

Liderazgo y gobernanza en tiempos de pandemia: Significados docentes

LEADERSHIP AND GOVERNANCE IN TIMES OF PANDEMIC: TEACHING MEANINGS

Raquel Noemí Rebolledo-Rebolledo*, Francisca Bustamante-Sage, Olga Aurora Carrillo-Mardones *****

Recibido: mayo 25, 2023. Aceptado: agosto 9, 2023

Resumen: La coyuntura socio sanitaria y la educación remota, constituyeron un escenario complejo para las instituciones educativas y el profesorado. El estudio describe los significados asociados a liderazgo y gobernanza escolar en el desarrollo del proceso pedagógico a nivel gubernamental, institucional y del profesorado en aula durante el periodo de pandemia, desde las voces docentes. Bajo un enfoque cualitativo, se aplicaron entrevistas semi estructuradas a docentes secundarios, de la zona centro sur de Chile. Se realizó análisis de contenido de la información, mediante el software Atlas.ti 9. Emergen dos categorías, una a nivel gubernamental e institucional que da cuenta de las tensiones y diálogo con las instancias directivas y la toma de decisiones; la otra, a nivel del profesorado en aula, posiciona el liderazgo del profesorado para el proceso pedagógico, dando cuenta de un maridaje implícito de niveles en la construcción de significados: un liderazgo directivo vinculado a la gestión operativo/ejecutor, y un liderazgo emergente del profesorado. El liderazgo distribuido del profesorado, tanto en el ámbito gubernamental como institucional, dio paso a lógicas de gobernanza democrática – horizontal.

Palabras claves: Docencia; pandemia; liderazgo; aprendizaje; significados.

Abstract: The socio-health situation and remote education constituted a complex scenario for educational institutions and teachers. The study describes the meanings associated with leadership and school governance in the development of the pedagogical process at the governmental, institutional, and classroom teacher levels during the pandemic period, from the voices of teachers. Under a qualitative approach, semi-structured interviews were applied to secondary teachers from the south-central zone of Chile. Information content analysis was carried out using the Atlas.ti 9 software. Two categories emerge, one at the governmental and institutional level that accounts for the tensions and dialogue with the governing bodies and decision-making; the other, at the classroom teacher level, positions teachers' leadership for the pedagogical process, accounting for an implicit pairing of levels in the construction of meanings: a directive leadership linked to the operational/executing management, and an emerging leadership of the faculty. The distributed leadership of teachers, both in the governmental and institutional spheres, gave way to logics of democratic-horizontal governance.

Key words: Teaching; pandemic; leadership; learning; meanings

*Doctora en Educación por la Universidad de la Santísima Concepción. Afiliación institucional: Departamento de Didáctica y Práctica, Facultad de Educación, Universidad Católica de Temuco, Chile. Correo electrónico: rrebolledo@uct.cl. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1971-8840>

**Doctoranda en Sociología. Afiliación institucional: Universidad Autónoma de Barcelona. Correo electrónico: mariafrancisca.bustamante@autonoma.cat. Orcid: <http://orcid.org/0000-0002-9660-3222>

***Doctora en Educación, Universidad Autónoma de Barcelona. Afiliación institucional: Departamento de Diversidad y Educación Intercultural, Facultad de Educación Universidad Católica de Temuco, Chile. Correo electrónico: ocarrillo@uct.cl. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3130-2047>

Introducción

La pandemia generada por el COVID 19 transformó y alteró la vida cotidiana en los distintos lugares del mundo. Uno de los sectores afectados por esta situación es el de la educación, por lo que los Estados tuvieron que reorganizar su funcionamiento. Dichas decisiones repercuten en las instituciones escolares, afectando tanto al profesorado como al personal educativo, quienes tuvieron que dar respuesta a diversos requerimientos generados durante la crisis socio sanitaria (CEPAL, 2020), entre ellos, ajustes al currículum, utilización de plataformas para la realización de clases virtuales, entrega de guías de trabajo y textos escolares para abordar los contenidos conceptuales en el hogar (Educar Chile, 2020).

Desde la comunidad académica se han desarrollado diversos estudios para comprender los procesos de gestión y liderazgo durante los dos años de pandemia por Covid 19 (Recabarren, 2021; Cucho, 2020; Kochen, 2020; Sangrá, 2020; Vásquez, 2020; Altamirano, Carrera y Pila, 2021; Holguín, Villena, Soto y Panduro, 2020; Yépez, García, Cabrera y Erazo, 2020), se incorporan los documentos oficiales desde el currículum declarado (Ministerio de Educación de Chile, 2020; Ministerio de Educación de Chile, 2021) y se consideran los discursos del profesorado como actores educativos. Sin embargo, no se ha profundizado en cómo se desarrolla y se atribuye significado a esta experiencia desde la perspectiva del liderazgo y de la gobernanza escolar presente en los discursos del profesorado de tres territorios (regiones) de la zona centro sur de Chile, de establecimientos educacionales de diversa dependencia.

Ante la necesidad de revisar este aspecto, nos planteamos la siguiente pregunta ¿Cuáles son los significados que los y las profesoras atribuyen al liderazgo y gobernanza escolar, en el desarrollo de los procesos pedagógicos durante el periodo pandémico? En coherencia con esto, el estudio se planteó el objetivo de describir los significados asociados a los liderazgos y gobernanza escolar en el desarrollo del proceso pedagógico a nivel gubernamental, institucional y del profesorado en aula durante el periodo de pandemia, desde las voces del profesorado.

Gobernanza educativa y Liderazgo educativo

La gobernanza educativa ingresa al discurso en educación como “estrategias y modos de gobernar un contexto” (Viñao, 2016, pág. 43) e implica la relación de intereses, normas, identidad y recursos disponibles (Vaillant, 2012). Incluye diferentes componentes que la definen, entre los que destacan una gerencia/administración eficiente y una organización eficaz, elementos que toman como matriz conceptos empresariales. Esto performa el sistema educativo que es traspasado por el sistema neoliberal. Las características propias de la gerencia empresarial son incorporadas como técnicas necesarias en la dirección escolar y se desprovee a la comunidad educativa de participar en la toma de decisiones, centralizando la acción en las normativas institucionales (Diez-Gutiérrez, 2020), sean estas a gubernamental o institucional. Se incluyen en esta gobernanza educativa, el dar cuenta de los procesos (accountability) y mantener ‘altos’ resultados, cuantificados a través de las pruebas estandarizadas.

Este modelo de gobernanza educativa “va exactamente contra la lógica pedagógica que exige tiempo” (Diez-Gutiérrez, 2020, pág. 23) y que busca el aprendizaje profundo. Para ello, se requiere transitar a nuevas formas de gobernanza, postneoliberales (Caro y Reyes, 2020), marcadas por el bien común, lo comunitario y social. Una gestión democrática y participativa que releve el asociacionismo y la corresponsabilidad del profesorado. Propuesta que coincide con un enfoque de gobernanza educativa en un sistema democrático (Locatelli, 2018) que aún se espera internalizar en Chile.

Por su parte, la gestión, como una dimensión de la gobernanza educativa, enfrentó el complejo escenario que la pandemia instaló en los espacios escolares, sea esta directiva (Recabarren, 2021), asociada al desempeño docente (Cucho, 2020; Kochen, 2020) o desde la implementación y uso de la tecnología (Sangrá, 2020; Vásquez, 2020). A la vez, el liderazgo distribuido (Altamirano et.al., 2021; Holguín et.al., 2020; Yépez et.al, 2020) es el que ha favorecido la rápida respuesta a los periodos de confinamiento y desconfinamiento que desestabilizan la acción educativa marginada por la incertidumbre. En Chile, las reformas educativas han posicionado el liderazgo escolar como un elemento importante y han puesto énfasis en el rol pedagógico de directivos escolares de las instituciones, quienes tienen un papel fundamental para el cambio educativo (Mellado, Chaucono y Villagra, 2017; Weinstein y Muñoz, 2018). Se busca que los directivos apoyen la labor docente, potencien los aprendizajes del profesorado, establezcan objetivos claros, asignen recursos, y aseguren un entorno ordenado y seguro (Robinson, 2016) en pos de un tránsito desde una gobernanza educativa vertical a una democrática.

Sin embargo, la pandemia ha tenido sus efectos en lo que el liderazgo se refiere. Netolicky (2020) observó que durante el cierre de escuelas aumentaron las complejidades en las comunidades educativas en cuatro aspectos: (1) Liderazgo de tipo más estratégico y operacional, (2) Rendición de cuentas (accountability) y la autonomía sobre la equidad y la excelencia, (3) Independencia e interdependencia, o entre lo individual y lo colectivo y (4) La tensión entre el bienestar y la carga de trabajo. Es así que, cabe reflexionar por la manera en qué se configuran las lógicas de gobernanza y liderazgo bajo el escenario de la crisis sanitaria.

Ante una crisis es fundamental un liderazgo que genere serenidad y seguridad, que convoquen a quienes integran la comunidad educativa a alcanzar los objetivos propuestos y garanticen los valores sociales que permitan una educación inclusiva y de calidad (Sangrá, 2020). Resulta necesario impulsar la autonomía en la toma de decisiones pedagógicas por parte del profesorado y el desarrollo de las habilidades del siglo XXI en los aspectos personales, sociales, así como en lo cognitivo y emocional (Ministerio de Educación de Chile, 2021).

En tal sentido, Maureira, Garay, Ahumada y Ascencio (2019) exponen que el liderazgo distribuido es relevante y pertinente para las organizaciones escolares, pues genera interacción e interdependencia, impulsando el co-liderazgo, la participación y la democratización entre quienes integran la comunidad educativa. El liderazgo distribuido posibilita el compromiso y las relaciones interpersonales en la escuela, repercutiendo en los aprendizajes del estudiantado (Bender, 2017) e implica cambios

en la distribución del poder, el control y la autoridad, comprendiéndose desde una perspectiva micropolítica y, como práctica, centrado en las interacciones.

Metodología

La investigación responde al enfoque metodológico cualitativo. Se indaga sobre las experiencias de profesores y profesoras de secundaria ante el fenómeno de la pandemia y con ello, se busca relevar las interpretaciones y significados que entregan como actores principales. Siguiendo a Vasilachis (2006), la metodología cualitativa contempla, entre otros materiales empíricos, “experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista” (p.24) lo que favorece el abordaje del fenómeno en estudio y su profundización.

Siguiendo a Vasilachis (2006), el diseño por un lado, es inductivo, ya que se levantan conclusiones generales de datos particulares, que surgen desde la repetición de hechos y fenómenos de la realidad; y por otro, flexible, ya que permite comprender y entrelazar las múltiples dimensiones de la realidad.

A su vez, es longitudinal, dado que la información fue recogida en tres momentos diferentes, durante el primer año de pandemia y, al inicio y final del segundo año de confinamiento pandémico.

El contexto de estudio responde a establecimientos educacionales regionales de secundaria, de la zona centro sur de Chile, con modalidad científico humanista y técnico profesional. Se incluyen liceos que son parte del Sistema Local de Educación Pública (SLEP), con financiamiento estatal; liceos de dependencia particular subvencionada, con aportes parciales del Estado; y liceos particulares pagados, cuyo soporte económico está en base al pago de las y los apoderados. Todos los establecimientos educacionales son laicos y cuentan más de 25 años de funcionamiento ininterrumpido.

Tabla 1
Campo de estudio

Tipo de establecimiento	Modalidad	Región en que se ubica
SLEP1	Científico Humanista	Biobío
SLEP2	Técnico Profesional	Araucanía
Particular Subvencionado 1	Científico Humanista	Ñuble
Particular Subvencionado 2	Científico Humanista	Araucanía
Particular Pagado 1	Científico Humanista	Biobío
Particular Pagado 2	Científico Humanista	Araucanía

Nota: Elaboración propia

La selección de los participantes clave respondió a un muestreo no probabilístico intencional, ya que “no dependen de la probabilidad sino de las condiciones que permiten hacer el muestreo” (Scharager y Reyes, 2001, p, 1) e incluye a seis profesores y profesoras de educación secundaria que cumplen con los criterios pre establecidos (Hernández Gonzáles, 2021), además de permitir el seguimiento durante el proceso de pandemia que significó dos años. Los criterios de inclusión fueron realizar docencia en nivel secundario, contar con más de una década de experiencia en el desarrollo de la disciplina y la voluntad de participar.

Tabla 2

Caracterización de Participantes clave

Establecimiento educacional	Género	Años de experiencia laboral en la disciplina	Niveles en los que desarrolla la especialidad	Código de identificación
Sistema Local de Educación Pública (SLEP)	Masculino	29	Secundaria	SLEP1
	Femenino	12	Secundaria	SLEP2
Particular Subvencionado	Femenino	22	Primaria y Secundaria	CPS1
	Femenino	25	Secundaria	CPS2
Particular Pagado	Femenino	28	Primaria y Secundaria	CPP1
	Masculino	24	Secundaria	CPP2

Nota: Elaboración propia.

Las fases desarrolladas para este estudio fueron: 1) Revisión documental teórica y empírica desde la literatura especializada; 2) Levantamiento de información en campo mediante entrevistas en profundidad; y 3) Análisis de información y categorización.

Para la producción de información se implementó la entrevista cualitativa que permite que un individuo relate sus interpretaciones de la realidad de manera oral (Ruíz Olabuénaga, 2007). La entrevista es semiestructurada y cuenta con un guion que favorece la flexibilidad al ser posible su modificación en frecuencia y orden según se exprese la o el entrevistado. Las entrevistas fueron transcritas y constituyeron un corpus documental de aproximadamente 32.200 palabras.

El análisis de la información, obtenida de la transcripción literal de las entrevistas, se realizó mediante el análisis cualitativo de contenido, siguiendo el proceso inductivo propuesto por Cáceres (2003), apoyado en el uso del software Atlas.Ti.9. Este procedimiento incluyó una sistematización que inicia en la recolección del corpus para levantar un pre análisis, lo que permite indicar temas que luego son seleccionados en fragmentos, ordenados en unidades de análisis, codificados y clasificados, para posteriormente desarrollar categorías según criterios y finalmente integrar los hallazgos.

En relación a los criterios de rigor de auditabilidad y transferibilidad (Guba y Lincoln, 2002), estos se resguardaron a través de dos procedimientos. Por una parte, los guiones de entrevista fueron sometidos a validación por expertos, según pertinencia y claridad, con un objetivo de auditabilidad. Por otra parte, la transferibilidad, entendida como la posibilidad de extender los resultados del estudio a otros grupos (Corno y Salas, 2011), se alcanza en la medida en que el lector de los resultados de la investigación y sus publicaciones los pueda transferir a otras poblaciones (de Oliveira Figueiredo, 2015).

Para el procedimiento de rescate de datos, las y los participantes firmaron documento que resguarda su voluntariedad, a través de un consentimiento informado levantado según las indicaciones de la normativa nacional e internacional para el trabajo con personas, y así proteger la confidencialidad y el anonimato.

Resultados y Discusión

Los resultados del presente estudio, se estructuraron a partir de los significados que han sido levantados desde los discursos de las y los profesores de historia entrevistados. Emergen dos categorías y cuatro subcategorías, que se reflejan a continuación:

Tabla 3
Descripción de categorías y subcategorías.

Categoría	Subcategoría	Definición operacional
Gubernamental e institucional. Tensión y diálogo con instancias directivas y de toma de decisión	Decisiones directivas	Se entiende como los significados atribuidos por los y las docentes respecto a las políticas, lineamientos y orientaciones relacionadas a los distintos procesos educativos que se debían adaptar durante la pandemia por COVID 19, tanto a nivel ministerial como de escuela.
	Apoyo al proceso pedagógico	Se refiere a las valoraciones de los y las docentes en relación a las formas de apoyo que se implementaron desde las instancias directivas hacia el desarrollo de la docencia en el contexto de pandemia por COVID 19.

Profesorado en aula. Liderazgo del profesorado para el proceso pedagógico	Procesos de enseñanza aprendizaje	Aborda los significados asociados a los procesos de enseñanza aprendizaje desarrollados por los y las docentes durante la pandemia por COVID 19, desde la mirada del liderazgo que éstos asumen para llevar a cabo el proceso educativo.
	Valoración. Facilitadores y obstaculizadores.	Son las valoraciones positivas y negativas del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollado por los y las docentes durante la pandemia por COVID 19. Se articula en torno a facilitadores y obstaculizadores.

Nota: Elaboración propia.

En función de la tabla 3, se presenta el análisis de información:

Nivel Gubernamental e institucional.

Tensión y diálogo con instancias directivas y de toma de decisión

- a) **Decisiones directivas.** Un primer nivel de análisis en este estudio es el relacionado a los significados atribuidos que tienen los y las profesoras respecto de las directrices entregadas por el Ministerio de Educación chileno (nivel gubernamental) en el contexto de la pandemia y que desembocan en la escuela.

Al revisar el contenido de las entrevistas se evidencia que, en general, hay acuerdo con la idea de que las directrices entregadas a nivel gubernamental fueron ambiguas, situación compleja que genera un estado de alerta y de sorpresa.

“El Ministerio tuvo ... demasiadas posturas ambiguas, entonces en un comienzo que se priorizaron ciertos objetivos, había que tratar de atender a los niños dentro de lo posible, pero resulta que no era evaluado y nadie repetía, y que no se podía poner notas rojas y resulta que al final piden evaluación igual a final de año” (CPS2).

Las y los profesores han de responder a requerimientos fluctuantes con decisiones rápidas y resolutivas. Situación que se ve más agudizada en establecimientos educacionales que tienen directa dependencia estatal al pertenecer SLEP.

“Hasta el momento, [directrices] hasta donde yo sé, de orden ministerial, ninguno. De orden local del establecimiento donde yo trabajo, tampoco. ...depende exclusivamente de lo que uno pueda o quiera hacer, en cuanto a el asunto de la clase, porque no hay ninguna directriz” (SLEP1).

El profesorado concibe que hay un liderazgo directivo ambiguo a nivel ministerial. La administración centralizada y la organización eficiente, propias del modelo empresarial de gobernanza vertical, se debilita.

En relación a las decisiones a nivel institucional, el rol de las instancias directivas de las instituciones educativas presenta atribuciones en tensión. Se destacó principalmente la idea de que se tomaron algunas decisiones positivas como el acotar las jornadas de clases para no sobrecargar a los y las estudiantes.

“Pero, por ejemplo, algo súper bueno, encuentro yo, que han hecho como equipo directivo, la decisión que han tomado, primero de acotar las clases, que las clases no son tan extensas en jornada, para los estudiantes (CPS2)”.

Se reconoce, además, que las instituciones educativas hicieron esfuerzos para mantener una comunicación constante con la comunidad escolar, con el objeto de hacer seguimiento a los y las estudiantes.

“Por otro lado, se ha intentado tener una comunicación permanente con la comunidad escolar de parte de la dirección... hay equipos que son de convivencia que esto se fomentó mucho” (CPS1).

No obstante, al igual que en el caso del rol del Ministerio de Educación, se percibe lineamientos ambivalentes e imprecisos.

“...la información, así como de la “orgánica institucional” era súper difusa... o sea, “ponga nota”, pero ¿qué pasa si el niño no entrega la evaluación?... “no recarguen a los alumnos con trabajos, pero evalúenos” (CPP1).

La desorganización se vio reflejada en ámbitos cotidianos como el uso de aulas, aforo y capacidad, horarios o relacionadas a la implementación de capacitación.

“...han acertado y han cometido errores, así como más o menos complejos para el trabajo de uno, porque de repente llegan horarios o cambios de salas porque cambió el aforo y un curso no puede estar en una sala en la que estuvo otro, entonces el curso se pierde y los profesores se pierden...” (CPP1).

Esto implicó que los y las docentes tuvieron que tomar las decisiones y evidencia la falta de liderazgo directivo. Emergen procesos de autonomía en la toma de decisiones por parte del profesorado que se aproximan a la corresponsabilidad propuesta en una gobernanza democrática (Locatelli, 2018).

“...yo creo que la incertidumbre afectó a todo el mundo al principio y las decisiones iniciales fueron súper dubitativas y, en definitiva, quedaron en manos nuestras muchas veces...” (CPP1).

La situación desborda lo establecido, y, por tanto, al tomar decisiones o implementar acciones podrían ocurrir contradicciones o desorganización. En este sentido, se concibe que la situación se constituyó como un gran desafío para las instituciones.

“Entonces, yo creo que para ellos ha sido un desafío, creo que la primera época fue más “light” y creo que se relajaron porque ellos no estaban organizando nada de lo que hacían siempre y creo que este año ha sido más complejo para ellos” (CPP1).

Desde lo anterior, las situaciones enfrentadas en los establecimientos educativos, hicieron factible proyectar una dinámica escolar donde se moviliza el poder y toma de decisiones. Ante la coyuntura sociosanitaria, emerge el profesorado como protagonista.

- b) **Apoyo al proceso pedagógico.** Un aspecto que se experimenta de manera diferente según el tipo de establecimiento educativo en el que trabajan los y las entrevistadas se relaciona con el apoyo, capacitación y entrega de herramientas tecnológicas para el desarrollo de la docencia durante la pandemia. Se evidencia que el profesorado de los colegios particulares recibieron un fuerte apoyo en este ámbito.

“...el colegio se portó un siete, nos pagaron capacitaciones para poder hacer clases en teams, conocer el teams, no tenía idea lo que era teams; conocer el meet, conocer el zoom, conocer todas las alternativas, que hay plataformas para poder hacer actividades” (CPP2).

Situación similar se refleja en el discurso del profesorado de colegios particulares subvencionados.

“...las clases virtuales se siguieron haciendo en un comienzo como siempre o se trató de recrear la idea de la sala de clases” (CPS1).

A diferencia de lo mencionado, en los establecimientos SLEP se experimentó una situación caracterizada por la falta de apoyo y capacitación.

“...cuando nos dijeron que teníamos que trabajar online ni siquiera se nos dio una capacitación y de un día para otro: mañana están las clases online. Muchas profesoras, sobre todo las más mayores, generalmente están en los cursos más básicos, casi con crisis de pánico porque aparte de escribir en Word era muy poco más de lo que podían” (SLEP1).

Esta evidente brecha da cuenta de las diferencias sociales y culturales presentes entre las distintas dependencias de los establecimientos educacionales e instan a resolver las dificultades desde decisiones particulares, decantando en el profesorado las resoluciones para favorecer los procesos pedagógicos.

Es así que, en el nivel institucional, las atribuciones positivas de apoyo a los docentes como la percepción de la reducción de las jornadas escolares o el intento constante por mantener la comunicación con la comunidad educativa, conviven con otras que tienen diferencias dependiendo el tipo de establecimiento en el que trabaja el profesorado, como son las asociadas al apoyo en capacitaciones y herramientas tecnológicas para enfrentar la nueva modalidad. Contradicciones que evidencian nuevamente una gobernanza vertical desmejorada pues no se atiende a intereses y recursos disponibles para el desarrollo educativo (Vaillant, 2012).

Estos resultados, tanto del nivel gubernamental como institucional, son consistentes con los planteamientos previos de estudios como los de Netolicky (2020), que en momentos de crisis surgen liderazgos estratégicos y operacionales. El liderazgo de las instancias directivas no asumió necesariamente un rol estratégico, sino más bien

operacional, y no logró gestionar la situación de incertidumbre, garantizando seguridad a partir de las directrices y decisiones, tal como se expone en Sangrá (2020).

Al mismo tiempo, se puede pensar que el debilitamiento de la gobernanza educativa con características más empresariales y verticales (Diez-Gutiérrez, 2020), en periodo de pandemia, se manifiesta en acciones que no responden a lógicas neoliberales llevadas al plano educativo, como los sistemas de competencia por ranking, rendición de cuentas y mediciones de calidad a través de pruebas estandarizadas (Vaillant, 2012).

Este escenario permite que emerja una nueva forma de gobernanza pos-neoliberal (Caro y Reyes, 2020), asociada a un rol protagónico del profesorado con características de “liderazgo distribuido” (Maureira, et.al, 2019), lo que se refleja en las decisiones de distinto nivel (sobretudo gubernamental e institucional). Así como también en la colaboración y diálogo entre los distintos actores del proceso de enseñanza-aprendizaje como el estudiantado, apoderados, otros profesores y las instancias directivas, lo que, según la literatura, redunda positivamente en los aprendizajes (Bender, 2017).

Nivel Profesorado de Aula

Liderazgo del profesorado para el proceso pedagógico

Uno de los ámbitos más relevantes de la experiencia docente en el contexto de la pandemia es directamente el relacionado al desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. En este sentido, desde los significados otorgados por las y los docentes entrevistados se desprenden discursos que, en primer lugar, permiten caracterizar de qué manera gestionaron y desarrollaron el proceso pedagógico y evaluativo. En segundo lugar, entregan una mirada valorativa de los facilitadores y obstaculizadores que se configuraron durante el proceso de docencia durante la emergencia sanitaria.

- a) **Proceso de enseñanza aprendizaje.** La caracterización de la implementación del proceso de enseñanza en pandemia es relevante, en la medida que no existen precedentes de una situación similar y puede aportar a enriquecer la pedagogía en contextos de crisis y emergencia. En este sentido, las y las entrevistadas realizan una descripción de la gestión y desarrollo de los procesos pedagógicos que implementaron durante los años 2020 y 2021.

Emerge como elemento de análisis la manera en que realizaron la estrategia de priorización de objetivos curriculares y contenidos que estableció el Ministerio de Educación. Al respecto, se establece una diferencia en la respuesta del profesorado marcada por los tipos de colegios.

Por una parte, las y las entrevistadas de colegios particulares y particular subvencionados, plantean que se les entregó el lineamiento de superar los objetivos priorizados, o bien intentar cubrir todos los objetivos como en períodos académicos en condiciones similares a las de normalidad.

“...por cada uno de los niveles, me atrevería a decir que del 100% de la priorización, o sea del 100% de lo que uno debiese cumplir en el año, si la priorización te decía un 60% nosotros lo subimos a un 80%” (CPP2).

Por su parte, las y los profesores de establecimientos públicos evidencian que tuvieron que realizar una reducción de los objetivos priorizados. Es decir, una priorización de la priorización.

“... imagínate, ya había objetivos priorizados y se tuvo que establecer que se tomaran lo más importante de lo más importante” (SLEP2).

Este atributo de la subcategoría del proceso de enseñanza aprendizaje -priorización curricular- pone en cuestión el aseguramiento del aprendizaje (Bender, 2017; Ministerio de Educación de Chile, 2021; Ministerio de Educación, 2020) y, nuevamente, se resuelve en función de un liderazgo pedagógico que asume el profesorado (Mellado et. al., 2017).

Por otra parte, las declaraciones de las y los entrevistados sobre la implementación de clases durante la pandemia, manifiestan una clara distinción en el desarrollo de la docencia entre ambos años.

“Mira, si tuviera que resumírtelo en una palabra sería intensidad. El año 2020, fue un año en donde los profesores tuvimos que, en una semana, cambiar y modificar toda nuestra estructura de trabajo y yo creo que lo peor era esta incertidumbre de no saber en qué momento esto iba a calmarse, iba a terminar e íbamos a poder volver un poco a la normalidad” (SLEP2).

Luego de una etapa de incertidumbre e intensidad característica del año 2020, se experimentó una fase de adaptación y reorganización a las nuevas condiciones.

“Lo que pasa que este año, 2021, si bien partimos con el modo virtual entre comillas, porque solo un cierto sector tiene acceso a las clases online y el otro no, hubo más orden. El año pasado fue un año de improvisación constante” (SLEP2).

Esta diferencia en la implementación de clases durante los años 2020 y 2021 pone en evidencia la transición desde una etapa operativa caracterizada por las improvisaciones a una de mayor interdependencia en relación a las decisiones en torno del aprendizaje (Maureira et. al., 2019; Netolicky, 2020).

A pesar de lo acelerado del cambio y de la situación compleja, los y las docentes definen oportunidades de adaptar e innovar en las formas de enseñanza. La tarea de aprendizaje permanente y de liderar procesos pedagógicos se evidencia en la búsqueda y acción desplegada por el profesorado que asume un rol protagónico (Maureira et. al. 2019; Robinson, 2016). El empoderamiento, la búsqueda de establecer redes de trabajo, innovar y superar la adversidad, declarados como elementos constitutivos del liderazgo distribuido (Contreras, 2016) son la respuesta al desafío manifiesto en los dos años de coyuntura socio sanitaria.

b) Valoración

b.1. Facilitadores. Además de la caracterización general de cómo percibieron el proceso de docencia y enseñanza aprendizaje en el contexto de emergencia sanitaria, los y las docentes entrevistadas coinciden en la identificación de aspectos que facilitaron el proceso pedagógico desarrollado como resultado de asumir y ejercer decisiones pedagógicas. Entre ellas, la flexibilidad curricular y los diálogos significativos con las y los estudiantes, padres y madres y la comunidad educativa.

“...nuestro Currículum ha estado permanentemente atravesando la contingencia y lo hemos aprovechado al máximo y eso también nos ha servido para establecer diálogo no solo con los estudiantes, sino también con los papás, con reuniones virtuales y con otras cosas...” (CPS1).

Otro aspecto que surge de manera común en las entrevistas realizadas es la valoración del trabajo colaborativo entre docentes como un mecanismo para enfrentar el desafío del proceso pedagógico durante la pandemia.

“Ha sido un desafío que ha movilizado cosas y que también ha generado la posibilidad de contactar con los colegas de una forma un poquito menos forzada y más como una necesidad real... “¿qué estás haciendo tú? o ¿cómo solucionaré tú esto?” (CPP1).

La colaboración, el intercambio de experiencias y buenas prácticas y la fusión de asignaturas impartidas por diferentes profesores, fueron dinámicas que contribuyeron al desarrollo de la docencia en un escenario marcado por situaciones nuevas. La acción pedagógica mancomunada atravesó las diferencias sociales, culturales y territoriales y se manifestó como atributo de la condición de liderazgo que asumió el profesorado. Un liderazgo caracterizado por la acción en conjunto con foco en el aprendizaje.

“...este año implementamos mucho los trabajos colaborativos para poder ir mejorando este proceso de aprendizaje de los estudiantes, nos hemos unido varias asignaturas. A mí me gusta mucho el tema del trabajo colaborativo, se mezclaron inclusive asignaturas del plan común con asignaturas del técnico profesional que era algo que no se había hecho antes” (SLEP2).

b.2. Obstaculizadores. Existe una amplia coincidencia de que el desarrollo del proceso pedagógico durante la pandemia fue complejo y cargado de dificultades e incertidumbres.

En el ámbito del logro de aprendizajes definidos como mínimos para cada nivel, se presentaron dificultades como la constatación de que se estaban generando vacíos en torno a ciertas habilidades que requieren de la presencialidad para ser desarrolladas, como las relacionadas a la sociabilidad, autonomía y responsabilidad. Esto también da cuenta de la importancia de que los profesores puedan realizar un monitoreo constante a los aprendizajes.

“Quedó en evidencia... que los chicos lamentablemente en casa no presentan habilidades de autonomía o de trabajo o de mucha responsabilidad... necesitan que el profesor esté ahí constantemente monitoreando para que ellos puedan realmente avanzar” (SLEP2).

En las clases virtuales las principales dificultades de interacción tienen que ver con la comunicación y la posibilidad de generar un acercamiento más humano a los y las estudiantes, lo que a su vez no permite la posibilidad de generar diagnósticos adecuados para conocerlos y apoyarlos.

Al mismo tiempo, se presentaban obstáculos para motivar el diálogo y debate entre los y las alumnas, o bien para la interacción durante la clase.

“Porque esa cosa de estar luchando, imaginándote todos los mundos posibles que hay detrás de las treinta cámaras que están apagadas, es como agotador. O sea, ¿qué está haciendo? ¿me estará escuchando? ¿estará pendiente? hay ruido, no hay ruido, está durmiendo, no está durmiendo” (SLEP1).

Entonces considerando lo expuesto, se evidencia que en el nivel Profesorado en aula, las y los profesores asumen un liderazgo pedagógico, que si bien enfrentan dificultades propias del contexto y del proceso de enseñanza-aprendizaje online, adquieren características asociadas al liderazgo distribuido (Maureira et. al., 2019), como las de establecer redes de trabajo y colaboración, innovar en cuanto a las metodologías de enseñanza para el aprendizaje y la constante adaptación al cambio. Este resultado, es coherente con la idea expuesta en diversos estudios, donde se plantea que el liderazgo distribuido ha facilitado una respuesta oportuna frente a la educación en periodos de confinamiento y desconfinamiento (Altamirano, et.al, 2021; Holguín et.al, 2020; Yépez et.al., 2020).

Conclusiones

El presente estudio se realizó en torno al objetivo de describir los significados que el profesorado asocia a los liderazgos y gobernanza educativa que se manifiestan en el desarrollo de los procesos pedagógicos a nivel gubernamental, institucional y del profesorado en aula, en periodo de pandemia.

Respecto a la gobernanza educativa, se evidencian dos tipos de construcciones de significados realizados por las y los profesores.

En el nivel gubernamental e institucional distinguen un liderazgo poco claro, ambiguo e inapropiado a la realidad de las escuelas por parte del Ministerio de Educación y también en los lineamientos y directrices que se entregaron en los establecimientos educativos, relacionados a diversos temas como la priorización de objetivos y contenidos, la modalidad de las clases, las evaluaciones y la promoción-reprobación de estudiantes.

Existen algunas atribuciones positivas asociadas al liderazgo directivo como el intento de sostener la comunicación con la comunidad escolar o en algunos tipos de escuelas de entregar herramientas y capacitación tecnológica para enfrentar la modalidad de clases online. Este tipo de apoyo entre los diversos establecimientos se puede asociar a la mayor agilidad en la gestión de los recursos de los colegios particulares subvencionados o particulares pagados. Por tanto, esto da cuenta de posibles brechas educativas que se reproducen en la gestión y que repercuten en los procesos de enseñanza bajo el contexto de pandemia, pero además se asocia a un rol de gestión vinculada al ámbito operativo que no logran ser oportunos para resolver los problemas de la emergencia sociosanitaria.

Frente a esto, surge con fuerza la respuesta del profesorado en la toma de decisiones para el desarrollo del aprendizaje, generando las condiciones necesarias para que los y las estudiantes puedan continuar con sus procesos educativos. Este liderazgo asumido se puede interpretar como la configuración de una lógica diferente de gobernanza, con características horizontales y colaborativas.

En el nivel profesorado en aula, los procesos de enseñanza y aprendizaje llevados a cabo por la y los profesores en pandemia, se facilitaron por factores como la autonomía docente para realizar las priorizaciones y adecuaciones necesarias para el desarrollo de los cursos, y también por la colaboración entre profesores y profesoras, y la capacidad de adaptación al nuevo escenario.

Por otra parte, es importante considerar que se vivenciaron obstáculos relacionados a la posibilidad de efectuar un monitoreo continuo de los aprendizajes, principalmente por la carga de trabajo que implicó el cambio a la virtualidad y las posibilidades de profundizar el diálogo, debate e interacciones entre alumnos en la modalidad online.

Al articular lo evidenciado tanto a nivel gubernamental, institucional y de profesorado de aula se puede concluir que en el contexto de la pandemia causada por el COVID-19, la falta de lineamientos claros y pertinentes, y el trabajo enfocado a resolver situaciones operativas por parte de las instancias ministeriales y directivas de las escuelas, se constituye como una fractura a la forma de gobernanza empresarial y vertical. Se da paso al surgimiento de un liderazgo distribuido del profesorado, que asumió un rol de toma de decisiones en distintos niveles (contenidos curriculares, evaluaciones, metodologías del aprendizaje y de la interacción con los y las estudiantes), y a una forma de gobernanza educativa donde el poder de las decisiones se distribuye de manera diferente, desde dinámicas de diálogo, colaboración y horizontalidad.

Desde esta propuesta se pueden abrir nuevas preguntas de investigación relacionadas a los procesos de liderazgo educativo, desde la óptica de nuevos conceptos como el de gobernanza, que por una parte puede remitir a la idea empresarial de gestión, pero desde otra puede convocar a formas de liderazgo democrático, horizontal, donde se articula la participación de diversos actores para los procesos de toma de decisión.

Referencias

- Altamirano, E., Carrera, J. y Pila, J. (2021). Dirección y profesorado: factores claves para el liderazgo e innovación en tiempos de pandemia. *Revista Internacional tecnología-educativa*, (10), 1. pp. 32-43. DOI: <https://doi.org/10.37843/rted.v10i1.175>
- Bender, P. (2017). Lo que deben hacer los líderes para construir una mejor escuela. En Weinstein, J. (2017). *Mejoramiento y Liderazgo en la Escuela Once miradas* (Ediciones Universidad Diego Portales)
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: una alternativa metodológica alcanzable. *Psicoperspectivas*, II, 53-82. Recuperado de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/viewFile/3/3>. DOI: <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol2-Issue1-fulltext-3>
- Caro, M., Reyes, L. (2020). “Educación pública: trayectorias históricas y debates para la discusión de un nuevo orden constitucional en educación”, *Revista Docencia* N°65, Santiago, Colegio de Profesores A.G. Pp. 6- 32. En: http://revistadocencia.cl/web/images/ediciones/docencia_65.pdf
- CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe) (2020a), “La Educación en tiempos de la pandemia de COVID- 19”, Informe COVID-19. CEPAL-UNESCO. En línea <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/45904>
- Contreras, T. S. (2016). Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica. *Propósitos y Representaciones*, 4(2), 231-284. <https://doi.org/10.20511/pyr2016.v4n2.123>
- Cornejo, M., & Salas, N. (2011). Rigor y calidad metodológicos: un reto a la investigación social cualitativa. *Psicoperspectivas*, 10(2), 12-34. DOI: <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol10-Issue2-fulltext-144>
- Cucho, E. (2020). Liderazgo directivo y desempeño docente en tiempos de pandemia en las instituciones educativas de Pucallpa, 2020. [Tesis de Maestría en Educación Mención Docencia, Universidad Católica los Ángeles de Chimbote].
- De Oliveira Figueiredo, G. (2015). Investigación Acción Participativa: una alternativa para la epistemología social en Latinoamérica. *Revista de investigación*, 39(86), 271-290.
- Díez-Gutiérrez, E.-J. (2020). La gobernanza híbrida neoliberal en la educación pública. *Revista Iberoamericana De Educación*, 83(1), 13-29. <https://doi.org/10.35362/rie8313817>
- Educación Chile (2020), “Informe de resultados Encuesta #VinculandoAprendizajes: indagación sobre estrategias de los docentes y apoyos requeridos para la educación a distancia en contexto de crisis sanitaria”, Santiago, Fundación Chile/Ministerio de Educación de Chile [en línea] <https://www.educarchile.cl/sites/default/files/2020-06/VinculandoAprendizajes-educarchile.pdf>
- Guba, E., & Lincoln, Y. (2002). Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa. *Por los rincones. Antología de métodos cualitativos en la investigación social*, 113-145.
- Hernández González, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3).
- Holguín, J., Villena, M., Soto, C. & Panduro, J. (2020). Competencias digitales, liderazgo distribuido y resiliencia docente en contextos de pandemia. *Revista Venezolana de Gerencia*, 4. pp. 38-53

- Kochen, G. (2020). La gestión directiva o el liderazgo educativo en tiempos de pandemia. *Revista Innovaciones Educativas* (22), 33. pp. 9-14 <http://dx.doi.org/10.22458/ie.v22i33.3349>
- Locatelli, R. (2018). La educación como bien público y común. Reformular la gobernanza de la educación en un contexto cambiante. *Perfiles educativos*, 40(162), 178-196.
- Maureira, O., Garay, S., Ahumada, L., & Ascencio, C. (2019). Perspectivas de diagnóstico sobre la distribución del liderazgo en organizaciones escolares: un análisis en dos dimensiones clave. *Calidad en la educación*, (51), 164-191. <http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n51.681>
- Mellado, M., Chaucono, J. & Villagra C. (2017). Creencias de directivos escolares: implicancias en el liderazgo pedagógico. *Psicología Educacional e Educacional*. 21(3), <https://doi.org/10.1590/2175-353920170213111102>
- Ministerio de Educación Chile (2020). Orientaciones para el año escolar 2020, Preparando el regreso a clases. Recuperado de https://www.secst.cl/upfiles/documentos/5f277161a5a4f_doc1_20200802_20_07.pdf
- Ministerio de Educación Chile (2021). Marco para la Buena Enseñanza. Recuperado de <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- Netolicky, D. M. (2020). School leadership during a pandemic: navigating tensions. *Journal of Professional Capital and Community*, 5(3/4), 391-395.
- Recabarren, G. (2021). La gestión de la complejidad y la incertidumbre en tiempos de pandemia. *Misceláneas Educativas*. pp. 1-5
- Robinson, V. (2016). Hacia un fuerte liderazgo centrado en el estudiante: Afrontar el reto del cambio. En Weinstein, J. (2016). *Liderazgo Educativo en la Escuela Nueve miradas* (Ediciones Universidad Diego Portales)
- Ruiz Olabuénaga, J. (2007) *Metodologías de la investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Sangrá, A. (2020). Tiempo de transformación educativa. *Revista Innovaciones Educativas*, (22). pp. 22-27
- Scharager, J., & Reyes, P. (2001). Muestreo no probabilístico. Pontificia Universidad Católica de Chile, Escuela de Psicología, 1, 1-3.
- Vaillant, D. (2012). La gobernanza educativa y los incentivos docentes: los casos de Chile y Uruguay. *Revista Uruguaya de Ciencia Política*, 21(1), 119-141.
- Vasilachis, I. coord. (2006). *Estrategias de Investigación Cualitativa*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.
- Vásquez, M. (2020). Liderazgo Educativo en Tiempos de Pandemia. Congreso Internacional de Gestión Educativa. pp. 1-9
- Viñao, A. (2016). El modelo neoconservador de gobernanza escolar: Principios, estrategias y consecuencias en España. En J. Collet y A. Tort. (Coord.). *La Gobernanza Escolar* (pp. 41-64). Madrid: Morata.
- Weinstein, J., & Muñoz, G. (2018). Cómo cultivar el liderazgo educativo: trece miradas.
- Yépez, M., García, D., Cabrera, L. & Erazo, J. (2020). Organización y liderazgo educativo en tiempos de pandemia: Perspectivas desde actores escolares en Azogues. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria KOINONIA*, (5), 5. pp. 326-343