

MODOS DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO SOBRE LIDERAZGO EDUCACIONAL. ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN PRODUCIDA EN CHILE (2006 – 2020)

MODES OF KNOWLEDGE PRODUCTION ON EDUCATIONAL LEADERSHIP.
ANALYSIS OF RESEARCH PRODUCED IN CHILE (2006 - 2020)

Jaime Rivera¹

Resumen: Como una forma de conocer con mayor profundidad los modos de producción del conocimiento en educación en Chile, este estudio analiza puntualmente las investigaciones sobre liderazgo educacional realizadas en el país entre 2006 y 2020. A través de un análisis de contenido de diversos informes finales de los proyectos presentados en FONDECYT, FONIDE, FONDEF y los encargados y elaborados directamente por el MINEDUC. Se estudian las diferencias entre las investigaciones desarrolladas por el Estado, la Academia y un modelo mixto (Estado y Academia) de producción de las investigaciones. Los resultados muestran que en los últimos catorce años las investigaciones realizadas en Chile se concentran en concursos con criterio académico, en las que predomina el estudio del área de la mejora escolar y el liderazgo distribuido. Mayoritariamente, los investigadores provienen de diversas disciplinas de las ciencias sociales y se concentran en dos universidades (PUC y PUCV). Las características de estas investigaciones están centradas en el objetivo de comprender distintos fenómenos que se dan en el liderazgo educacional, predominando en estas, el uso de metodologías mixtas y cuantitativas. Se concluye que existe una clara diferencia en el foco de las investigaciones, la forma de realizarlas y quienes la ejecutan entre los dos actores principales de producción de conocimiento. Esto indica que las investigaciones, en el área del liderazgo educacional en Chile, corresponden a un proceso que tiene una movilidad restringida producto del bajo crecimiento del número de investigaciones que se han realizado en el período de estudio.

Palabras claves: Liderazgo educacional, Producción de conocimiento, Investigación liderazgo educacional.

Abstract: To learn more about knowledge production modes in educational research in Chile, this study analyzes educational leadership publications in the country between 2006 and 2020. Through a content analysis of various final reports of projects presented to FONDECYT, FONIDE, FONDEF and those commissioned and prepared directly by MINEDUC. We study the differences between the research developed by the State or by the Academy and by a mixed model (State and Academy) are studied. The results show that in the last fourteen years the research in Chile is guided by academic criteria, in which the study of school improvement and of distributed leadership predominates. Most of the researchers come from varied social sciences and are concentrated in two universities (PUC and PUCV). The characteristics of this research are focused on the objective of understanding different phenomena that occur in educational leadership, predominantly, the use of mixed and quantitative methodologies. The conclusion is that there is a clear difference in the research foci, the way they are carried out, and those people who carry it out, between the two main actors in the knowledge production. This indicates that research in the area of educational leadership in Chile corresponds to a process that has restricted mobility as a result of the low growth in the number of investigations that have been carried out in the study period.

¹ Doctor © en Educación, Universidad Autónoma de Barcelona, email: jrivera1@uc.cl.

Keywords: Educational leadership, Knowledge production, Research educational leadership.

Recibido: 03.11.2021 / Aceptado: 23.05.2022

Introducción

Las investigaciones que se han realizado y que tienen como objetivo conocer cómo se produce el conocimiento sobre liderazgo educativo han sido escasas y solo se han desarrollado mediante el análisis de diferentes publicaciones en revistas indexadas en algunas bases de datos (Aravena y Hallinger, 2017 y Hallinger y Kovacevic, 2019). No se observan investigaciones donde el tema central sea conocer cómo se produce conocimiento en liderazgo educativo en Chile y se analice, de manera detallada, las características de esta producción (Centro de Investigación y Desarrollo (CIDE, 2007).

Desde los últimos diez años del siglo XX se han posicionado dos actores muy relevantes en la producción de conocimiento, el Estado y la Academia. Estos entregan actualmente diversos insumos para el desarrollo de la investigación y aportan un producto que permite promover el desarrollo epistémico y el de las políticas públicas en diversas áreas, siendo la educación (Villalobos et al., 2016) y, en este caso, siendo el liderazgo educativo nuestro centro de atención.

El objetivo de esta investigación es analizar las investigaciones sobre liderazgo educativo realizadas en Chile entre 2006 y 2020 para conocer con mayor profundidad cuál es el modo de producción de conocimiento que predomina en estas y cuáles con las características que lo circunscriben. Para ello, se realizó una revisión sistemática de la investigación bajo el concepto de “estudio de la literatura” de un conjunto de informes finales de los proyectos presentados en FONDECYT, FONIDE, FONDEF y los encargados y elaborados directamente por el MINEDUC que han sido entregados a la comunidad científica.

Marco Teórico y Contextual

Todas las formas de producción de conocimiento con el tiempo han ido generando importantes variaciones en la actual epistemología y que son necesarias al momento “de aplicarlas a los proyectos de investigación y a los programas de desarrollo científico-tecnológico” (Padrón, 2007, p.11).

Junto a lo anterior, han ocurrido importantes transformaciones en las instituciones universitarias hace cuarenta años siendo los más relevantes “la expansión de la educación superior, la diversificación, la dirección del sistema y la gestión de la educación superior, la internacionalización y la profesionalización” (Pekkola, 2014, p.11). Respecto de este punto Gibbons et al. (1994) desarrolló una teoría que, a partir de los cambios en la producción científica de las universidades occidentales, propone dos modalidades de producción a las que llama Modo 1 y Modo 2. El Modo 1, conocido como *modo tradicional*, es generado por la Academia y por los centros de investigación siendo los investigadores sus actores centrales. A este Modo le es propia una lógica organizativa estable, homogénea, jerarquizada y disciplinaria propia del ámbito universitario y una validación de la producción de conocimientos entre pares (expertos). Por otro lado, el Modo 2 evoluciona desde la matriz

disciplinar del primero, pero coexiste con él. Es un modo de producción de conocimiento donde, además de la Universidad, se involucran otros actores provenientes de diversas disciplinas, historias y lugares diferentes generando una transdisciplinariedad y asociatividad institucional. Esto es un reflejo de la sociedad de la información donde las personas y sus modos de interactuar generan formas organizadas socialmente.

Producción de conocimiento científico en educación

El estudio de la producción de conocimiento científico en educación se ha sustentado en una mirada sociológica, donde las relaciones entre el estado y otras instituciones se establecen a través de vínculos de poder intelectual. Además, ha descrito detalladamente cuáles son los espacios de producción de conocimientos sistemáticos sobre educación (Palamidessi, 2008; Suasnábar, 2006; Galarza et al., 2007). En este sentido, esta red de vínculos, actores e instituciones organizan una esfera de interés por el capital cultural institucionalizado. Esto implica que la educación y los conocimientos que se realizan sobre ella estarán siempre vinculados a la realidad social respecto de la producción y la reproducción de esta (Villalobos et al., 2016).

Al analizar la relación entre educación y producción de conocimiento se observa un vínculo recursivo donde el lugar de análisis es un ámbito que produce conocimiento, por lo tanto, es un producto y el resultado de su propio proceso. Esto plantea la necesidad de generar una revisión más exhaustiva no solo del campo de producción, sino también del resultado de esa producción. Implica hacer converger diversas formas de análisis, metodologías de estudio, acercamientos epistemológicos y perspectivas conceptuales (Villalobos et al., 2016).

En cuanto a los diversos estudios que en Chile se han realizado sobre la producción de conocimiento científico en educación, en su mayoría han abordado el problema de forma longitudinal, dando cuenta de la cantidad de producción, de los investigadores e instituciones más relevantes y las principales áreas temáticas en un amplio segmento temporal. Además, presentan la relación existente entre lo investigado y la importancia de su presencia en diferentes bases de datos, destacando las indexaciones a Web of Science (WoS) y se refieren, en detalle, a la producción de conocimiento en áreas muy específicas del ámbito educativo chileno, como la formación docente, política educativa y educación superior, quedando ausente del campo central de distintas investigaciones el liderazgo educacional, entre otros.

En este panorama investigativo Villalobos et al (2016) realizaron un estudio que no consideró como corpus las publicaciones indexadas a Web of Science (WoS) u otras bases de datos. Su método de análisis se basó en incorporar a los Modo 1 y Modo 2 de producción de conocimiento científico de Gibbons et al. (1994) un Modo 3 y Modo 4 (Villalobos et al., 2016) donde la presencia del Estado y la Academia se vinculan para promover la producción de conocimiento científico en educación.

Entonces, siguiendo a Villalobos et al. (2016), al realizar los cruces respecto de quién propone la investigación (Estado o Academia) y quién evalúa y adjudica las investigaciones (Estado o Academia), se generan cuatro tipos de concursos de investigación o de modos de producción de conocimiento científico (ver Tabla 1).

Tabla 1. Proceso de clasificación de investigaciones, (Villalobos et al., 2016).

		¿Quién propone la investigación a realizar?	
		Estado	Academia
¿Quién evalúa y adjudica las investigaciones?	Estado	Concurso con criterio estatal (Modo I)	Concurso con criterio estatal mediado por la Academia (Modo II)
	Academia	Concurso con criterio académico mediado por el Estado (Modo IV)	Concurso con criterio académico (Modo III)

Esto permite asociar cuatro tipos de concurso con cuatro Modos de producción de conocimiento. Dicho de otra manera, las investigaciones que se desarrollan en los distintos fondos concursables son una fuente de producción de conocimiento científico que se aleja de las publicaciones indexadas en Web of Science (WoS) u otras y que actualmente representan el exitismo y la competencia académica como actitud política (Brunner y Salazar, 2009; Mancinas, et al., 2016).

Realizar el estudio de las investigaciones mediadas por los diferentes fondos concursables posibilita analizar qué, quién y cómo se produce la actividad investigativa en Chile. Tanto las iniciativas del estado como de la academia y sus respectivos cruces en el fomento a la investigación de la educación y, especialmente, del liderazgo educativo corresponden al centro del análisis de este artículo

Investigación sobre la producción de conocimiento y el liderazgo educativo

El liderazgo educativo como tema central de análisis, en las últimas décadas se ha acumulado un volumen considerable de investigaciones (Bridges, 1982; Campbell y Faber, 1961; Hallinger y Heck, 1996; Leithwood, 2005; Gumus et al., 2016) contribuyendo al desarrollo de una base de conocimientos mundiales respecto del liderazgo y gestión de la educación (Oplatka, 2004; Gumus et al., 2016; Hallinger, 2016; Clarke y O'Donoghue, 2017; Mertkan et al., 2017).

Una de las funciones del liderazgo educativo es reconocer, orientar y desarrollar la agenda de producción de conocimiento (científico – social) y tecnología en este ámbito (MINEDUC, 2018). Sin embargo, las investigaciones que se han realizado para observar esta función han sido escasas, y han tenido como propósito mostrar un estudio longitudinal de investigaciones publicadas en revistas de alto impacto e indexadas en importantes bases de datos y que darían cuenta de la producción de conocimiento en liderazgo educativo (Aravena y Hallinger, 2017 y Hallinger y Kovacevic, 2019).

Si bien estas investigaciones son un aporte relevante para conocer el estado actual de las investigaciones sobre liderazgo educativo, no profundizan en la producción de conocimientos que se encuentra fuera del ámbito de las publicaciones indexadas en bases de datos como SCOPUS o WoS, y no dan cuenta de la investigación sobre la producción científica de conocimientos en liderazgo educativo en Chile.

Método

Diseño y recolección de datos

De acuerdo a los objetivos de esta investigación y sus características, el tipo de problema abordado tiene un alcance descriptivo que permitió tener una idea más acertada respecto del tema, objeto y fenómeno de análisis. De esta forma, el diseño de la investigación se centró en la realización de una revisión sistemática de la investigación bajo el concepto de “estudio de la literatura” (Hallinger, 2013). Una importante acción fue realizar una “revisión topográfica” que se centra en las características observables de los estudios, como el volumen, los tipos de fuentes, los modelos conceptuales, los métodos de investigación y los temas (Hallinger, 2013, 2016).

En síntesis, se decidió utilizar una metodología que se enmarca en el análisis de contenido (Krippendorff, 1990) de distintas fuentes de información secundaria asociado a un paradigma cualitativo.

Teniendo en cuenta que el objetivo principal de este estudio es indagar sobre los distintos tipos de modos de producción de conocimientos en las investigaciones sobre liderazgo educativo en Chile durante estos últimos catorce años, la recolección de datos se centró en dar respuesta a tres preguntas respecto de estas investigaciones: i) ¿qué se investiga?; ii) ¿quién investiga?; y iii) ¿para qué y cómo se investiga? a partir de un corpus específico de investigaciones que son realizadas por agentes estatales y por la Academia.

Para realizar la obtención de los datos que den respuesta a estas preguntas se realizó una búsqueda específica de fuentes secundariamente disponibles. Estas se asociaron a los informes finales de los proyectos presentados en FONDECYT, FONIDE, FONDEF y los encargados y elaborados directamente por el MINEDUC. El análisis se hizo en dos aspectos generales: ¿quién propone el tema a investigar? y ¿quién evalúa y adjudica las investigaciones? Posteriormente se realizó cruce de información respectivo.

El tipo de recolección de datos que se empleó, se apoya en el formato utilizado por la investigación de Villalobos et al. (2016), que sirvió como base para este estudio y guía en la adquisición de datos. Es decir, el análisis que se realizó en este estudio vincula el Modo I y II (Gibbons et al., 1994) con un Modo III y un Modo IV, donde el saber ligado al Estado y la evaluación por parte de la Academia (Villalobos et al., 2016).

En síntesis, según Villalobos et al. (2016) los **Modos I y III** corresponden a solo un agente quien es el que desarrolla todo el proceso de proposición y adjudicación de la investigación. Y los **Modos II y IV** son mecanismos híbridos, ya que las funciones de proposición, adjudicación y evaluación son compartidas entre el Estado y la Academia (Ver Tabla 1).

En cuanto al **Modo I** se seleccionaron todas las evaluaciones, licitaciones y proyectos realizados, solicitados y evaluados directamente por el Ministerio de Educación (**MINEDUC**).

Por otra parte, el **Modo II** (híbrido) que corresponde a un concurso con criterio estatal mediado por la Academia, es decir, los académicos proponen los temas y los agentes estatales deciden los concursos se obtendrá de todas aquellas investigaciones producidas por el Fondo de Investigación y desarrollo en Educación (**FONIDE**) del MINEDUC.

Respecto del **Modo III** se seleccionarán los concursos con criterio académico que es donde

los propios académicos proponen temas y generan un sistema de evaluación y asignación de estos. Investigaciones desarrolladas a partir del Fondo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDECYT) en sus versiones (FONDECYT Regular, FONDECYT de iniciación y FONDECYT de Posdoctorados) y el Fondo de Fomento al Desarrollo Científico y Tecnológico (FONDEF).

Finalmente, no se han registrado en Chile investigaciones en liderazgo escolar que puedan responder a la idea de concurso con criterio académico mediado por el Estado (**Modo IV**) (Ver Tabla 2).

Tabla 2. Clasificación de investigaciones y concursos sobre liderazgo educativo, (adaptado de Villalobos et al., 2016).

		¿Quién propone la investigación a realizar?	
		Estado	Academia
¿Quién evalúa y adjudica las investigaciones?	Estado	Concurso con criterio estatal (Licitaciones MINEDUC)	Concurso con criterio estatal mediado por la Academia (Concurso FONIDE)
	Academia		Concurso con criterio académico (Concursos FONDECYT-FONDEF)

Selección de la muestra

Como se señaló anteriormente, para realizar el análisis de la producción de conocimientos sobre el liderazgo educativo en Chile se vincularon dos paradigmas centrales como son la Academia y el Estado (Gibbons, 1994) obteniendo de diversas fuentes secundarias los diversos informes finales de las investigaciones sobre liderazgo educativo alojados en las siguientes bases de datos:

1. Centro de Documentación (CEDOC) - Centro de Estudios MINEDUC.
2. El Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación, FONIDE (MINEDUC).
3. Producción científica asociada a proyectos FONDECYT – FONDEF.

Se acotó la búsqueda en términos temporales solo a proyectos adjudicados entre el 2006 y el 2020, debido a que no se encontraron proyectos disponibles en fuentes públicas previos al año 2006 que estuvieran en la línea de esta investigación. Es necesario mencionar que las escasas investigaciones que han abordado relativamente este campo de estudio (las que solo analizaron la producción de conocimiento en educación) abarcan desde 1995 hasta el año 2010 (Soto, 2012); no existiendo otro estudio que abarque el período posterior al 2010. En dichas bases de datos se escogieron 72 investigaciones que en el título, resumen o palabras claves contengan términos relacionados con el liderazgo educativo, como “instituciones educativas”, “sistema educativo”, “líderes escolares”, “liderazgo escolar”, “liderazgo educativo”, “gestión educativa” y “prácticas de liderazgo educativo”.

Adicionalmente, se excluyeron 45 investigaciones que no se relacionaban con el campo de estudio, ya que estas analizaban ámbitos curriculares, pedagógicos o didácticos de la enseñanza, sobre políticas educacionales, formación de profesores o estudios que abordan los métodos de enseñanza, los procesos cognitivos y los procesos psicológicos de los estudiantes.

El corpus final fue de 27 investigaciones en formato “informe final” que aportaron los antecedentes necesarios para realizar este estudio.

Recolección de datos

Es importante destacar que las revisiones sistemáticas de la investigación se deben tratar como “estudios de la literatura” (Hallinger, 2013), donde la acción es privilegiar las “revisiones topográficas” que no profundizan en los niveles de la investigación, sino que se centran en las características observables de los estudios (Hallinger, 2013, 2016). Los datos que se obtuvieron, a través de la revisión topográfica, permiten trazar tendencias que describan una literatura, hacer recomendaciones para futuras investigaciones (Aravena y Hallinger, 2016), liderar la formación de educadores (pedagogos, líderes escolares, académicos y diseñadores de políticas) y, por supuesto, generar una fuente de argumentos que permitan fundamentar las políticas educativas en el país, sin desconocer que una de las funciones del liderazgo educacional es reconocer, orientar y desarrollar la agenda de producción de conocimiento y tecnología (científica-social) en este ámbito.

Análisis de datos

El plan de análisis está asociado a la descripción del contenido manifiesto de los informes finales de las investigaciones sobre liderazgo educacional. Este análisis de contenido permitió formular inferencias identificando de manera sistemática características específicas del corpus en estudio. En este sentido, se buscó explicar y sistematizar el contenido de los textos, con el objetivo de efectuar deducciones lógicas y justificadas concernientes a la fuente, el emisor y su contexto.

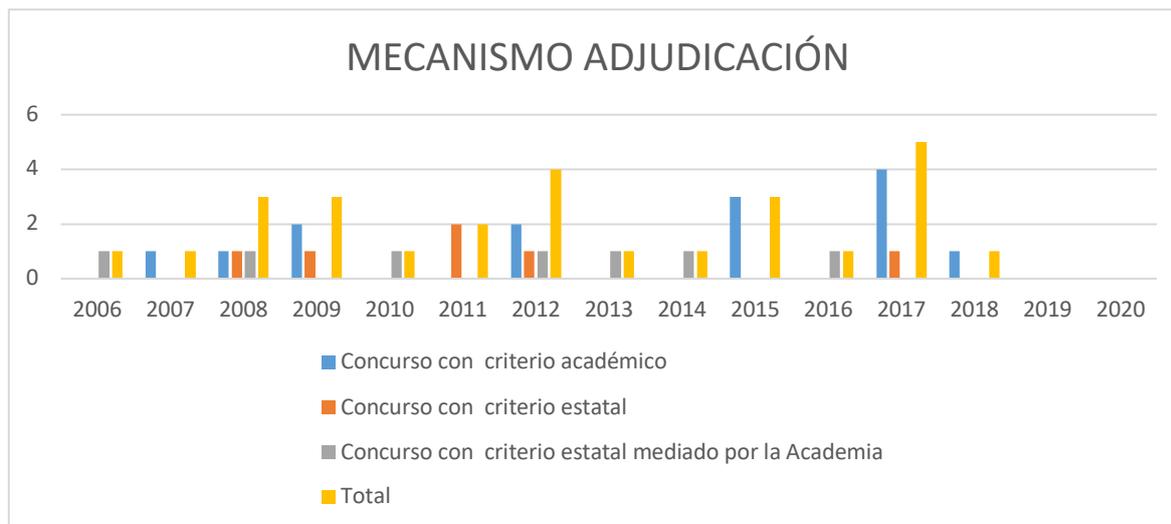
Con el fin de responder a la pregunta “¿qué se investiga?” se centró el análisis en las áreas temáticas que trataban las investigaciones, las que se dividieron en 4 grupos: i) ambiente escolar; ii) calidad de la gestión escolar; iii) modelo de liderazgo; y iv) mejora escolar. Además, se obtuvo el tipo de modelo de liderazgo educacional que se establecía como eje central en cada estudio.

Ante la pregunta “¿quién investiga?”, fue central el análisis del área disciplinar que proviene el primer autor y tipo de instituciones presentes en la producción de conocimiento. Y, por último, para dar respuesta a “¿para qué y cómo se investiga?” se analizaron los objetivos centrales que movilizaban las investigaciones. Siguiendo la clasificación de Ramos et al. (2008) se categorizó de acuerdo a los objetivos de las investigaciones, pudiendo clasificarlas en más de un objetivo a la vez. Junto con ello, se analizó el tipo de metodología empleada, y el componente de la autocita que referencia la recursividad en los temas investigados. La edición y análisis de datos estuvo a cargo del investigador.

Resultados

Se revisaron en total 27 investigaciones sobre liderazgo educativo en Chile asignadas a algunos de los concursos o licitaciones tanto estatales como académicas o con función híbrida durante catorce años (2006 – 2020). Estas investigaciones fueron analizadas longitudinalmente y comparadas según el tipo de mecanismo de adjudicación (ver Gráfico 1).

Gráfico 1. Número de proyectos de investigación sobre liderazgo educativo adjudicados entre 2006 y 2020 según tipo de mecanismo. Elaboración propia



Los datos fueron analizados considerando dos aspectos. Primero, el comportamiento de las investigaciones durante el total del período. Y segundo, la relación que las investigaciones tuvieron con los tres modos de producción de conocimiento.

Respecto del desglose por año de los proyectos de investigación sobre liderazgo educativo se observa que, en los catorce años que comprende nuestra investigación, hay tres períodos que se pueden identificar y diferenciar.

El primer período que comprende los años 2006 y 2007 tuvo dos estudios que fueron realizados correspondiendo a un 7,4% del total.

El segundo período que abarca desde el 2008 al 2017 registró el mayor número de investigaciones adjudicadas (24) correspondiente a un 89% del total. Es importante destacar que en este período el número de investigaciones asignadas empieza año a año a aumentar, siendo el año 2017 el punto más alto con estudios adjudicados (5 de 27) correspondiendo a un 3,6% del total.

En el tercer y último período, que va desde el año 2018 al 2020, se observa una baja muy significativa de investigaciones adjudicadas. Solo un estudio fue registrado en el año 2018 correspondiendo a un 0,6% del total. Esta situación plantea algunas interrogantes que serán abordadas en las discusiones finales.

En cuanto a la relación que tuvieron las investigaciones adjudicadas con los tres modos de producción de conocimiento, se observó que, del total de proyectos, seis estudios fueron

asignados mediante concurso público con criterio estatal (Licitaciones **MINEDUC** - Modo I) correspondiendo a un 20% del total. Siete fueron asignados a través del concurso público con criterio estatal mediado por la Academia (Concurso **FONIDE** - Modo II) correspondiendo a un 25% del total. Y catorce investigaciones asignadas por medio de concurso público con criterio académico (Concursos **FENDECYT** - **FONDEF** - Modo III) que equivalen a un 55% del total.

Al comparar el Modo I (Licitaciones **MINEDUC**) que son iniciativas exclusivamente del estado con el Modo III (Concursos **FENDECYT** – **FONDEF**) iniciativas exclusivamente de la academia, se observa que este último modo de producción de conocimiento sobre liderazgo educacional es el más importante en el campo de estudio (55%). Ahora bien, al unir los porcentajes de los Modos II (Concurso **FONIDE**) y el Modo III (Concursos **FENDECYT** – **FONDEF**), se observa que la participación de la academia es aún mayor y absolutamente central en los modos de producción de conocimiento sobre liderazgo educacional en país en el período 2006 – 2020.

¿Qué se investiga?

Como se señaló en los capítulos anteriores, uno de los objetivos de esta investigación es dar respuesta a tres preguntas: i) ¿qué se investiga?; ii) ¿quién investiga?; y iii) ¿para qué y cómo se investiga?

Para resolver la primera interrogante se analizó el contenido de los informes finales de los proyectos presentados en FONDECYT, FONIDE, FONDEF y los encargados y elaborados directamente por el MINEDUC en liderazgo educacional colocando énfasis en las áreas temáticas y los modelos de liderazgo presentes.

En este sentido, el primer análisis de los proyectos de investigación sobre liderazgo educacional se relacionó con observar qué áreas temáticas son trabajadas y cómo ellas se distribuyen en los distintos tipos de mecanismos (Modos I, II y III) (ver Tabla 3).

Tabla 3. Distribución de proyectos de investigación sobre liderazgo educacional según áreas temáticas abordadas y tipo de mecanismo (2006-2020). Elaboración propia.

Área temática	Modo I	Modo II	Modo III	Total
	Mineduc	Fonide	Fondecyt Fondef	
Ambiente escolar	0%	14%	7%	7%
Calidad de la gestión escolar	0%	43%	29%	26%
Modelos de liderazgo	83%	14%	7%	26%
Mejora escolar	17%	29%	57%	41%
Total	100%	100%	100%	100%
	6	7	14	27

Se observa que una cantidad relevante de las investigaciones analizadas (en torno al 41%) abordan la “mejora escolar” como tema de estudio y, adicionalmente, hay dos temas que son estudiados y que aportan una cantidad similar de investigaciones. Por una parte, sobre la “calidad de la gestión escolar” y los “modelos de liderazgo” registrándose siete estudios en el periodo, correspondiendo a un 26% en cada caso. Cabe destacar que, en el total del periodo analizado (2006 – 2020), el Modo I (licitaciones del MINEDUC) financió un 83% estudios sobre “modelos de liderazgo” y un porcentaje menor (17%) financió estudios sobre “mejora escolar”, aspecto relevante dado que en los concursos con criterio académicos existe más del doble de los concursos adjudicados en este tema. Adicionalmente, los datos muestran que no hubo estudios sobre el “ambiente escolar” y la “calidad de la gestión escolar” que fueran financiados mediante licitaciones del estado (0%). Por otra parte, destaca que las investigaciones sobre “mejora escolar” realizadas por el Modo II (híbrido del Estado y la Academia) se sitúan en un 57% y sobre “calidad de la gestión escolar” con un 29%. En el Modo III (academia) las investigaciones tratan mayoritariamente la “mejora escolar” (57%) y la “calidad de la gestión escolar” (29%).

El segundo análisis realizado a los proyectos de investigación sobre liderazgo educativo fue observar qué modelos de liderazgo educativo son relevantes en dichos estudios y cómo estos se distribuyen en los distintos tipos de mecanismos (Modos I, II y III) (ver Tabla 4).

Tabla 4. Porcentaje de estudios sobre liderazgo educativo según modelos de liderazgo educativo abordados y tipos de mecanismos de adjudicación (2006-2020). Elaboración propia

Modelos de liderazgo	Modo I	Modo II	Modo III	Total
	Mineduc	Fonide	Fondecyt Fondef	
Lid. Distribuido	50%	29%	57%	48%
Lid. Instruccional	0%	57%	36%	33%
Lid. Transformacional	50%	14%	7%	19%
Total	100%	100%	100%	100%
	6	7	14	27

Las investigaciones sobre “liderazgo distribuido” (13) y “liderazgo instruccional” (9) abarcan todo el período de estudio, es decir, desde 2006 a 2020 contabilizando un total de 22 investigaciones que corresponden a un 81% del total. La cantidad de investigaciones sobre “liderazgo transformacional” están acotadas a un período menor de años que van desde el 2008 al 2012 contabilizándose 5 (19%) del total.

No obstante, los resultados dan cuenta que en prácticamente la mitad de las investigaciones (48%) destaca el “liderazgo distribuido” como modelo de liderazgo central en los estudios.

Es de interés señalar que las investigaciones con criterio estatal (Modo I) abordan el análisis de dos modelos de liderazgo, destacando de manera equitativa el “liderazgo distribuido” y el “liderazgo transformacional” (un 50% cada uno). Por otro lado, existe una relativa diferencia en las investigaciones con criterio académico (Modos II y III) donde destacan dos tipos de liderazgos, el “liderazgo distribuido” (57%) y “liderazgo instruccional” (36% del total).

¿Quiénes investigan?

La segunda interrogante se relaciona con los actores involucrados, es decir, los investigadores incumbentes y sus características (disciplina del primer autor, cantidad de investigaciones realizadas, grado académico e instituciones a las que pertenecen los investigadores).

Se analizó, en primer lugar, la disciplina del primer autor, la cantidad de investigaciones ejecutadas por los autores y el grado académico de estos. Posteriormente, se analizaron las instituciones a las que pertenecen los investigadores.

El primer análisis consistió observar cuál es la disciplina del primer autor y cómo se distribuye en los distintos tipos de mecanismos (Modos I, II y III) (ver Tabla 5).

Tabla 5. Porcentaje de estudios sobre liderazgo educativo según disciplina del primer autor y tipos de mecanismos de adjudicación (2006-2020). Elaboración propia.

Disciplina primer autor	Modo I	Modo II	Modo III	Total
	Mineduc	Fonide	Fondecyt Fondef	
Ciencias sociales	100%	100%	79%	89%
Educación	0%	0%	21%	11%
Total	100%	100%	100%	100%
	6	7	14	27

Respecto de la disciplina de procedencia de los autores, es posible apreciar que los autores pertenecientes al área de las “ciencias sociales”, entiéndase sociología, y psicología, corresponden a un 89% del total, siendo la sociología la disciplina predominante con un 60% del 89%.

En los concursos donde el estado interviene, o bien, se asocian con él (Modo I, licitaciones MINEDUC y Modo II, híbrido del Estado y la Academia), se observa que 100% de los proyectos adjudicados, respectivamente, corresponden a investigadores de estas disciplinas.

En cambio, en el Modo III (FONDECYT - FONDEF), pese a existir una mayor presencia de proyectos de liderazgo educativo presentados por profesionales del área de las “ciencias sociales” (79%), hay un 21% de profesionales provenientes del área de la “educación”, entiéndase profesores en filosofía, historia u otras disciplinas.

Junto a lo anterior, se exploró la cantidad de investigaciones ejecutadas por los autores. Es importante señalar que sólo tres investigadores han llevado a cabo más de un estudio sobre liderazgo educacional a través de alguno de los mecanismos estudiados.

Otro aspecto relevante a mencionar es que la gran mayoría de los primeros autores de los estudios adjudicados por alguno de los tres mecanismos cuentan con el grado de doctor.²

Así, de los seis estudios adjudicados por el Modo I (Licitaciones MINEDUC) para los que se encuentra información, en cuatro (80%) los investigadores principales cuentan con grado de doctor. En el caso del Modo II (FONIDE) y Modo III (FONDECYT - FONDEF), la tendencia a estar en posesión del grado de doctor es más marcada (100%).

Un segundo análisis de los proyectos de investigación sobre liderazgo educacional se relacionó con observar cuáles son las instituciones pertenecientes de los investigadores y cómo se distribuye en los distintos tipos de mecanismos (Modos I, II y III) (ver Tabla 6). Se realizó un análisis según el tipo de institución ejecutora de los proyectos, estableciendo una distinción entre universidades y centros de investigación.³

Tabla 6. Porcentaje de investigaciones sobre liderazgo educacional según institución ejecutora y tipos de mecanismos de adjudicación (2006-2020). Elaboración propia

Institución ejecutora	Modo I	Modo II	Modo III	Total ⁴
	Mineduc	Fonide	Fondecyt	
Centro de estudios MINEDUC	67%	0%	0%	15%
Fundación Chile	0%	29%	0%	7%
CPEIP	17%	0%	0%	4%
Galerna consultores	0%	14%	0%	4%
PUC	0%	29%	29%	22%
PUCV	0%	0%	43%	22%
UDP	0%	14%	0%	4%
Univ. Alberto Hurtado	17%	14%	7%	11%
Univ. de Chile	0%	0%	7%	4%
Univ. de Concepción	0%	0%	7%	4%
Univ. de Tarapacá	0%	0%	7%	4%
Total	100%	100%	100%	100%
	6	7	14	27

² Se decidió analizar solo las características de los primeros autores de las investigaciones. Estos corresponden a los investigadores responsables o encargados de las investigaciones.

³ Al igual que con los autores, en el caso de las instituciones se decidió analizar solo a las instituciones principales.

⁴ Los porcentajes indicados en total final de cada fila se relacionan con el total de investigaciones realizadas en cada Modo señaladas al pie de cada columna.

Se observa que un 70% de las investigaciones en el periodo 2006 – 2020 se ejecutaron por universidades y un 30% por centros de investigación, destacando dentro de estos el Centro de estudios del MINEDUC con 15% de ese 30%.

Hay una presencia destacada de dos universidades en las investigaciones sobre liderazgo educativo durante el periodo: la Pontificia Universidad Católica y la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso ambas con un 22% respectivamente. También tienen una importante participación la Universidad de Alberto Hurtado (UAH) con un 11%.

Se observa que la PUCV ha realizado el 100% de las investigaciones en el Modo III (Licitaciones FONDECYT – FONDEF), a diferencia de la PUC que se ha adjudicado investigaciones los Modos II y III (un 50% en cada Modo). Solo la UAH es la única universidad que ha diversificado sus procesos de conocimiento en los tres modos: 17% en Modo I, 14% en el Modo II y 7% en el Modo III.

Finalmente, en el Modo I (licitaciones del MINEDUC) destacan las investigaciones del Centro de estudios MINEDUC (67%); en el Modo II (híbrido del Estado y la Academia) la Fundación Chile y la PUC comparten el mayor porcentaje de investigaciones adjudicadas (29%) respectivamente; y el Modo III destaca la PUCV con un 43% de las investigaciones.

¿Para qué y cómo se investiga?

La última pregunta de esta investigación, sobre de los modos de producción de conocimiento en liderazgo educativo, se sitúa en las características de la investigación que se ha realizado en este campo de análisis.

Se analizó el objetivo principal de las investigaciones, el procedimiento metodológico y el uso de la autocita.

En cuanto al primer análisis de los proyectos de investigación sobre liderazgo educativo fue observar cuál es objetivo principal que se pretende resolver y cómo se distribuye en los distintos tipos de mecanismos (Modos I, II y III) (ver Tabla 7).

Tabla 7. Porcentaje de investigaciones sobre liderazgo educativo según objetivo y tipos de mecanismos de adjudicación (2006-2020). Elaboración propia

Objetivo	Modo I	Modo II	Modo III	Total
	Mineduc	Fonide	Fondecyt	
Comprender	53%	52%	39%	45%
Analizar	11%	12%	8%	10%
Aplicar	0%	8%	12%	9%
Sintetizar	16%	12%	25%	20%
Evaluar	21%	16%	15%	17%
Total	100%	100%	100%	100%
	19	25	59	103

Las investigaciones analizadas tienen como objetivo principal “comprender” alguna situación puntual correspondiendo a un 45% del total. El segundo objetivo que destaca en las investigaciones es el de “sintetizar” con 20% y “evaluar” con un 17% del total. Se observan diferencias parciales en el procedimiento de ejecución de los objetivos asociados a la habilidad cognitiva “comprender” en los distintos modos de producción.

En el Modo I (Licitaciones MINEDUC) y el Modo II (híbrido del Estado y la Academia) las investigaciones se concentran en los desarrollos objetivos relacionados con la “comprender” con un 53% y un 52% respectivamente. En el Modo III (Licitaciones FONDECYT – FONDEF) también se observan investigaciones que pretenden “comprender”, pero con un porcentaje más bajo (39%). Es importante señalar que para la Academia (Modo III) el segundo objetivo en nivel de importancia presente en sus investigaciones corresponde a “sintetizar” (25%). A diferencia con el Modo I y II que es el de “evaluar”.

El segundo análisis de los proyectos de investigación sobre liderazgo educativo se relacionó con observar cuál es el procedimiento metodológico o tipo de metodología empleada y cómo se distribuye en los distintos tipos de mecanismos (Modos I, II y III) (ver Tabla 8).

Tabla 8. Porcentaje de investigaciones sobre liderazgo educativo según procedimiento de investigación y tipos de mecanismos de adjudicación (2006-2020). Elaboración propia.

Procedimiento de investigación	Modo I	Modo II	Modo III	Total
	Mineduc	Fonide	Fondecyt	
Cualitativo	33%	0%	29%	22%
Cuantitativo	50%	14%	36%	33%
Mixto	17%	86%	36%	44%
Total	100%	100%	100%	100%
	6	7	14	27

Se observa que el procedimiento mixto de análisis es el predominante con un 44% en el total de las investigaciones sobre liderazgo educativo. Las investigaciones con metodología cuantitativa predominan en el Modo I (con criterio estatal) con un 50% del total. El uso de metodologías mixtas se da predominantemente en el Modo II (FONIDE) con un 86%. En el caso del Modo III (FONDECYT – FONDEF) el análisis cuantitativo y mixto tienen un 36% respectivamente.

El tercer análisis de los proyectos de investigación sobre liderazgo educativo se relacionó con observar el uso de la autocita y cómo se distribuye en los distintos tipos de mecanismos (Modos I, II y III) (ver Tabla 9).

Tabla 9. Porcentaje de investigaciones sobre liderazgo educativo según uso de autocita y tipos de mecanismos de adjudicación (2006-2020). Elaboración propia.

Uso de autocita	Modo I	Modo II	Modo III	Total
	Mineduc	Fonide	Fondecyt	
Sin autocita	100%	43%	64%	67%
Entre 1 y 5 autocitas	0%	43%	36%	30%
Más de 5 autocitas	0%	14%	0%	4%
Total	100%	100%	100%	100%
	6	7	14	27

Se observa que de todas las investigaciones casi el 70% no realiza ningún tipo de autocita. Sumado a lo anterior, hay una diferencia no menor en el uso de este recurso entre los distintos mecanismos.

Finalmente, no se observaron autocitas en las investigaciones con criterio estatal (Modo I). En las investigaciones del Modo II se observa una considerable dispersión en el uso de autocitas y en los proyectos de investigación del Modo III mayoritariamente no se observa el uso de la autocita (64%).

A modo de resumen, de los hallazgos mencionados en este capítulo, se procederá a realizar una discusión de ellos con el fin de llegar a conclusiones significativas respecto de la producción de conocimiento científico en liderazgo educativo en Chile.

Análisis de resultados y conclusiones

Los resultados presentados en esta investigación señalan que el campo de la investigación en liderazgo educativo es un proceso que tiene una movilidad restringida, lo que se expresa por el bajo crecimiento del número de investigaciones que se han realizado en período de estudio. Esto se ve reforzado especialmente cuando los hallazgos se comparan con otras investigaciones como las realizadas por el CIDE (2007) y por Soto (2012).

El campo de investigaciones sobre liderazgo educativo se puede ver como un espacio focalizado de estudios desarrollados por unos pocos especialistas, que todavía se encuentra alejado de un proceso de consolidación y complejización. Por ende, no puede ser considerado, a diferencia de otros campos de estudio como el de las políticas públicas, un espacio donde diversos actores, tanto individuales como colectivos, compitan por espacios de poder (Bourdieu, 2008).

Lo que se observa para el caso específico de la producción de conocimiento en liderazgo educativo en Chile es que, primero, el volumen de investigaciones fluctuó entre 0 y 5 entre los años 2006 – 2017. Sin embargo, en el período de los años 2018 a 2020 solo se registró una investigación pudiendo ser una involución en el campo.

Segundo, en la relación binaria Modo I (estado) y Modo III (academia), este último se presenta como actor relevante de producción de conocimientos generando un mayor número de investigaciones que el estado, pese a que en otros estudios esto es a la inversa (Briones, 1990) y contradice lo mostrado por Garretón et al. (2010) respecto de la producción de las ciencias sociales, que coloca al estado como el principal agente de producción de conocimiento

respecto del ámbito educativo.

Tercero, si se establece una segunda relación, ahora entre concursos con criterio estatal (Modo I y II), es decir, la suma de investigaciones estatales e híbridas (estatal mediado por la academia) y concursos solo con criterio académico (Modo III), observamos una relativa igualdad en ambos, pero con una leve incidencia de Academia (52%) por sobre la suma del Modo I y II (48%).

Respecto de la primera pregunta formulada en esta investigación, el contenido de las investigaciones y, específicamente, la centralidad de temáticas investigadas destaca en el ámbito del liderazgo educativo la “mejora escolar”, siendo la academia (Modo III) donde más investigaciones se realizan.

Esto podría deberse a la influencia que han tenido los estudios internacionales al demostrar que el liderazgo educativo tiene una incidencia muy relevante en el mejoramiento de las escuelas y en el aprendizaje de los estudiantes (Weinstein y Muñoz, 2012; Horn y Marfán, 2010; Scheerens, 2012; Leithwood et al., 2006; Hallinger y Heck, 1998). En efecto, el liderazgo educativo sería la segunda variable más influyente en el desempeño de los estudiantes luego del impacto de los docentes en el aula (Day et al., 2009).

En cuanto a los temas: “calidad de la gestión escolar y “modelos de liderazgo”, ambos concentran un segundo foco de interés en el ámbito del liderazgo educativo, especialmente para el estado (Modo I) y la mediación de la academia. Esto podrían dar cuenta de un cambio de foco en las investigaciones motivados por los antecedentes planteados en el Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar (MINEDUC, 2015) los lineamientos señalados por la OECD (2016).

Es necesario mencionar que en el estudio realizado el modelo de liderazgo educativo predominante es el distribuido, evidenciándose un alza de investigaciones sobre el liderazgo instruccional. Esto coincide por lo señalado en TALIS (2013) donde habría una tendencia hacia un modelo de “liderazgo integrado” por parte de los directores en Chile, que es altamente distribuido entre los miembros de la comunidad educativa (MINEDUC, 2018 OECD, 2016; Contreras, 2017).

El alza de investigaciones sobre liderazgo instruccional se podría deber a las numerosas pruebas del impacto que provoca esta modalidad de liderazgo en la escuela (Robinson et al., 2008; Leithwood y Jantzi, 2008). Además, el uso de apropiadas herramientas de medición y correctas metodologías desarrolladas para el liderazgo instruccional (Hallinger, 2013; Hallinger y Murphy, 1985; Fromm et al., 2017) permitirían tener efectos más relevantes y de interés científico.

La segunda pregunta de nuestra investigación pretendió visualizar cuáles son las disciplinas de los investigadores y las instituciones participantes en los modos de producción de conocimiento de liderazgo educativo.

En cuando al primer punto, el área de las ciencias sociales, particularmente la sociología (60%), tiene una fuerte presencia en los investigadores del campo del liderazgo educativo, pudiendo ser un indicio de la colonización de otras disciplinas en el ámbito de la educación.

Se destaca que en los tres Modos hay una presencia cercana al 100% de investigadores con el grado de doctor, siguiendo la lógica del requisito que se solicita a los investigadores para dirigir estos proyectos en los Modos II (FONIDE) y III (FONDECYT y FONDEF).

Respecto de las instituciones que concentran mayores investigaciones corresponden a dos universidades tradicionales 44% del total y una universidad privada 11% del total que tradicionalmente han centrado su foco investigativo en el área del liderazgo escolar.

A partir de lo anterior, el que un gran porcentaje de las investigaciones sobre liderazgo escolar las realicen universidades, permite advertir que su producción de conocimiento en Chile tiene una posición centralizada en la academia.

En este sentido, la Universidad Alberto Hurtado ha diversificado las investigaciones en los 3 modos, lo que podría estar dando cuenta de distintos énfasis que coloca esta universidad en los tipos de investigación de la producción científica.

Por último, la tercera pregunta planteada en esta investigación, pretendió dar cuenta de cuáles son las características de las investigaciones, puntualmente, los objetivos principales, los procedimientos metodológicos y el uso de la autocita en los modos de producción de conocimiento de liderazgo educativo.

En cuanto a los objetivos que perseguían las investigaciones, el objetivo “comprender” determinados fenómenos respecto del liderazgo educativo es el más utilizado (47%). Esta habilidad cognitiva tiene como finalidad el entendimiento demostrativo de hechos e ideas (Bloom, 1956). Si bien este dato coincide con la tendencia observada en las décadas anteriores (Briones, 1990), es posible percibir un aumento de otros objetos de investigación sobre liderazgo educativo como la “síntesis” (20%) y la “evaluación” (17%) que corresponden al desarrollo de habilidades cognitivas más complejas.

Si bien el desarrollo del objetivo “comprender” está presente de manera transversal en los tres modos de producción de conocimientos sobre liderazgo educativo, los Modos I (estatal) y Modo II (híbrido mediado por la academia) incorporan el objetivo de “evaluar”, lo que da cuenta de la necesidad de contar con argumentos para poder emitir juicios de valor respecto del uso de ciertos criterios o normas presentes de las políticas públicas en educación.

En cuanto a los procedimientos o metodologías de investigación observados entre los distintos mecanismos, los hallazgos revelan el empleo predominante de metodologías mixtas (cuantitativas y cualitativas) en los Modos II (híbrido mediado por la academia) y Modo III (academia).

En un segundo lugar de importancia está el uso exclusivo de metodologías cuantitativas en el Modo I (estado) y Modo III (academia) coincidiendo con lo planteado por Soto (2012). En este estudio sobre la investigación en educación escolar en Chile entre los años 1990 – 2010 se da cuenta que “en las investigaciones provenientes del sector gubernamental y las universidades predomina claramente el paradigma empírico-positivista. Hay tendencia a emplear metodologías descriptivas cuantitativas y experimentales” (Soto, 2012, p.75).

Por otro lado, llama particularmente la atención que en el caso del Modo III (academia) el análisis cuantitativo y mixto tengan un 36% respectivamente, lo que podría ser un indicio de especialización de los investigadores, y donde son especialmente relevantes el empleo de las entrevistas y encuestas.

Finalmente, respecto del uso de autocitas o referencias que hacen los autores de sus investigaciones anteriores en el corpus analizado para esta investigación, se constató que el 67% no las presenta. Esto podría dar cuenta que, en la medida que hay un mayor uso de autocitación, el nivel de especialización de la práctica investigativa sería también mayor. Sin

embargo, no existe tal grado de especialización académica en este campo investigativo del liderazgo educativo, coincidiendo con lo señalado por Garretón et al. (2010) en cuanto a lo que acontece en las investigaciones de las ciencias sociales y las políticas públicas en Chile.

Por el contrario, de las investigaciones del Modo II (híbrido mediado por la academia) se observa una considerable dispersión en el uso de autocitas, pudiendo este ser un signo de que en el centro del campo existe una búsqueda de autovalidación.

Se concluye que existe una clara diferencia en el foco de las investigaciones, la forma de realizarlas y quienes la ejecutan. Entre los dos actores principales de producción de conocimiento (Estado y Academia), las investigaciones en el área del liderazgo educativo en Chile presentan una movilidad restringida producto del bajo crecimiento del número de investigaciones que se han realizado en período de estudio.

En la relación establecido entre el Modo I (Estado) y Modo III (Academia), este último se presenta como actor relevante de producción de conocimientos, generando un mayor número de investigaciones que el Estado. Esto se podría entender porque el Estado no busca promover el conocimiento científico, lo que sí ocurre ampliamente en la Academia. El Estado tiene una visión más pragmática u operativa a través de la promoción de investigaciones que se dirijan al desarrollo del conocimiento práctico y que potencien las habilidades necesarias para el correcto desempeño del liderazgo educativo.

Si bien, la Academia ha presentado un mayor interés por realizar investigaciones sobre liderazgo educativo en el país, en los últimos tres años, el registro de investigaciones es prácticamente nulo. El aumento que se observaba en los años anteriores, pese a no tener un volumen elevado, no logra mantenerse en el tiempo. Tal vez una posible respuesta sea que se esté incorporando un tercer actor como los centros de liderazgo que están realizando importantes investigaciones en esta área.

Referencias

- Ahumada, L. (2009). *El funcionamiento del equipo directivo en los centros educativos y su relación con la implementación de un sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar (SACG)*. (Informe final). <https://repositorio.conicyt.cl/>
- Ahumada, L. (2012). *Liderazgo y aprendizaje organizacional en el contexto de la implementación de planes de mejoramiento educativo*. (Informe final). <https://repositorio.conicyt.cl/>
- Ahumada, L. (2015). *Prácticas de liderazgo de directores(as) y equipos directivos de establecimientos educacionales en las áreas de gestión del currículum, convivencia escolar y gestión de recursos: su incidencia en el área de resultados*. (Informe final). <https://repositorio.conicyt.cl/>
- Aravena, F. & Hallinger, P. (2017). Systematic review of research on educational leadership and management in Latin America, 1991-2017. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(4), 1-19.
- Ascorra, M. A. (2017). *La gestión del ambiente escolar en escuelas municipales vulnerables y no selectivas: interacciones positivas entre rendimiento y ambiente escolar*. (Informe final). <https://repositorio.conicyt.cl/>
- Asún, D. (2008). *Análisis de áreas y dimensiones de la gestión directiva que inciden en el fenómeno de la violencia en el ámbito escolar en establecimientos educacionales municipalizados de la región de Valparaíso*. (Informe final). <https://centroestudios.mineduc.cl/>
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of educational objectives: Handbook I, The cognitive domain*. David McKay

& Co.

- Bourdieu, P. (2008). *Homo academicus*. Siglo XXI.
- Bridges, E., (1982). Research on the School Administrator: The state of the art 1967–1980. *Educational Administration Quarterly*, 18(3), 12–33.
- Briones, G. (1990). *Generación, diseminación y utilización del conocimiento en educación*. Flacso.
- Brunner, J. J. y Salazar, F. (2009). La investigación educacional en Chile: una aproximación bibliométrica no convencional. *Documento de trabajo*, (1), Centro de Políticas Comparadas de Educación.
- Candia, E. (2012). *La escuela como organización: principales líneas de investigación*. (Informe final). <http://cedoc.mineduc.cl/>
- Campbell, R. F., & Faber, C. (1961). Administrative behavior: Theory and research. *Review of Educational Research*, 31(4), 353–367.
- Carbone, R. (2008). *Situación del liderazgo educativo en Chile*. (Informe final). <http://cedoc.mineduc.cl/>
- Centro de Investigación y Desarrollo (CIDE) (2007). *Estado del arte de la investigación y desarrollo en educación en Chile*. Ministerio de Educación.
- Clarke, S. & O'Donoghue, T. (2017). Educational leadership and context: A rendering of an inseparable relationship. *British Journal of Educational Studies*, 65(2), 167–182.
- Contreras, D. (2017). Liderazgo escolar en Chile: una mirada a las prácticas directivas. *Centro de Estudios MINEDUC*, (34), 3-5.
- Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithwood, K., Gu, Q., Brown, E., Ahtaridou, E., & Kington, A. (2009). The impact of school leadership on pupil outcomes (final report). *Research Report RR108*, Department for Children, Schools and Families.
- Fernández, F. (2011). *Caracterización de los directores escolares en Chile*. (Informe final). <http://cedoc.mineduc.cl/>
- Fromm, G., Hallinger, P., Volante, P., & Wang, W. C. (2017). Validating a Spanish version of the PIMRS: Application in national and cross-national research on instructional leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 45(3), 419-444.
- Galarza, D., Suasnabar C. y Merodo A. (2007). Los organismos intergubernamentales e internacionales, en Palamidessi M., Suasnabar C. y Galarza D. (comps.), *Educación, conocimiento y política: Argentina 1983-2003* (pp. 135-148). FLACSO/Manantial.
- Garretón, M. A., Cruz, M. A. y Espinoza, F. (2010). Ciencias Sociales y Políticas Públicas en Chile: qué, cómo y para qué se investiga en el Estado. *Sociologías*, 12(24), 76-119.
- Gibbons, M., Limoges, C., Noworty, H., Schwartzman, S., Scott, P. & Trow, M. (1994). *The new production of knowledge. the dynamics of science and research in contemporary society*. Thousand Oaks.
- Guazzini, C. (2011). *Estado del arte: núcleo liderazgo directivo*. (Informe final). <http://cedoc.mineduc.cl/>
- Gumus, S., Bellibas, MS., Esen, M. & Gumus, E. (2016). A systematic review of studies on leadership models in educational research from 1980 to 2014. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1),1–8.
- Hallinger P. (2013). A conceptual framework for reviews of research in educational leadership and management. *Journal of Educational Administration*, 51(2), 126–149.
- Hallinger, P. (2016). *Bringing context out of the shadows of leadership*. *Educational Management Administration & Leadership*, 46(1), 5-24. <https://doi.org/10.1177%2F1741143216670652>

- Hallinger, P., & Heck, R. H. (1996). Reassessing the Principal's Role in School Effectiveness: A Review of Empirical Research, 1980-1995. *Educational Administration Quarterly*, 32, 5-44.
- Hallinger, P. & Heck, R. (1998). Exploring the principal's contribution to school effectiveness: 1980 - 1995. *School Effectiveness and School Improvement*, 9(2), 157-191. <https://doi.org/10.1080/0924345980090203>
- Hallinger, P. & Kovacevic, J. (2019). A Bibliometric Review of Research on Educational Administration: Science Mapping the Literature, 1960 to 2018. *Review of Educational Research*, XX(X), 1 –35.
- Hallinger, P. & Murphy, J. (1985). Assessing the Instructional Management Behavior of Principals. *The Elementary School Journal*, 86(2), 217-247. <http://dx.doi.org/10.1086/461445>
- Horn, A. y Marfán, J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas*, 9(2), 82-104.
- Krippendorff, K. (1990). *Metodología de análisis de contenido. teoría y práctica*. Paidós.
- Leithwood, K. (2005). Understanding successful principal leadership: Progress on a broken front. *Journal of Educational Administration*, 43(6), 619–629.
- Leithwood, K. & Jantzi, D. (2008). Linking leadership to student learning: the contribution of leader efficacy. *Educational Administration Quarterly*, 44(4), 496-528.
- Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A., & Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership: What it is and how it influences pupil learning*. London, UK: Department for Education and Skills.
- Leyton, C. (2006). *Autonomía en la toma de decisiones y organización escolar: su relación con el desempeño escolar*. (Informe final). <https://centroestudios.mineduc.cl/>
- López, P. (2015). *Liderazgo distribuido en instituciones de enseñanza primaria: sus antecedentes y efectos en el incremento de la mejora escolar*. (Informe final). <https://repositorio.conicyt.cl/>
- Mancinas, R., Romero, L. y Aguaded, I. (2016). Problemas de la divulgación de las investigaciones en comunicación en revistas de alto impacto en español. *Revista Faro Fractal*, 1(23), 2-13.
- Manzi, J. (2014). *Análisis sobre valoraciones, comprensión y uso del SIMCE por parte de directores escolares de establecimientos subvencionados*. (Informe final). <https://centroestudios.mineduc.cl/>
- Marfán, J. (2012). *Estudio comparado de liderazgo escolar: aprendizajes para Chile a partir de los resultados PISA 2009*. (Informe final). <https://centroestudios.mineduc.cl/>
- Mertkan, S., Arsan, N., & Inal Cavlan, G. (2017). Diversity and equality in academic publishing: The case of educational leadership. *A Journal of Comparative and International Education*, 47(1), 46–61.
- Ministerio de Educación (2015). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar*. CPEIP.
- Ministerio de Educación (2018). *Política de Fortalecimiento del Liderazgo Escolar*. División de Educación General.
- Muñoz, G. (2009). *Inducción de directores en el sistema escolar*. (Informe final). <http://cedoc.mineduc.cl/>
- Muñoz, G. (2010). *Formación y entrenamiento de los directores escolares en Chile: situación actual, desafíos y propuestas de política*. (Informe final). <https://centroestudios.mineduc.cl/>
- OECD (2016). *School leadership for learning: Insights from TALIS 2013*. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264258341>.
- Oplatka, I. (2004). The principalship in developing countries: Context characteristics and reality. *Comparative Education*, 40(3), 427–448.

- Padrón, J. (2007). Tendencias epistemológicas de la investigación científica en el siglo XXI. *Cinta de Moebio*, (28), 1-28.
- Palamidessi, M. (2008). Producción de conocimientos y toma de decisiones en educación, *Serie "Proyectos Nexos: Conectando saberes y prácticas para el diseño de la política educativa provincial"*. Documento Nº 6, CIPPEC.
- Pedraja, L. (2012). *Diseño y evaluación de un modelo integrativo de las variables estilos de liderazgo, gestión de recursos humanos y resultados de la prueba de selección universitaria*. (Informe final). <https://repositorio.conicyt.cl/>
- Pekkola, E. (2014). Academic work revised: from dichotomies to a typology. *Workplace*, (23), 11-22.
- Pérez, M. V. (2008). *Valoración de un programa de mejoramiento de la calidad de la gestión directiva de centros educativos que atienden población de mayor vulneración social*. (Informe final). <https://repositorio.conicyt.cl/>
- Ramos, C., Canales, A. y Palestini, S. (2008). El campo de las ciencias sociales en Chile: ¿Convergencia disciplinar en la construcción del objeto de estudio? *Cinta de Moebio*, (33), 171-194.
- Robinson, V. M. J., Lloyd, C. A., & Rowe, K. J. (2008). The Impact of Leadership on Student Outcomes: An Analysis of the Differential Effects of Leadership Types. *Educational Administration Quarterly*, 44(5), 635-674.
- Scheerens, J. (2012). Summary and conclusion: Instructional Leadership in schools as loosely coupled organizations. En J. Scheerens (Ed.), *School Leadership Effects Revisited. Review and Meta-Analysis of Empirical Studies* (pp. 131-152). SpringerBriefs in Education, Springer Dordrecht.
- Servat, B. (2017). *Gestión directiva de liceos de enseñanza media técnico profesional y logro de objetivos académicos. diagnóstico y propuesta de sistema de estrategias de gestión, innovadoras e inclusivas*. (Informe final). <https://repositorio.conicyt.cl/>
- Soto, F. (2012). Veinte años de investigación en educación escolar en Chile 1990 – 2010. *Centro de estudios*. MINEDUC. <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/>
- Suasnábar, C. y Palamidessi, M. (2006). El campo de producción de conocimientos en educación en la Argentina. Notas para una historia de la investigación educativa. *Revista de Educación y Pedagogía*, 18(46), 59-77.
- TALIS (2013). *Estudio internacional de la enseñanza y el aprendizaje. Informe español*. Ministerio de educación, cultura y deporte, Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
- Urbina, C. (2017). *El agenciamiento colectivo en los procesos de mejora educativa*. (Informe final). <https://repositorio.conicyt.cl/>
- Vásquez, A. (2007). *Directores para Chile*. (Informe final). <https://repositorio.conicyt.cl/>
- Villalobos, C., Band, A., Torres, M. y González, G. (2016). Lógicas y modos de producción de conocimiento en política educativa. Análisis de la investigación producida en Chile (2000-2011). *Revista CTS*, 11(33), 9-32.
- Vizcarra, H. (2009). *Cómo cambian las escuelas: gestión de las estrategias y dinámicas del cambio*. (Informe final). <https://repositorio.conicyt.cl/>
- Volante, P. (2013). *Validación de proceso de assessment center para la selección de directivos escolares*. (Informe final). <https://centroestudios.mineduc.cl/>
- Volante, P. (2015). *Influencia del liderazgo instruccional en motivación y logro académico en estudiantes secundarios*. (Informe final). <https://repositorio.conicyt.cl/>
- Volante, P. (2017). *Prototipo y validación de una plataforma virtual de evaluación de competencias*

directivas de liderazgo instruccional para contextos escolares basado en métodos de análisis de desempeño directivo. (Informe final). <https://centroestudios.mineduc.cl/>

Volante, P. (2018). *Análisis, modelamiento y transferencia de prácticas situadas en contexto organizacional a través de simulaciones en la toma de decisiones de directivos y líderes escolares.* (Informe final). <https://repositorio.conicyt.cl/>

Weinstein, J. (2016). *El primer año de los directores novatos. orientaciones para un programa de inducción profesional.* (Informe final). Recuperado de: <https://centroestudios.mineduc.cl/>

Weinstein, J., y Muñoz, G. (2012). *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* CEPPE y Fundación Chile.

Apéndice

Tabla 10. Total de investigaciones sobre liderazgo educativo y tipos de mecanismos de adjudicación (Concursos) (2006-2020). Elaboración propia.

Año	Concurso	Nombre primer autor	Título de la investigación
2006	FONIDE	Cristian Leyton	Autonomía en la toma de decisiones y organización escolar: su relación con el desempeño escolar.
2007	FONDEF	Alberto Vásquez	Directores para Chile.
2008	FONDECYT	María Victoria Pérez	Valoración de un programa de mejoramiento de la calidad de la gestión directiva de centros educativos que atienden población de mayor vulneración social.
2008	FONIDE	Domingo Asún	Análisis de áreas y dimensiones de la gestión directiva que inciden en el fenómeno de la violencia en el ámbito escolar en establecimientos educacionales municipalizados de la región de Valparaíso.
2008	MINEDUC	Ricardo Carbone	Situación del liderazgo educativo en Chile.
2009	FONDECYT	Luis Ahumada	El funcionamiento del equipo directivo en los centros educativos y su relación con la implementación de un sistema de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar (SACG).
2009	FONDECYT	Hilda Vizcarra	Cómo cambian las escuelas: gestión de las estrategias y dinámicas del cambio.
2009	MINEDUC	Gonzalo Muñoz	Inducción de directores en el sistema escolar.
2010	FONIDE	Gonzalo Muñoz	Formación y entrenamiento de los directores escolares en Chile: situación actual, desafíos y propuestas de política.

2011	MINEDUC	Franco Fernández	Caracterización de los directores escolares en Chile.
2011	MINEDUC	Carla Guazzini	Estado del arte: núcleo liderazgo directivo.
2012	FONDECYT	Liliana Pedraja	Diseño y evaluación de un modelo integrativo de las variables estilos de liderazgo, gestión de recursos humanos y resultados de la prueba de selección universitaria.
2012	FONDECYT	Luis Ahumada	Liderazgo y aprendizaje organizacional en el contexto de la implementación de planes de mejoramiento educativo.
2012	FONIDE	Javiera Marfán	Estudio comparado de liderazgo escolar: aprendizajes para Chile a partir de los resultados PISA 2009.
2012	MINEDUC	Eduardo Candia	La escuela como organización: principales líneas de investigación.
2013	FONIDE	Paulo Volante	Validación de proceso de <i>assessment center</i> para la selección de directivos escolares.
2014	FONIDE	Jorge Manzi	Análisis sobre valoraciones, comprensión y uso del SIMCE por parte de directores escolares de establecimientos subvencionados.
2015	FONDECYT	Paulo Volante	Influencia del liderazgo instruccional en motivación y logro académico en estudiantes secundarios.
2015	FONDECYT	Luis Ahumada	Prácticas de liderazgo de directores(as) y equipos directivos de establecimientos educacionales en las áreas de gestión del currículo, convivencia escolar y gestión de recursos: su incidencia en el área de resultados.
2015	FONDECYT	Pablo López	Liderazgo distribuido en instituciones de enseñanza primaria: sus antecedentes y efectos en el incremento de la mejora escolar.
2016	FONIDE	José Weinstein	El primer año de los directores novatos. Orientaciones para un programa de inducción profesional.
2017	FONDECYT	Carolina Urbina	El agenciamiento colectivo en los procesos de mejora educativa.
2017	FONDECYT	María Eugenia Ascorra	La gestión del ambiente escolar en escuelas municipales vulnerables y no selectivas: interacciones positivas entre rendimiento y ambiente escolar.

2017	FONDECYT	Berta Servat	Gestión directiva de liceos de enseñanza media técnico profesional y logro de objetivos académicos. Diagnóstico y propuesta de sistema de estrategias de gestión, innovadoras e inclusivas.
2017	FONDEF	Paulo Volante	Prototipo y validación de una plataforma virtual de evaluación de competencias directivas de liderazgo instruccional para contextos escolares basado en métodos de análisis de desempeño directivo.
2017	MINEDUC	David Contreras	Liderazgo escolar en Chile: una mirada a las prácticas directivas.
2018	FONDECYT	Paulo Volante	Análisis, modelamiento y transferencia de prácticas situadas en contexto organizacional a través de simulaciones en la toma de decisiones de directivos y líderes escolares.