

LIDERAZGO EDUCACIONAL EN RURALIDAD: ESTUDIO DE UN CASO CHILENO EN EL CONTEXTO DEL PROYECTO INTERNACIONAL ISSPP*

EDUCATIONAL LEADERSHIP IN RURALITY: A CHILEAN CASE-STUDY
WITHIN THE INTERNATIONAL PROJECT ISSPP

Roxana Balbontín Alvarado**, Cristian Rivas Morales***

Resumen

El estudio que se reporta forma parte del Proyecto Internacional de Dirección Exitosa (ISSPP) que reúne a un grupo de países que llevan a cabo estudios de liderazgo escolar efectivo, utilizando un marco de referencia común. A través del empleo de una aproximación metodológica cualitativo-interpretativa y la utilización de un diseño de estudio de caso de multi perspectiva, la investigación que se presenta ha analizado las prácticas exitosas que caracterizan a un director de reconocida trayectoria y prestigio, cuya gestión se lleva a cabo en un establecimiento municipal y rural, con una población escolar caracterizada por la heterogeneidad y con un alto porcentaje de vulnerabilidad social.

* Siglas en inglés de “International Successful School Principalship Project”: Proyecto Internacional de liderazgo Escolar Exitoso.

** Doctora en Educación Universidad de Nottingham. Magíster en Educación, Universidad de Concepción, Académica de la Facultad de Educación y Humanidades, Universidad del Bío Bío, Campus Chillán, Jefa Formación Integral, Universidad del Bío Bío, Campus Chillán. Email: rbalbontin@ubiobio.cl, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-3432-193X>

*** Magíster en Educación, mención gestión Curricular, Universidad del Bío Bío, Máster (c) Gestión Integral de la Calidad, Universidad de Valencia. Unidad de Gestión Curricular y Monitoreo, Universidad del Bío Bío, Campus Chillán. Profesional Proyecto FID, Universidad del Bío Bío, Campus Chillán. Email: crivas@ubiobio.cl, ORCID <https://orcid.org/0000-0003-4337-2704>

Por otro lado, este estudio ha intentado develar cómo estas prácticas influyen de manera significativa en la efectividad sostenida y trayectoria de mejoramiento del establecimiento analizado, el que ha alcanzado notoriedad a nivel regional y nacional. Los hallazgos del estudio indican que el líder estudiado se caracteriza por llevar a cabo un ambicioso y exigente proyecto educativo, que resulta completamente atípico en su contexto; demuestra un gran compromiso con su labor, involucrándose en todos los procesos del establecimiento; desde aspectos curriculares y de enseñanza-aprendizaje hasta la formación integral y bienestar de los alumnos. Aunque el éxito del establecimiento es compartido con otros miembros de la comunidad escolar, este director parece ser el principal catalizador de los logros obtenidos. El estudio concluye que la administración de este director combina aspectos del liderazgo pedagógico distribuido y transformacional, y su particular gestión no sólo se centra en la mejora de los resultados académicos, sino que pone especial énfasis en el desarrollo integral de sus estudiantes, logrando transformar la cultura escolar con miras a la generación de oportunidades para estudiantes en ruralidad y promoviendo la justicia social.

Palabras clave:

Calidad de la educación, educación rural, estudio de caso, gestión educacional, liderazgo, justicia social.

Abstract

The research study reported is part of the International Successful School Principalship Project (ISSPP) that brings together a group of countries that conduct studies on Effective Educational Leadership using a common framework of reference. Through a qualitative-interpretative methodological approach and the use of a multi-perspective case study design, the research here presented has analyzed the successful practices that characterize a school principal of recognized trajectory and prestige, managing a state-run and rural school with a heterogeneous student population characterized by a high percentage of social vulnerability. On the other hand, this study has intended to reveal the way in which these practices significantly influence the sustained effectiveness and improvement trajectory of the

school analyzed, which has reached notoriety at the regional and national levels. The findings of the study indicate that this school leader is characterized by an ambitious and demanding educational project, completely atypical for its context; he demonstrates a great commitment to his work, being involved in all the processes of the school, from curricular and teaching-learning aspects to the integral development and well-being of its students. Although the success is shared with other members of the school community, this principal seems to be the main catalyst of it. The study concludes that the principal's management style combines aspects of the pedagogical, distributed and transformational leadership. He does not only focus on improving academic results, but also it places special emphasis on the holistic development of students, achieving a transformation of the school culture with the aim of generating opportunities for students in rural areas and fostering social justice.

Keywords:

Educational quality, rural education, case-study, educational management, leadership, social justice.

1. Introducción

Este artículo se focaliza en un estudio de caso desarrollado en un establecimiento rural de la comuna de San Nicolás, región de Ñuble, Chile. El objetivo del estudio fue generar una comprensión profunda de las prácticas efectivas que caracterizan a un director de reconocido prestigio, cuya singular gestión ha dado como resultado una efectividad sostenida y trayectoria de mejoramiento ascendente, alcanzando notoriedad a nivel regional y nacional.

Esta institución municipal ostenta la clasificación de Liceo Bicentenario, gracias a los resultados de excelencia, mejora sostenida e innovación que se reportan hace más de una década y que se comparan con los resultados de los mejores establecimientos de la región y el país. En su programa de Liceos Bicentenario, el Ministerio de Educación (MINEDUC), describe estos establecimientos de la siguiente forma:

Liceos Bicentenario es un programa que busca apoyar a establecimientos educacionales para que alcancen, recuperen y/o mantengan estándares de calidad, con el objetivo de que miles de jóvenes a lo largo de todo Chile, puedan acceder a mejores herramientas y oportunidades para enfrentarse al futuro. Se trata de un grupo de establecimientos educacionales que imparten educación media en alguna de las tres modalidades (humanístico- científico, técnico-profesional y artística) y que comparten cinco principios de excelencia para entregar educación de calidad: Altas Expectativas, foco en la sala de clases, nivelación de aprendizajes y re-enseñanza, libertad y autonomía y, por último, liderazgo directivo (MINEDUC, 2021, p.4).

Actualmente, este establecimiento educacional ofrece niveles de formación en enseñanza media y enseñanza básica, ya que recientemente se fusionó con una escuela básica aledaña, con la que anteriormente trabajó de manera colaborativa. En el nivel secundario, se imparte formación científico-humanista y técnico-profesional, por lo que, además, tiene la clasificación de liceo polivalente. En la actualidad, esta institución acoge a una población estudiantil de alrededor de 2.000 estudiantes, mayoritariamente de nivel socio-económico bajo o medio-bajo y de procedencia rural. En un estudio reciente, los investigadores Bellei y Contreras (2020) describen a este establecimiento, resaltando su excelencia que trasciende los límites regionales: "...ha sido recientemente reconocido por instituciones y autoridades educativas nacionales como un caso excepcional por constituir un liceo público no selectivo, que alcanza resultados de excelencia, tanto en el ámbito académico como en el extracurricular, en condiciones de ruralidad y acogiendo a una población vulnerable" (p. 219).

De acuerdo al informe de la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREAL) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2014), Chile posee la matrícula rural más baja de la región (América Latina y el Caribe). Al año 2015, el Ministerio de Educación (MINEDUC)

reportaba que el 30,4% de las escuelas chilenas eran consideradas rurales, y atendían sólo un 7,6% de la población estudiantil del país. Esto deja entrever que, a pesar de ser numerosas, presentan un bajo número de estudiantes, lo que se puede explicar por la lejanía geográfica, el difícil acceso a muchas de ellas y el traslado de familias del campo a la ciudad. Cabe destacar que en Chile, la educación rural está mucho más concentrada en ciclos primarios o básicos, ya que normalmente los estudiantes de ciclos secundarios o medios se movilizan a sectores urbanos para continuar su educación.

Según datos recopilados por la Agencia de la Calidad de Educación, la educación rural en Chile se caracteriza por atender a estudiantes de bajo nivel socio-económico y en condición de vulnerabilidad. El promedio de escolaridad de los padres de los estudiantes de establecimientos rurales es de 9 años, mientras en el contexto urbano es de 12 años. Además, en relación al ingreso promedio mensual, los padres de establecimientos rurales perciben un ingreso dos veces más bajo que el ingreso de los padres de los estudiantes que asisten a establecimientos urbanos (Agencia de Calidad de Educación, 2016).

Considerando los antecedentes anteriores, sobre ruralidad y educación en Chile, el liceo que se presenta en este artículo rompe la norma y se aleja de todo pronóstico esperado. Se trata de un caso excepcional y atípico, ya que cuenta con un alto número de estudiantes y una dotación de profesores de aproximadamente 150 profesionales. De hecho, el número de estudiantes que atiende sobrepasa la media de los establecimientos urbanos de la región estudiada. Sumado a esto, en la actualidad, una creciente población estudiantil de comunas urbanas como Chillán y de nivel socio-económico más alto, ha comenzado a desplazarse al establecimiento, atraída por el prestigio y los resultados que ha logrado a nivel regional y nacional (Agencia de Calidad de Educación, 2018; Contreras y Bellei, 2020; SIGE, 2021).

2. Marco referencial

Durante décadas, la investigación educativa internacional, específicamente en el ámbito del liderazgo escolar, ha dado cuenta de manera sostenida, sobre la amplia repercusión de los líderes escolares en los resultados educacionales de los estudiantes (Anderson, 2011; Bolívar, 2009; Day, Parsons, Welsh, y Harris, 2002; Elmore, 2010; Hallinger y Heck, 1996 y 1998; OCDE, 2009; Leithwood, Jantzi, y Steinbach, 1999; Leithwood, Day, Sammons, y Hopkins, 2006; Leithwood, 2009; Marzano, Waters, y McNulty, 2005; MacBeath, 1998; Robinson, 2007; Seashore, Leithwood, Walsthrom, y Anderson, 2010; Southworth, 2002).

Los investigadores Hallinger y Heck (1996) y Leithwood et al. (2006) analizaron cuantitativamente el efecto del liderazgo en los resultados de los estudiantes, llegando a concluir que es la segunda variable que más capacidad tiene de movilizar los resultados de los alumnos después del efecto de los profesores sobre sus aprendizajes. La investigación de Robinson (2007) recopiló información de diferentes estudios que mostraban la relación entre tipos de liderazgo escolar y el desempeño estudiantil en los aspectos académico y social. Robinson (2007) logró identificar 5 dimensiones de liderazgo que impactan los resultados de los alumnos, destacando como las más influyentes: la participación en el desarrollo profesional y aprendizaje docente y el involucramiento directo en la gestión de la enseñanza y el currículo.

Estos estudios han sido enfáticos en demostrar la vital importancia del líder escolar en los resultados de los estudiantes y han propiciado que la política pública en educación haya incorporado mejoras en la formación y los sistemas de selección de los directores en Chile. Lo anterior ha sido promovido desde el Ministerio de Educación, a través de iniciativas de formación de directores de excelencia con nuevas competencias, aptitudes, conocimientos y destrezas, que permitan liderar la gestión de organizaciones escolares de manera efectiva (MINEDUC, 2009). Es así, como en los últimos años, se han generado una serie de iniciativas de fortalecimiento del liderazgo directivo escolar. La política actual busca fortalecer las capacidades

de liderazgo en el sistema escolar, potenciando la contribución que puedan hacer los directivos a la mejora de sus establecimientos y a la sostenibilidad en el tiempo de dicha mejora (MINEDUC 2016).

Para aproximarnos a la comprensión del fenómeno de liderazgo escolar efectivo, se hace necesario indagar en las conceptualizaciones de liderazgo. En este sentido, Leithwood (2009) indica que el concepto de “liderazgo escolar” puede ser definido como: “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr intenciones y metas compartidas de la escuela” (p.20). Otra definición que enfatiza el liderazgo como un concepto relacionado con “influir” es la de Robinson, Hohepa y Lloyd (2009), “el liderazgo educativo es aquel que influye en otros para hacer cosas que se espera mejorarán los resultados de aprendizaje de los estudiantes” (p.70). Para Leithwood et al. (2006), el liderazgo debiese fijar un norte para la organización de la institución y movilizarla en esa dirección. Horn y Marfán (2010) analizan la literatura internacional sobre el tema y en base a eso proveen su propia definición: “capacidad para plantear principios de modo que sean tomados por otros como objetivos propios, creándose así un sentido compartido que moviliza a la organización en pro de estos principios comunes” (p. 83). En todas estas definiciones queda claro que un líder educativo es alguien que debe influenciar y movilizar a equipos de personas por un fin común y mejorar los resultados de las organizaciones educativas que dirigen, lo que se traduce en la mejora de los resultados de los estudiantes que acuden a ellas.

En relación a los líderes exitosos, la literatura describe algunas de sus prácticas más comunes: involucrarse en temas curriculares y metodológicos; trazar altas expectativas para los docentes y estudiantes; determinar objetivos, metas y visión compartida centrada en el mejoramiento de los resultados de los alumnos; promover el desarrollo profesional docente; tomar de decisiones concernientes a mejorar resultados; propiciar un clima de convivencia escolar positivo (Anderson, 2011; Balbontín, 2016; Bolivar, 2009; Elmore, 2010; Hallinger y Heck,1996).

Por otro lado, otras investigaciones sobre líderes efectivos dan cuenta de que se caracterizan por involucrarse en aspectos morales,

sociales y éticos de los alumnos y no tan sólo en aspectos relacionados con el aprendizaje. Estas investigaciones han destacado que los directores exitosos también manejan con eficacia la implementación de políticas educativas y que reconocen el valor del liderazgo distribuido a través de otros directivos con quienes trabajan. (Day et al, 2002; Leithwood et al., 1999; MacBeath, 1998; Southworth, 2002).

En relación con la investigación chilena sobre liderazgo escolar, en las últimas décadas se han llevado a cabo una serie de estudios. Horn y Marfán (2010) realizaron una revisión identificando 14 estudios que analizan la relación entre el liderazgo escolar y los resultados de los alumnos desde el año 2000. Estos estudios han dado evidencia empírica para sostener la creencia de que, en Chile, el liderazgo educativo es un factor que puede producir cambios en la organización escolar, tendientes a mejorar la calidad de los aprendizajes. Algunos de estos estudios corresponden a investigaciones sobre eficacia escolar y en todos ellos se identificó el papel del liderazgo directivo como un factor que tiene directa relación con la eficacia escolar. Entre estos trabajos se cuentan las investigaciones de Bellei, Muñoz, Pérez y Raczynski (2004); Carlson (2000); Eyzaguirre y Fontaine (2008); Henríquez, Mizala y Repetto (2009); Raczynski y Muñoz (2006). Estos estudios destacaron los siguientes aspectos: la importancia de la experiencia pedagógica del director; el establecimiento de metas con foco en los aprendizajes; el manejo de situaciones que implican habilidades emocionales, relacionales y de buena gestión del clima escolar; el establecimiento de altas expectativas; la estructuración de la organización escolar de manera eficiente y la generación de condiciones para que los docentes desarrollen su trabajo de manera eficiente. Otros estudios analizados por Horn y Marfán (2010) se han centrado en analizar la influencia del liderazgo escolar en los resultados educativos desde distintas aproximaciones. Entre estos se pueden mencionar los estudios de Garay (2008); Majluf y Hurtado (2008); Thieme (2005) y el estudio de Volante (2008) que analiza el liderazgo instruccional y su relación con los resultados académicos.

El año 2012, los investigadores nacionales Weistein y Muñoz, editaron una completa obra que reúne el saber sobre los directores

en Chile hasta ese entonces, incluyendo revisiones comparativas entre la situación nacional y los contextos latinoamericano (Murillo, 2012), norteamericano y europeo (Flessa y Anderson, 2012). El estudio de Murillo concluye que los líderes escolares chilenos son mayormente hombres y de edades más avanzadas que en otros países de la región. También identifica que son los que invierten más tiempo en tareas administrativas. Flessa y Anderson (2012), por su parte, sostienen que los líderes chilenos requieren más apoyos externos, recursos y desarrollo profesional, así como también, capacidad instalada para fortalecer equipos directivos, promoviendo el liderazgo distribuido. Este tipo de liderazgo puede definirse como un estilo que busca la convergencia de metas institucionales compartidas, el trabajo concertado y mancomunado entre miembros de la organización, la construcción de relaciones caracterizadas por la confianza para asignar responsabilidades y el fomento de oportunidades de desarrollo profesional como coaching y mentorías, para que otros miembros de la organización puedan ejercer roles de liderazgo (Denee y Thornton, 2018; Garay et al., 2019; Imoni, 2018).

Por otro lado, en el compilado anteriormente mencionado, se presentan estudios en relación a la formación y el desarrollo profesional de directores (Muñoz y Marfán, 2012; Uribe y Celis, 2012; Rodríguez, 2012), sobre la influencia del contexto educacional en el liderazgo escolar (Raczynski, 2012; Weinstein et al. 2012) y en lo que respecta al impacto de la dirección escolar sobre los resultados de los estudiantes (Majluf, 2012; Valenzuela y Horn, 2012; Volante, 2012).

Publicaciones colaborativas más recientes, impulsadas por organizaciones internacionales, tales como como OREAL/UNESCO y OEI, presentan la caracterización de los líderes escolares de América Latina y el Caribe (OREAL/UNESCO, 2014) e Iberoamérica (OEI, 2017) y describen condiciones de trabajo, sistemas de selección, oportunidades de desarrollo profesional y buenas prácticas. Otra contribución a la comprensión del liderazgo iberoamericano es la reciente publicación monográfica: “Dirección Escolar y Liderazgo en el ámbito Iberoamericano”, presentada por García-Gárnica y Martínez-Garrido (2019). Esta compilación incluye contribuciones respecto a 3 grandes ámbitos: política educativa y liderazgo;

formación y desarrollo profesional para líderes e influencia del liderazgo distribuido.

El estudio que se presenta explora muchos de los aspectos que se han discutido en la literatura nacional e internacional. Particularmente, las características de líder estudiado coinciden con las identificadas en investigaciones sobre liderazgo distribuido. Este director distribuye poder, a través del trabajo mancomunado y la asignación de tareas y responsabilidades a otros miembros del equipo directivo y profesores mentores (Denee y Thornton, 2018; Flessa y Anderson, 2012; Garay et al., 2019; Gronn, 2002; Imoni, 2018; Spillane, 2006). Por otro lado, instala capacidad en otros miembros de su equipo, concediendo especial importancia al desarrollo profesional docente; crea altas expectativas de docentes y estudiantes; impulsa y se involucra en proyectos internos y externos que implican mejora educativa; enfoca su atención en resultados y conoce el currículum, involucrándose directamente en los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo que devela características de líder pedagógico. De acuerdo a Robinson (2007) el liderazgo pedagógico es concebido como el involucramiento directo en la gestión de la enseñanza y el currículo y es uno de los factores claves que permiten mejorar los resultados de los estudiantes y con ello la efectividad de la escuela. Finalmente, el líder estudiado parece transformar la cultura escolar a través de un liderazgo para el cambio, para la movilidad social, lo que se ha caracterizado como liderazgo transformacional (Murillo, 2006). Leithwood (1994) postula que liderazgo transformacional es un modelo a seguir para mejorar las escuelas, enfatizando en que un modelo de liderazgo debería nutrirse de otros modelos. En este caso, parece combinarse con el liderazgo distribuido y pedagógico. Además, para que el efecto de los líderes efectivos sea realmente transformador, el cambio debe ser sostenible en el tiempo (Hargreaves y Fink, 2003).

3. Método

La investigación que se presenta se encuentra inserta en el Proyecto Internacional de Dirección Exitosa (ISSPP) fundado y coordinado por el investigador Inglés Christopher Day. Este proyecto agrupa a un conjunto de países que realizan estudios de Liderazgo Educativo, utilizando un marco de referencia común que incluye aproximación conceptual y metodológica y que luego comparten hallazgos estableciendo similitudes y diferencias, con el fin de aumentar el saber internacional sobre el tema. La presente investigación contó con la colaboración de la Red ISSPP, con la cual los autores de esta investigación establecieron un convenio de colaboración, por lo que la metodología e instrumentos de recolección de datos fueron facilitados por dicha red. Específicamente, las versiones en español de los instrumentos fueron facilitadas por investigadores mexicanos que son miembros de la red, sin embargo, fue necesario adaptar los instrumentos al español de Chile.

En concordancia con el marco metodológico ISSPP, en la investigación que se reporta se utilizó una metodología cualitativo-interpretativa y un diseño de investigación de estudio de caso de observación y multi-perspectiva. De acuerdo a Day (s/f), el uso de esta aproximación metodológica se basa en el supuesto de que el concepto “liderazgo exitoso” es una construcción contextualizada, basada en las percepciones de la comunidad educativa. La investigación cualitativo-interpretativa se basa en las significaciones e interpretaciones que los propios actores hacen de sus circunstancias, en la realidad que ellos mismos construyen (Hitchcock y Hughes, 1995; Wellington, 2015). En consecuencia, a través de la aplicación de instrumentos y técnicas cualitativas de recogida de datos, se indagó sobre las percepciones e interpretaciones de los actores involucrados en la comunidad escolar analizada.

3.1 Instrumentos de recogida de datos y muestras de participantes

Se aplicó una entrevista semi-estructurada a una muestra de 10 profesores del establecimiento y también se entrevistó a una muestra de miembros del equipo directivo, específicamente a la Coordinadora Académica, Jefe de Unidad Técnico Pedagógica (UTP) y Director, quien fue entrevistado en dos ocasiones, sumando un total 14 entrevistas, las cuales fueron transcritas íntegramente. Adicionalmente, se realizaron focus groups con muestras de estudiantes y apoderados, aproximadamente 7 participantes por cada focus group. Al igual que con las entrevistas individuales, estas entrevistas grupales también fueron grabadas y transcritas. Todos los participantes del estudio fueron elegidos en base a criterios de conveniencia, accedieron a participar voluntariamente en el estudio y dieron su consentimiento informado antes de tomar parte, siendo informados respecto a los procedimientos éticos en el manejo de sus identidades y de la información que proporcionaron. Finalmente, también se realizó un análisis documental en el que se revisaron fuentes como el proyecto educativo institucional, boletines de noticias y página web, para nutrir el estudio de caso. A continuación, se presenta tabla resumen de participantes e instrumentos.

Tabla 1. Resumen de participantes e instrumentos de recogida de datos.

Participantes	Instrumentos de recolección de datos	Tipo de análisis
Director	2 entrevistas	
Directora Académica	1 entrevista	
Jefa de UTP	1 entrevista	Cualitativo (análisis temático, categorización)
10 Profesores (se incluye a algunos profesores que ejercen como coordinadores de área)	1 entrevista a cada profesor (a). Total 10 entrevistas.	
Grupo de alumnos (7)	1 focus group	
Grupo de apoderados (7)	1 focus group	

Fuente: Elaboración propia.

3.2 *Análisis de datos*

En cuanto al análisis de los datos emanados de las entrevistas semi-estructuradas y de los focus groups, se realizó un análisis temático y categorización de datos. En una primera fase, se realiza un análisis preliminar de las transcripciones, que consistió en la lectura y categorización inicial de los datos cualitativos. Luego, en una segunda etapa de análisis, los datos se sometieron a un proceso de análisis más detallado utilizando el software de análisis de datos cualitativos Nvivo11, lo que permitió identificar nodos y codificar los datos, pudiendo así confirmar categorizaciones pre-concebidas e identificar temas emergentes que pudieran responder a los objetivos de la investigación. Por otro lado, se analizaron fuentes documentales, lo que sirvió de información complementaria y de triangulación para nutrir el estudio de caso.

4. Resultados

A continuación, se presentan los principales hallazgos de este estudio, fruto de un proceso exhaustivo de análisis de datos e identificación de temas emergentes que fueron percibidos con frecuencia por los entrevistados como aspectos claves que caracterizan el tipo de liderazgo escolar, ejercido por el director del establecimiento estudiado. Estos aspectos impactan de manera positiva la cultura escolar y los resultados de los procesos educativos que tiene lugar en el establecimiento, entendiendo “procesos educativos” como los espacios de formación y desarrollo integral de los educandos.

4.1 *Gestión centrada en el desarrollo de una cultura escolar exitosa*

Desde el principio de su gestión como director, hace aproximadamente 15 años, este líder se ha centrado en la transformación de la cultura escolar con miras a la mejora de los resultados educacionales de los alumnos y a la generación de oportunidades para la movilidad social.

...yo veo que él quiere romper esa barrera de que solamente quienes tengan un nivel socioeconómico mayor puedan tener derecho a la educación superior o que puedan desarrollarse. Yo creo que también existe su compromiso social detrás de todo esto. Creo que también él quiere potenciar la educación pública, que todos tengan derechos, que hablemos de equidad y de calidad a través de hechos. (Profesor 1)

Esta transformación ha sido paulatina y fruto de un arduo trabajo que ha llevado a cabo junto al equipo de directivos, coordinadores y profesores de establecimiento. Una de las claves de este éxito ha sido el tener claro el norte, las metas que se quieren alcanzar y la disposición y compromiso para hacerlo, como bien se expresa en el siguiente testimonio de una profesora:

Yo partiría por una buena administración, una persona que sabe cómo llegar y cómo hacerlo para llegar a los objetivos hace que todo lo demás funcione. Ahora lo segundo más importante es la disposición también de los profesores obviamente, el compromiso. Pero eso tiene que ver con un liderazgo, cuando hay una persona, una cabeza que no tiene clara las cosas; normalmente el liderazgo decae. (Profesora 2)

Es así, como los resultados académicos del establecimiento han ido en ascenso desde que este director asume su función. Año a año los resultados en mediciones estandarizadas como el SIMCE (Sistema de Medición de la Calidad de la Educación) son destacados a nivel regional y nacional y no sólo al compararlos con los establecimientos de similares características, sino también si se comparan con establecimientos emblemáticos y privados de elite. Este establecimiento tiene los mejores resultados entre todos los liceos municipales de la región a la que pertenece, Ñuble, y es uno de los más destacados a nivel nacional.

Los esfuerzos de este director trascienden el plano meramente académico, impregnando el éxito en las distintas dimensiones del desarrollo educativo, fruto de la implementación de una serie de iniciativas de mejora escolar entre las que destacan el proyecto de

plurilingüismo del establecimiento, a través del cual se ofrecen 4 idiomas y donde los estudiantes eligen dos, con posibilidades de certificar la competencia en algunos de estos idiomas y de realizar pasantías en el extranjero. Otro indicio de esta transformación es la elevada presencia de las artes en el establecimiento. Hay espacio para talleres de arte dirigidos por profesores de excelencia, dos orquestas de estudiantes con presentaciones destacadas a nivel local y aproximadamente 100 talleres extraescolares que apuntan a satisfacer el sinnúmero de intereses del estudiantado.

En cuanto a idiomas, está claro que darle una electividad de 4 opciones y que tomen 2, es algo muy significativo. En cuanto a las artes y música, existen talleres de orquesta, coros, folclore y otros para aprender diversos instrumentos. El hecho de que los sábados vengan muchos niños a practicar, no por una obligación de asistencia, sino porque ellos están motivados a participar en los talleres, eso ya propicia que el proyecto sea diferente. (Profesor 3)

Una clara evidencia que puede dar cuenta de la transformación que ha experimentado el establecimiento es la incrementada matrícula que, en la actualidad, triplica el número de estudiantes que el establecimiento tenía hace 10 años, considerando que la tendencia nacional es la disminución de la matrícula en los establecimientos públicos, debido a la baja natalidad actual y al boom de la educación subvencionada. Por otro lado, la procedencia de los estudiantes es cada vez más diversa, sólo un 23% proviene de la comuna y el resto de otras comunas rurales o urbanas, muchas de ellas alejadas, lo que sin duda llama la atención, ya que normalmente la movilidad estudiantil se produce desde comunas rurales hacia urbanas. En este caso particular, se produce la situación inversa.

Este es un liceo que alberga 2.000 estudiantes y hay un porcentaje de vulnerabilidad que bordea el 80%. Cuando comencé a trabajar aquí la matrícula era de aproximadamente 500 estudiantes y en 10 años se ha triplicado. El equipo docente también aumentó, cuando yo llegué éramos cerca de 50 profesores, ahora somos alrededor de 150. En realidad, todo se ha

ido desarrollando y se han ido perfeccionando las prácticas, se han ido viendo los resultados, ha sido un trabajo progresivo y que año a año ha ido mejorando. (Profesora 4)

4.2 Promoción de la excelencia e innovación pedagógica

El particular liderazgo de este director, centrado en alcanzar altas metas para el desarrollo académico y social, ha promovido, desde el principio de su gestión, un sinnúmero de iniciativas de mejora escolar, entre las que se cuentan: agrupaciones flexibles y dinámicas por niveles; sistema de mentorías para profesores; trabajo interdisciplinario entre departamentos; trabajo colaborativo docente, entre otras iniciativas.

En relación a las agrupaciones flexibles en los cursos, cada asignatura se divide en distintos niveles y los estudiantes transitan por estas de manera dinámica, considerando sus distintos estilos y ritmos de aprendizaje, sin estigmatizaciones de ningún tipo. Esta iniciativa ha dado resultados muy exitosos, ya que todos los estudiantes logran los objetivos de las asignaturas, pero atendiendo a sus propios procesos.

Si analizamos la educación en los otros establecimientos, los agrupan en clases muy heterogéneas y sabemos que la diversidad es mucha y en general el profesor avanza al ritmo de los que van bien y los demás perdieron o vice-versa. Aquí se reestructuraron los grupos en algunas asignaturas puntuales y de esa forma cada grupo queda conformado por alumnos que tienen estilos y ritmos de aprendizaje similares. (Profesora 5)

En cuanto a las mentorías docentes, todos los profesores nóveles son “mentorizados,” en otras palabras, pasan por un proceso de inducción donde conocen el modelo educativo del establecimiento y la forma de trabajo. Los mentores, que son los coordinadores y subcoordinadores de área, tienen la labor de hacerlos parte de un proyecto educativo centrado en el éxito y movilizarlos a impregnarse de la misión y visión de establecimiento. El desempeño de los profesores nóveles es monitoreado y evaluado durante los primeros años. Existe acompañamiento para profesores nóveles y para otros

profesores que no alcanzan las metas establecidas año a año, se otorga apoyo y oportunidades de mejorar.

Existe una cultura de apoyo, entonces el docente nuevo no se siente tan desamparado una vez que se inicia, porque la gran mayoría, los que no partieron en este establecimiento o no partieron con este sistema, reconocen que los primeros años son los más difíciles. Entonces, darse cuenta que acá hay un trabajo de acompañamiento, eso también facilita su desempeño. (Miembro del equipo directivo 1)

No obstante, si a pesar de estos apoyos los profesores no obtienen buenos resultados y no logran adaptarse al modelo educativo, pueden llegar a ser desvinculados del establecimiento. Sin embargo, la rotación de profesores no es significativa, dado que el equipo está conformado por profesores que han sido recomendados, que han realizado prácticas exitosas, que tienen perfeccionamientos relevantes, entre otras características. El director y su equipo directivo y equipo de coordinadores, se ocupan de seleccionar buenos candidatos para postular a las vacantes, lo que, sumado al proceso de mentoría inicial, asegura cimientos sólidos para un desempeño profesional comprometido y exitoso.

Es propicio destacar el trabajo interdisciplinario entre departamentos, el cual constituye una estrategia pedagógica impulsada por el director que ha tenido bastante éxito en el establecimiento. Profesores de distintos departamentos y asignaturas trabajan en proyectos interdisciplinarios colaborativos, tributando al aprendizaje holístico y dejando de lado concepciones parceladas de adquisición de conocimiento. Existe la convicción de que muchas asignaturas pueden tributar a comprender ciertos fenómenos, por lo que profesores de distintas áreas trabajan colaborativamente, evidenciando que este exigente proyecto educativo centrado en resultados propicia los intercambios profesionales y el trabajo colaborativo.

La mayoría de los profesores tienen horarios para planificar o para hacer trabajo interdisciplinario. Hay muchos profesores que trabajan proyectos, de hecho, este año estamos trabajando muchos proyectos interdisciplinarios. (Profesor 6)

Dicho lo anterior, no cabe duda que el director de este establecimiento es un líder pedagógico, cuyo foco central es el aprendizaje de los estudiantes, lo que queda de manifiesto a través de su involucramiento directo e indirecto en el currículum de los distintos niveles y en las metodologías utilizadas por docentes. Este director se mantiene informado sobre lo que sucede en las distintas asignaturas y en los distintos niveles a través de sus coordinadores de área y frecuentemente dialoga con estudiantes sobre las asignaturas, como enfatiza el siguiente testimonio:

Bueno él es profesor de química, lo que hace de repente es ir, conversar con algún alumno en el pasillo y le pregunta qué pasa en química, física, qué pasa en matemática, quién es tu profesor, qué materia están viendo, cómo han visto la materia... Él escucha mucho a los alumnos y siempre dice “si el alumno es feliz no se va a quejar.” (Miembro del equipo directivo 2)

En resumen, además de ser un líder que busca transformar su establecimiento a través de un sinnúmero de incitativas de mejora escolar, su foco es pedagógico, ya que sabe que las experiencias de aula son determinantes para la efectividad de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

4.3 Estructura organizacional que promueve la distribución de responsabilidades

Otro de los aspectos que se puede destacar de la gestión del director es la estructura organizacional que ha implementado, lo que demuestra un estilo de liderazgo distribuido que ha resultado ser determinante en el éxito del establecimiento. Este director cuenta con un equipo de apoyo y distribuye el poder de manera tal que los procesos sean más efectivos. Él trabaja directamente con una coordinadora académica que se encarga de la gestión pedagógica, quien a su vez trabaja de manera cercana con coordinadores de área o mentores, quienes son elegidos cuidadosamente por sus méritos y compromiso profesional.

...Él tiene un sistema diseñado porque somos 150 profesores y él no puede escuchar a todos porque no tendría tiempo para trabajar. De hecho, cuesta encontrarlo aquí en la oficina sentado, porque él está recorriendo las instalaciones o en el DAEM (Departamento de Administración de Educación Municipal). Entonces el tema de las coordinaciones aquí funciona perfecto. Yo creo que él diseñó esto porque se dio cuenta que su trabajo no era escuchar a los profesores individualmente, sino hacer que la maquinita funcionara, hacer que los conductos funcionaran... Entonces cada coordinación es un pequeño engranaje de la maquina final. Es complejo de explicar porque no es un sistema habitual, no sé si hay muchos sistemas que funcionen como este. (Profesora 7)

Es menester destacar que, gracias a esfuerzos administrativos, de gestión de recursos y apoyos de la Dirección de Educación del Municipio, los coordinadores o mentores de área cuentan con tiempo suficiente, liberados de docencia, para acompañar el trabajo de los profesores del área que supervisan, otorgando constante orientación y apoyo. Su labor no es la de mero Jefe de Departamento, sino la de un mentor, ya que también acompaña pedagógicamente a los profesores nóveles y a quienes requieren apoyo constante.

4.4 Altas expectativas de educandos y equipo profesional

El director tiene altas expectativas de sus alumnos y de su equipo de profesores. En el caso de los alumnos, el director cree firmemente que todos pueden ser exitosos, pese a que sus circunstancias puedan ser adversas. Históricamente este establecimiento ha acogido una población estudiantil mayormente vulnerable y de procedencia rural y aunque actualmente estudiantes de sectores urbanos también se desplazan al establecimiento, principalmente atraídos por los buenos resultados, aún existe un alto porcentaje del estudiantado que pertenece a contextos de ruralidad y vulnerabilidad socio-cultural.

Nuestros estudiantes conocen su contexto vulnerable, por lo mismo, ellos ven la posibilidad de estudiar como una oportunidad. Las familias en general confían mucho en el proyecto educativo del establecimiento, quieren que sus hijos o hijas sean más que ellos, entonces hay un interés de los estudiantes y de las familias por concretar un proyecto de vida, por salir del círculo de la pobreza y poder superarse, con lo cual nos comprometemos como centro educativo. (Director)

Sin duda estos factores contextuales, muchas veces dificultan el éxito escolar, sin embargo, para este director estas circunstancias adversas no son determinantes y sus altas expectativas influyen positivamente en los estudiantes quienes fortalecen su autoestima y confianza al estar inmersos en un contexto escolar que cree en sus capacidades y les otorga constantes oportunidades de desarrollo educacional y personal. Por otro lado, este director deposita su confianza en su equipo de trabajo y cree en sus profesores, reconociendo las potencialidades de cada uno:

Nos defiende, eso es valioso. Así como defiende a los alumnos, también defiende a los profesores ante los padres. Él cree en nuestro trabajo y si hay algún apoderado que tiene algún problema de notas con los alumnos, lo que normalmente puede suceder, dice... ya vamos a ver, traigamos al profesor, voy a conversar con el profesor, voy a investigar eso. Pero nunca hace que un profesor se sienta disminuido, sino que nos apoya, nos escucha. (Profesora 8)

Este apoyo es fruto de una confianza que se construye poco a poco y uno de los elementos que hace que sus expectativas de los profesores sean altas es el hecho de que procura tener muy buenos candidatos para trabajar en el liceo, ya que el proceso de selección es exigente. Una vez que ingresan a trabajar, se les otorga constante apoyo a través de mentorías y acompañamiento y sus logros son evaluados con regularidad. Este riguroso proceso genera confianza y altas expectativas para el staff de profesores.

4.5 Alta capacidad de gestión y administración de oportunidades

Los participantes reconocen que el director es un gran gestor de iniciativas y que siempre se involucra en distintos proyectos de mejora educativa, busca oportunidades y diseña el plan estratégico para alcanzarlas, contando con el apoyo de su equipo. De hecho, en este establecimiento, el director también cuenta con el apoyo de una profesora que se encarga de generar, postular y gestionar proyectos de mejora educativa. Esta docente pertenece a la UTP, pero contrario a lo esperado, su trabajo se orienta a la atracción de recursos externos y a la gestión de programas para mejorar los procesos educativos. La coordinadora académica, quien también pertenece a la UTP, tiene a cargo la coordinación general de los procesos de enseñanza-aprendizaje y evaluación internos. Al contar con dos personas en esta unidad, como la mayoría de los establecimientos con una matrícula elevada, el director ha designado estratégicamente a una de estas personas para que desarrolle una función que no siempre se desarrolla en los establecimientos en Chile, la de atraer recursos para gestionar la mejora interna.

Esas oportunidades existen para los establecimientos en Chile, pero muchas veces no se utilizan, ya sea por desconocimiento de la existencia de fondos o por no dedicar el tiempo y el recurso humano en buscar dichas oportunidades. La gestión estratégica y la toma de decisiones centrada en resultados, permite que este líder no desaproveche iniciativas que benefician la mejora educativa de la institución.

Este Liceo da oportunidades reales a los niños, en todo lo que ellos deseen desarrollar. Yo no sé cuántos Liceos en Chile dan la posibilidad de irse de intercambio a otros países, mayoritariamente los privados tienen la posibilidad, porque hay un tema económico detrás y son los padres quienes pagan el intercambio. En cambio, acá, estos intercambios son organizados por nosotros, proyectados por nosotros y financiados por fondos públicos y de proyectos a los que el liceo postula. (Miembro del equipo directivo 3)

Algunos de los profesores del establecimiento coinciden en calificar al director como un “estratega”, un gran “gestor” y una persona muy “visionaria. Las iniciativas que persigue son de distinta índole, por ejemplo, algunos de los proyectos se relacionan con implementar nuevas metodologías de enseñanza, generar oportunidades de intercambio internacional para sus alumnos, gestionar nueva infraestructura y equipamiento para el liceo, gestionar becas y pasantías para estudiantes, concretar certificación de dominio de idiomas por parte de los estudiantes, entre otras tantas iniciativas, todo lo cual tributa a la mejora de los resultados educacionales de sus alumnos.

Por otro lado, este director apoya las iniciativas de los profesores porque cree en ellos, gestiona lo necesario para que sus proyectos se concreten:

...sí yo necesito realizar un proyecto y tengo que gestionar los recursos; él no me va a decir no hagas este proyecto o este proyecto es muy loco, no lo hagas. Él me va a decir, hazlo, pero si lo hacemos que salga bien. Entonces no está ese techo aquí en el liceo, se han hecho cosas que no se hacen en otras partes porque justamente hay alguien que lo permite. Cuando en otro establecimiento uno tiene una idea nueva, un poco innovadora y alguien te dice no creo que funcione o va costar mucho dinero, la idea se perdió. Él es capaz de tomar una idea, que a lo mejor no tiene mucho futuro, de arreglarla y concretar que esa idea se lleve a cabo... (Profesora 9)

Finalmente, es importante indicar que las decisiones estratégicas que toma este líder muchas veces no se condicen con lo que dictamina la política pública en términos del funcionamiento de un establecimiento municipal en Chile. Muchas veces las políticas en educación son restrictivas, burocráticas y poco realistas para todos los contextos. Este director se confiesa “un rebelde”, dice no seguir los lineamientos al pie de la letra y frecuentemente las iniciativas centrales, introducidas en el sistema escolar, han sido implementadas con anterioridad por este líder, ya que está constantemente estudiando y nutriéndose de experiencias exitosas de otros países,

las que trata de aplicar al establecimiento, sin que necesariamente emanen de las reformas educacionales centrales. Afortunadamente, este líder cuenta con autonomía para la toma de decisiones, ya que las autoridades locales de educación, específicamente el DAEM de la comuna lo apoyan, propiciando los espacios, las condiciones y los recursos para facilitar su tarea.

El DAEM de la comuna administra los recursos y hay una buena administración, lo que nos ha permitido obtener los logros, sin considerar recursos de privados, sino que solamente con la administración municipal... (Director)

Es una ventaja que la cultura de la comuna esté impregnada por el interés en la educación y por el desarrollo integral de los alumnos y alumnas de las distintas escuelas. De hecho, el eslogan comunal es “la comuna de los niños” y hay varias escuelas que están siguiendo el ejemplo de este liceo, exhibiendo mejoras educativas sustanciales.

5. Discusión y conclusiones

Como queda de manifiesto, a través de los hallazgos presentados anteriormente, el establecimiento analizado posee un ambicioso y exigente proyecto educativo, cuyo líder demuestra un gran compromiso con la educación, alta vocación y compromiso social. Es un profesional muy autoexigente y proactivo, quien parece ser el principal catalizador del éxito, ya que está involucrado en todos los procesos del establecimiento, desde la enseñanza-aprendizaje hasta el bienestar de sus alumnos. Su estilo de dirección combina aspectos descritos en conceptualizaciones de Liderazgo Transformacional, Pedagógico y Distribuido.

De acuerdo a los datos que ha entregado esta investigación, es posible identificar a un líder transformacional en la figura del director (Murillo, 2006; Leithwood, 1994). Este líder no sólo se centra en mejorar los resultados académicos de los alumnos, sino procura que el establecimiento transforme la vida de los estudiantes, otorgando oportunidades de desarrollo personal a través de los idiomas

y de las artes. Los estudiantes salen de sus contextos habituales cuando acuden a este liceo atípico, donde todos tienen las mismas oportunidades y es perfectamente factible que un estudiante, hijo de campesinos, aprenda chino mandarín y alemán, pueda viajar de intercambio, participe en proyectos y torneos científicos nacionales, practique algún deporte de manera competitiva y desarrolle sus intereses artísticos en un taller de orquesta o de pintura. Esto, que parece algo normal en un establecimiento privado de una zona urbana de Chile, no lo es en escuelas e institutos municipales, ni menos en ruralidad. Es más, en los rankings nacionales de resultados académicos, este liceo siempre ocupa los primeros lugares en la región y un lugar destacado a nivel nacional, al mismo nivel que colegios privados, cuyos estudiantes y familias poseen un capital cultural alto y están en considerable ventaja, en comparación con otras realidades educativas. Dicho lo anterior, no cabe duda que las acciones que este líder promueve fomentan la movilidad social de sus estudiantes en el mediano plazo.

En este caso en particular, el Liderazgo Transformacional que exhibe el director analizado se combina con otros aspectos que delinear su personalidad. Este líder también presenta características de Liderazgo Pedagógico (Robinson, 2007), ya que se involucra en procesos de enseñanza- aprendizaje directamente, a través de estrategias que apuntan a impactar lo que sucede en el salón de clases, dando espacio a la innovación pedagógica, las agrupaciones flexibles, el trabajo colaborativo en proyectos interdisciplinarios entre profesores, las mentorías para profesores, que les permiten mejorar sus prácticas de enseñanza, entre otras acciones. No es un líder de oficina, obtiene retroalimentación constante de estudiantes y profesores respecto a los procesos pedagógicos y trata de proponer nuevas metodologías e innovaciones para fortalecer la enseñanza.

Por otro lado, un último aspecto de liderazgo que exhibe el director estudiado, que se combina con los dos aspectos previos, es su capacidad de compartir el liderazgo de manera efectiva, enfocándose en la mejora escolar a través de una efectiva estructura organizacional que distribuye responsabilidades, de manera asertiva, asignado cargos a personas que han demostrado ser líderes en sus

áreas profesionales. Es así, como existe una figura que ejerce un liderazgo intermedio y que es reconocida como una pieza fundamental en el engranaje que apunta al buen funcionamiento de la organización escolar. Se trata de la coordinadora académica, quien es clave en la efectividad de los procesos educativos de la institución y que lidera el equipo de coordinadores de especialidad que actúan como mentores de los demás profesores de sus departamentos.

El liderazgo distribuido es también considerado uno de los modelos de dirección escolar más efectivos, como han concluido diversos estudios (Day et al, 2002; Denee y Thornton, 2018; Flessa y Anderson, 2012; Garay et al., 2019; Gronn, 2002; Imoni, 2018; Leithwood et al., 1999; McBeath, 1998; Southworth, 2002; Spillane, 2006). La efectiva red de colaboración distribuida instaurada a través de las coordinaciones y sub-coordinaciones es, sin lugar a dudas, uno de las estrategias de gestión escolar destacadas dentro de la administración que, según reconocen los participantes, es fundamental para llevar a cabo de mejor manera la esmerada labor que tienen todos quienes trabajan en esta comunidad educativa, permitiendo que cada pieza funcione en el engranaje de la organización.

6. Limitaciones y proyecciones

El estudio presentado ha pretendido contribuir a mejorar y profundizar la comprensión sobre el liderazgo efectivo rural a través de un estudio de carácter cualitativo-interpretativo con un diseño de estudio de caso. Los hallazgos presentados en ningún caso constituyen hechos generalizables a otros establecimientos, ya que el caso analizado resulta bastante atípico. Sin embargo, algunas de las conclusiones alcanzadas por este estudio constituyen insumos de gran utilidad, tanto para aumentar el conocimiento respecto a las dimensiones involucradas en el liderazgo exitoso en contextos de ruralidad, como para analizar oportunidades de replicar las acciones de este líder en establecimientos en similares contextos y condiciones. Los hallazgos de esta investigación podrían nutrirse con futuros estudios respecto a aspectos que pudiesen explicar en

mayor profundidad el fenómeno observado, al establecer relaciones causales que favorecen la efectividad del líder. Dentro de estas relaciones, podría estudiarse el rol de los líderes intermedios, con quienes se distribuye el liderazgo y quienes también lo distribuyen con sus equipos, y el papel que juega el sostenedor escolar en el círculo virtuoso que permite el éxito de este establecimiento.

Referencias bibliográficas

- Agencia de Calidad de la Educación (2016). *Características del liderazgo directivo en escuelas rurales efectivas*. Recuperado de <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/4562>
- Agencia de calidad de la Educación (2018). *Liderazgo distribuido centrado en un proceso de enseñanza y aprendizaje integrador*. Recuperado de https://www.yoaprendomas.cl/docente/629/articles-214289_ficha_practica.pdf
- Anderson, S. (18 de mayo de 2011). *Desarrollo de las habilidades docentes: Implicaciones para el director*. [Presentación]. Seminario Internacional Gabriela Mistral “Directores para la Nueva Institucionalidad de la Educación Chilena”. Santiago, Chile.
- Balbontín-Alvarado, R. (2016). Successful Schools in Challenging Contexts: Evidence from Chile. *Journal of Education & Social Policy*. 3 (2), 75-86.
- Bellei, C., Muñoz, G., Pérez, L. y Raczynski, D. (2004) *¿Quién Dijo Que No Se Puede? Escuelas Efectivas en Sectores de Pobreza*. MINEDUC - UNICEF. Recuperado de https://www.unicef.cl/centrodoc/escuelas_efectivas/escuela%20efectivas.pdf
- Bellei, C., Contreras, M. (2020) Educación pública de vanguardia para la justicia social en el mundo rural. Liceo Bicentenario Polivalente de Excelencia San Nicolás. En: Bellei, C., Contreras, M., Valenzuela J. P. y Vanni X. (Eds.). *El liceo en tiempos turbulentos ¿Cómo ha cambiado la Educación media chilena?* (pp. 219-251). Santiago: Lom Ediciones.
- Bolívar, A. (2009). Una dirección para el aprendizaje. REICE, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 7(1), 1-4.
- Carlson, B. (2000). ¿Qué nos enseñan las escuelas sobre la educación de los niños pobres en Chile? *Revista de la CEPAL*, 72, 165-184.

- Contreras, M. y Bellei, C. (2020) Educación pública de vanguardia para la justicia social en el mundo rural. Liceo Bicentenario Polivalente de Excelencia San Nicolás. En: Bellei, C., Contreras, M., Valenzuela J. P. y Vanni X. (Ed.). *El liceo en tiempos turbulentos ¿Cómo ha cambiado la Educación media chilena?* (pp. 219-251). Santiago: Lom Ediciones.
- Day, C., Parsons, C., Welsh, P. and Harris, A. (2002). Improving Leadership: Room for Improvement?, *Improving Schools*, 5(1), 36-51.
- Day, C. (S/F) *Proyecto Internacional de Directores Exitosos de Escuelas* (ISSPP). Escuela de Educación, Universidad de Nottingham, Reino Unido.
- Denee, R. y Thornton, K. (2018). Distributed leadership in ECE: perceptions and practices. *Early Years*, 41, 128-143.
- Elmore, R. (2010). *Mejorando la Escuela desde la Sala de Clases*. Área Educación de Fundación Chile. Recuperado de http://psicopedagogia.weebly.com/uploads/6/8/2/3/6823046/libro_elmore.pdf
- Eyzaguirre, B. y Fontaine, L. (2008). *Las Escuelas que Tenemos*. Centro de Estudios Públicos CEP. Recuperado de <https://www.cepchile.cl/cep/site/docs/20160304/20160304094533/LasEscuelasQueTenemos.pdf>
- Flessa, J. y Anderson, S. (2012). Temas de actualidad en la investigación sobre Liderazgo Escolar: Conectando la experiencia chilena con la literatura internacional. En Weinstein, J. y Muñoz, G. (Ed.) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (pp. 427-450). Santiago: Fundación Chile y CEPPE.
- García-Garnica, M. y Martínez-Garrido, C. (2019). Dirección escolar y liderazgo en el ámbito iberoamericano. *Profesorado Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23 (2) 1-11.
- Garay, S. (2008). Modelo de liderazgo para una dirección efectiva. En Maureira, O. (Ed.). *Perspectivas de gestión para la innovación y el cambio educativo* (pp. 135-184). Santiago: Ediciones UCSH.
- Garay, S., Queupil, J., Maureira, O., Garay, C. y Guíñez, C. (2019). El liderazgo distribuido desde la perspectiva del análisis de redes: una experiencia en escuelas vulnerables y efectivas de Chile. *Profesorado Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(2), 169-188.
- Gronn, P. (2002). Distributed leadership as a unit of analysis. *The leadership quarterly*, 13, 423-451.
- Hallinger, P. y Heck. R.H. (1996). The Principal's Role in School Effectiveness: an assessment of methodological progress, 1980-1995. In Leithwood K.

- et al. (Eds.). *International Handbook of Educational Leadership and Administration* (pp. 723-783). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Hallinger, P. y Heck, R.H. (1998). Exploring the Principal's Contribution to School Effectiveness: 1980-1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9 (2), 157-91.
- Hargreaves, A. y Fink, D. (2003). Sustaining leadership. *Phi Delta Kappan*, 84 (9), 693-700.
- Henríquez, F., Mizala, A. y Repetto, A. (2009). *Effective schools for low income children: a study of Chile's Sociedad de Instrucción Primaria*. Recuperado de https://www.uai.cl/RePEc/uai/wpaper/wp_010.pdf.
- Hitchcock, G. y Hughes, D. (1995). *Research and the teacher: A qualitative introduction to school-based research*. Londres: Routledge.
- Horn, A. y Marfán, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: Revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas, Individuo y Sociedad*, 9(2), 82-104.
- Imoni, R. (2018). *Distribución de liderazgo en las escuelas secundarias del gobierno en Nigeria: ¿realidad o ficción?* [Tesis doctoral]. Universidad de Nottingham.
- Leithwood, K., Jantzi, D. and Steinbach, R. (1999) *Changing Leadership for Changing Times*. Philadelphia: Open University Press.
- Leithwood, K. (1994). Leadership for school restructuring. *Educational administration quarterly*, 30(4), 498-518.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. y Hopkins, D. (2006). Successful School Leadership. What it is and How it Influences Pupil Learning. *Research Report*, 800. University of Nottingham. Recuperado de <http://www.nysed.gov/common/nysed/files/principal-project-file-55-successful-school-leadership-what-it-is-and-how-it-influences-pupil-learning.pdf>
- Leithwood, K. (2009) *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago: Área Educación Fundación Chile.
- MacBeath, J. (1998) *Effective School Leadership: Responding to Change*. London: Paul Chapman Publishing Ltd.
- Majluf, N. y Hurtado, J. M. (2008). *Hacia una mejor gestión en los colegios. Influencia de la cultura escolar sobre la educación*. Santiago: Andros Impresores.
- Majluf, N. (2012). El impacto de la gestión sutil sobre el rendimiento escolar. En Weinstein, J. y Muñoz, G. (Ed.) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela*

- en Chile?* (pp. 283-306). Santiago: Fundación Chile y CEPPE.
- Marzano, R. J., Waters, T. y McNulty, B. (2005). *School Leadership that Works: From Research to Results*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Ministerio de Educación (2009). *Perfiles de Competencias para Docentes Directivos, Mapa de Desarrollo Profesional*. Santiago: Fundación Chile.
- Ministerio de Educación (2015). Proyecto de ley nueva educación pública. Comisión de educación, MINEDUC. Recuperado de <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2015/11/PRE-09-NOV.pdf>
- Ministerio de Educación (2016). *Política de Fortalecimiento del Liderazgo Directivo Escolar*. División de Educación General, MINEDUC. Recuperado de http://liderazgoescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/55/2016/04/Documento-Pol%C3%ADtica-Liderazgo_Texto-completo.pdf
- Ministerio de Educación (2021). *Programa Liceos Bicentenario*. MINEDUC. Recuperado de <https://liceosbicentenario.mineduc.cl/liceos-bicentenario/historia/>
- Ministerio de Educación (2021). Sistema Información General de Estudiantes (SIGE). Recuperado de <https://sige.mineduc.cl>
- Muñoz, G. y Marfán, J. (2012). Formación de directores escolares en Chile: características y desafíos. En Weinstein, J. y Muñoz, G. (Ed.) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (pp. 83-109). Santiago: Fundación Chile y CEPPE.
- Murillo, J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al liderazgo distribuido. *REICE*, 4 (4), 11-24.
- Murillo, J. (2012). La Dirección Escolar en Chile: Una visión en el contexto de América Latina. En Weinstein, J. y Muñoz, G. (Ed.) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (pp. 19-40). Santiago: Fundación Chile y CEPPE.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura OEI (2017). *Miradas sobre la Educación en Iberoamérica. Desarrollo profesional y liderazgo de directores escolares en Iberoamérica*. Madrid: OEI. Recuperado de <https://www.oei.es/uploads/files/microsites/1/48/informe-miradas-2017.pdf>
- OREAL-UNESCO (2014). *El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe: un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región*. Santiago de Chile. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232799>

- Organization for Economic Cooperation and Development (2009). *Creating Effective Teaching and Learning Environments. First results from TALIS*. Chapter 6, "Leading to Learn: Leadership and Management Styles" (pp. 189-217). OECD.
- Raczynski, D. y Muñoz, G. (2006). Factores que Desafían los Buenos Resultados Educativos de las Escuelas en Sectores de Pobreza. En Cueto, S. (Ed.). *Educación y Brechas de Equidad en América Latina* (pp. 275-352). Santiago: PREAL.
- Raczynski, D. (2012) Realidad de la educación municipal en Chile: ¿Liderazgo del sostenedor municipal? En Weinstein, J. y Muñoz, G. (Eds.) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (pp. 181-207). Santiago: Fundación Chile y CEPPE.
- Robinson, V. (2007). School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why. *ACEL Monograph Series, N° 41*. Recuperado de file:///C:/Users/mabel/Downloads/School_Leadership_and_Student_Outcomes_I.pdf
- Robinson, V., Hohepa, M. y Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying what Works and Why. Best evidence Synthesis Iteration [BES]*. New Zealand: Ministry of Education.
- Rodríguez, S. (2012) Aprendizajes y trayectorias de formación de directores: un estudio sobre el desarrollo del liderazgo educativo en Chile. En Weinstein, J. y Muñoz, G. (Eds.) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (pp. 135-151). Santiago: Fundación Chile y CEPPE.
- Seashore Louis, K., Leithwood, K., Walsthorpe, K. y Anderson, S. (2010). *Investigating the Links to Improved Student Learning: Final Report of Research Findings*. NY: The Wallace Foundation. Recuperado de: <https://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Investigating-the-Links-to-Improved-Student-Learning.pdf>.
- Southworth, G. (2002). Learning-Centred Leadership in Schools. In Moos, L. (Ed.) (2003) *Educational Leadership-Understanding and Developing Practice* (pp. 33-52). Copenhagen: The Danish University of Education.
- Spillane, J. (2006). *Distributed Leadership*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Thieme, C. (2005). *Liderazgo y eficacia en la educación primaria. El caso de Chile*. [Tesis doctoral], Depto. Economía de la Empresa. Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de http://www.tesisenxarxa.net/TE-SIS_UAB/AVAILABLE/TDX-0621106-000957/cptj1de1.pdf

- Uribe, M. y Celis, M. (2012). Desarrollo de capacidades para un liderazgo escolar efectivo: del levantamiento de competencias al reconocimiento de buenas prácticas. En Weinstein, J. y Muñoz, G. (Eds.) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (pp. 111-134). Santiago: Fundación Chile y CEPPE.
- Valenzuela, P. y Horn, A. (2012). Influencia del liderazgo directivo en los resultados de los estudiantes. En Weinstein, J. y Muñoz, G. (Eds.) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (pp. 325-348). Santiago: Fundación Chile y CEPPE.
- Volante, P. (2008). *Influencia del liderazgo Instruccional en resultados de aprendizaje*. Santiago: CEPPE.
- Volante, P. (2012). Liderazgo instruccional y logro académico en la educación secundaria en Chile. En Weinstein, J. y Muñoz, G. (Eds.) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (pp. 349-367). Santiago: Fundación Chile y CEPPE.
- Weinstein, J. y Muñoz, G. (Eds.) (2012). *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?*. Santiago: Fundación Chile y CEPPE.
- Weinstein, J., Muñoz, G. y Marfán, J. (2012). Liderar bajo presión: las estrategias gestionadas por los directores de escuela para alcanzar los resultados comprometidos. En Weinstein, J. y Muñoz, G. (Eds.) *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (pp. 219-254). Santiago: Fundación Chile y CEPPE.
- Wellington, J. (2015). *Educational research: contemporary issues and practical approaches*. London: Bloomsbury Publishing.

Agradecimientos

Especiales agradecimientos a Proyecto Internacional de Directores Escolares Exitosos (ISSPP) por facilitar instrumentos y guía metodológica, especialmente al coordinador internacional de proyecto, Dr. Christopher Day, Universidad de Nottingham, Reino Unido.

Recibido: 05.02.2021 Aceptado: 22.04.2021