales de los centros educativos. De esta manera, se potencia con ellos, un proceso de transformación que genera una cultura positiva de trabajo que considera la convivencia, la inclusión y el bienestar como un aspecto sustantivo para el desarrollo de ambientes de aprendizajes en los centros educativos del territorio.

Los equipos del nivel intermedio requieren contar con conocimientos así como dominio de habilidades relaciones que le permitan diseñar estrategias holísticas e integradoras en materia de convivencia, inclusión y bienestar, no sólo para los estudiantes, sino también para los profesores, directivos y asistentes de la educación. Por lo tanto, el desarrollo planificado de las capacidades profesionales en este ámbito, debe ser parte de los temas prioritarios de los líderes del nivel intermedio en lo que se refiere al desarrollo de los equipos técnicos del nivel.

2

Generar acuerdos locales y de responsabilización como una política territorial en el ámbito de la convivencia.

Construir una cultura a nivel local que promueva las políticas y acciones asociadas a la convivencia, el bienestar y la inclusión, implica que los equipos del nivel intermedio se focalicen en promover y articular, en conjunto con las comunidades educativas, acuerdos de estrategias de trabajo. Dichos acuerdos, deben permitir desarrollar una cultura organizacional que propenda a la consolidación de una cultura democrática en cada centro educativo. Para ello, es imperativo generar espacios de conversación y compromisos específicos, orientando y acompañando a los establecimientos en la propuesta, implementación y evaluación de prácticas y lineamientos capaces de sostener el cambio cultural que demanda la inclusión y el respeto a la diversidad en todo el territorio y las comunidades educativas.

Los acuerdos debiesen focalizarse en:

- Implementar y garantizar una política para proteger la salud y el bienestar de toda la comunidad educativa (estudiantes, asistentes de la educación, docentes y equipos directivos), identificando riesgos potenciales y la implementación de prácticas y estrategias para mitigar estos riesgos.
- Promover la salud y el bienestar mediante acciones (participativas) que fomenten la construcción conciencia y la confianza entre la comunidad educativa a nivel territorial para gestionar el propio bienestar y el de los demás.
- Informar y prevenir en temas de bienestar y salud, así como orientar un apoyo profesional oportuno

Los líderes intermedios, al incorporar a su repertorio de prácticas de acompañamiento basadas en los principios del aprendizaje de adultos, pueden llegar a disponer de nutridas herramientas de trabajo con los equipos directivos y docentes de los centros educativos. Las declaraciones deben ser transformadas en acciones y para ello, apoyar el diseño e implementación de acciones que visibilicen las políticas de convivencia, resulta fundamental. Implementar acciones de modelamiento, en conjunto con estrategias de reflexión sobre las mismas, permite a las comunidades adaptar prácticas y ajustar coherentemente sus procesos de pensamiento y acción.

Para lo anterior resulta relevante el desarrollo de las habilidades socioemocionales como un aspecto basal del aprendizaje en todos los integrantes de la comunidad educativa. Esto se perfila como un desafío de los sostenedores, en particular el cómo orientar positivamente la influencia de los equipos de apoyo para que las interacciones con los centros educativos se orienten y materialicen en esta línea.



Referencias

Ainscow, M. (2003) Desarrollo de Sistemas Educativos. Ponencia presentada en la Universidad de Salamanca. Recuperado desde: https://sid-inico.usal.es/idocs/F8/FDO6565/mel_ainscow.pdf

Ainscow, M. y Sandill, A. (2010). Developing inclusive education systems: the role of organisational cultures and leadership. *International Journal of Inclusive Education*, 14(4), 401–416. doi:10.1080/13603110802504903

Alcides, P. y Pérez, M.(2020) Relación entre acompañamiento pedagógico y práctica reflexiva docente. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 2(30), pp. 219-232. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Anderson, S. (2017). El nivel intermedio en educación y el mejoramiento escolar. Informe Técnico N° 1 2017. Valparaíso, Chile: LÍDE- RES EDUCATIVOS

Ascorra Costa, P., Cárdenas Mancilla, K. y Álvarez Figueroa, F. (2020). Gestión de la convivencia escolar a nivel intermedio: Diseño y validación de una escala. *Revista Evaluar*, 20(3), 1–19. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v20.n3.31700>

Bellei, C., Muñoz, G., Rubio, X., Alcaíno, M., Donoso, M. P., Martínez, J., y Díaz, R. (2018). La nueva educación pública. Contexto, contenidos y perspectivas de la desmunicipalización. Santiago, Chile: Universidad de Chile. <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/153153/Nueva-Educacion-Publica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Berkowitz, D., Zoro, B. y Trujillo, D. (Eds.) (2020). Liderazgo intermedio: Comprensiones y herramientas para abordar el desafío de liderar la mejora de la educación pública en el territorio. Valparaíso, Chile: LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.

Booth, T. y Ainscow, M. (2015). "Guía para la Educación Inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares". Adaptación de la 3ª edición revisada del *Index for Inclusion*. FUHEM y la OEI con la licencia de Tony Booth.

Centro de Estudios de Políticas y Prácticas Educativas (CEPPE) y Dirección de Asuntos Sociales (DESUC), de la Pontificia Universidad Católica de Chile (2018). Diseño del

modelo de evaluación de la nueva educación pública y levantamiento de línea base. Recuperado desde: <http://ceppe.uc.cl/images/contenido/investigacion/Informes/informe-nep-resumen-ejecutivo.pdf>

Childress, S., Elmore, R., Grossman, A. y Moore Johnson, S. (2007). *Managing School Districts for High Performance*. Cambridge, Mass.: Harvard Education Press.

Collie, R. J., Shapka, J. D., Perry, N. E. y Martin, A. J. (2016). Teachers' psychological functioning in the workplace: Exploring the roles of contextual beliefs, need satisfaction, and personal characteristics. *Journal of Educational Psychology*, 108(6), 788-799. <https://doi.org/10.1037/edu0000088>

Cuadros, O. (2021). *Desarrollo socioemocional: Elementos básicos para su entendimiento desde la perspectiva del nivel intermedio*. Nota Técnica. C Líder: Centro Asociativo para el Liderazgo Educacional: Valparaíso, Chile.

Decreto 162 Fija denominación, ámbito de competencia territorial, domicilio y calendario de instalación con las fechas en que se iniciarán funciones los Servicios Locales de Educación Pública que indica, y deroga los Decretos N°S. 69, 70 Y 71 de 2021, todos del Ministerio de Educación. Ministerio de Educación; Subsecretaría de Educación. Recuperado desde <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1014974>

DEP - Dirección de Educación Pública (2020). *Primera Estrategia Nacional de Educación Pública 2020-2028 y sus anexos*. Recuperado desde: <https://www.diariooficial.interior.gob.cl/publicaciones/2020/09/10/42753/01/1812593.pdf>

Dirección de Educación Pública (DEP). (2022a). *Modelo de Desarrollo de Capacidades para el Apoyo Técnico-Pedagógico. Orientaciones. Versión ajustada 2022*. Recuperado desde: <https://bit.ly/3DAjVAc>

DEP (2022b). *Orientaciones Para el abordaje de la Dimensión de Inclusión Educativa En el contexto del Apoyo Técnico-Pedagógico*. DEP. Recuperado desde: https://educacionpublica.gob.cl/wp-content/uploads/2022/06/22.-Orientaciones_abordaje-de-la-dimension-de-inclusion-educativa-en-ATP.pdf

Espacio Europeo de Educación. (2023). *Bienestar en la Escuela*. Recuperado desde: <https://education.ec.europa.eu/education-levels/school-education/well-being-at-school>

Gajardo, J. y Ulloa J. (2016). *Liderazgo Pedagógico, Conceptos y Tensiones*. Nota Técnica N°6, LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Universidad de Concepción, Chile.

Geoffrey W. Lummis, Julia E. Morris, Catherine Ferguson, Susan Hill y Graeme Lock (2022). Leadership teams supporting teacher wellbeing by improving the culture of an Australian secondary school. *Issues in Educational Research*, 32(1), Edith Cowan University, Australia

Hargreaves, A. y Shiley, D. (2019) Leading from the middle: its nature, origins and importance. Lynch School of Education and Human Development, Boston College, Chestnut Hill, Massachusetts, USA.

Hargreaves, A. y Ainscow, M. (2015). The top and bottom of leadership and change. *Phi Delta Kappan*, 97(3), 42–48. doi:10.1177/0031721715614828

Honig, M.I. (2012). District central office leadership as teaching: How central office administrators support principals' development as instructional leaders. *Educational Administration Quarterly*, 48(4), 733-744.

Honig, M. y Rainey, L. (2020) Supervising Principals for Instructional Leadership: A Teaching and Learning Approach Harvard Education Press, Boston. ISBN: 1682534642, Pages: 216.

Instituto Nacional de Derechos Humanos (INDH). (2022). Informe anual. Situación de los Derechos Humanos en Chile 2022.

Iturra González, P. (2019). Dilemas de la inclusión educativa en el Chile actual. *Revista Educación Las Américas*, 8, 80-92. <https://doi.org/10.35811/rea.v8i0.7>

Ley N° 20.370. Ley General de Educación (LGE). 17 de agosto de 2009. En Diario Oficial de la República de Chile el 12 de septiembre de 2009. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1006043>.

Louis, KS y Murphy, JF (2018). El potencial del liderazgo positivo para la mejora escolar: una síntesis interdisciplinaria. *Revista Nórdica de Educación Comparada e Internacional (NJCIE)* 2(2-3), 165–180. <https://doi.org/10.7577/njcie.2790>

Mineduc. (2009). Ley General de Educación N°20.370 o LGE.

Mineduc. (2015a). Bienestar en la Escuela – Buen Clima Escolar Nivel de Educación Básica.

Mineduc. (2015b). Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar. CPEIP.

Mineduc (2015) Ley de Inclusión Escolar que Regula la Admisión de los y las Estudiantes, Elimina el Financiamiento Compartido y Prohíbe el Lucro en los Establecimientos Educativos que Reciben Aportes del Estado. Recuperado desde: <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1078172>

Mineduc. (2017a). Ley 21.040, crea el sistema de Educación Pública. Recuperado desde: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1111237>

Mineduc (2017b) Establece Principios y Definiciones Técnicas para la Elaboración de una Estrategia de Transición Educativa para los Niveles de Educación Parvularia y Primer Años de Educación Básica. Decreto Núm. 373 exento.- Santiago, 17 de abril de 2017. Recuperado desde: <https://parvularia.mineduc.cl/wp-content/uploads/2017/03/Estrategias-de-Transicion-Educativas-en-la-Educacion-Parvularia.pdf>

Mineduc. (2019). Política Nacional de Convivencia Escolar. DEG. Recuperado desde <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf>

Mineduc. (2020). Impacto del COVID-19 en los resultados de aprendizaje y escolaridad en Chile. Análisis con base en herramienta de simulación proporcionada por el Banco Mundial. Santiago.

Mineduc. (2021) Estándares Indicativos de Desempeño para los Establecimientos Educativos y sus Sostenedores. Recuperado desde: <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14361>

Mineduc. (2022a). Deserción escolar: diagnóstico y proyección en tiempos de pandemia. Santiago.

Mineduc. (2022b). Situación de la desvinculación y la asistencia. Santiago: Centro de Estudios Mineduc.

Mineduc. (2022c). Estrategia de bienestar y convivencia. Recuperado desde: <https://www.mineduc.cl/estrategia-de-bienestar-y-convivencia/>

Mineduc (2022d) Orientaciones para la implementación de la asignatura de lengua y cultura de pueblos originarios ancestrales. Recuperado desde: <https://peib.mineduc.cl/wp-content/uploads/2022/07/Orientaciones-Pueblo-Originario.pdf>

Mineduc. (2023a). Comprender y cuidar la salud mental en las comunidades educativas Estrategia de salud mental en comunidades educativas: enfoques y

conceptos fundamentales. Disponible en <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2023/04/2023-03-08-CARTILLA-SALUD-MENTAL-1.pdf>
Recuperado desde: <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2023/04/2023-03-08-CARTILLA-SALUD-MENTAL-1.pdf>

Mineduc. (2023b). Plan de Reactivación Educativa. Recuperado desde: <https://reactivacioneducativa.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/127/2023/01/Plan-Reactivacion-.pdf>

Mineduc. (2023c). Experiencias pedagógicas relevantes para la implementación del Plan de Reactivación Educativa. DEP. Recuperado desde: <https://educacionpublica.gob.cl/wp-content/uploads/2023/09/ExperienciasPedagogicasRelevantesDEP.pdf>

National Institute for Excellence in Teaching. (2021). The Untapped Potential of the Principal Supervisor. Recuperado desde: <https://www.niet.org/research-and-policy/show/policy/untapped-potential-principal-supervisor>

Pascual Medina, J., y Orrego Tapia, V. (2022). Liderazgo educativo en el nivel intermedio. Lecciones para Chile desde experiencias internacionales. REXE- Revista De Estudios Y Experiencias En Educación, 21(47), 336–354. Recuperado desde: <https://doi.org/10.21703/0718-5162202202102147018>

Quinn, J., McEachen, J. J., Fullan, M., Gardner, M. y Drummy, M. (2020). Dive into Deep Learning: Tools for Engagement. Thousand Oaks, CA: Corwin.

Raczynski, Dagmar, Rivero, Rosario y Yáñez, Teresa. (2019). Nivel intermedio del sistema escolar en Chile: normativa y visión de los sostenedores acerca de las funciones, preparación para el cargo y las prácticas. Calidad en la educación, (51), 382-420. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n51.680>

Rodríguez Espinoza, S. (2023). Apoyo del nivel intermedio a líderes escolares: una revisión sistemática. Calidad en la Educación, (58), 235-267. doi: <https://doi.org/10.31619/caledu.n58.1275>

Rojas, M. T., Falabella, A. y Alarcón, P. (2016). Inclusión social en las escuelas: estudio de prácticas pedagógicas inclusivas y proyecciones para enfrentar un escenario sin copago y selección. Informe final. Santiago: Chile. Ministerio de Educación. FONIDE.

State of Victoria (2018). Principal Health and Wellbeing Strategy 2018-2022. Department of Education and Training. Recuperado desde: <https://www.education.vic.gov.au/hrweb/Documents/PrincipalHWB-Strategy-2018-2021.pdf>

Spillane, J. (2005). Distributed Leadership. *The Educational Forum*, 69, 143-150.

UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación. Recuperado desde: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>

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: LÍDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.

Uribe, M., Aziz, C. y Zoro, B. (2022). Documento base propuesta de actualización Marco para la Gestión y el Liderazgo Educativo Intermedio. Recuperado de: <https://www.celider.cl/wp-content/uploads/2022/11/Informe-Marco-Liderazgo-Intermedio-Web-2022.pdf> Recuperado desde: <https://liderazgoeducativo.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/04/Mejoramiento-y-Liderazgo-en-la-escuela.-Once-miradas.pdf>

Uribe, M., Galdames, S. y Obregon, J. L. (2022). Desarrollo del Liderazgo intermedio como estrategia de mejora del sistema educativo: primeros hallazgos sobre necesidades formativas para liderar los Servicios Locales de Educación Pública. *RLE. Revista De Liderazgo Educativo*, (1), 66-84. <https://doi.org/10.29393/RLE1-4DLMJ30004>

Vezub, L. (2011). Las políticas de acompañamiento pedagógico como estrategia de desarrollo profesional docente. El caso de los programas de mentoría a docentes principiantes. *Revista del IICE*, 30, 109-132. Recuperado desde: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/iice/article/view/149/111>



Una alianza de:



Institución asociada:



www.celider.cl