



Facultad de Filosofía y Educación

Escuela de Psicología

**PRACTICAS DE LIDERAZGO EN EDUCACION: UNA APROXIMACION HACIA
LA GESTION ESCOLAR**

Tesis para optar al Grado de Licenciado en Psicología y al Título de Psicólogo

Investigación financiada por Proyecto FONDECYT N°1120922

Autoras:

Francisca Cabezas Calderón

Constanza Pais Albornoz

Profesor Patrocinante:

Dr. Luis Ahumada Figueroa

2013

Facultad de Filosofía y Educación

Escuela de Psicología

**PRACTICAS DE LIDERAZGO EN EDUCACION: UNA APROXIMACION HACIA
LA GESTION ESCOLAR**

Tesis para optar al Grado de Licenciado en Psicología y al Título de Psicólogo

Investigación financiada por Proyecto FONDECYT N°1120922

Autoras:

Francisca Cabezas Calderón

Constanza Pais Albornoz

Profesor Patrocinante:

Dr. Luis Ahumada Figueroa

2013

INDICE

1. Resumen de la Investigación:	5
2. Introducción:	7
2.1 Exposición General del Problema:	7
2.2 Preguntas de Investigación:	8
2.3 Supuesto de Trabajo:	8
2.4 Aspectos Relevantes del Problema de Investigación:	8
3. Sistema de Objetivos:	10
3.1 Objetivo General:	10
3.2 Objetivos Específicos:	10
4. Marco de Referencia:	11
4.1 Concepto de Liderazgo:	11
4.2 Prácticas de Liderazgo en Educación:	13
4.3 El poder en las organizaciones:	15
4.4 Liderazgo y políticas públicas en Educación:	17
5. Metodología:	24
5.1 Tipo de Investigación:	24
5.2 Diseño de Investigación:	24
5.3 Unidad de Análisis:	25
5.4 Instrumentos de Producción de Datos:	26
5.5 Análisis de la Información:	28
6. Análisis y Resultados:	30
7. Discusión:	93
7.1 Prácticas de Liderazgo y sus condiciones:	93
7.2 Estructuras de poder en la escuela:	103
7.3 Políticas públicas en Educación:	104
8. Conclusiones:	108
9. Referencias Bibliográficas:	111

1. RESUMEN DE LA INVESTIGACIÓN

La presente investigación se enmarca en el proyecto FONDECYT N°1120922 denominado “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”. En base a lo anterior, la investigación corresponde a un estudio de casos en tres escuelas municipales de la comuna de Viña del mar, poniendo el énfasis en las prácticas de liderazgo que emergen en las tres áreas de gestión mencionadas con anterioridad.

Este estudio surge debido a una necesidad país en cuanto a mejorar la gestión escolar, para así poder proporcionar una educación equitativa y de calidad para todos los alumnos. Para lograr lo anterior, la investigación se focaliza principalmente en las prácticas de liderazgo, sus fundamentos y las condiciones que facilitan o dificultan la emergencia de prácticas de liderazgo en las distintas áreas de gestión.

Los principales hallazgos de esta investigación son fundamentalmente los siguientes: las prácticas de liderazgo se constituyen como tal no sólo por la acción que la caracteriza, sino que también existe la presencia de un fundamento que las sustenta, fundamento que emerge en base a ciertas condiciones que se dan en las escuelas, las cuales pueden facilitar u obstaculizar la emergencia de dichas prácticas de liderazgo.

El segundo punto importante guarda relación con las estructuras de poder presentes en la escuela, las cuales permiten que ciertos actores educativos sean más influyentes que otros en cuanto a su ejercicio del poder y por lo tanto, sus visiones serán fundamentales a la hora de gestionar la escuela, lo que conlleva finalmente que dichas visiones se constituyan también como obstaculizadores o facilitadores de prácticas de liderazgo al interior de los establecimientos.

El tercer hallazgo de esta investigación guarda relación con una mirada global acerca del contexto educacional chileno, donde muchas veces las políticas públicas actúan como obstaculizadores en cuanto demandan ciertos recursos (principalmente temporales), dificultando así la creación y mantención de espacios de reflexión, tanto grupal como colectiva, que fomenten el responder a las propias necesidades de las escuelas, así como también el desarrollo de prácticas de liderazgo en las áreas de gestión del currículum, gestión del clima organizacional y convivencia, y gestión de los recursos.

2. INTRODUCCIÓN

2.1 Exposición General del Problema

La educación es un eje fundamental y trascendental para la transformación y desarrollo de un país. Es por esto que uno de los principales retos a los que se enfrentan las escuelas hoy en día en Chile, como también en Latinoamérica es en el cómo proporcionar una educación equitativa y de calidad para todos sus alumnos. En este ámbito, Chile viene hace más de una década trabajando en políticas educacionales que apuntan a fortalecer tanto la calidad como la equidad en la educación, buscando dilucidar cuáles son los elementos de las escuelas que influyen en el mejoramiento de los resultados en el aprendizaje de sus estudiantes.

De esta forma, desde la teoría y numerosos estudios tanto a nivel internacional como nacional, han determinado que el liderazgo del equipo directivo es un factor primordial en cuanto al logro de aprendizaje de los estudiantes, convirtiéndose este elemento en una clave fundamental y determinante de la calidad de la educación de un establecimiento (Anderson, 2010).

Siguiendo con la idea anterior, la presente investigación buscó profundizar en las prácticas de liderazgo, enfocándose en aquellas áreas de gestión propuestas por el Marco para la Buena Dirección, política que ha venido a hacer un quiebre con el histórico rol de administradores de escuelas atribuido a los directivos, rol que se centró exclusivamente en el ámbito técnico, dejando de lado prácticas relacionadas al desarrollo de las personas y el rol pedagógico.

De esta forma, se indagó sobre qué hacen las escuelas en cuanto a los distintos recursos con los que cuentan, porqué lo hacen y cómo lo hacen. Lo anteriormente expuesto apuntó a profundizar en cuáles son las prácticas de liderazgo que emergen en las áreas de currículum, gestión del clima organizacional y convivencia, y gestión de los recursos.

2.2 Preguntas de Investigación

Siguiendo con lo anterior, la pregunta que guio esta investigación es la siguiente:

- ¿Cuáles son las prácticas de liderazgo que se dan en las escuelas en las áreas de gestión curricular, gestión del clima organizacional y de la convivencia escolar y gestión de recursos?

Para dar una respuesta satisfactoria y adecuada a la pregunta anterior, el presente estudio también identificó:

- ¿Quiénes, cómo y por qué realizan dichas prácticas de liderazgo?
- ¿Cuál es el papel del equipo directivo en la realización de dichas prácticas?
- ¿Qué condiciones facilitan y dificultan prácticas de liderazgo?
- ¿Qué similitudes y/o diferencias existen entre las escuelas investigadas?

2.3 Supuesto de Trabajo

- El liderazgo no siempre está asociado a la posición jerárquica formal, por lo que en cada área de gestión podrían emerger distintos líderes.

2.4 Aspectos relevantes del Problema de Investigación

En base a lo anterior, esta investigación se enmarca en una necesidad país en relación a la educación y principalmente en cuanto a la mejora de la educación pública chilena, temática que si bien se ha abordado desde las políticas de gobierno, éstas no han logrado abarcar la complejidad y diversidad que

acompañan a los distintos contextos educacionales, no logrando insertarse adecuadamente en la realidad y complejidad de dichos contextos.

De esta forma, el principal interés de esta investigación fue poder profundizar y analizar las particularidades de cada escuela, la forma en que emergen ciertas prácticas de liderazgo y los contextos que rodean a éstas, indicando las condiciones que favorecen y también las que no favorecen un ambiente propicio para su surgimiento. En base a lo anterior, cobra relevancia el haber observado algunas similitudes y diferencias que existen entre las diferentes escuelas.

Es importante destacar que esta investigación pretendió dar voz a los distintos agentes educativos, lo que propició una mirada que surge desde los mismos involucrados junto a la colaboración de las investigadoras, lo que da como resultado un tipo de conocimiento situado y particular, que amplía la comprensión de lo que ocurre realmente dentro estas escuelas.

Mediante esta investigación se buscó comprender una parte de esta complejidad, para así observar ciertos lineamientos sobre qué es lo que se necesita, qué es lo que se está haciendo en las escuelas y cómo esto impacta en la educación pública chilena.

3. SISTEMA DE OBJETIVOS

3.1 Objetivo General:

- Conocer y analizar las prácticas de liderazgo de las escuelas investigadas en las áreas de gestión curricular, gestión de recursos y gestión del clima organizacional y convivencia.

3.2 Objetivos Específicos:

- Describir y caracterizar las prácticas de liderazgo en las áreas de gestión curricular, gestión de la convivencia escolar y gestión de los recursos en las escuelas investigadas.
- Identificar y describir las condiciones que facilitan prácticas de liderazgo en las distintas escuelas.
- Identificar y describir las condiciones que dificultan prácticas de liderazgo en las distintas escuelas.

4. MARCO DE REFERENCIA

4.1 Concepto de Liderazgo

El liderazgo es un tema transversal a toda la sociedad; lo podemos encontrar en grandes y pequeñas organizaciones, empresas, agrupaciones y escuelas. Sin embargo, al preguntarnos más detalladamente por éste, no siempre surgen las mismas respuestas en cada uno de los contextos y situaciones particulares.

De esta forma, al realizar la revisión bibliográfica atinente, se partirá de lo más general a lo particular, focalizándose en un primer momento a la pregunta: ¿Qué se entiende por liderazgo?

A lo largo de la historia, el tema del liderazgo y el concepto de un buen líder han sido abordados en numerosas oportunidades desde distintas perspectivas y conceptualizaciones, encontrándose en la literatura una gran cantidad de autores e investigadores que abordan el tema, aportando diversos matices y variedad al concepto.

Dicho esto, y para presentar a continuación las principales concepciones y modelos en relación al liderazgo, es que se seguirá la categorización planteada por Ascorra (2008), en donde se propone que serían principalmente dos las variables que estructuran los actuales modelos de liderazgo. La primera de éstas, hace referencia a la importancia de los diversos modelos que se atribuyen al origen del liderazgo, mientras que la segunda se relaciona con la comprensión de lo social.

De esta forma, en la primera variable presentada se hace la distinción entre teorías esencialistas y teorías antiesencialistas. La primera de éstas se caracteriza por concebir al líder como un sujeto que posee en sí mismo y debido a su propia naturaleza las características que lo hacen ser un líder, “es decir, estas teorías

buscan determinar aquellos rasgos universales, generalmente de personalidad o comportamiento, que presentan los líderes y aquellos rasgos identificables de las situaciones que los líderes pueden manejar” (Ascorra, 2008, p. 63).

En palabras de otro autor, “los líderes no se hacen, nacen con unas características innatas que los llevan a desempeñarse de forma destacada” (Murillo, 2006, p.1). Por lo tanto, todo vendría prácticamente dado desde el nacimiento de los individuos, sin factores externos que influyan o modelen el comportamiento de éstos, excluyendo de esta manera las características y condiciones de los contextos en los que éstos se desenvuelven.

Luego, desde una mirada antiesencialista, el liderazgo es entendido como un fenómeno que posee una estrecha relación con el contexto social y cultural, y de acuerdo a este mismo entorno es que adoptarán ciertas características específicas y particulares a éste, donde se da por supuesto que al cambiar las condiciones contextuales nombradas, cambiará de igual forma el concepto de liderazgo y la figura del líder. De esta forma “no es posible obtener un estado de cosas definitivo y estable respecto del liderazgo” (Ascorra, 2008, p. 63).

Con respecto a la segunda variable, ésta aborda una comprensión de lo social donde se plantean tres posibilidades: una comprensión desde lo individual, una desde la interacción y una tercera mirada desde lo relacional. De esta forma, al comprender desde lo individual, se configura principalmente la idea de un líder que posee ciertas características que le permiten influenciar a los otros, dejando todo en manos de las particularidades de un individuo, llevando a que lo social no sea nada más que la sumatoria de individualidades (Ascorra, 2008).

Desde la interacción, lo principal es aceptar que en todo proceso de liderazgo siempre se produce un diálogo o relación entre líder y la situación (Ascorra, 2008), resultando así el liderazgo algo más que la mera sumatoria de las partes individuales de líderes y seguidores. Dentro de esta aproximación podemos

encontrar las teorías contingenciales que en su momento parecían, de alguna forma, responder a las limitantes encontradas en teorías anteriores, ya que proponían tomar en cuenta una serie de fenómenos y variables al momento de analizar el liderazgo, como por ejemplo la madurez del grupo y el tipo de tareas, entre otros (Cetina, Ortega y Aguilar, 2010). De esta forma, se dejó de circunscribir el liderazgo a las cualidades de un individuo, situándolo en un contexto y situación particulares que también serían factores a considerar.

Finalmente, la última comprensión corresponde a una mirada de lo social desde lo relacional, donde “tanto el sujeto como la situación son un producto de relaciones sociales que se determinan, producen y reproducen mutuamente” (Ascorra, 2008, p.64). Así, el liderazgo es comprendido como un rol dentro de un proceso social, que está en continua producción y reproducción, que depende tanto del contexto como del líder y de los seguidores o subordinados, donde el primero necesita de los segundos para cumplir su rol y viceversa; no existe uno sin los otros.

Luego de esta revisión y acotación de las teorías de acuerdo al método recientemente presentado, se entenderá el concepto de liderazgo basado en una mirada antiesencialista, con una comprensión de lo social desde lo relacional. De esta forma, el liderazgo se transforma en un proceso social que involucra tanto a los líderes como a sus seguidores o subordinados, enfocándonos así ya no en las cualidades de una persona, sino abarcando ampliamente sus prácticas y las consecuencias de éstas, centrándonos principalmente en el cómo éstas surgen dentro de un contexto particular y específico.

4.2 Prácticas de Liderazgo en Educación

Luego de asumir que el liderazgo no depende de las características particulares de un individuo, sino más bien del proceso social y el contexto que rodea al fenómeno, y como una forma de aproximarnos a este, es que se ha

decidido poner el foco en las prácticas que se llevan a cabo en estos contextos, específicamente en el contexto educacional chileno.

El concepto de prácticas y buenas prácticas surge desde el mundo de la economía y los negocios, ligado principalmente a algunas técnicas del benchmarking, que buscaban generar indicadores de eficacia y competencia, además de la realización de comparaciones entre empresas con el fin de incrementar los procesos de innovación de las mismas (Escudero, 2009).

Luego, el concepto fue divulgado y ampliado a otros sectores, llegando al área de las políticas sociales y educativas, donde son descritas como una expresión que “no se utiliza para determinar algunas experiencias como si fueran las mejores de actuación imaginable, sino aquellas que suponen una transformación en formas y procesos de acción que podrían suponer un germen de cambio positivo en los métodos tradicionales” (Hernández en Escudero, 2009, p.4).

Sin embargo el concepto de buenas prácticas no está exento de polémica y controversia, ya que se han planteado preguntas con respecto a qué es buena una práctica, quién define lo que es una buena práctica, para quién es buena esa práctica, entre otros cuestionamientos.

Tras estos cuestionamientos, se le ha dado una vuelta al concepto, deviniendo este en prácticas de liderazgo, a través del cual se busca analizar el liderazgo que emerge en las escuelas investigadas, a través de las formas y condiciones mediante las cuales se concretiza en la acción cotidiana de cada uno de los actores de las escuelas.

Así para los fines de esta investigación, en primer lugar se entenderá el concepto de práctica como “una sistematización de experiencias que responde a un orden de significados particular que ha sido generado en la historia de relaciones de un grupo o comunidad. Es a través de la repetición de dichas

prácticas que se conforma un hábito que genera cierto tipo de organizamiento.” (Sisto, 2004 en Ahumada, Sisto, y López, 2012, p.125)

De esta forma el énfasis en el concepto de práctica está puesto en el nivel relacional y colectivo de la misma, dónde se entiende que la práctica, el individuo, el significado y la situación social están profundamente entrelazados, y donde no es posible separar a uno de otro.

Siguiendo con la misma línea anterior, es que se hace primordial el proceso de estar siendo organización, entendido como organizamiento. De esta forma, una organización entendida como organizamiento “está vinculada a la práctica, es una consecuencia de cómo las personas y sus tecnologías son articuladas para lograr que algo se haga” (Taylor, 2011 en Ahumada et al., 2012, p.125).

Dicho lo anterior, entenderemos el concepto de práctica de liderazgo “como una innovación o cambio de determinados hábitos. Esta innovación se genera a través de la toma de conciencia por parte del grupo o comunidad del organizamiento actual” (Ahumada et al., 2012, p.126).

4.3 El poder en las organizaciones

Tomando en consideración la concepción de liderazgo y en particular la concepción de práctica de liderazgo, es que cobra relevancia el abordar un tema central dentro de las organizaciones; dicho tema es el poder.

Para efectos de la investigación, el poder será entendido como “la capacidad de afectar (causar efecto en) el comportamiento de las organizaciones” (Mintzberg, 1992, p.5). Luego se sigue que el hecho de tener poder dentro de una organización según el autor “es tener la capacidad de conseguir que determinadas cosas se hagan, de causar efecto sobre las acciones y decisiones que se tomen”.

En consideración de lo anterior, el poder para los propósitos de esta investigación no ligará esta capacidad de causar efectos sobre las acciones y

decisiones que se toman, a las características personales de un individuo en particular, sino que el foco estará puesto en observar como un determinado cargo o función dentro del establecimiento es capaz de influir dentro de la organización dada su posición jerárquica en ésta.

En concordancia con el supuesto de esta investigación, el cual refiere que el liderazgo no estaría asociado a una posición jerárquica formal, lo anterior no implica que las distintas posiciones jerárquicas dentro de la escuela tengan el mismo poder dentro del establecimiento, recordando que podrían surgir prácticas de liderazgo desde cualquier estamento dentro de la organización.

Otro concepto que ayudará a entender el marco desde el que se aborda este estudio corresponde al “ejercicio del poder”, el cual puede realizarse según Hirschman (1970) de tres formas diferentes. La primera de ellas guarda relación con la lealtad, que implica quedarse en el sistema y contribuir a éste en la forma esperada. Luego está la salida, que implica marcharse o irse o huir de la organización, concluyendo con la voz, que implica quedarse y tratar de cambiar el sistema (Mintzberg, 1992).

Si el sujeto decide optar por la voz, se convierte en un agente con influencia, de esta forma “recurrir a la voz en lugar de marcharse, representa un intento de cambiar las prácticas, las políticas y los resultados de la organización. La opción voz se define en este contexto como cualquier intento que se haga para promover algún cambio” (Hirschman, 1970, p.30 en Mintzberg, 1992).

De esta forma, se considerará que dichos sujetos que tomen la opción de la voz serán quienes lideren la reflexión grupal o colectiva que facilite la emergencia de prácticas de liderazgo desde las distintas áreas de gestión dentro del establecimiento.

4.4 Liderazgo y Políticas Públicas en Educación

Desde esta comprensión de liderazgo, del concepto de prácticas de liderazgo y el poder en las organizaciones, se hace necesario profundizar en las implicancias del liderazgo en los contextos educativos, específicamente en el contexto educativo chileno en la actualidad.

Así, en los últimos años, en Chile las políticas educacionales han tendido particularmente hacia un mejoramiento que procure calidad y equidad en educación, para lo cual se han desarrollado, entre otros, una serie de políticas y modelos que buscan guiar las prácticas de las escuelas con el fin de reconocer los elementos que influyen en el mejoramiento de los resultados de los estudiantes, tales como el Marco para la Buena Enseñanza (2003), el Modelo de Calidad de la Gestión Escolar (2005) y el Marco para la Buena Dirección (2005), entre otros.

El Marco para la Buena Dirección se postula como una iniciativa destinada a promover procesos de mejoramiento de la calidad de la educación en Chile, enfocándose principalmente en el quehacer de los directivos y sus prácticas en las áreas de liderazgo, gestión curricular, gestión de recursos y gestión del clima organizacional y convivencia, abarcando así lo pedagógico, lo administrativo y lo financiero. Si bien esta política surge focalizada en el director y su equipo directivo, son las áreas de gestión lo que finalmente se utilizó para identificar y analizar las prácticas de liderazgo que surgieron en cada una de ellas.

El ámbito de Liderazgo surge como primordial para la gestión del establecimiento, “ya que incorpora habilidades y competencias que permiten dar direccionalidad y coherencia al proyecto educativo institucional del mismo” (MINEDUC, 2005, p.11). Siguiendo con lo que se propone en esta área, se puede señalar que se apunta al desarrollo personal y profesional tanto de directores como de sus equipos directivos y docentes.

Es fundamental para los propósitos de nuestra investigación, señalar que “el liderazgo escolar no es una característica exclusiva del rol del director, sino que es deseable en todos los actores que asumen la responsabilidad sobre una tarea, o contribuyen a generar visiones de cambio” (MINEDUC, 2005, p.11). Es por este motivo que no nos centramos solamente en los equipos directivos y sus prácticas, sino en todos los actores que llevan a cabo prácticas de liderazgo dentro de los establecimientos investigados. Las áreas de gestión surgen en este contexto como tres agrupaciones que nos permitieron ordenar las prácticas de liderazgo que se relacionaban con las temáticas abordadas en cada una de ellas, a saber: áreas de gestión curricular, gestión del clima organizacional y convivencia, y gestión de recursos.

En el área de Gestión Curricular cobra relevancia la implementación y evaluación del currículum, ya que el fin último es el que todos los alumnos aprendan. En este sentido, los criterios en este ámbito “son los necesarios para que el director y equipo directivo promueva el diseño, planificación, instalación y evaluación de los procesos institucionales apropiados para la implementación curricular en aula, de aseguramiento y control de la calidad de las estrategias de enseñanza, y de monitoreo y evaluación de la implementación del currículum” (MINEDUC, 2005, p.11). Siguiendo con lo anterior, lo contemplado en esta área de gestión “apunta a la organización curricular, preparación de la enseñanza, acción docente en el aula y evaluación de la implementación curricular” (Ahumada, et al., 2011, p.126) por lo que el foco está puesto en un mejoramiento de las prácticas docentes, apoyo proporcionado a estas mismas prácticas y evaluaciones para el aprendizaje.

Cuando se habla de gestión de recursos, tiene que ver con el cómo se gestionan los recursos tanto humanos como financieros y materiales, con el fin de promover el alcance de metas y propósitos del establecimiento. Generalmente esta área de gestión se relaciona más directamente con el equipo directivo y los

sostenedores de las escuelas municipales, pero esto no la excluye de ser un área en la que puedan surgir prácticas de liderazgo gestionadas por otros estamentos escolares o bien prácticas asociadas a la gestión y lo administrativo.

Finalmente, un aspecto importante a destacar tiene relación con que “a pesar de que se ha incrementado sustancialmente los recursos sobre todo para la contratación de personal de apoyo y asistencia técnica, los establecimientos señalan que muchos de estos recursos tardan en llegar y no se tiene real autonomía para su gestión” (Ahumada et al., 2011, p. 132). Es por este motivo que el área de gestión de recursos es transversal a todo el establecimiento y se vincula muy estrechamente a las áreas de currículum, clima organizacional y convivencia.

Por otro lado, en el área de gestión del clima organizacional y convivencia, se señala que “el clima organizacional es uno de los factores que más aporta al buen funcionamiento de la escuela; y, al mismo tiempo, es uno de los factores en los que el director y equipo directivo puede influir más directamente” (MINEDUC, 2005, p.11). El MINEDUC postula además que un buen clima laboral favorecería la motivación y el compromiso por parte de la comunidad.

Algunos estudios demuestran la estrecha relación existente entre la convivencia escolar y la gestión curricular del establecimiento, los que señalan que “la apuesta por un proyecto propiamente formativo, que incorpora una gestión de valores a la par y anidada a una gestión curricular que asume la complejidad, son característicos de escuelas que tienen buenos resultados en convivencia” (Castro et al., 2011).

Para finalizar, es fundamental destacar que si bien estas tres áreas definen las temáticas concernientes a cada una de ellas, puede darse que en algunas ocasiones los límites entre un área y otra se crucen o bien tiendan a no estar claros, por lo que una misma práctica de liderazgo podría estar asociada a dos o más áreas de gestión.

Del mismo modo, y con el fin de garantizar una educación de calidad y equidad en Chile, el MINEDUC en el año 2008 promulgó la ley de Subvención Escolar Preferencial (SEP), donde por primera vez el sistema de financiamiento no sólo se asocia a la entrega de recursos por prestación del servicio educativo, sino también a los resultados que alcanzan las y los estudiantes.

Esta ley introdujo varios cambios e innovaciones en la educación chilena, principalmente en la lógica del financiamiento del sistema educativo. De esta forma, los objetivos de la ley SEP son asignar recursos por subvención a los estudiantes más vulnerables y establecer compromisos, por parte de las y los actores educativos, para mejorar la calidad de la enseñanza.

Este último objetivo implica una serie de compromisos por parte de los sostenedores de las escuelas, que se expresan en el Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, convenio que cada sostenedor suscribe con el Ministerio de Educación por un período de cuatro años. Dicho convenio contiene compromisos con los y las estudiantes, en especial con los más vulnerables; compromisos institucionales y pedagógicos.

Dentro de estos compromisos se determina que el establecimiento debe presentar al Ministerio de Educación un Plan de Mejoramiento Educativo (PME), el cual emerge del trabajo participativo de todos los integrantes de la comunidad educativa.

Así, desde la ley SEP, un PME es entendido como un instrumento que a través del cual se planifica y organiza el mejoramiento educativo, el cual precisa de los compromisos adquiridos durante la vigencia del Convenio de Igualdad de Oportunidades y Excelencia Educativa, al mismo tiempo que establece las metas de aprendizaje y las acciones a desarrollar, indicando los recursos asociados, donde se deben contemplar acciones desde el primer nivel de transición en la

educación parvularia hasta octavo básico, considerando acciones en las áreas de gestión curricular, liderazgo escolar, convivencia escolar y/o gestión de recursos.

Luego, cada uno de las escuelas que se adscriban a la ley SEP son clasificadas en una de las tres categorías, a saber: autónomas, emergentes y en recuperación. Así, las escuelas autónomas son descritas como aquellas que han demostrado sistemáticamente buenos resultados educativos de sus alumnos y alumnas, en relación a las mediciones de carácter nacional, aplicadas al 4°y 8° año de educación general Básica.

Por otra parte, las escuelas emergentes son categorizadas como aquellos establecimientos que no han mostrado sistematicidad en buenos resultados educativos en sus estudiantes, en relación a las mediciones de carácter nacional aplicadas al 4° y 8° año de educación general básica. Además, en estas escuelas se reconocen problemas específicos en algunas áreas de la gestión escolar.

Finalmente, las escuelas en recuperación corresponden a aquellas que han presentado un historial de resultados de aprendizaje y condiciones institucionales deficientes. Es importante destacar que la clasificación en una u otra categoría tiene directas repercusiones en el tipo de apoyo que recibe cada escuela por parte del Ministerio de Educación y el convenio que suscriben en términos de los objetivos a lograr en los PME.

En base a lo anterior, es importante destacar y contextualizar que estos modelos están insertos en un sistema “con una frágil coordinación y articulación entre sus distintos niveles de diseño e implementación: niveles nacional, local, escuela, universidades, organismos expertos” (Ahumada, 2010, p.112), que además está fuertemente centralizado, donde no se ha podido otorgar a las escuelas la autonomía necesaria, impidiendo de esta forma la empoderación o responsabilización de los agentes locales en cuanto a los logros y cambios en sus escuelas.

De esta forma, las responsabilidades y desafíos a los que se ven enfrentados los directivos de las escuelas chilenas aumentan, como también lo hacen las expectativas desde los organismos gubernamentales y la propia comunidad educativa frente al desempeño de éstos. Así, Núñez, Weinstein y Muñoz (2010), haciendo un recorrido histórico acerca de lo que es la dirección de las escuelas en Chile, dan una visión panorámica acerca de la evolución de este rol y cómo hoy en día a los directivos se les pide explícitamente, a través de modelos y políticas públicas, que lideren el proyecto educativo de sus establecimientos, mientras que antiguamente se les exigía sólo encargarse de lo administrativo.

De este modo, existe una progresiva diversificación de la función directiva en Chile, agregando además que “la normativa escolar ha recogido la idea-fuerza ya ampliamente aceptada, en los inicios del siglo XXI, que el cambio escolar debe radicar primeramente en las propias comunidades escolares y que ello requiere de un decidido liderazgo pedagógico” (Núñez et al., 2010, p.80) a lo que podríamos sumar desde un punto de vista local que hoy en día las escuelas necesitan “un liderazgo que dé respuesta a los requerimientos emergentes de la organización y que sea capaz de captar la complejidad de cada establecimiento” (Castro et al., 2011).

En base a lo anterior, es importante destacar que desde las políticas públicas en educación el rol del director ha cambiado y se exige de él hoy en día ser un líder educativo. Del mismo modo, desde la teoría y distintas investigaciones tanto nacionales como internacionales, el liderazgo del director de un establecimiento constituye un elemento fundamental para los buenos resultados de un establecimiento, pudiéndose aseverar que “el liderazgo es el segundo factor intra-escuela, después del trabajo docente en sala de clases, que más contribuye al logro de aprendizajes de los alumnos” (Anderson, 2010, p.35), así mismo Murillo (2006) asegura que el comportamiento y la actitud de la persona que asume las

funciones de dirección en escuela son un elemento fundamental que determina la existencia, calidad y el éxito de cambio en la escuela.

Por último, es interesante destacar para los fines de esta investigación que Horn y Marfan (2010), en un estudio acerca de la relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar en Chile, concluyeron que “en Chile, el liderazgo educativo es un factor capaz de producir cambios en la organización escolar que promuevan la calidad de los aprendizajes” (p.90).

5. METODOLOGÍA

5.1 Tipo de Investigación

El tipo de investigación desarrollado en este estudio corresponde a una metodología de investigación de tipo cualitativa, donde las acciones y procesos que se estudian se dan en un contexto particular a lo largo de un período específico de tiempo y desde la perspectiva de los sujetos.

Bajo este contexto, Sandoval (2002) se refiere a la investigación cualitativa en los siguientes términos:

Señalemos que son tres las condiciones más importantes para producir conocimiento, que muestran las alternativas de investigación cualitativa: a) la recuperación de la subjetividad como espacio de construcción de la vida humana, b) la reivindicación de la vida cotidiana como escenario básico para comprender la realidad socio-cultural y c) la intersubjetividad y el consenso, como vehículos para acceder al conocimiento válido de la realidad humana (p. 34-35).

De esta forma, esta investigación buscó conocer y comprender la particularidad de cada una de las escuelas investigadas que facilitan o dificultan las distintas prácticas de liderazgo, desde la perspectiva de los distintos agentes educativos, tales como directivos, docentes y alumnos.

5.2 Diseño de Investigación

Considerando lo anterior, el diseño corresponde a un estudio de casos, el cual permite estudiar los fenómenos en su contexto particular considerando las distintas variables involucradas en éstos, mediante las observaciones, entrevistas, y grupos focales.

En este sentido, según Robert Yin (1984), el estudio de casos se define como una indagación empírica que “investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencia que pueden usarse” (Yin, 1984, en Sandoval, 2002, p.91).

En base a lo anterior cada una de las escuelas investigadas constituye un caso particular, donde la información obtenida nos permitió esbozar algunas similitudes y diferencias entre las escuelas investigadas.

5.3 Unidad de Análisis

La investigación se desarrolla en tres escuelas de la comuna de Viña del Mar, las cuales son de dependencia municipal, del área urbana y fueron seleccionados de acuerdo a su puntaje en el Sistema Nacional de Evaluación de Desempeño de los Establecimientos Educacionales (SNED). La principal razón por la cual se trabajó con estas escuelas es porque obtuvieron puntajes disímiles en la evaluación final de esta medición, lo que las posiciona como tres escuelas diferentes que constituyen tres casos particulares, los cuales aportan desde su diversidad. Sumado a lo anterior, también se toma en cuenta la clasificación SEP de cada escuela, teniendo así una unidad de análisis compuesta por una escuela emergente, una en recuperación y una escuela autónoma.

Cabe destacar que el trabajo que se realiza con dichas escuelas en la presente investigación, surge a partir del proyecto FONDECYT que precede al proyecto actual en el cual se enmarca este estudio, a saber: FONDECYT N° 190570 titulado “Liderazgo y Aprendizaje Organizacional en el contexto de la implementación de Planes de Mejoramiento Educativo” (2009-2011). Este estudio permitió dar continuidad al trabajo realizado con estas tres escuelas para poder profundizar en el liderazgo educativo, enfocándose principalmente en las prácticas de liderazgo.

A continuación se presenta la **TABLA N°1** con las principales características de las escuelas investigadas, información que fue extraída desde la página del Ministerio de Educación.

TABLA N°1

	Escuela 1	Escuela 2	Escuela 3
Matrícula total	201	304	256
Promedio alumnos por curso	20	27	25
Número de docentes	14	15	12
Equipo Directivo	Directora, Jefa de UTP e Inspectora General	Director y Jefa de UTP	Directora, Jefe de UTP e Inspector General
Clasificación SEP	Emergente	En Recuperación	Autónoma
Evaluación docente	Básico 4 Competente 9 Destacado 1	Básico 1 Competente 13 Destacado 1	Básico 2 Competente 7 Destacado 3
Subvención por desempeño de excelencia	Si	No	Si

Fuente: Página web MINEDUC.

5.4 Instrumentos de Producción de Datos

Para la producción de datos, en primer lugar se utiliza como herramienta la observación participante en las distintas escuelas, donde se buscó ahondar en el funcionamiento de los establecimientos y sus distintos actores, para así poder identificar las prácticas de liderazgo que emergen en cada una de las escuelas investigadas. En ese sentido la observación participante “emplea, para definir el problema de investigación con referencia a la vida cotidiana de las personas, una estrategia flexible de apertura y cierre. Esto quiere decir que puede comenzar con un problema general, para más tarde definir unos escenarios específicos de análisis” (Sandoval, 2002, p.140).

Esta observación participante se realiza en el contexto de un consejo de profesores, en donde las investigadoras tienen la posibilidad de observar la dinámica que se produce entre docentes y directivos.

Siguiendo la misma línea, se utiliza la entrevista semi-estructurada con el fin de conocer y comprender detalladamente cómo surgen y se instauran las prácticas de liderazgo desde la perspectiva de cada una de las escuelas y sus distintos actores. Al mismo tiempo, se deja espacio en estas entrevistas para que emerjan temas relacionados con la investigación que podrían no estar pauteados y que los actores involucrados consideren relevantes para la investigación. Estas entrevistas son individuales y se realizan tanto a directores como jefes de UTP (Unidad Técnico Pedagógica).

En ese sentido, en las entrevistas semi-estructurada existe un guion prediseñado con una lista de temas fundamentales para la investigación, no privándose de la posibilidad de modificar ese guion durante el desarrollo de la entrevista para captar e incorporar elementos no previstos que van surgiendo y que pueden ser relevantes sobre la temática en estudio (Alonso y Falchini, 2009).

Además de lo anterior, se utiliza la herramienta de grupo focal, escogida por su carácter colectivo y facilitador de la discusión. El grupo focal recibe su denominación por dos sentidos, según Serrano (2002):

El primero se centra en el abordaje a fondo de un número muy reducido de tópicos o problemas; en el segundo, la configuración de los grupos de entrevista se hace a partir de la identificación de una particularidad relevante desde el punto de vista de los objetivos de la investigación, lo que lleva a elegir solamente sujetos que tengan dicha característica (p.145-146).

De esta forma, en cada establecimiento se realizan tres grupos focales; con directivos, con docentes y finalmente uno con alumnos, con el objetivo de discutir

de manera ampliada acerca de las prácticas imperantes en las distintas áreas de gestión propuestas en el Marco para la Buena Dirección.

A continuación, a modo de resumen se presenta la **TABLA N°2** con los instrumentos de producción de datos utilizados y los participantes de cada una de las escuelas investigadas:

TABLA N°2

Instrumento	Participantes
Observación participante	Docentes, directivos e investigadoras
Entrevista semi-estructurada	Entrevista a directores(as) Entrevista a jefes técnicos pedagógicos (UTP)
Grupo focal	Grupo focal con directivos Grupo focal con docentes Grupo focal con estudiantes

5.5 Análisis de la Información

Una vez producidos los datos necesarios para los propósitos de esta investigación, estos fueron analizados en función de las prácticas del liderazgo que emergen en cada una de las áreas de gestión utilizando la herramienta de análisis de contenido, donde se busca desarrollar una descripción objetiva, sistemática y cualitativa de los datos.

Krippendorff se refiere a la técnica de análisis de contenido como una “para hacer inferencias válidas y confiables de datos con respecto a su contexto” (Krippendorff, 1982, en Sampieri, 1996, p.301). Cabe destacar que para los motivos de esta investigación cobra relevancia fundamental el contexto estudiado,

ya que dependiendo de éste se generan o no las condiciones necesarias para que emerjan prácticas de liderazgo.

6. ANALISIS Y RESULTADOS

Para comenzar a realizar el análisis de la información producida, cobra relevancia señalar que parecieran ser importantes no tan sólo las prácticas de liderazgo encontradas, sino que también el fundamento que hay detrás; su razón de ser y lo que las sustenta.

Es así como la respuesta a la primera pregunta de investigación, a saber: ¿Cuáles son las prácticas de liderazgo que se dan en las escuelas en las áreas de gestión curricular, gestión del clima organizacional y de la convivencia escolar, y gestión de recursos? No se completa por sí sola, sino que necesariamente hay que exponer el sustento y fundamento detrás de ésta. Esto se ve reflejado en que en las distintas escuelas hay prácticas de liderazgo similares, pero el fundamento que está a la base es distinto, por lo que el sentido de dicha práctica puede cambiar a pesar de que la acción concreta siga siendo la misma.

Una vez planteado lo anterior, en este apartado se apuntará a responder las cuatro siguientes preguntas de investigación por cada escuela investigada, las cuales son: ¿Cuáles son las prácticas de liderazgo que se dan en las escuelas en las áreas de gestión curricular, gestión del clima organizacional y de la convivencia escolar y gestión de recursos?, ¿Quiénes, cómo y por qué realizan dichas prácticas de liderazgo?, ¿Cuál es el papel del equipo directivo en la realización de dichas prácticas?, y ¿Qué condiciones facilitan y dificultan prácticas de liderazgo?

Para dar respuesta a las preguntas anteriormente planteadas, este eje contempla dos categorías de análisis por cada escuela, las cuales son las siguientes: “Fundamentos y Prácticas de Liderazgo: Gestión Curricular, Gestión del Clima Organizacional & de la Convivencia Escolar y Gestión de Recursos” y finalmente “Condiciones”, eje en el cual se realizará un análisis de las características de cada escuela que facilitan la presencia o ausencia de prácticas de liderazgo, para finalizar con una síntesis por cada caso estudiado.

ESCUELA N°1

A continuación se presenta la **TABLA N°3**, la cual presenta las principales características de la escuela 1.

TABLA °3

	Escuela 1
Matrícula total	201
Promedio alumnos por curso	20
Número de docentes	14
Equipo Directivo	Directora, Jefa de UTP e Inspectora General
Dependencia	Municipal
Nivel de enseñanza	Educación Parvularia y Enseñanza Básica
Clasificación SEP	Emergente
Nivel de ejecución de su Plan de Mejoramiento Educativo	Alto
Énfasis del proyecto educativo	Desarrollo integral, excelencia académica, deportivo
Programa de formación en	Convivencia escolar, prevención de drogas y alcohol, educación de la sexualidad, cuidado del medio ambiente, promoción de la vida sana.
Evaluación docente	Básico 4 Competente 9 Destacado 1
Subvención por desempeño de excelencia	Sí
Puntaje SIMCE Lenguaje	277 (4to básico) 255 (8vo básico)
Puntaje SIMCE Matemática	252 (4to básico) 257 (8vo básico)
Puntaje SNED	60,5260

Fuente: Página web MINEDUC.

La escuela N°1 se encuentra ubicada en la comuna de Viña del Mar en el sector de Miraflores Alto, es de dependencia municipal y entrega educación parvularia y enseñanza básica a la comunidad escolar que la compone.

Este establecimiento cuenta actualmente con una directora subrogante, quien cumple esta función desde septiembre del año 2011. Sin embargo, antes de ejercer este cargo, se desempeñaba como jefa de UTP desde el año 2008. Del mismo modo, la persona que ocupa el cargo de jefa de UTP, también ejerce como docente dentro del mismo establecimiento, teniendo a cargo el cuarto año básico. Está contratada por 20 horas semanales como jefa de UTP, mientras que un jefe de UTP generalmente se contrata por 44 horas.

El equipo directivo lo conforman tres personas, a saber: la directora, la jefa de UTP y la inspectora. Actualmente, el establecimiento lo componen 201 estudiantes (lo que da un promedio por curso de 20 alumnos) y 14 docentes.

De acuerdo a la clasificación SEP, la escuela 1 corresponde a una escuela emergente, lo que implica que el establecimiento no ha mostrado una sistematicidad en torno a buenos resultados educativos de sus estudiantes, en relación a las mediciones de carácter nacional, aplicadas al 4° y 8° año de educación general básica. Además en el establecimiento se reconocen problemas específicos en algunas áreas de la gestión escolar.

En cuanto al puntaje SNED, la escuela 1 consigue un puntaje de 60,5260, con lo que se posiciona con 7,526 puntos por sobre el promedio de su grupo homogéneo, siendo clasificada dentro del ranking de su grupo homogéneo en el lugar 18.

1. Fundamentos y Prácticas de Liderazgo: Gestión Curricular, Gestión del Clima Organizacional & Convivencia Escolar, y Gestión de Recursos.

En las distintas áreas de gestión, encontramos una serie de prácticas de liderazgo, donde algunas comparten fundamentos similares como también

prácticas que no pertenecen a un área en específico porque el fundamento a la base permite su comprensión desde dos áreas de gestión.

De esta forma, en el área de gestión curricular de la escuela 1, la primera práctica de liderazgo encontrada es el acompañamiento en aula por parte de jefa de UTP y directora, además de pasantías en aula a inter-docente. Si bien ésta es una práctica que se realiza en otros establecimientos, su fundamento la convertiría en una práctica de liderazgo. El sustento a la base de esta acción es el acompañar al docente entendiéndolo como un ser integral, por lo que existe una preocupación tanto desde lo pedagógico como de su individualidad.

Así lo demuestra la directora del establecimiento, al mostrar su visión del rol directivo al servicio de la docencia señalando que:

“yo mantuve siempre la clara visión de que el rol de los directivos debe ser principalmente el de apoyar, el apoyador y estar ahí con los profesores, eso ha sido mi trabajo principal (...) el profesor es el más importante y por lo tanto se tiene que sentir apoyado, se le tienen que entregar las herramientas, se le tiene que perfeccionar, se le tiene que auxiliar” (Directora, Escuela 1, Primera entrevista directora).

En cuanto al acompañamiento en aula por parte de la jefa de UTP y la directora, se puede señalar que ésta práctica se ve sustentada por la visión anteriormente expuesta, ya que el interés que existe en el bienestar del profesor no sólo se ve reflejado en lo pedagógico y curricular del acompañamiento, sino también en un interés constructivo por un bienestar personal y profesional del docente.

El trabajo posterior a la visita de aula y la dinámica establecida con el docente, consiste en destacar los aspectos positivos de su desempeño y lo que es factible de mejorar, buscando estrategias acordes a las necesidades percibidas y

sin perder de vista que sea un espacio agradable para el docente, en el cual se sienta cómodo.

En cuanto a las pasantías inter-docente, éstas se realizan a modo de visita a la clase de otro profesor, con un foco de pedagógico que tiene como fin el mejorar estrategias y adquirir herramientas que permitan hacer una mejor clase, teniendo siempre en cuenta el sentir del profesor como un factor clave de su desempeño laboral.

“informamos a los profesores que ellos van a tener que hacer observadores de la clase de otro (...) él la prepara con anticipación y él observa, él anota todo lo que sintió, todo lo que le pareció y luego hacemos retroalimentación con los dos y luego la general” (Directora, Escuela 1, Primera entrevista directora).

Al final de la cita anterior, se puede observar claramente el doble propósito de las pasantías, tanto desde lo pedagógico como en una preocupación particular por la emocionalidad del profesor, donde la directora hace hincapié en la importancia de lo que el docente siente y por otro lado, lo que piensa acerca de la pasantía.

Una práctica de liderazgo que se relaciona fuertemente con las anteriores por tener un fundamento similar, son las entrevistas individuales con docentes llevadas a cabo por la jefa de UTP del establecimiento. En su fundamento, también se ve la doble intencionalidad en su abordaje, ya que existe una preocupación tanto del desempeño profesional del docente (entendido como un asesoramiento en cuanto a estrategias pedagógicas y resolución de conflictos) como también en lo emocional y personal del mismo como persona.

“yo voy registrando aquellas dudas, aquellas aprensiones que el profesor trae, en este momento o sintiendo que no le está yendo bien entonces ahí uno apoya al profesor que está en este momento con algún problema (...)”

pero personalmente uno conversa las situaciones como de pasillo, de esta forma yo los tengo más cercano a todo lo que pueda ir eh sucediendo y además para ir mejorando todos estos aspectos” (Jefa de UTP, Escuela 1, Entrevista UTP).

Otra práctica de liderazgo importante de destacar en el área de gestión tiene que ver con una evaluación conjunta y reflexiva sobre los logros por asignaturas con docentes. Los fundamentos a la base de esta práctica serían el trabajo en equipo, el comprometer al profesor con su trabajo y mantener un clima de transparencia que se vea reflejado en una comunicación abierta entre estamentos.

“uno tiene que saber hacia dónde va, para poder caminar hacia allá, entonces las metas están muy claras, al principio se hacen como, guiadas de dirección, algunas cosas que vienen dadas del ministerio, que son súper claro y que eso tienes que cumplirlo si no se meten y tienes lograr que los profesores se convenzan y conozcan esas metas, después nosotros afinamos los planes y se los damos a conocer a ellos, los revisamos juntos, es un aburrimiento pero dedicamos varios miércoles para eso, lo conocemos, y después nos dicen sabe qué, ese porcentaje de logro está muy alto por esto, por esto y por esto” (Directora, Escuela 1, Primera entrevista directora).

En esta escuela se observa constantemente la importancia de trabajar en equipo, el conocer y comprender la visión del otro y mantener un clima de buena convivencia y respeto a las opiniones distintas. Si bien el establecimiento y sus distintos estamentos ponen especial énfasis en mantener una buena convivencia no descuidan la parte pedagógica, lo cual se ve reflejado en sus resultados a nivel regional. Este énfasis permea todas las áreas de gestión en la escuela.

“de todas maneras hay una responsabilidad delegada y luego se toma como fue esto, cómo fue lo otro, hay una confianza en que se va a gestionar por la gente que se hace responsable y que va a hacerlo bien, entonces desde esta perspectiva hay una clara tendencia y eso yo creo que es lo que finalmente quiere la dirección, lograr que la gente se apodere de su responsabilidad en las distintas tareas que tiene que llevar a cabo” (Profesora 2, Escuela 1, Grupo focal con docentes).

En este sentido, el fundamento asociado a la importancia atribuida a la transparencia y a mantener una buena convivencia a nivel general dentro del establecimiento, facilita que con la nueva dirección surja una práctica de liderazgo que tiene que ver con la formalización de una comunicación constante entre equipo directivo y equipo docente. Esta formalización se relaciona con una entrega de información constante por parte del equipo directivo hacia el estamento docente.

En base a lo anterior, cabe destacar que en esta escuela existiría una coherencia tanto en el discurso como en las acciones que se llevan a cabo, ya que en el discurso aparece constantemente una preocupación por el bienestar de las personas y el mantener un clima de confianza, lo cual se ve reflejado en las prácticas de liderazgo hasta ahora mencionadas.

Una práctica de liderazgo entre los docentes del establecimiento es la de compartir prácticas y estrategias tanto pedagógicas como de manejo de la convivencia en los consejos de profesores. El fundamento a la base de esta práctica tiene que ver nuevamente con una primacía del trabajo en equipo y también con la importancia atribuida a mantener una buena convivencia, tanto entre ellos como con los estudiantes y comunidad educativa en general.

“hay situaciones tan simples como en un consejo decir yo estoy tan contenta, me siento tan apoyada, tengo un equipo tan bueno, vamos a

hacer un regalito, vamos a comer una torta rica, que vamos a conversar, que esta nuestra psicóloga para que los contenga, vamos a hacer una catarsis para que ellos digan cómo se sienten” (Directora, Escuela 1, Primera entrevista Directora)

Como vemos, al parecer la personalidad y visión del director permitiría generar un clima más abierto y contenedor, lo cual también permea y se ve reflejado en el discurso de los profesores:

“ahora cierto que los profesores se sienten más en confianza de hablar más...porque igual la directora anterior, era de una personalidad más fuerte, claro, entonces hacía que uno pudiera pensar a lo mejor más de una vez lo que iba a decir” (Profesora 3, Escuela 1, Grupo Focal Docente).

Con esta nueva dirección, surge una mirada diferente respecto a la figura del apoderado en el proceso de enseñanza aprendizaje de sus hijos. Es por este motivo, que se realizan distintas iniciativas para involucrar al apoderado en aspectos más pedagógicos. La práctica de liderazgo presente en este sentido tiene que ver con acciones concretas para que se produzca este vínculo, a saber: jornadas pro involucramiento del apoderado en el proceso de aprendizaje del alumno y un taller de competencias parentales.

Si bien estas iniciativas cambian el organizamiento de la escuela en tanto innovación, no han tenido la convocatoria que se esperaba, ya que el número de apoderados que asisten a estas actividades es inferior al esperado en base a la totalidad de apoderados del establecimiento. Esta baja concurrencia de los apoderados ha sido histórica en la escuela, situación que la nueva dirección se ha esforzado por revertir.

Otra característica de la escuela en cuestión corresponde a un esfuerzo por generar alianzas estratégicas con PUCV (Universidad Católica de Valparaíso), UVM (Universidad Viña del Mar), junta de vecinos, centro deportivo y centro de

padres. Esta práctica de liderazgo se fundamenta en la necesidad de cumplir con los objetivos y metas curriculares del establecimiento, puesto que dichas alianzas estratégicas se traducen en un apoyo en el marco talleres y proyectos.

Un tema fundamental que surge también con la nueva dirección es la concepción de diversidad en los alumnos, entendido desde la mirada en donde todos somos diferentes y donde la forma en la que se educa también va en concordancia con dicha mirada, a lo que se suma el tomar en cuenta el contexto cultural del que son parte sus alumnos. Entendiendo las particularidades de cada curso y creyendo firmemente que todos pueden aprender, la directora refiere:

“que hay algunas conductas que yo no las voy a poder instalar acá, yo no puedo tener un niño quieto, un niño concentrado noventa minutos, un niño bien presentadito, un niño que me traiga todos los cuadernos y que esté todo el rato interesado en mi clase, a mis niños les dura veinte minutos la concentración y yo tengo que hacer algo, parar la clase, moverlos, hacer una dinámica, que cuenten un chiste, decirles algo que los mueva y los vuelvo a tomar” (Directora, Escuela 1, Segunda entrevista Directora).

De esta manera, surge como práctica de liderazgo la inclusión de la cultura local dentro de la escuela, donde los conocimientos previos de los estudiantes son un insumo para la planificación de clases y actividades. Dicha práctica también se fundamenta en la concepción de diversidad del equipo directivo, en la importancia de incorporar los contextos culturales de los alumnos con el fin de generar aprendizajes más significativos y que los estudiantes se sientan parte de la escuela.

El concepto de diversidad en la escuela sería percibido por los estudiantes en la cotidianidad de su quehacer en la escuela. Los estudiantes estarían conscientes de los esfuerzos de parte de los docentes por atender a dicha diversidad en el aula, a saber:

“aquí hay harta ayuda, por decir si hay personas que les cuesta, tenemos a la psicóloga, todo y ahí igual a los alumnos se les presta atención y en diferentes asignaturas hay diferentes formas de aprender, entonces cada uno tiene su estrategia, te enseñan con maquetas o cosas y son más fácil aprender las materias” (N6 alumna de sexto, Escuela 1, Grupo focal con alumnos).

En el área de gestión del Clima Organizacional y Convivencia, se observa una mayor cantidad de prácticas de liderazgo. Esta situación sería coherente con el discurso del nuevo equipo directivo, donde prioritariamente la visión de la directora tendería a promover ciertas iniciativas y actividades para mantener y facilitar una buena convivencia entre los distintos estamentos de la comunidad educativa. En base a lo anterior, el foco del establecimiento en la actualidad sería más preponderante en esta área de gestión, la cual es percibida como un pilar fundamental para educar.

Si bien ya se nombró esta práctica de liderazgo en el área de gestión curricular, vuelve a aparecer aquí debido a uno de sus fundamentos, el cual tiene relación con la relevancia del bienestar del profesor y su emocionalidad, ya que si el docente se siente bien, por ende podrá realizar de mejor forma su trabajo, lo cual inevitablemente incidirá positivamente en la promoción de un ambiente de buena convivencia en el aula.

Es por este motivo que la práctica de liderazgo que surge nuevamente es la realización de entrevistas individuales con docentes por parte de la jefa de UTP, en donde se busca desde esta área el que el docente se sienta contenido en un ambiente donde la preocupación está puesta en su bienestar personal y también profesional.

Otra práctica de liderazgo que surge en el área de gestión curricular es el trabajo en equipo que se da entre los docentes, enmarcado en un clima de

confianza y reflexión colectiva que se puede ver plasmado en el consejo de profesores. Este trabajo en equipo se ve facilitado por el clima organizacional que se da en el establecimiento y por el énfasis que se le atribuye al desarrollo de un ambiente propicio para abordar las diversas temáticas atinentes.

“los profesores son, yo encuentro que tienen una muy buena convivencia y los niños como también decía es una escuela chica, todos se conocen y a lo mejor también se suscitan problemas entre ellos (...) he trabajado en jardines también de la JUNJI que claro es uno o dos cursos por nivel, pero el, el ambiente, el clima laboral es pésimo, y uno después eso lo refleja con los niños porque no andas contenta porque si tu colega te trató mal, tu directora te dijo algo en forma, uno no anda con la misma disposición, sobre todo el clima es como todo un círculo po, tiene que ser todo redondito, para que tu andes bien tiene que funcionar cada cosa en su, a su ritmo” (Profesora 1, Escuela 1, Grupo Focal Docente).

En la cita anterior, se refleja la experiencia vivida por la docente en otro establecimiento, y cómo esto se contrasta con lo que vive en esta escuela, donde la importancia del clima laboral y de una buena convivencia se destaca, lo cual permea el discurso de docentes, directivos y alumnos. Este “estar bien” tiene su fundamento en una concepción de persona que es vista como un ser integral, y que sentirse cómodo podrá desempeñarse de buena manera en su trabajo.

La situación de promover bienestar en y entre los docentes, también es una preocupación que existe hacia los estudiantes, donde “se supone que una mejor convivencia va a mejorar los resultados, porque si los alumnos tienen problemas en el aula, si tienen problemas en la escuela, eso incide en los resultados de los alumnos” (Profesora 3, Escuela 1, Grupo Focal Docente). De esta forma, se observa como los fundamentos a la base de las prácticas de liderazgo que se dan en este establecimiento no sólo se quedan en los discursos, sino se ven

plasmados con acciones concretas en cada uno de los estamentos investigados y en el discurso individual de los entrevistados.

La siguiente práctica de liderazgo tiene que ver con el premiar tanto al mejor docente (el cual es escogido por sus pares) y a los mejores alumnos según los criterios de mejor compañero, mayor participación, mejor presentación y mejor asistencia. Como se puede observar, ninguno de los premios que se otorgan a los alumnos incluye premiar al alumno con mejores notas y/o resultados. En relación a lo anterior, el fundamento que se aprecia a la base de éstas prácticas tiene que ver con el fomentar el desarrollo de un clima organizacional que sea agradable para sus miembros, así como también de destacar y validar frente a la comunidad a sus miembros distinguidos, tanto docentes como alumnos.

“nosotros hacemos otra cosa puntual que dentro de la senda del plan directora nosotros ponemos destacar y estimular a los docentes con estímulos concretos, entonces en el aniversario de la escuela nosotros premiamos al mejor docente elegido por sus pares, a los dos mejores profesores, les hacemos, les regalamos un galvano lindo que le mandamos a hacer, invitamos a sus parientes, le regalamos flores, le hacemos un cóctel en donde ellos son como los reyes del momento” (Directora, Escuela 1, Primera entrevista Directora)

Por su parte, una práctica de liderazgo que surge fuertemente en esta área de gestión, se trataría de una política institucional en cuanto a dar segundas oportunidades a los alumnos. Esto se traduce en acciones que tienen un foco preventivo en vez de un foco punitivo y castigador, lo cual se ve reflejado por ejemplo en la manera de enfrentar los conflictos dentro del establecimiento y en la creación de normas internas por curso.

“al principio del año se tienen que cada curso como generar sus propias normas internas que son las básicas y que se supone que las van a cumplir,

ellos firman como un cumplimiento, firman ahí lo ponen (...) y el profesor jefe tiene que en primer lugar siempre tratar de establecer el diálogo como el primer medio de, de mejorar la situación y comunicarse, entonces a través de la comunicación y a través del fomentar ciertos valores que nosotros tenemos en nuestro proyecto” (Directora, Escuela 1, Segunda entrevista Directora).

El fundamento a la base es el de transmitir confianza hacia los estudiantes, promover altas expectativas en cuanto a sus capacidades personales y mantener un buen clima dentro del establecimiento. Cabe destacar desde lo anterior, que el conflicto es visto como una posibilidad para mejorar, donde existiría una visión a la base acerca de que todos podemos equivocarnos pero que también todos podemos ponernos de pie: “somos seres humanos y dentro de eso obviamente se va a dar el conflicto, porque del conflicto salen cosas nuevas y todo, y eso también acá” (Profesora 2, Escuela 1, Grupo Focal Docente). De la misma forma, en la siguiente cita se puede ver plasmada la visión de la directora frente a la confianza en las capacidades de los estudiantes:

“el trabajo principalmente con ellos (los estudiantes), con los papás mucho menos, pero con ellos de creo en ti y generalmente cuando se equivocan o hacen algo malo siempre le damos otra oportunidad, yo sé que tú eres una persona que razona que en este momento tú actuaste sin pensar, confiamos en ti, tú puedes, escribe un compromiso, estoy segura de que vas a poder, ese es un constante, constante de todos los profesores y también de mi parte” (Directora, Escuela, Grupo Focal Directivo)

Además de lo anterior, se puede señalar que estas prácticas de liderazgo también permean el discurso de los alumnos y los profesores, modificando las dinámicas que se desarrollan al interior de las salas de clases y promoviendo de ésta manera, una mejor convivencia entre todos los estamentos involucrados.

“a veces con la tía X, cuando nos portamos muy mal a la última hora casi siempre hacemos maldades, nos portamos mal y bien, hay momentos que la tía hace como un círculo en la sala y la tía se sienta al medio y nos pregunta cosas a todos, así como por qué nos portamos mal, si es que le caemos mal o qué quiere que ella cambie, y nosotros también tenemos que cambiar y como que hacemos tratos y los cumplimos y ella también los cumple, porque antes nos retaba mucho entonces nos pidió que nosotros si nos portábamos mejor no nos iba a retar tanto, entonces ahora como que nos portamos mejor y ya no nos reta tanto” (N4 alumno de octavo, Escuela 1, Grupo focal con alumnos).

Una práctica de liderazgo que ya ha sido mencionada dentro del área de gestión anterior, se relaciona con el compartir prácticas y estrategias tanto pedagógicas como de manejo de la convivencia. Esto se evidencia en el consejo de profesores, y también se expresa en el discurso de la jefa de UTP “donde los profesores participan bastante, eh incluso entre ellos también van socializando aquellas prácticas que a lo mejor les resultan mejor” (Jefa de UTP, Escuela 1, Grupo Focal Directivo). El fundamento que impulsa a esta práctica de liderazgo recae en la importancia atribuida a generar un buen clima organizacional y de convivencia, donde los profesores comparten sus visiones con el fin de apoyarse y contenerse, tanto en lo profesional como también en lo individual.

Por otra parte, otra práctica de liderazgo que representa el compromiso de la escuela con esta área de gestión en particular, es la creación del equipo de convivencia, el cual está liderado por la inspectora del establecimiento y se compone además de dos asistentes de educación. El plan de trabajo que propone este equipo está enfocado principalmente en apoderados y alumnos. Si bien con los padres se trabaja de manera informal (entendido como conversaciones informales que sostiene la inspectora con los apoderados con un fin preventivo), el foco principal en ese sentido está puesto en el trabajo con los estudiantes,

mediante la realización de seminarios y jornadas sobre bullying, prevención de drogas, autocuidado y alimentación saludable.

En la misma línea anterior, una práctica de liderazgo que surge liderada por la directora del establecimiento es la realización de talleres parentales con el fin de generar un acercamiento del apoderado a las actividades propias del establecimiento. Esto genera un cambio en la visión que se tiene respecto del rol del apoderado que se ve facilitada por la directora y su política de apertura e inclusión de apoderados a la escuela, donde:

“ha sido todo un cambio para los profesores entender como otras miradas en el tema sobre todo de la relación con los alumnos y con los apoderados, porque yo tengo una política más como de acercamiento al apoderado y de insertarlo en la mayoría de las actividades y con los alumnos de también trabajar espacios en donde puedan, profesores y alumnos relacionarse en otros ambientes, no el ambiente formal” (Directora, Escuela 1, Segunda entrevista Directora).

Al parecer, para esta escuela sería relevante la figura del apoderado no sólo desde su aporte en lo curricular, sino también que adquiriera un rol más activo como miembro de la comunidad escolar, teniendo como fin el hacerlo partícipe del proceso de educar de sus hijos. Esta política de acercamiento no sólo se trabaja en relación a que los apoderados se acerquen al establecimiento, sino que también el poder promover que haya un acercamiento en el vínculo docente-alumno y que puedan relacionarse desde un ambiente más informal, con el fin de aportar a un buen clima organizacional.

“yo siento que la parte pedagógica es súper importante pero también uno, no tiene que ser extremista tiene que dar la posibilidad de desarrollar la parte convivencia, en donde en un espacio educativo no formal se relacionen con los profesores, porque los profesores también gritan, cantan

ahí, entonces están en el mismo espacio, no que tú estás acá (hace gesto con su mano hacia abajo), entonces eso a nosotros nos importa” (Directora, Escuela 1, Primera entrevista Directora).

La conformación del centro de alumnos, la elección de encargados de mediación y las salidas a terreno, surgen como dos prácticas de liderazgo en el área de convivencia. El centro de alumnos se creó a principios del año 2012, mientras que los encargados de mediación aún se encuentran en una fase de capacitación, con el objetivo de que en un futuro próximo puedan encargarse de velar por una buena convivencia entre sus pares.

Estas tres prácticas se fundamentan en la importancia del clima organizacional de la escuela y en el que los distintos actores de la comunidad educativa se empoderen en su rol, con el fin de que todos se sientan parte de la misma, además de promover el desarrollo de contacto con el medio.

La última práctica de liderazgo en el área de gestión del clima organizacional y convivencia, se refiere al involucramiento de toda la comunidad educativa en la actualización del Proyecto Educativo Institucional (PEI), trabajando en equipos y comisiones que incluyan a todos los agentes que componen la comunidad escolar para que puedan plasmar sus visiones y opiniones a través de este dispositivo.

Para finalizar con esta área, cabe mencionar que el foco de esta escuela estaría puesto en el área de clima organizacional y convivencia, ya que esto se ve reflejado en el discurso de los distintos agentes educativos involucrados en esta investigación. Además de lo anterior, se puede señalar que si bien el foco está en la convivencia, el área curricular no es dejada de lado, y es más, se cruza constantemente con esta área de gestión.

El área de gestión curricular es un pilar fundamental dentro de la escuela, la cual fue trabajada acuciosamente por la dirección anterior. Por este motivo,

actualmente los esfuerzos se tornan en mejorar y potenciar el área de convivencia y clima organizacional, sobre la creencia de que una buena o mala convivencia o un buen o mal clima organizacional, influye en lo atinente al currículum y lo pedagógico. La doble intencionalidad presente en algunas de las prácticas de liderazgo mencionadas hasta este punto, genera acciones que apuntan a seguir fortaleciendo ambas vertientes.

En el área de gestión de recursos, aparecen dos prácticas de liderazgo en el establecimiento. La primera de ellas tiene que ver con las capacitaciones y perfeccionamiento docentes que aborden diferentes temáticas. El fundamento detrás de estas prácticas se relaciona con que “ellos (los profesores) también se sientan, o sea tengan algunas herramientas como en el momento de que tengan algún situación dentro de la sala de clases y puedan afrontarlas” (Jefa de UTP, Escuela 1, Grupo Focal Directivo).

Las temáticas de las capacitaciones van surgiendo a partir de las mismas demandas de los docentes, donde el interés se focaliza en adquirir herramientas que les permitan abordar sus clases mejor preparados. Durante la etapa de producción de la información para los motivos de este estudio, se pudo observar un interés generalizado en los docentes por perfeccionarse y conocer nuevas técnicas que potencien el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La segunda práctica de liderazgo que se observa en esta área de gestión es la asignación de profesores por competencias y afinidad por cursos y asignaturas. Esta práctica surge a partir de que el establecimiento estaba teniendo resultados muy dispares entre los cursos, por lo que se preguntaron a qué se debía esta situación.

“se empezó a preguntar qué se yo, su historial de perfeccionamiento, en dónde, dónde se habían perfeccionado, y si no se había perfeccionado qué le gustaba hacer más y lo hacían mejor para fortalecer y buscar un

perfeccionamiento en esa área y cuando se definió bien eso se comenzaron a asignar los profesores en donde tenían mejores competencias y les gustaba más, y en esos momentos se comenzó a ver pequeños cambios del trabajo pedagógico en los docente mejorando y lentamente los resultados fueron mejorando” (Directora, Escuela 1, Primera entrevista Directora).

Para concluir este apartado, se puede observar que, en coherencia con el discurso de los directivos, las prácticas de liderazgo en el área de gestión de recursos también siguen la misma línea sobre una preocupación en el docente entendido como un ser integral, donde no sólo se busca que pueda perfeccionarse en el ámbito profesional sino también experimente un bienestar individual.

2. Condiciones

Entenderemos como condiciones todos aquellos elementos que faciliten o dificulten la emergencia de las prácticas de liderazgo en cada uno de los establecimientos estudiados. De esta forma, en base al análisis realizado, se pueden observar ambos tipos de condición en esta escuela, siendo mayoría las condiciones que facilitan la emergencia de prácticas de liderazgo en este establecimiento.

De acuerdo a las características de la escuela 1, la primera condición que facilita la presencia de prácticas de liderazgo sería la visión de la directora, visión que aparece a lo largo de toda la producción de información. Esta visión particular pone en énfasis en la emocionalidad de todos los estamentos de la comunidad educativa, la importancia de los aspectos personales de cada individuo en su quehacer y también en las relaciones interpersonales dentro del establecimiento.

“entonces tú tienes muchas veces usar mucho la psicología, el ser una persona muy empática, ser una persona con un sentido de la bondad muy grande para entender las carencias que tenemos todos y para de, con esas

carencias buscar, aprender de esos errores y sacar fortalezas y llevar adelante, entonces el trabajo tiene que ver mucho también con la emocionalidad, porque así tú logras que la gente emocionalmente se sienta conectada con lo que se está haciendo” (Directora, Escuela 1, Primera entrevista Directora).

Otra condición que favorece prácticas de liderazgo dentro de la escuela sería la buena comunicación que se da entre los diferentes estamentos y el clima de confianza que dicha comunicación permite. Esta relación entre buena comunicación y prácticas de liderazgo no está siendo entendida a modo causa-efecto (linealmente), sino serían dos situaciones que están en constante retroalimentación. Por lo tanto, no sólo emergerían prácticas de liderazgo por la buena comunicación, sino que también desde ciertas prácticas de liderazgo se pretende mantener y seguir desarrollando una buena comunicación.

“yo te diría que ahora cierto que los profesores se sienten más en confianza de hablar más, pero, pero ya desde la otra dirección, o sea que se fue dando el espacio para dar la opinión como más abiertamente” (Profesora 3, Escuela 1, Grupo Focal Docente).

“yo creo que nos iguala a las tres (equipo directivo) es que estamos constantemente teniendo claro que la comunicación es lo principal, la comunicación entre todos los miembros, entre todos los estamentos (...) con todos tiene que ser abierta y sin restricción, o sea que sea verdadera, auténtica, abierto a la crítica constructiva y siempre abierta a cambiar si uno se equivoca” (Directora, Escuela 1, Grupo Focal Directivo).

La siguiente condición que facilita la emergencia de prácticas de liderazgo sería la continuidad en la gestión de la directora, enfatizando en que el hecho de que la directora haya sido jefa de UTP en el mismo establecimiento, permite otorgar una cierta coherencia y continuidad a las acciones que van emergiendo

desde las distintas áreas de gestión. Lo anterior no implica que no se generen nuevos espacios para el cambio y la transformación dentro de la escuela.

Una condición fundamental que permea el discurso de distintos estamentos sería el liderazgo horizontal que se promueve dentro del establecimiento. Esta forma de entender el liderazgo permitiría generar un clima de confianza en el que los actores educativos se sientan cómodos expresando sus puntos de vista y proponiendo nuevas acciones.

“P2: yo creo que como se dice el cambio de mano, esa cosa de que estaban acostumbrados a cierta cosa que como más de, de

P1: vertical,

P2: claro, y acá esta como más de diplomacia, más de dialogo, más de apertura

P1: es más horizontal...” (Profesora 1 y 2, Escuela 1, Grupo Focal Docente).

Para finalizar con la mención a las condiciones que facilitan la emergencia de prácticas de liderazgo dentro de esta escuela en particular, se puede destacar como condición la transparencia en la gestión del equipo directivo, quienes se esfuerzan por mantener un flujo constante de información con el estamento docente con el fin de mantener una buena comunicación y promover el que todos estén informados de lo que sucede en el establecimiento.

En cuanto a las condiciones que dificultarían la aparición de prácticas de liderazgo y en base a la información producida, se puede observar que el hecho de que la directora sea subrogante y que la jefa de UTP esté contratada por 20 horas, produce algunos inconvenientes relacionados a la incertidumbre de no poder exigir desde la posición de directora como también conflictos que se generan para la jefa de UTP en relación a no poder enfocarse 100% en la unidad

técnico pedagógica ya que sus otras horas las destina a ser docente del establecimiento.

Para la jefa de UTP, esta situación produce cierto estrés por la presión que impone el SIMCE y los resultados que debe lograr como docente. Lo anterior podría dificultar la emergencia de prácticas de liderazgo por la incertidumbre de no poder planificar y desarrollar proyectos a largo plazo por los 5 años que le corresponden a un director, como también el no poder dedicar el tiempo completo al rol de jefe de la unidad técnico pedagógica.

Para finalizar con las condiciones que dificultan, otro tema que emerge tiene que ver con la gestión de los recursos, donde el cómo y cuándo llegan los mismos no es sabido con exactitud por el equipo directivo ni por los docentes, por lo que dicha situación genera incertidumbre e impide que puedan disponerse de recursos en las fechas que se necesita. Esto también dificulta el poder cumplir con algunas planificaciones que requieren de dichos recursos para su realización.

“P3: Tenemos bastantes necesidades y se detectan bastante pero el problema es que tenemos que ir estratificando las necesidades, las más, las que más necesitamos a lo menos, pero en realidad tenemos un problema con las platas (...)

P2: no tenemos ninguna injerencia, ninguna incidencia en lo que es la definición de las platas, incluso la directora, que ella puede decir ya que necesita, necesitamos esto, esto, esto, y pasan dos meses y las platas no llegan” (Profesoras, 2 y 3, Escuela 1, Grupo Focal Docente).

Si bien no se puede establecer una causalidad directa entre las dificultades mencionadas y la no emergencia de prácticas de liderazgo, se podría pensar en que si estas situaciones cambiaran, podrían existir más prácticas de liderazgo que las observadas durante la producción de información realizada.

3. Síntesis Escuela 1

Como se puede observar, la escuela 1 se caracteriza por contar con un gran número de prácticas de liderazgo tanto en el área de gestión del currículum como en el área de clima organizacional y convivencia. Estas prácticas de liderazgo surgen en el contexto de un buen clima organizacional, situación que es referida tanto por docentes como por directivos y alumnos.

Se observa una escuela que permite desarrollar una comunicación constante entre sus miembros, comunicación que se ve facilitada por la confianza que existe dentro de los equipos y por la creación de espacios de reflexión donde se pueden exponer ideas en un marco de respeto y escucha de la opinión del otro.

Además de lo anterior y en base a la información producida, se puede visualizar la importancia que reviste la visión de la directora en cuanto al funcionamiento y gestión del establecimiento, donde dicha visión se posiciona como un eje rector de las decisiones y estrategias que se van adoptando para desarrollar una mejor escuela, tanto en el área de currículum como en clima organizacional, convivencia y recursos.

Si bien algunas de las prácticas de liderazgo encontradas corresponden a exigencias ministeriales, entendidas como la ley SEP y los planes de mejoramiento asociadas a ésta, la manera en que la escuela se apropia de estas exigencias, el fundamento que se argumenta a la base de estas prácticas y su bajada a nivel local hacen de estas acciones prácticas de liderazgo innovadoras en cuanto cambian el organizamiento actual de la escuela, propulsadas por una reflexión grupal o colectiva.

En cuanto a las condiciones que facilitan o dificultan la emergencia de prácticas de liderazgo que se mencionaron anteriormente, se observa que el hecho de que la directora sea subrogante y la jefa de UTP no tenga jornada completa podrían ser situaciones que están entorpeciendo la gestión de nuevas

prácticas de liderazgo, debido a la inestabilidad en el cargo y el no poder dedicarse a tiempo completo al quehacer directivo. A pesar de lo anterior, el aspecto positivo de esta condición se refleja en el manejo de los tiempos y la organización que tienen como equipo directivo, donde esta inestabilidad y falta de tiempo las obliga a trabajar de una manera más eficiente y resolutiva.

El hecho de que la directora haya sido antes jefa de UTP y que la actual jefa de UTP sea al mismo tiempo docente en la escuela, ha sido bien valorado por el equipo docente en cuanto conocen el funcionamiento y cultura local de la escuela, por lo que se otorga un sentido de continuidad en la gestión del establecimiento.

Si bien en base a lo anterior podría pensarse que este apego a la tradición anterior en cuanto al funcionamiento de la escuela generaría algún nivel de estancamiento o mantención de lo rutinario, se puede apreciar que en este establecimiento existen espacios de cambio e innovación, los cuales se gestionan tomando en cuenta el camino recorrido pero siempre con una mirada de avanzar a nuevas tareas.

Tomando en cuenta lo anterior, los cambios y acciones nuevas que surgen dentro del establecimiento no serían disruptivos con la cultura local de la escuela, donde la visión del equipo directivo actuaría como facilitador de una actitud reflexiva, donde conceptos como diversidad, apertura y respeto se transmiten entre los distintos estamentos, generando así un clima de diálogo y confianza que caracteriza el funcionamiento de este establecimiento.

Para finalizar, cabe destacar que en esta escuela es posible percibir una reflexión colectiva que se ve reflejada en la coherencia de los discursos donde los distintos actores educativos no sólo saben de estas prácticas sino también son parte de estos discursos, transformándose así en una comunidad de prácticas.

ESCUELA N°2

A continuación se presenta la **TABLA N°4** con las principales características de la escuela 2.

TABLA N°4

	Escuela 2
Matrícula total	304
Promedio alumnos por curso	27
Número de docentes	15
Equipo Directivo	Director y Jefe de UTP
Dependencia	Municipal
Nivel de enseñanza	Educación Parvularia y Enseñanza Básica
Clasificación SEP	En recuperación
Nivel de ejecución de su Plan de Mejoramiento Educativo	Alto
Énfasis del proyecto educativo	Desarrollo integral, artístico, excelencia académica
Programa de formación en	Convivencia escolar, prevención de drogas y alcohol, promoción de la vida sana.
Evaluación docente	Básico 1 Competente 13 Destacado 1
Subvención por desempeño de excelencia	No
Puntaje SIMCE Lenguaje	233 (4to básico) 236 (8vo básico)
Puntaje SIMCE Matemática	217 (4to básico) 243 (8vo básico)
Puntaje SNED	48,5322

Fuente: Página web MINEDUC.

La escuela N°2 se encuentra ubicada en la comuna de Viña del Mar en el sector de Forestal Alto, es de dependencia municipal y entrega educación parvularia y enseñanza básica a la comunidad escolar que la compone.

Este establecimiento cuenta actualmente con un director quien asumió en el año 2008 la dirección de la escuela y se encuentra finalizando su periodo de 5

años, por lo que se hará un concurso público para definir el cargo en el año 2013. El equipo directivo está compuesto por el director y la jefa de UTP. La jefa de UTP llega designada en el año 2011 por la Corporación Municipal de Viña del Mar con el fin de mejorar la convivencia dentro de la escuela.

Actualmente el establecimiento lo componen 304 estudiantes (lo que da un promedio por curso de 27 alumnos) y 15 docentes.

Con respecto a la clasificación SEP, la escuela dos corresponde a una escuela en recuperación, lo que implica que el establecimiento ha presentado un historial de resultados de aprendizaje y condiciones institucionales deficientes.

Por otra parte en el puntaje SNED la escuela 2 obtiene un 48,5322, lo que la posiciona dentro de su grupo homogéneo en el ranking 138, obteniendo un puntaje inferior a su grupo homogéneo en 4,4678.

1. Fundamentos y Prácticas de Liderazgo: Gestión Curricular, Gestión del Clima Organizacional & Convivencia Escolar, y Gestión de Recursos.

La primera práctica de liderazgo en el área de gestión curricular que se observa en la escuela 2 tiene que ver con el apoyo a los estudiantes. Este apoyo se realiza tanto con los estudiantes más avanzados como con los alumnos más descendidos en cuanto a lo pedagógico. Con el fin de atender esta diversidad en el aula, se cuenta con asistentes de aula, psicóloga y asistente social que apoyan dicho proceso. Se realizan talleres extra-programáticos y reforzamientos con el fin de superar dificultades en el aprendizaje.

El fundamento a la base de la práctica de liderazgo anterior se relaciona con la visión del equipo directivo en cuanto entregar los mejores aprendizajes a sus estudiantes, lo cual puede verse reflejado en la siguiente cita:

“queremos lograr que los chiquillos puedan obtener los mejores aprendizajes, y tú puedes decir que eso es algo muy común y corriente, pero no lo hemos como te digo formalizado, hemos hecho algunos avances en cuanto por ejemplo mejorar la comprensión lectora, hay un plan en eso, mejorar los climas del aula” (Director, Escuela 2, Primera entrevista Director).

La segunda práctica de liderazgo que se observa en el área de gestión curricular es la generación de espacios de análisis y discusión docente y paradocente/ dirección. Estos espacios sirven para llegar a consensos entre los distintos estamentos que componen estos espacios, dando como resultado planificaciones del día a día que de cierta forma instauran la planificación como una práctica de liderazgo.

Lo anterior también puede verse reflejado en la observación de clases en base a una elección grupal del formato de observación con el que cada docente será supervisado, produciéndose así una retroalimentación y evaluación conjunta posibilitada por estos espacios de análisis y discusión.

El fundamento que sustenta la práctica de liderazgo anterior tiene que ver con un énfasis en la reflexión grupal y en el poder generar espacios de retroalimentación que fomenten un aprendizaje constante inter estamental y organizacional.

“bueno hacer los consejos técnicos en donde se reflexiona sobre el quehacer educativo de cada uno de nosotros, incluidos los docentes directivos también, porque nosotros cada día vamos aprendiendo además e vamos a ir aprendiendo tanto de los profesores como de los alumnos y vamos retroalimentándonos mutuamente” (Jefa de UTP, Escuela 2, Entrevista UTP).

En cuanto al área de gestión de la convivencia y clima organizacional, existen algunas prácticas de liderazgo puesto que son acciones innovadoras para la escuela y cambian en organizamiento del establecimiento.

La primera de ellas surge a modo de un taller de teatro y danza con el fin de mejorar la “mala conducta” de algunos estudiantes. El director refiere que estos talleres habrían dado resultado dentro del establecimiento.

“lo hemos tratado de canalizar a través del deporte y el arte ya, y justamente ha tenido muy buen resultado un taller que se ha hecho de teatro y danza, pero estupendo, que las profesoras un siete y también el colega que está haciendo música, el taller artístico” (Director, Escuela 2, Primera entrevista Director).

El fundamento a la base de la práctica de liderazgo anterior se relaciona a la importancia que atribuye el equipo directivo a la buena conducta de los alumnos y al cumplimiento de las normas. Dicho fundamento también se encuentra a la base de otra práctica de liderazgo que se asocia a la exigencia por parte de dirección respecto a mantener una buena presentación personal y cumplir con las normas que impone el establecimiento.

“en el asunto uniformes, el uso correcto del uniforme en eso hemos sido muy estrictos. En sus cortes de pelo, porque acá vienen a estudiar, entonces eso es lo que nosotros les hacemos entender que acá vienen a estudiar y no sólo a adquirir una un gran bagaje de conocimiento, de aprendizaje, sino que esto es de la vida también, y del respeto hacia los demás, de la responsabilidad, del esfuerzo, es algo que lo va a llevar toda la vida. Y que nosotros los estamos formando para que sean ciudadanos responsables, que sean adultos y profesionales” (Jefa de UTP, Escuela 2, Grupo Focal Directivo).

A pesar de lo anterior, dicho fundamento pareciera no estar en el discurso de los estudiantes, quienes no entenderían este énfasis repentino en la presentación personal y en el cumplimiento de algunas normas que existen en el establecimiento.

“N3: no, es que últimamente igual como que se pusieron más exigentes po, que estamos

N2: falta un mes y ahora se ponen no sé, súper exigentes así con los jumper y todas esas cosas (...)

N1: la jefa de UTP la otra vez fue a la sala y dijo que a las diez se cerraba la puerta para, y después se citaba al apoderado al tiro y dijo que aunque ustedes digan que nos pusimos las pilas a final de año, pero no importa lo vamos a hacer igual, entonces porqué hizo eso, por qué no lo hizo mejor a principio de año” (N1, N2 y N3 alumnos de octavo, Escuela 2, Grupo Focal con alumnos).

Pensando en los estudiantes, surge una práctica de liderazgo en el área de gestión de la convivencia relacionada al desarrollo de recreos “entretenidos”, donde una auxiliar de párvulos planifica actividades recreativas para que los estudiantes pasen un momento agradable en este espacio de descanso. También les permiten ingresar al CRA (Centro de Recursos para el Aprendizaje) para acceder a juegos de salón y computadores.

Otra práctica de liderazgo que surge desde la figura de la jefa de UTP, emerge con la creación de un comité de convivencia dirigido por ella misma. Como fue nombrado con anterioridad, la llegada de la jefa de UTP al establecimiento se relaciona a los problemas de convivencia que este establecimiento estaba teniendo hace mucho tiempo por lo que la figura de la UTP llega principalmente para abordar los problemas de convivencia de la escuela.

“formé en la escuela el comité de convivencia porque esa es la única forma de poder terminar con problemas y no hacerlos inmensamente grandes cuando se pueden manejar y dejar hasta ahí no más” (Jefa de UTP, Escuela 2, Entrevista UTP).

El fundamento de esta práctica se puede apreciar en las últimas líneas de la cita anterior, donde la Jefa de UTP señala la importancia de solucionar los problemas en el momento que corresponde y no dejarlos crecer, no postergando de esta manera la toma de decisiones.

En pos de mejorar la convivencia dentro del establecimiento, surge también otra práctica de liderazgo que genera un cambio de hábitos entre quienes la protagonizan. Esta práctica tiene que ver con tomar desayuno diariamente el equipo docente junto al equipo directivo. Esta práctica surge desde la jefa de UTP quien fundamenta su importancia en la comunicación con los docentes y estar al tanto de sus estados de ánimo ya que éstos podrían afectar el clima en el aula.

“yo tenía como costumbre tomar siempre desayuno con mis colegas, por lo tanto cuando llegué acá yo le planteé al director esa costumbre que yo tenía de tomar desayuno con los profesores y empezamos a subir los dos, y eso ha sido muy bueno, muy bueno para la institución y para la comunicación entre los profesores, y eso nos permite también a nosotros darnos cuenta con los estados de ánimos con los que ellos están, para que ellos puedan también y si nosotros vemos que tiene alguna dificultad ir al aula y ver los climas en el aula porque si el profesor llega alterado o llega enfermo el clima en el aula se altera, entonces nosotros estamos en ese sentido muy pendientes” (Jefa de UTP, Escuela 2, Grupo Focal Directivo).

La última práctica de liderazgo en el área de gestión de la convivencia y clima organizacional, surge con la integración del apoderado en algunas actividades extracurriculares, como por ejemplo el “día de la muestra

gastronómica” y los talleres para padres. Si bien hay visiones diversas dentro del establecimiento acerca del rol y participación que debiesen tener los apoderados dentro de la escuela, de igual forma existen iniciativas para que el apoderado se involucre en la escuela.

“el año pasado logramos hacer cosas, de hecho integrar a los apoderados en los talleres, iniciamos con la muestra gastronómica en septiembre que eso es algo que esta históricamente acá en esta escuela establecido (...) les encanta, al apoderado le gusta sí, ellos, es que antes creo que se hacía mucho acá, antes se hacía mucho pero eso se dejó de hacer por (indica hacia la oficina del director), se dejó de hacer y a ellos les gusta si al apoderado le gusta participar y tiene una voluntad de oro si uno lo sabe tratar a los apoderados uh, se puede lograr mucho” (Jefa de UTP, Escuela 2, Entrevista UTP).

De la cita anterior se desprende esta visión dispar en torno rol del apoderado en relación a la escuela, donde la postura de la Jefa de UTP tiene que ver con un rol activo del apoderado dentro del establecimiento, mientras que para el director pareciera no ser relevante la participación de padres y apoderados en la escuela.

“E2: ¿y los apoderados participan de esas actividades?

N1: casi nunca, es que a veces no los dejan casi nunca entrar, o sea los apoderados de la puerta para afuera y eran” (Entrevistador 1, N1 alumno de octavo, Grupo Focal con alumnos).

Como se puede observar en la cita anterior, si bien existen instancias de participación de los apoderados promovidas principalmente por la jefa de UTP, los estudiantes parecen estar en desacuerdo con el tipo participación de la que se habla a nivel de equipo directivo, señalando que el apoderado no tendría las “puertas abiertas” en el establecimiento.

En cuanto al área de gestión de recursos y en base a la información producida, se puede observar una práctica de liderazgo que se relaciona a otra práctica que se nombra dentro del área de gestión del clima organizacional y convivencia. Esta práctica de liderazgo es la de realizar recreos entretenidos, donde hubo un énfasis en el uso y optimización de los espacios, la compra de materiales y en la contratación del personal adecuado para su puesta en marcha.

2. Condiciones

En torno a las condiciones que facilitan o dificultan la emergencia de prácticas de liderazgo en este establecimiento en particular y tomando como insumo la información producida para esta investigación, se pueden apreciar ciertos elementos tanto que dificultan como también que posibilitan.

La primera condición que facilitaría el desarrollo de prácticas de liderazgo es el énfasis en el trabajo multidisciplinario que se da dentro del establecimiento. Se valora el trabajo de cada profesional y su rol dentro del proceso educativo y formativo. A pesar de que hay visiones divergentes en cuanto a este punto, se podría postular a que si ésta condición fuera desarrollada, promoviendo así el trabajo en equipo, en el futuro podría ser beneficioso en cuanto a generar los espacios necesarios para que surjan diversas prácticas de liderazgo y mejorar el área de clima organizacional y convivencia, área que ha sido problemática para la comunidad educativa.

En términos generales, el clima organizacional y la convivencia han sido vistos como ejes problemáticos dentro del establecimiento. Es por este motivo y en concordancia con esta problemática, que surge otra condición como facilitadora de prácticas de liderazgo sería el compromiso de la jefa de UTP con el área de gestión del clima organizacional y convivencia (quien fue enviada por Corporación Municipal para encargarse de esta temática). Este compromiso radica principalmente en poner el foco en la mejora del clima del establecimiento

apuntando a promover y fortalecer iniciativas que contribuyan a mejorar esta situación, lo cual puede verse reflejado en la creación del comité de convivencia, el cual es dirigido por la jefa de UTP y conformado por diversos profesionales.

Existe una condición que posibilitaría pero también dificultaría la emergencia de prácticas de liderazgo. Dicha condición tiene que ver con la nueva infraestructura de la escuela. Durante el periodo del presente director, la escuela fue remodelada en su estructura, situación que es percibida tanto positiva como negativamente.

Dentro de los aspectos positivos esta condición, se puede destacar el poseer nuevos espacios para los estudiantes, en cuanto a implementar el CRA (Centro de Recursos para el Aprendizaje) y el desarrollo de los recreos entretenidos con la consiguiente contratación de personal idóneo para aquello. Lo anterior facilitaría prácticas de liderazgo en las tres áreas de gestión estudiadas.

En cuanto a lo negativo en torno a la remodelación de la infraestructura, existe un sentimiento relacionado a que el clima organizacional y la convivencia habrían empeorado con la implementación de esta nueva estructura, ya que estos nuevos espacios no otorgarían la sensación de familiaridad que sí existía con la antigua edificación.

“E1: ¿el cambio de escuela modificó la forma de?

P1: modificó en cierta medida, porque hay cosas que por ejemplo han registrado montón... era más hogareño

P2: por lo que ellos dicen era más de hogar

P1: claro, y había cocina

P2: entonces como que siento que la escuela dio otra formalidad a la convivencia

P1: sí, sí, pero sin desmerecer que la convivencia de los profesores es excelente, es buena” (E1, Profesores 1 y 2, Escuela 2, Grupo Focal Docente).

Además de lo anterior, dentro de los estudiantes existe un descontento por la poca utilización de estos nuevos espacios, situación que los hace mostrar su descontento durante la investigación. Su molestia tiene que ver principalmente con que los recursos existirían, pero no serían utilizados para su proceso de aprendizaje.

“N2: esta es la misma sala, es la sala de, ¿cómo se llama?

N3: Laboratorio

N2: laboratorio, nunca lo usamos, yo he ido dos veces

N1: laboratorio y se supone que tienen que haber implementos y nada

N2: si po

N4: Nosotros no lo hemos usado

N5: nunca lo hemos usado, dos veces no más

N4: igual que esas cajas

N2: ahí están

N3: todas esas cajas son todos los materiales

E1: entonces el problema sería que hay recursos pero los profesores no saben cómo ocuparlos

N1: si

N2: Igual que la sala de computación tampoco nunca la usamos

N4: pero también es cosa de los alumnos porque no son muy ordenados

N1: nada que ver eso

N2: es que lo que pasa que si nosotros nos sacaran más y estuviéramos más fuera de la sala no seríamos así” (E1, N1, N2, N3, N4 y N5 alumnos de octavo, Escuela 2, Grupo focal con alumnos)

Esta poca utilización es atribuida por la jefa de UTP a un temor que tendrían algunos docentes a utilizar estos espacios por la posibilidad de ocasionar algún deterioro al material y por el manejo de los alumnos en dicho contexto.

En relación a las condiciones que dificultan la emergencia de prácticas de liderazgo, se encontraría en primer lugar la rotación de jefas de UTP, lo cual dificulta la consolidación del equipo directivo y entorpecería la proyección del trabajo realizado. Lo anterior podría estar influyendo en que algunas iniciativas no tengan la continuidad necesaria.

“y esa es la otra cosa que tú no eliges al equipo, yo he tenido tres UTP(...) la primera era muy lenta, era muy académica, pero muy, y buena para la investigación, ya que pase, pero a ella la consideraba que no era muy ágil la segunda era una persona muy, a ver, tenía, tiene su forma cada una en realidad y yo generalmente me adapto, tengo que adaptarme a quien me llega” (Director, Escuela 1, Primera entrevista Director).

Otra condición que estaría dificultando la emergencia de prácticas de liderazgo al interior del establecimiento guarda relación con una particular distribución de funciones, donde el equipo directivo se atribuye completa responsabilidad en las distintas áreas de gestión, centrándose en una misma figura. Esto supone una gran carga para esa persona, pero al mismo tiempo hace referencia a una escasa articulación de trabajo en equipo.

“D: si doble rol, es una de las cosas que como director he pensado es que no puede, porque ahora se enferma y se me cae todo el sistema, se cae el sistema

E1: se le caen dos áreas

D: claro se cae todo el sistema” (Director, Escuela 2, Primera entrevista Director).

“incluso si ustedes se dieron cuenta en el consejo cumpla como los tres roles en el establecimiento, de director, del inspector general y jefe técnico, lo que me crea bastante problemas porque el de jefe técnico puramente tal no lo puedo cumplir al cien por ciento” (Jefa de UTP, Escuela 2, Entrevista UTP).

Las citas anteriores reflejan una disparidad en la división de roles, en las cuales se deja entrever la escasa articulación de trabajo en equipo que se mencionó anteriormente, donde ambas figuras aparecen como pilares fundamentales del establecimiento y donde sin estas figuras el sistema se caería por completo. En base a lo anterior, se desprende que la figura del director delega algunas de sus funciones a la jefa de UTP pero la última no podría tomar las decisiones finales. El director explica que “lo que pasa es que la decisión final la tengo yo y si tú metes la pata tengo que yo apechugar po, y si yo apechugo tengo que ser parte en eso” (Director, Escuela 2, Primera entrevista Director).

En base a la información producida, se pudo encontrar otra condición que dificultaría las prácticas de liderazgo dentro de la escuela. Esta condición tiene que ver con la filtración de información que estaría existiendo por parte del director. Esto es conversado en el consejo de profesores al cual se asistió y también se ve respaldado por el discurso del director. Lo siguiente es un extracto del consejo de profesores:

“una docente interviene dándole gracias a la UTP por su reporte, ya que señala que en su opinión, los profesores deben ser informados acerca de todo lo que sucede en el colegio ya sean denuncias u otros, ”ya que la ignorancia es su peor enemigo”, agradeciendo la apertura de la jefa de UTP y agregando que espera que esta forma de comunicación se convierta en una política institucional, agregando que al parecer el director omitiría cierta información y seleccionaría lo que contar o no a los docentes... El director

hace un cierre, comentando que hoy vino la corporación pero que es necesario filtrar la información para que los profesores no estén llenos de tantas cosas” (Consejo de profesores, Escuela 2).

Anteriormente, se señaló la doble faceta de una misma condición, entendiendo esta doble faceta para algunos casos como una condición que facilita, o como una condición que dificulta la emergencia de prácticas de liderazgo.

En esta escuela en particular, se observa que la visión del director estaría contribuyendo negativamente a la aparición y desarrollo de prácticas de liderazgo al interior del establecimiento. Lo anterior se relacionaría a una visión prejuiciosa y sesgada respecto a algunas temáticas que estarían influyendo en el funcionamiento del establecimiento.

Un ejemplo de esta visión particular tiene que ver con su postura frente a lo que se posiciona como diferente frente a sus argumentos, en tanto señala tendría conflictos cuando alguien no piensa de manera similar “porque mi experiencia personal coincide con la que tú, perfecto, cuando no me coincide es cuando yo tengo problemas” (Director, Escuela 2, Primera entrevista Director).

Esta visión lo llevaría a privilegiar el trabajo individual frente al trabajo en equipo, entendiendo que el trabajar con personas genera dispersión y en consecuencia no se llegaría a acuerdos. El director señala: “no quiero ser autorreferente pero aparte de mí y después porque qué pasa hacerlo al revés, cuando tú llamas a un montón de gente, una dispersión enorme” (Director, Escuela 2, Primera entrevista al Director).

Otro elemento de la visión del director que dificultaría la emergencia de prácticas de liderazgo se relaciona a su visión del trabajo con otras personas, donde existiría un prejuicio en cuanto al trabajo en contacto con el otro.

“mira trabajar con personas es ya un conflicto, porque como te explicaba antes cada funcionario por decirlo de una manera o cada persona adulta si lo queremos decir de otra, tiene sus escalas de valores, tiene su formación y hay toda una historia detrás y todo ese grupo, que aquí son como treinta y tantos, cada uno tiene visiones particulares” (Director, Escuela 2, Segunda entrevista Director).

Parte de la visión del director tiene que ver con su visión del consenso en el trabajo con otras personas, validando el imponer su pensamiento frente a quienes difieren a su parecer y encontrando dificultades en el tratar de ponerse de acuerdo frente a alguna temática en específico.

“el tema del conflicto es que unos van a tirar hacia adelante, los otros van a tirar hacia atrás, los otros hacia la izquierda, los otros hacia la derecha y tu estas ahí tratando de que todos confluyan pero para alguna parte po, y ese es el tema entonces el conflicto va a estar en cada momento...”

E1: ¿y se va consensuando o es una imposición de usted?

D: es que no te queda otra po, o sea porque te digo, ¿por qué tú no puedes imponer?, o sea no es que imponer sea malo” (Director, Escuela 2, Segunda entrevista Director).

Por otro lado, la concepción que se tendría en cuanto al concepto de diversidad, no estaría en la línea de promover ciertas prácticas de liderazgo, puesto que esta concepción de diversidad se focaliza en lo diferente y en cómo tratar a los niños con dificultades específicas y diagnosticadas, sin tomar en cuenta que los diferentes estilos de aprendizaje de cada niño constituyen también la diversidad en el aula.

“E2: ¿qué estrategias se utilizan entonces para atender la diversidad tanto en el aula y también pensando en la diversidad de docentes y de personal que hablábamos en un principio?”

D: ¿qué estrategias utilizamos para atender?, bueno la estrategia para los niños está clara, tenemos profesional especializado ¿ya?, hay un equipo que se llama equipo PIE, que trabaja a la par con los profesores” (Director, Escuela 2, Grupo Focal Directivo).

Para finalizar, algunas características de las mencionadas anteriormente respecto a las condiciones que estarían dificultando la emergencia de prácticas de liderazgo al interior del establecimiento estarían influyendo en los problemas de convivencia y a su vez, los mismos problemas de convivencia no estarían permitiendo en algunos casos, dar espacio a nuevas acciones y prácticas que modifiquen o cambien el organizamiento actual. La centralidad de la temática del clima organizacional y convivencia en la escuela es mencionada por la jefa de UTP, aludiendo que “el área de convivencia es lo que está con más problemas en este establecimiento” (Escuela 2, Entrevista UTP).

3. Síntesis Escuela 2

En la escuela 2 en primer lugar se observa que la infraestructura no habría ayudado, modificando así canales de comunicación que al parecer antes estaban mejor. A pesar de que se trata de la escuela que mantiene la estructura más moderna dentro de las tres escuelas investigadas, se puede visualizar que no se estarían utilizando los espacios que dicha infraestructura posibilita.

A diferencia de la escuela anterior, aquí surge como problemática y conflictiva el área de la gestión del clima organizacional y convivencia, situación que se atribuye tanto a esta nueva infraestructura como a la gestión del director, además de una constante rotación en la jefatura del área técnico pedagógica.

Este clima organizacional promovería un clima de desconfianza y poca comunicación, donde al parecer no todos manejarían la misma información, situación que a su vez generaría desconcierto y malestar, específicamente dentro del equipo docente y los alumnos de la escuela. Lo anterior se traduce en la

ausencia de un discurso que permee los distintos niveles del establecimiento, provocándose un desentendimiento de los fundamentos a la base de las acciones que se realizan.

A diferencia de la escuela 1 y 3, existirían sólo algunas prácticas de liderazgo innovadoras, donde la mayoría de estas acciones vienen a cumplir con lo exigido desde el ministerio y no suponen una reflexión colectiva, sino más bien una reflexión grupal. Esta situación puede entenderse a través de los escasos espacios que existen para la reflexión colectiva y el compartir ideas, siendo un ejemplo de esto la inexistencia de consejo de curso.

Estas prácticas de liderazgo fueron observadas en un contexto y tiempos específico, donde se pudo apreciar que dichas acciones sí cambian el organizamiento actual, pero dada la estructura de la organización no se podría asegurar su continuidad en el tiempo ni tampoco que puedan surgir desde una toma de conciencia colectiva.

Otra de las razones por las cuales estas prácticas de liderazgo podrían no mantenerse en el tiempo, guarda relación con que éstas surgieron desde una política pública de la cual no se habrían apropiado y se habría puesto en marcha desde lo exigido.

Un hecho que llamó la atención de las investigadoras es que en esta escuela el inspector no es considerado parte del equipo directivo, el cual estaría compuesto sólo por el director y la jefa de UTP, lo que implica que estas dos figuras cumplan una mayor cantidad de funciones y se posicionen como ejes centrales en el funcionamiento del establecimiento.

A modo de hipótesis, cabe destacar que quizás la poca cercanía que existe entre los alumnos y el equipo directivo guarde relación con la poca participación del inspector en el equipo directivo. Lo anterior surge en base a lo observado en las otras dos escuelas, donde en la escuela 1 el inspector actúa como

intermediario entre alumnos/apoderados y equipo directivo y en la escuela 3 actúa como intermediario entre alumnos/apoderados e incluso docentes y el equipo directivo.

A modo de cierre, se puede señalar que la principal característica de esta escuela desde la perspectiva de las investigadoras es que se trataría de una escuela fragmentada, donde tanto los discursos como las relaciones parecen estar en disonancia y el clima organizacional y convivencia estarían influyendo en la capacidad del sistema en cuanto a cambiar y transformarse, lo que no quita que en un futuro dichas condiciones puedan modificarse por una toma de conciencia del estado actual y los actores educativos asuman un rol más activo en la gestión de la escuela.

ESCUELA N°3

A continuación se presenta la **TABLA N° 5** con las principales características de la escuela tres, información que fue extraída desde la página del Ministerio de Educación.

TABLA N°5

	Escuela 3
Matrícula total	256
Promedio alumnos por curso	25
Número de docentes	12
Equipo Directivo	Directora, Jefe de UTP e Inspector General
Dependencia	Municipal
Nivel de enseñanza	Educación parvularia y enseñanza básica
Clasificación SEP	Autónoma
Nivel de ejecución de su Plan de Mejoramiento Educativo	Medio
Énfasis del proyecto educativo	Convivencia escolar, excelencia académica, desarrollo integral
Programa de formación en	Convivencia escolar, educación de la sexualidad, promoción de la vida sana.
Evaluación docente	Básico 2 Competente 7 Destacado 3
Subvención por desempeño de excelencia	Si
Puntaje SIMCE Lenguaje	285 (4to básico) 284 (8vo básico)
Puntaje SIMCE Matemática	279 (4to básico) 278 (8vo básico)
Puntaje SNED	67,1562

Fuente: Página web MINEDUC.

La escuela 3 se encuentra ubicada en la comuna de Viña del Mar, en el sector de Recreo, es de dependencia municipal y entrega educación parvularia y enseñanza básica a la comunidad escolar que la compone.

Este establecimiento cuenta actualmente con una directora, jefe de UTP e inspector quienes conforman el equipo directivo. Desde el año 2012 y gracias a la gestión realizada, cuentan con inspector general lo que le permite al jefe técnico dedicarse totalmente a su labor. El inspector de la escuela además de cumplir esta función se desempeña como profesor de educación física (función que desempeña desde antes de ser inspector) y además fue alumno de la misma escuela.

Actualmente el establecimiento lo componen 256 estudiantes (lo que da un promedio por curso de 25 alumnos) y 12 profesores.

La escuela tres, de acuerdo a la clasificación SEP, corresponde a una escuela autónoma, lo que implica que es un establecimiento que ha demostrado sistemáticamente buenos resultados educativos de sus alumnos y alumnas, en relación a las mediciones de carácter nacional, aplicadas al 4° y 8° año de educación general básica.

Con respecto al puntaje SNED, la escuela tres obtuvo un puntaje de 67,1562, con lo que se encuentra 11,0062 por sobre el puntaje promedio de su grupo homogéneo, siendo clasificada dentro del ranking de su grupo en el quinto lugar.

1. Fundamentos y Prácticas de Liderazgo: Gestión Curricular, Gestión del Clima Organizacional & Convivencia Escolar, y Gestión de Recursos.

La siguiente escuela investigada, cuenta con diversas prácticas de liderazgo, las que se distribuyen de forma equitativa entre las áreas de gestión del currículum y gestión del clima organizacional y convivencia escolar. Si bien el número de prácticas de liderazgo encontradas en el área de gestión de recursos es menor que en las otras dos áreas, se puede observar que en este

establecimiento en particular surgen prácticas de liderazgo en el área de gestión de recursos bastante innovadoras, prácticas que no fueron identificadas en otras escuelas.

En el área de gestión del currículum, la primera práctica de liderazgo que se identifica tiene que ver con la actualización anual del PEI (Proyecto Educativo Institucional). Esta actualización tiene lugar todos los años, generalmente al comienzo del periodo de clases en marzo o en vacaciones de invierno, en la cual participan tanto los docentes como los directivos del establecimiento.

El fundamento a la base de esta práctica en particular es el significado atribuido a la importancia del PEI, en cuanto es considerado “la carta de navegación” de la escuela, lo que otorgaría un perfil de profesor, alumno y equipo directivo en donde al tener claros los objetivos del establecimiento, se pueden planificar desde ahí las acciones y estrategias a ser realizadas por la comunidad educativa.

Otra práctica que surge dentro del área de gestión curricular es el acompañamiento al aula. Esta práctica se implementa en el año 2012 y se enmarca dentro del plan de mejora del establecimiento. Si bien esta acción estaba presente en el plan de mejora, ésta viene a implementarse en el año 2012 por motivo de mejorar las estrategias en aula de los docentes, además de verificar el buen funcionamiento de las clases. El acompañamiento al aula de los docentes es realizado por el jefe de UTP y también por la directora.

“yo tengo que saber cómo está la situación aquí, entonces nos dividimos con el jefe UTP, él iba a observar clases de acuerdo con la estructura de clase, inicio, desarrollo, cierre, cobertura curricular, planificación, todo eso y yo quería ver cómo estaba la situación en la escuela, conocer los cursos cierto, conocer la metodología de los profesores, cómo lo estaban haciendo ellos, y sobretodo conocer los cursos, cómo era la relación entre los profesores y los alumnos” (Directora, Escuela 3, Segunda entrevista Directora).

Otra práctica de liderazgo que se implementa en el establecimiento se relaciona con el monitoreo sobre los avances de los aprendizajes de los alumnos. Esta tarea es llevada a cabo por el equipo directivo, específicamente por el jefe de UTP y el inspector de la escuela. Un ejemplo de esta práctica es el control, y tabulación seguidos de una acción remedial inmediata frente a la velocidad lectora. Estas acciones remediales tiene que ver con entregarle apoyo tanto al alumno como al profesor.

Las dos últimas prácticas que se han nombrado en los párrafos anteriores responden a un mismo fundamento, el cual tiene que ver con los objetivos centrales de la escuela en la actualidad. Este foco está puesto en el acompañamiento en aula y el monitoreo de los aprendizajes de los alumnos, las cuales tienen como fundamento el que los alumnos aprendan de la mejor manera posible y el posicionar al establecimiento como una escuela de excelencia.

“el acompañamiento al aula consideramos que es una estrategia, entre otras, que contribuye a que los aprendizajes sean mejores porque en la medida en que yo mejoro prácticas de los profesores voy a mejorar obviamente lo que son los aprendizajes de los alumnos. Ese es el sentido más profundo de esta práctica, de esta estrategia” (Jefe de UTP, Escuela 3, Entrevista UTP).

Una práctica relacionada a las anteriores en cuanto apunta a mejorar aspectos curriculares, es la del trabajo transversal y sistemático en cuanto al incremento del vocabulario y la comprensión lectora de los alumnos. Esta es una práctica que se pone en marcha no tan sólo siendo abordada desde la asignatura de lenguaje, sino como un elemento transversal a los diferentes ramos que tienen los estudiantes.

El fundamento detrás de esta práctica se puede entender desde dos vertientes. La primera de ellas tiene que ver con la intención de posicionar al establecimiento como una escuela de excelencia, donde la directora señala que “nos postulamos como una escuela que quiere lograr la excelencia académica, o

sea nosotros en nuestro proyecto educativo tenemos eh como uno de nuestros desafíos, nuestras metas, es estar entre las mejores diez escuelas de la región” (Directora, Escuela 3, Grupo Focal Directivo).

Por otro lado, existiría una promoción de altas expectativas respecto a los estudiantes, por lo que el entregar una buena educación tomando como ejemplo el manejar un buen vocabulario, sería una herramienta fundamental para el futuro de los alumnos. De esta forma, la directora manifiesta su opinión personal acerca de que “no me gusta que nos quedemos pegados en escuelas que a veces son así como por la compasión del pobre niño, porque es un pobre niño entonces nosotros tenemos que enseñarle al niño a escribir bien para que deje de ser un pobre niño” (Directora, Escuela 3, Segunda entrevista Directora).

La promoción de altas expectativas para los estudiantes se posiciona como un fundamento presente a la base de otras prácticas de liderazgo dentro del establecimiento, donde surge como un sustento que promueve el desarrollo y mantención de diversas acciones que apunten a generar estas altas expectativas sobre los alumnos de la comunidad escolar.

En concordancia con lo anterior, surge la práctica de liderazgo relacionada al convenio que se mantiene con diversas universidades de la región. Este convenio funciona en la medida que cuando las universidades necesitan del establecimiento en tanto entregar prácticas profesionales o realizar investigaciones en educación, la escuela pide a cambio el que sus alumnos puedan acceder a algunas prestaciones de la universidad, como ocupar la piscina temperada, asistir a charlas, visitas guiadas y otras actividades. La directora refiere entonces que “lo ponemos también como una condición para las universidades que nos piden prácticas entonces nos tiene que invitar, y nosotros qué queremos con eso lograr, es que el niño se visualice en la universidad” (Directora, Escuela 3, Primera entrevista Directora).

Esta promoción de altas expectativas no sólo apunta a que los alumnos se visualicen en la universidad, sino también que las acciones que los docentes

hacen durante sus clases, guarden relación con este objetivo. El inspector de la escuela señala que esta práctica está orientada a “también cambiar la visión del profesor, sí, el profesor ya sabe que tiene que ir a visitar la universidad entonces jamás se le va a ocurrir yo creo decir no ustedes van a llegar a cuarto medio, como pasa en otros establecimientos” (Inspector, Escuela 3, Primera entrevista Directora).

Además de lo anterior, la promoción de altas expectativas también se trabaja a través de talleres, participación en olimpiadas y la exigencia planteada a los alumnos, como también el invitar a ex alumnos para que cuenten su experiencia desde esta posición. Esto se ve reflejado en el discurso de los docentes, donde puntualizan las acciones anteriores en el marco de promover el sentimiento a sus alumnos sobre que ellos son capaces de lograr lo que se propongan tanto en el presente como en el futuro.

Otra práctica de liderazgo que surge en el área de gestión curricular es la del trabajo focalizado con apoderados de los alumnos que estén descendidos en algún área. El fundamento detrás de esta práctica se relaciona nuevamente con el poder mejorar los resultados de los estudiantes y así seguir en la línea de intentar posicionarse como una escuela de excelencia dentro de la región.

“en lo que respecta a la participación de los apoderados en la parte de aprendizaje hay profesoras que si trabajan con un grupo focalizado de apoderados, los citan en determinados momentos, digamos seis, siete apoderados de los alumnos que son más descendidos, entonces ahí como que ilustran al apoderado respecto a la situación del niño y cómo pueden apoyarlos en la casa, les entregan algún materiales y lineamientos básicos para que los puedan ayudar” (Jefe de UTP, Escuela 3, Grupo Focal Directivo).

Las siguientes dos prácticas involucran a los docentes del establecimiento. La primera de ellas guarda relación con que cada profesor vaya mostrando una estrategia pedagógica en el marco del consejo de profesores, a modo de que los

otros docentes vayan aprendiendo nuevas estrategias y que quien expone también pueda llevarse una retroalimentación.

“en el consejo técnico se estableció que un profesor iba a mostrar una estrategia de trabajo de texto en clase al servicio de un digamos de determinadas materias, y mostró eso, y fue un trabajo muy valioso, muy ilustrador, y lo hizo muy bien. Y sirvió de ejemplo para el profesor de ciencias sociales, para el profesor de naturaleza, o para el profesor de otras asignaturas” (Jefe de UTP, Escuela 3, Entrevista UTP).

Además de lo anterior, otro fundamento a la base de esta práctica guarda relación con promover el trabajo en equipo, teniendo como meta el poder generar espacios de reflexión individual que puedan ser compartidas y colectivas, así como también el promover la creatividad en los docentes. De esta forma, el jefe de UTP del establecimiento señala que “El profesor debe ser una persona que reflexione constantemente sobre su quehacer, para irse innovando, para ir tratando de buscar, de renovarse, ser creativo en realidad, el profesor tiene que ser creativo” (Jefe de UTP, Escuela 3, Entrevista UTP).

La segunda práctica relacionada con la anterior guarda relación con destacar y felicitar a los docentes que aplican estrategias exitosas en el aula. Esta acción no solamente corresponde al área de gestión curricular, sino también al área de gestión del clima organizacional y convivencia.

Desde lo curricular, el fundamento a la base de esta práctica se relaciona con la importancia de poder compartir las diferentes experiencias y estrategias entre los docentes, para poder generar espacios de reflexión grupal y que cada profesor vaya adquiriendo nuevas herramientas para el trabajo en el aula.

Para finalizar, la última práctica de liderazgo en relación al área de gestión curricular que se pudo observar en base a la información producida, guarda relación con la contratación del inspector del establecimiento. Esta contratación se realiza con el fin de poder delegar en la figura del inspector las funciones

relacionadas a la convivencia del establecimiento, y así tanto la directora como el jefe de UTP poder enfocarse más en lo pedagógico y curricular de la escuela.

“él nos descomprimió muchas actividades que nosotros de repente teníamos que desviarnos de lo que nos interesaba, porque no estaba el inspector entonces el inspector ahora toma una serie de elementos y componentes del cotidiano del colegio y nosotros nos dedicamos ya más específicamente a la parte digamos más académica más pedagógica, del desarrollo del proceso educativo” (Jefe de UTP, Escuela 3, Entrevista UTP).

Siguiendo con esta práctica de liderazgo, se puede observar otro fundamento a la base de esta práctica, lo cual la hace posicionarse como una práctica de liderazgo en el área de gestión del clima organizacional y convivencia. El fundamento a la base es el de mantener una clima organizacional agradable dentro del establecimiento y contribuir a desarrollar una buena convivencia entre los distintos actores educativos.

“ahora tenemos inspector, entonces este año también ya nos ha servido el hecho de tomar la decisión de tener un inspector, eh que el jefe técnico haga su labor, lo que le es más propio. Y en una escuela pequeña como ésta no hay inspectoría, porque el ambiente escolar se entiende como las peleas, entre alumnos, o entre el apoderado y el profesor. Eso es convivencia escolar, nosotros también tenemos una mirada distinta de lo que es la convivencia escolar. Entonces nosotros lo relacionamos más también con clima laboral, entonces nuestras prácticas como equipo tienen mucho que ver con que todos tengamos una vida agradable en la escuela; Todos” (Directora, Escuela 3, Primera entrevista Directora).

De la cita anterior se desprende una visión de la convivencia en donde no sólo se entiende a la convivencia escolar desde el conflicto, sino también desde el poder mantener una buena convivencia y pensar en acciones que contribuyan a desarrollarla.

“D: El inspector es muy cercano a los colegas, muy cercano también a los alumnos con las funciones que él cumple, entonces siempre están viendo cómo está, la situación abajo

I: la situación emocional

D: claro la situación emocional (risas) claro, si llegan los colegas, él es el barómetro que tenemos nosotros abajo” (Directora e Inspector, Escuela 3, Primera entrevista Directora).

La siguiente práctica de liderazgo en el área de gestión del clima organizacional y convivencia ya fue nombrada en el área de gestión curricular. Esta práctica sería la de destacar y felicitar a los docentes que aplican estrategias exitosas dentro del aula. El fundamento a la base de esta práctica tiene que ver con mantener un buen clima laboral y de convivencia entre los docentes y también entre los docentes y el equipo directivo. En general, esta práctica se relaciona íntimamente con una serie de acciones que se nombrarán posteriormente y que tienen como fundamento el que los profesores se sientan gratos y tranquilos haciendo su trabajo, donde la directora señala su visión: “para nosotros el trato es muy importante” (Directora, Escuela 3, Primera entrevista Directora).

Relacionada con lo anterior, otra práctica de liderazgo observada en esta área de gestión sería la de recibir a los docentes en las mañanas. Cada mañana, el equipo directivo recibe a los profesores en el establecimiento, donde el fundamento a la base se asocia a la importancia del ser empáticos, ponerse en el lugar del otro y poder identificar los estados de ánimo con los que se llega al establecimiento.

Una característica de esta escuela es la importancia que se le atribuye al desestresar al profesor, entendiendo lo último como el exigir lo necesario pero promoviendo espacios en los que se le pueda aliviar la carga. Es por este motivo que surge la siguiente práctica de liderazgo, donde un tercero se encarga de poner las notas e informes en el sistema, aliviando así una función que sería de los docentes. El fundamento detrás de esta práctica pone como foco nuevamente

el bienestar del profesor y ayudarlo en el cumplimiento de sus funciones. La directora señala que “como equipo directivo también nosotros tratamos de no presionar, hay muchas cosas que vienen de la corporación, nosotros las sacamos” (Directora, Escuela 3, Primera entrevista Directora).

Siguiendo en la misma línea, cuando se habló del acompañamiento al aula posicionándola como una práctica de liderazgo en el área de gestión curricular, ahí también se tomó en cuenta este fundamento sobre promover el bienestar del profesor, donde se tomaron medidas en cuanto a que el docente estuviera de acuerdo con la visita a la sala de clases, tratando así de que cada profesor se sintiese cómodo en el proceso de acompañamiento. En la siguiente cita la directora expone una situación que sucedió con un docente y la forma en la que dicha situación fue abordada.

“lo que más costó que un colega vino y conversó con nosotros que él no quería que lo fueran a observar al aula y eso lo tenía demasiado estresado, así que con el grupo conversamos con él, vino y estábamos justamente los tres conversamos con él y yo le dije que lo íbamos a ir a ver al aula, eso sí que como no es nuestra intención pillar a un colega, si él nos quiere invitar un día que él se sienta bien, preparado, que nos diga y nosotros vamos” (Directora, Escuela 3, Segunda entrevista Directora).

Siguiendo con lo anterior, la directora relata otro tipo de medidas que se toman dentro del proceso de acompañamiento al aula, bajo el mismo fundamento mencionado. Refiere que “yo llegaba igual, hola buenos días, saludaba a los niños y me sentaba al fondo y trataba de ni siquiera mirar al profesor para que no provocara a lo mejor inseguridad” (Directora, Escuela 3, Segunda entrevista Directora).

Otro fundamento detrás de estas prácticas guarda relación con la importancia de mejorar, desarrollar las capacidades y estar abiertos a aprender, todo en un marco de respeto hacia el profesor, donde el destacar las fortalezas surge como fundamental para la promoción de un buen clima organizacional. En

cuanto a lo anterior, la directora señala que “es importante también destacar siempre las fortalezas que tiene el profesor cierto, y lo que es posible de mejorar y siempre es posible mejorar siempre, y queremos hacerlo bien y va a resultar bien, estoy segura” (Directora, Escuela 3, Segunda entrevista Directora).

Siguiendo con las prácticas de liderazgo encontradas en el área de gestión del clima organizacional y convivencia, surge desde este marco el entregar un regalo a los docentes y a los alumnos a comienzo del año escolar. Este regalo es entregado por el equipo directivo y se sustenta en la importancia de comenzar el año escolar de una manera positiva, promoviendo así un buen clima organizacional y convivencia.

En miras de seguir desarrollando y manteniendo una buena convivencia escolar y clima organizacional, surge como práctica de liderazgo el poder abordar la convivencia escolar a través de la asignatura de educación física, actividades recreativas y deportivas. Es por este motivo que se crea un club deportivo y un centro cultural en el establecimiento. Más adelante se explicará también que la creación del club deportivo respondería a una práctica de liderazgo en el área de gestión de recursos.

“Yo creo que el 2004-2005 nos dimos cuenta que una de las cosas que podríamos hacer así para mejorar el ambiente era trabajar con la convivencia escolar, pero a través de la asignatura de educación física. Es un tema transversal ya que todo lo tiene que ver con valores, por ejemplo el juego, los deportes trabajas mucho los valores.” (Inspector, Escuela 3, Primera entrevista Directora).

Una práctica de liderazgo ligada a lo anterior tiene que ver con promover los aspectos valóricos a través de los contenidos de las asignaturas, valores que se mencionan en el proyecto educativo del establecimiento y que serían abordados desde diversas asignaturas. Esta práctica de liderazgo se sustenta en la importancia de la formación valórica en los estudiantes y en la manera en que los valores presentes en dicho proyecto deben ser abordados transversalmente:

“La idea es que los contenidos que los profesores entreguen estén orientados en su planificación conectados con el proyecto educativo” (Jefe de UTP, Escuela 3, Entrevista UTP).

Para finalizar con las prácticas de liderazgo halladas en esta área de gestión, se encuentra la de recibir a los alumnos en las mañanas con un discurso que puede ser dicho por alguien del equipo directivo o bien profesores, con el fin de promover una buena convivencia. Esta práctica también se sustenta en mantener una cercanía entre directivos y alumnos, como también entre alumnos y docentes.

“En la mañana...recibimos a los alumnos con un discurso muy sencillo, sin digamos o sea el alumno meterles miedo o presionarlos con alguna cosa, sino que siempre en un tono muy amigable, muy cercano con los alumnos, y eso lo hacen los profesores y nosotros como directivos” (Jefe de UTP, Escuela 3, Entrevista UTP).

Retomando una práctica mencionada anteriormente, a saber: la creación del club deportivo, se da comienzo a mencionar las prácticas de liderazgo encontradas en el área de gestión de recursos.

La creación del club deportivo, además de tener un fundamento en miras de desarrollar y mantener un buen clima organizacional y convivencia, también se posiciona como una práctica de liderazgo asociada a la gestión de recursos, puesto que con su creación le permite al establecimiento presentar proyectos a fondos concursables y participar en campeonatos y torneos con otras escuelas.

Además de lo anterior, cabe destacar que los recursos que se ganan a través de los fondos concursables, le permite a la escuela implementar diversos espacios que potencian el área deportiva dentro del establecimiento, dentro de lo que se puede destacar la implementación del gimnasio y la adquisición de bicicletas, entre otros.

“I: nosotros hemos tratado de usar como estrategia incluir otras instituciones para obtener recursos. Pero eso lo empezamos el 2004 con el tema del club

deportivo...Lo primero era implementar en la escuela, y ahí se creó el club deportivo como una manera también de incorporar a los ex alumnos, a los apoderados, pero la idea principal era implementar la escuela para que los chicos tuvieran el espacio necesario para practicar las cosas que nosotros íbamos a diseñar.

(Inspector, Escuela 3, Primera entrevista Directora).

Siguiendo en la misma línea, surge como práctica de liderazgo la implementación de la sala de computación, biblioteca y gimnasio, donde tanto los fondos concursables como donaciones de una empresa de retail les permiten adquirir nuevos equipamientos para la escuela. Lo anterior se sustenta en la idea de mejorar los espacios de aprendizaje de los alumnos y poder equiparlos de la mejor manera posible.

“abajo teníamos nosotros un estacionamiento que es de la escuela, para los colegas, y nunca lo usaron, entonces como acá el barrio es tranquilo ellos dejan sus autos en la calle, entonces cuando yo llegue encontré que estaban esos como dos socavones, que eran dos hoyos ahí, y tétricos, color cemento, qué se yo y teniendo tanta necesidad esta escuela, porque no tiene ningún espacio extra, entonces poquito a poco fuimos pintando, porque eso chupaba pintura así pero terrible, bueno finalmente ahí tenemos un gimnasio con muchas máquinas porque R (inspector) todos los años se gana uno dos proyectos de educación física, y en uno de los, de las cajas esas de estacionamiento, de los espacios, lo dejamos para la biblioteca y Falabella aceptó instalarnos ahí la biblioteca que es muy bonita, pusieron el piso flotante, la pintaron, pusieron los muebles, nos trajeron muchos libros también, y el otro espacio que queda, ahí pusimos nosotros los computadores” (Directora, Escuela 3, Segunda entrevista Directora).

De la cita anterior también se puede observar el innovador uso que se realiza de los espacios de la escuela, en el cual los estacionamientos pasan a

formar un espacio que no existía anteriormente y que permite la implementación de una biblioteca y de un gimnasio.

Para finalizar, una práctica de liderazgo muy innovadora que surge en esta escuela en torno al área de gestión de los recursos es la de arrendar la escuela durante el verano. Para este propósito, la escuela tuvo que pedir permiso a la Corporación Municipal de Viña del Mar, los cuales accedieron a que ellos pudiesen arrendar la escuela y además que pudieran disponer de esos recursos en la medida de las necesidades que fuese teniendo el establecimiento.

Esta práctica de liderazgo fue gestionada por el inspector del establecimiento y le permite a la escuela recursos extra que pueden ser utilizados en relación a los requerimientos y necesidades que vayan surgiendo durante el año.

2. Condiciones

Para comenzar este apartado, se nombrarán en primer lugar las condiciones que facilitan la emergencia de prácticas de liderazgo dentro de este establecimiento.

En primer lugar, como condición que facilita se encuentra la contratación del inspector. Esta contratación le permitiría tanto a docentes como equipo directivo focalizarse en lo propiamente curricular y pedagógico, dejando en manos del inspector el liderar el clima organizacional y convivencia dentro de la escuela.

En base a lo anterior, el equipo directivo refiere que el contar con inspector habría descomprimido en cierta forma las funciones con las que ellos estaban cargando, por lo que se considera que esta situación podría ser facilitadora para la emergencia de prácticas de liderazgo dentro de las tres áreas de gestión.

La directora refiere: “ahora que tenemos el inspector las tareas quedan más divididas cierto, lo que hace el jefe técnico, hace lo que le corresponde, el inspector también, y yo por mi parte cierto con lo que son las tareas propias de mi

función, estábamos súper contentos” (Directora, Escuela 3, Segunda entrevista Directora).

Otra condición facilitadora sería la buena comunicación que se percibe dentro del establecimiento, lo que promovería un buen trato y ambiente dentro de la escuela. Este positivo ambiente que se percibe dentro de la escuela sentaría las bases para poder generar espacios de conversación entre los distintos estamentos, además de focalizarse en tener mantener un buen trato tanto hacia los apoderados como hacia los estudiantes. En relación a lo anterior, la directora señala que en su opinión “hay un excelente trato hacia los colegas, no tenemos problemas con los apoderados, de repente alguno, pero muy de repente, incluso el apoderado aquí no viene con malos modales porque tenemos por norma, el buen trato, o sea eso es básico, con los alumnos, entre nosotros” (Directora, Escuela 3, Segunda entrevista Directora).

La temática de “desestresar” al profesor se encuentra presente en el discurso del equipo directivo, donde se haría un especial énfasis en procurar su bienestar psicológico y emocional. Esta condición genera una serie de prácticas de liderazgo asociadas a disminuir la carga de los docentes, como por ejemplo el que un tercero suba las notas al sistema y realice algunos informes, además de tomar en cuenta su punto de vista a la hora de plantear el acompañamiento al aula, entre otras. La directora manifiesta su preocupación respecto a esta temática, puntualizando que:

“era nuestro segundo objetivo grande digamos era desestresar al profesor. Cómo yo desestreso al profesor, cómo aliviano la tensión que se da naturalmente en el aula a cualquier nivel cierto, en la universidad en cualquier aula, cómo se da ese nivel de estrés entre alguien que maneja el poder y otro que es receptor de aquello, cómo se aliviana cierto esta tensión a través cierto del deporte. Eso para nosotros también es un objetivo importante. Yo voy a desestresar el aula y por ende se desestresa el profesor” (Directora, Escuela 3, Primera entrevista Directora).

Desde la cita anterior se puede ver cómo desde el deporte y su finalidad de promover una buena convivencia entre los alumnos, dicha iniciativa también está pensada en desestresar el aula y cómo esto incidiría a su vez positivamente en los docentes. En relación a lo anterior, la directora señala cuál debiese ser el rol del equipo directivo, refiriendo que “siempre he querido cierto que como equipo nosotros seamos un modelo para nuestros colegas, entonces somos muy cuidadosos en el trato, muy cariñosos, muy afectuosos, porque yo espero que entre ellos sean así, que sean así con los niños, que sean así con los auxiliares” (Directora, Escuela 3, Grupo Focal Directivo).

Al igual que en la escuela 1, la visión de la directora también incidiría a favor de la emergencia de prácticas de liderazgo. Su visión de equidad en cuanto a la igualdad de oportunidades y respetando la diversidad de los estilos de aprendizaje, facilitaría la emergencia de prácticas de liderazgo dentro de la sala de clases como también dentro del área curricular. En base a lo anterior señala “tengo un tema ahí con la metodología asociándola cuando la trabajemos, asociada a igualdad de oportunidades, a equidad cierto y al respeto por los distintos estilos de aprendizaje” (Directora, Escuela 3, Segunda entrevista Directora).

Otra característica que formaría parte de la visión de la directora es la importancia que se le atribuye a la empatía. La directora señala que el hecho que ella haya sido profesora, le facilita el poder ponerse en el lugar de los docentes, asumiendo y reconociendo las dificultades que dicho rol conlleva. Así mismo, la directora esperaría que los docentes también puedan ponerse en el lugar de los estudiantes, para así promover un clima de respeto y sana convivencia.

“es más agotador estar en el aula de todas maneras, yo soy consciente de eso porque yo fui profesora 27 años, entonces tengo la experiencia de estar en el aula... entonces cuando a veces se quejan o reclaman por algo, a veces la fatiga del día también, entonces tú tienes que entender eso a mí me gustaría que ellos entendieran eso de sus alumnos... que nos vemos

todos como seres humanos, como personas, todos podemos estar cansados en algún momento, entonces tenemos que comprender que si no está la planificación cuando la pedimos y ellos se quejan cuando un niño no entrega su tarea cierto, que no le rebajen tres puntos” (Directora, Escuela 3, Segunda entrevista Directora).

Una característica del equipo directivo que sería una condición que favorece la emergencia de prácticas de liderazgo tiene que ver con la experiencia en educación que poseen quienes lo integran y su intención de transmitir ese conocimiento hacia los nuevos docentes, con el fin de promover que el espíritu de la escuela trascienda a las personas que la conforman.

Además de la directora, el jefe de UTP de la escuela también cuenta con una gran trayectoria en educación. En la siguiente cita se da cuenta de dicha trayectoria y su visión del aprendizaje docente, donde la práctica y el conocimiento de los estudiantes pasa a ser fundamental a la hora de abordar la sala de clases: “Yo hice clase, como cerca casi 25 años, de esos profesores que hacían 60 horas a la semana, y descubrí, porque la universidad no te lo enseña, que uno para hacer buenas clases tiene que conocer a sus muchachos” (Jefe de UTP, Escuela 3, Entrevista UTP).

Así mismo, otra condición que favorecería la emergencia de prácticas de liderazgo dentro del establecimiento sería la tradición presente en la escuela asociada a buenos resultados, lo que promovería una preocupación constante por innovar en cuanto a cómo alcanzar de mejor manera los objetivos de la escuela. En cuanto a la innovación, una característica del equipo directivo tiene que ver con la búsqueda de la mejora, partiendo del supuesto donde siempre es posible mejorar lo que ya está. En esta línea, el jefe de UTP se refiere al peso de la tradición en el quehacer de la escuela:

“hay un elemento histórico, sentimental, de sentimiento eh hay una cultura de las mejores expectativas, y generalmente este colegio sale entre los en el primer lugar de la corporación de Viña, obtiene los primeros puntajes eh

tanto en cuarto como en octavo que han sido los cursos que han sido medidos, claro no va mal, pero nosotros tenemos más expectativas, como equipo directivo o sea siempre queremos más”. (Jefe de UTP, Escuela 3, Entrevista UTP).

Siguiendo en la misma línea, la directora se refiere al trabajo del equipo directivo, focalizándose en la importancia de la creatividad en su quehacer, creatividad y predisposición al cambio que se ve sustentada en una constante búsqueda de cómo mejorar ciertos aspectos dentro del establecimiento, proponiendo que:

“nosotros tenemos el foco como bien puesto también en el modo de hacer las cosas, es decir las estrategias que utilizamos para conseguir aquellos objetivos que no son distintos de los que tiene el ministerio, porque nosotros estamos alineados con lo que es el marco curricular vigente, alineados con la postura del ministerio respecto a lo que son el mejoramiento de los aprendizajes, participamos de un plan de mejoramiento que también es una política ministerial, de tal manera que no estamos digamos en disonancia con aquello, pero sí somos creativos en el cómo hacer las cosas, y cómo ir consiguiendo llegar más rápido a los resultados” (Directora, Escuela 3, Grupo Focal Directivo).

Siguiendo con nuevas condiciones que promueven la emergencia de prácticas de liderazgo, surge como condición la presencia de un equipo directivo afiatado, donde existiría una buena comunicación y se compartiría una visión de la educación bastante similar, por lo que trabajar juntos sería agradable para los miembros que lo componen y esta situación facilitaría el nacimiento de nuevas ideas que finalmente generen prácticas de liderazgo en las distintas áreas de gestión. En ese sentido, la directora señala que “tengo la suerte de tener un equipo que tenemos la misma mirada, no tengo que batallar con el jefe técnico, no tengo que batallar con el inspector para que compartamos una visión, porque

tenemos una mirada muy similar lo que es bueno también” (Directora, Escuela 3, Primera entrevista Directora).

Para finalizar con las condiciones que favorecen prácticas de liderazgo, es que surge también como una condición relacionada a las características del equipo directivo el tener capacidad autocrítica como equipo, donde las ansias por mejorar y obtener buenos resultados los lleva a estar constantemente reflexionando acerca de sus prácticas y de cómo gestionar la escuela de una mejor forma. Es por este motivo, que la directora del establecimiento refiere como características del equipo directivo que:

“hacemos harto análisis en ese sentido y vamos trabajando, afortunadamente también tenemos la preparación para ir viendo como lo podemos hacer e ir entregando todos los apoyos a los colegas, pero partimos así, partimos diciendo ¿qué es lo que a nosotros nos ha faltado?, ¿qué es lo que no hemos hecho?, ¿por qué estamos pegados?” (Directora, Escuela 3, Grupo Focal Directivo).

De la cita anterior se desprende la idea de preguntarse no tan sólo por cómo mejorar lo que ya existe, sino también promover una reflexión en torno a los aspectos más deficitarios de la gestión del equipo directivo y su propia responsabilidad en ello, para luego facilitar la comunicación de dichos aspectos con el equipo docente y proponer nuevas estrategias de resolutiveidad.

En cuanto a las condiciones que dificultan la emergencia de prácticas de liderazgo, la primera de ellas tendría que ver con una forma muy similar de concebir las clases dentro del aula por parte del equipo docente, desde su planificación hasta su ejecución, por lo que esta situación no favorecería la emergencia de nuevas estrategias y acciones que pudiesen constituir nuevas prácticas de liderazgo, lo anterior es explicado por la directora dado por la similitud en las maneras de hacer las cosas dentro de la sala de clases. En ese sentido, la directora señala que:

“pude comprobar ahora lo que eran mis dudas, por las características de las colegas, nosotros tenemos caracteres muy similares, personalidades muy similares, son bastante estructuradas, bien normativas, incluso a veces eso me cuesta un poco con ellas... y bueno pude comprobar en el aula que en realidad la metodología de mis colegas es parejita, hacen todas prácticamente lo mismo” (Directora, Escuela 3, Segunda entrevista Directora).

Siguiendo con lo anterior, otra condición que estaría obstaculizando la emergencia de nuevas prácticas de liderazgo dentro del establecimiento sería un rol más pasivo que adoptaría el equipo docente frente a lo que propone el equipo directivo. Lo anterior supondría una confianza implícita en lo que se propone desde la dirección por lo que dicha situación generaría una disminución en la iniciativa de los docentes.

“E1: ¿los docentes también pueden proponer cosas a la dirección para que se vayan proponiendo cosas al equipo directivo?

D: sí propone pero me gustaría que propusieran más.

E1: ya, ¿y tienen los espacios formales como para que propongan?

D: claro, sí. Yo creo que el profesor se ve muy abocado a lo que es su trabajo de aula, y yo creo que confían en lo que nosotros proponemos” (E1 y Directora, Escuela 3, Primera entrevista Directora).

Continuando en la misma línea, existiría también una atribución externa por parte de algunos docentes frente al estancamiento de los puntajes SIMCE, lo que podría dar cuenta de una disminuida capacidad de autocrítica frente a los procesos que se viven dentro del establecimiento.

“E: ¿y usted cree que los profesores igual se preguntan por qué estamos pegados en 280, 290, cómo podemos seguir?

D: claro que se lo preguntan y se responden al tiro porque los papás no ayudan, porque los niños no estudian, que es una respuesta que a mí no me gusta mucho” (E y Directora, Escuela 3, Segunda entrevista Directora).

Para finalizar con las condiciones que obstaculizarían la emergencia de prácticas de liderazgo dentro de la escuela, existiría una falta de espacios para la organización estudiantil, tanto la inexistencia de un centro de alumnos como también del uso que se hace de las horas de consejo de curso. Las horas de consejo de curso son utilizadas para seguir haciendo clases de diversas asignaturas, lo cual no permitiría que se utilice como un espacio para abordar temas que permitan una participación más activa de los estudiantes.

Es importante destacar que lo anterior bajo el supuesto que dichos espacios de organización estudiantil promoverían la emergencia de prácticas de liderazgo en las distintas áreas de gestión dentro del establecimiento.

3. Síntesis Escuela 3

La escuela 3 se caracteriza principalmente por su cohesionado equipo directivo, donde la eficiencia y el análisis reflexivo de su quehacer son acciones cotidianas que realizan con el fin de mejorar la escuela y avanzar en el crecimiento del establecimiento.

El equipo directivo en un primer momento estuvo compuesto solamente por la directora y el jefe de UTP, quienes se vieron en la necesidad de la contratación de un inspector para poder dedicarse más específicamente a lo curricular y a la gestión de los recursos de la escuela. Es así que estratégicamente contratan al docente de educación física del establecimiento para que asuma este rol, docente que cabe destacar también fue alumno en la escuela lo que explica en cierta forma su estrecho compromiso con la institución.

La figura del inspector toma bastante relevancia en el establecimiento, donde además de liderar el área de clima organizacional y convivencia es una pieza fundamental a la hora de desarrollar proyectos con el fin de adjudicar fondos para la escuela. Además de lo anterior, este personaje cumpliría la función de

nexo entre los alumnos/docentes/apoderados y el equipo directivo, lo que refieren informalmente como “el barómetro” de la escuela.

En cuanto al equipo docente, puede observarse un rol con tendencia a la pasividad en cuanto a propuestas o acciones que impulsen el cambio dentro de la organización. El equipo directivo señala sus intenciones de que lo anterior no sea tan así y que los docentes pudieran asumir un rol más activo en su quehacer, pero esta intención no se ve reflejada en el actuar del equipo directivo, quienes a su vez guiados por la idea de no estresar al profesor, estarían desempeñando un rol muy protector que no estaría facilitando este empoderamiento docente.

Siguiendo con lo anterior, esto también se relaciona con lo que visualizan los directivos en iniciativas como el acompañamiento al aula, donde se percibiría una homogeneidad en cuanto a estilos de clases y metodologías de enseñanza que utilizan los distintos docentes del establecimiento, lo que implica que no se estarían considerando los diferentes estilos de aprendizaje de los alumnos puesto la forma de hacer las clases serían siempre similares.

De igual forma, se observa que en esta escuela el equipo directivo estaría muy alineado con las políticas ministeriales, innovando en el cómo se consiguen dichos objetivos que se plantean desde el ministerio de tal forma de hacerlo eficientemente y en pro de mejorar los resultados del establecimiento.

Relacionado a lo anterior, se puede hacer un paralelo entre el equipo docente y el equipo directivo, donde los últimos asumen un rol pasivo frente a las exigencias gubernamentales, donde no habrían muchos cuestionamientos y críticas frente a estas políticas y el foco estaría puesto en cumplir con lo que se les exige para poder posicionarse como una escuela de excelencia.

Otra característica muy importante de esta escuela es el uso que se hace del deporte para mantener un buen clima organizacional y convivencia dentro de los miembros de la organización. El deporte se utilizaría entonces para

desestresar el aula, tanto a alumnos como profesores, para promover los valores institucionales y una buena condición física, y también como medio para conseguir recursos para la escuela.

En cuanto a la gestión de recursos, esta escuela presenta prácticas de liderazgo bastante innovadoras en comparación a los otros establecimientos, donde existiría un esfuerzo especial por hacer un buen uso de los espacios y los recursos con los que cuenta la escuela además de estar en una constante búsqueda de oportunidades para sus alumnos, como convenios con universidades y otras instituciones. Dicha situación está instaurada dentro de la escuela, lo cual le daría un sello distintivo en cuanto a innovación.

Para finalizar, se puede observar que el discurso de esta escuela en particular sería coherente en cuanto a la forma que tienen los distintos estamentos de expresarse frente a la escuela, sin embargo este discurso no promovería espacios de reflexión y cuestionamientos colectivos, por lo que se puede decir que dicho discurso estaría siendo aceptado por la organización pero sin una problematización ni una apropiación del mismo.

7. DISCUSION

Los análisis y resultados presentados en el apartado anterior dan cuenta de las prácticas de liderazgo encontradas en las distintas áreas de gestión investigadas, a través de herramientas de producción de datos que permitieron la observación del fenómeno.

Dichos análisis abren tres temas de discusión que a juicio de las investigadoras, permiten entender de mejor forma los resultados encontrados y brindarle una nueva mirada a la información obtenida. Estos temas son los siguientes: Prácticas de liderazgo y sus condiciones, Estructura de poder en la escuela y Políticas públicas en educación y su entrada en la escuela.

7.1 Prácticas de Liderazgo y sus condiciones

En este apartado se pretende abordar en primer lugar algunas diferencias y similitudes encontradas entre las escuelas investigadas, elementos en cuanto a su estructura y clima organizacional que permiten con mayor o menor facilidad la emergencia de prácticas de liderazgo al interior de los establecimientos. Además, se discutirá acerca de la cultura de las escuelas y los discursos que emergen desde dicho contexto, para finalizar con un análisis acerca de la real innovación presente en las prácticas llevadas a cabo por las tres escuelas.

En relación a la estructura y el clima organizacional presente en las escuelas, se puede observar que cada escuela investigada tiene su propia particularidad, donde el clima organizacional es percibido de distintas formas, ya sea inter escuela y como también intra escuela. Dicho clima posibilita ciertos tipos de estructura organizacional, donde la estructura también se retroalimenta del clima organizacional imperante.

En la escuela 1, se puede observar un clima organizacional positivo, donde todos los estamentos investigados coinciden en el señalar un clima agradable, y

donde existiría una cercanía que se ve facilitada por el clima de confianza y de comunicación fluida que se da en el establecimiento. En cuanto a la estructura de la escuela, se puede ver una tendencia a la horizontalidad, donde el equipo directivo se muestra cercano frente a la comunidad, dispuesto a apoyar tanto a los docentes, alumnos y apoderados, donde se da una cultura de estar pendiente del otro y de lo que éste tiene que decir, escuchando y validando las opiniones de todos, con el fin de generar una mejor escuela para la comunidad educativa.

Para la escuela 1, se puede observar que tanto el clima organizacional como la estructura organizativa que presentan, tenderían a favorecer la emergencia de prácticas de liderazgo al interior del establecimiento, donde estarían presentes las condiciones necesarias para que puedan surgir prácticas de liderazgo desde los distintos estamentos. Este círculo de retroalimentación entre clima organizacional y estructura, también puede jugar en contra, como sería el caso de la escuela 2.

En la escuela 2, por su parte, se observa un clima organizacional bastante tenso, donde se percibe la convivencia como un eje problemático del establecimiento, existiendo variados conflictos inter-estamentales como también dentro de un mismo estamento. Esta conflictividad que mencionamos con anterioridad motiva la contratación de la jefa de UTP que tiene como tarea específica desde la corporación municipal de Viña del Mar, liderar un cambio en cuanto al clima organizacional y convivencia dentro de la escuela.

La estructura en esta escuela tendería a la verticalidad, donde el equipo directivo se posiciona en la cabeza de la estructura y no existiría un fácil acceso desde otros estamentos hacia los miembros que lo componen. Dicha situación se ve reflejada en el discurso de los estudiantes por ejemplo, donde señalan las dificultades que reviste el presentar alguna sugerencia frente a la figura del director. Además de lo anterior, se puede observar que en la escuela existiría una cultura de parcelar la información, donde el equipo directivo no comparte toda la

información que les llega y selecciona lo que llega a los otros agentes educativos. Un ejemplo de lo anterior tiene que ver con la queja observada durante el consejo de profesores donde los docentes señalan su molestia por el hecho de no tener espacios para poder compartir información relevante acerca de los alumnos, señalando ser ellos quienes mejor conocen a sus alumnos.

En relación anterior, desde el equipo docente se ve reflejada su intención de crear espacios de comunicación más efectivos con el equipo directivo y también con otros profesionales que trabajan en la escuela, donde dicha situación se ve poco favorecida desde la estructura del equipo directivo, estructura que sería rígida, poco accesible y controladora.

En relación a la escuela 3, se puede observar un clima organizacional y convivencia agradable entre los distintos estamentos, donde dicha situación es relatada por los diferentes actores de la comunidad educativa. En relación a su estructura organizacional, se puede ver una estructura con tendencia a la verticalidad, donde el equipo directivo estaría a la cabeza de la institución pero donde no existirían conflictos entre directivos y docentes, donde los últimos tienen un rol más pasivo frente a la aceptación de las propuestas del equipo directivo.

Además de lo anterior, cabe señalar que en este establecimiento se observa una cultura paternalista, donde el equipo directivo se posiciona como quienes entregan el saber y el equipo docente vendrían a representar el rol de hijos, donde aceptan lo que viene desde arriba la mayoría de las veces sin ningún reparo. Lo anterior también se ve reflejado en una actitud de cuidar al docente, donde en este sentido de desestresarlo y tratar de que se sienta ameno en su trabajo, se le restan responsabilidades y no se promueven espacios de reflexión conjunta, donde tanto docentes como directivos se comuniquen de igual a igual en cuanto a las medidas que se adopten en dicho sentido.

Esta situación de pasividad también es percibida por el equipo directivo, donde se señala que les gustaría que tanto docentes como alumnos y apoderados participaran más. Sin embargo, en el discurso de los alumnos se pudo apreciar una motivación por tener más espacios de reflexión colectiva, donde por ejemplo se nombra el hecho de haber cambiado las horas de consejo de curso por otras asignaturas.

De esta forma se puede postular que el cambio en esta organización es posible en la medida de que sus actores comiencen a gestionar sus propios espacios de comunicación y reflexión colectiva para de esta forma desarrollar nuevas ideas que cambien el organizamiento actual del establecimiento y aporten en las distintas áreas de gestión que se investigaron.

Además de lo anterior, las investigadoras consideran que este cambio no sería difícil de lograr ya que tanto el clima como las características del equipo directivo en cuanto a accesibilidad y flexibilidad, además de su intención de estar en una constante mejora de la escuela, posibilitarían el surgimiento de nuevas dinámicas que les permitan salir de este status quo que se ve reflejado por ejemplo, en sus puntajes SIMCE, los que se han mantenido casi constantes en el tiempo a pesar de las iniciativas por mejorarlos.

Otro elemento que cabe destacar, es el rol fundamental que tiene el deporte dentro del establecimiento, donde éste se utiliza para promover una formación valórica de los estudiantes, mantener un buen clima organizacional y convivencia y poder adquirir recursos para el establecimiento a través de proyectos concursables para el club deportivo.

Una situación importante de mencionar guarda relación con la figura del inspector dentro de las escuelas, donde en dos de ellas (Escuela 1 y 3) el inspector es parte del equipo directivo, una parte importante del mismo. Esta pertenencia al equipo directivo significa trabajar a la par con ellos, además de

tener un rol fundamental en la gestión del área del clima organizacional y convivencia. Coincidentemente, en la escuela 2 el inspector no forma parte del equipo directivo, por lo que dicha situación conlleva a que no forme parte de las reflexiones grupales que se den en cuanto a la gestión de la escuela, además de no estar liderando la convivencia dentro del establecimiento, y es en esta escuela donde se pudo ver mayores problemas en relación a la convivencia, a la comunicación entre los distintos estamentos y un equipo directivo sobrecargado y poco afiatado, donde es la jefa de UTP quien se hace cargo por si sola del área de currículum y convivencia.

De esta forma se podría inferir que dentro de la estructura escolar parece ser relevante el rol del inspector y su participación dentro del equipo directivo, ya que esta figura permite mantener una comunicación más fluida entre los distintos estamentos, posicionándose como un nexo entre alumnos, apoderados, docentes y directivos.

Respecto a la participación de los apoderados entendida desde docentes, directivos y alumnos, también se observan distintas visiones frente al rol que debiese tener el apoderado en cuanto a su vinculación con la escuela. Para la escuela 1, es muy importante la participación del apoderado en el proceso de enseñanza aprendizaje que se da en el establecimiento, donde la escuela promueve actualmente y ha promovido históricamente la construcción de un vínculo entre apoderado e institución. Si bien estos intentos de acercamiento no siempre han dado los frutos que se esperan por parte de la escuela, ésta no cesa en buscar que el apoderado participe activamente en distintas instancias que se proponen para fortalecer el rol de éste en cuanto a la educación de sus hijos.

Similar es el caso de la escuela 3, donde a través de iniciativas como el centro cultural, algunas actividades deportivas y la mantención de una comunicación fluida con el centro de padres y apoderados, se busca involucrar a éste en la comunidad educativa. Del mismo modo, los docentes de ambas

instituciones destacan la importancia de la participación del apoderado en la escuela, entendiendo esta participación tanto en actividades recreativas como en instancias formativas que vayan en beneficio de los estudiantes.

A diferencia de las escuelas anteriores, en la escuela 2 se observa un discurso fragmentado en cuanto a la importancia de la participación del apoderado dentro del establecimiento, existiendo solamente en el equipo directivo dos visiones totalmente opuestas. Una de ellas guarda relación con una política de distancia entre apoderado y escuela, promoviendo que el apoderado se ligue al establecimiento sólo desde su atribución de ir a dejar al alumno y asistir a las reuniones cuando estas se estipulan. Otra visión del equipo directivo tiene que ver con una real importancia del apoderado dentro del establecimiento, señalando que cuando se sabe tratar al apoderado éste responde de una manera positiva y cooperadora.

La segunda visión se ve apoyada desde el estamento docente, donde se pudo apreciar una visión positiva respecto a la participación del apoderado en la escuela y ésta sería bien valorada. Así, se promueve su participación en espacios recreativos como la muestra gastronómica, instancia que se realiza una vez al año y ya forma parte de una tradición de la escuela.

A pesar de lo anterior, y a la dispar visión que tienen las escuelas investigadas respecto a la participación de los apoderados, se pudo observar que ésta no se logra satisfactoriamente en las escuelas que sí desean su presencia. De esta forma, cabría preguntarse por qué nuevas estrategias podrían utilizarse para que el apoderado se acerque a la escuela y también preguntarse por el porqué de su ausencia.

Otro punto importante de tocar guarda relación con las oportunidades de participación que se les dan a los alumnos en las diferentes escuelas. En la escuela 1, se puede observar que existen espacios de organización estudiantil

como por ejemplo la existencia del centro de alumnos, el cual fue facilitado desde la dirección pero no pauteado, donde se les dio libertad en el cómo gestionarlo y hacerlo realidad. Además de lo anterior, se dio partida a una iniciativa de alumnos como mediadores, donde algunos alumnos fueron capacitados para poder mediar en situaciones conflictivas dentro de la escuela, con el fin de mejorar la convivencia y hacer a los estudiantes partícipes de la gestión de la convivencia dentro del establecimiento.

De esta forma se puede observar que esta escuela facilita la participación y organización de los estudiantes, situación que facilitaría la emergencia de prácticas de liderazgo al interior de la institución.

Una situación similar se da en la escuela 3, donde si bien existen espacios de participación estudiantil, éstos en su mayoría son guiados y permitidos desde la dirección y no tendrían la continuidad que se observa en la escuela 1. Además es importante destacar que esta escuela no cuenta con un centro de alumnos, situación que no facilitaría la organización estudiantil, además de haber sustituido las horas de consejo de curso por otras asignaturas. En base a lo anterior, se podría postular que dicha situación podría estar entorpeciendo el surgimiento de prácticas de liderazgo desde los estudiantes.

Siguiendo con lo anterior, en la escuela 2 no se observaron actividades de participación estudiantil, y tampoco alguna alusión a que ésta se llevara a cabo. Lo que sí se pudo observar fue una molestia compartida entre los alumnos en cuanto a no sentirse escuchados, donde señalaron que sus propuestas y peticiones serían muy tramitadas y finalmente no desembocarían en nada concreto. Esto lo atribuyen a una figura poco resolutiva, rígida y poco cercada del director del establecimiento, quien no estaría tomando en cuenta la voz de los estudiantes.

En base a lo anterior, es posible señalar que tanto la participación del apoderado como la participación estudiantil, puede verse facilitada o entorpecida

por la estructura de equipo directivo de las escuelas, las visiones que éstos tengan acerca de la importancia de este tipo de participación para la gestión escolar y también por el nivel de empoderamiento que desarrollen los distintos miembros de la comunidad educativa. Desde el punto de vista de las investigadoras, la participación de estos dos estamentos sería crucial a la hora de facilitar prácticas de liderazgo como también para mantener y desarrollar un buen clima organizacional y convivencia entre los distintos agentes de la educación.

En relación al concepto de práctica de liderazgo que se ha abordado a lo largo de este trabajo de investigación, se puede observar que si bien existen muchas prácticas que coinciden con esta definición a saber: una innovación o cambio de determinados hábitos. Esta innovación se genera a través de la toma de conciencia por parte del grupo o comunidad del organizamiento actual” (Ahumada, et al., 2012)., es posible apreciar que algunas de ellas serían más innovadoras que otras, en cuanto cambian el organizamiento actual de manera notoria y se generan en base a una reflexión no tan solo grupal, sino colectivamente.

En base a lo anterior, se hace necesario señalar que ciertas prácticas de liderazgo que fueron observadas en las escuelas, guardan relación con imposiciones que vienen dadas desde la ley SEP y otras políticas gubernamentales en cuanto a la educación, por lo que no serían innovadoras en cuanto a contenido, sino más bien en la forma en que se ponen en práctica y la forma en que las escuelas se apropian de estos requerimientos, bajando de un nivel macro entendido como política país hacia un nivel local de la cultura escolar, lo cual respondería a sus propias necesidades.

Este sería el caso de la escuela 2, donde la mayoría de las prácticas de liderazgo que fueron observadas guardan relación con requerimientos que vienen dados tanto desde la ley SEP como por lo promovido en el Marco para la Buena Dirección, innovando quizás en la forma en cómo se hacen las cosas.

Del mismo modo, pueden observarse prácticas que sí son innovadoras en cuanto surge la idea desde los propios miembros de la comunidad escolar, donde se dan prácticas de liderazgo que generan un puente entre distintas áreas de gestión y alcanzan un mayor impacto en la comunidad, sostenidas por una visión de comunidad orientada a los procesos, logrando así alcanzar una mayor cantidad de objetivos dados por la unificación de acciones que apuntan hacia una visión de escuela más global.

Este es el caso de la escuela 1, tomándola como ejemplo, donde la visión de la educación y el rol de la escuela se encuentran definidos, y es desde ahí donde se toman las decisiones y se generan ideas para poder alcanzar dichas metas, metas que guardan relación con esta unificación de la que se habló anteriormente y donde se ponen todos los esfuerzos para mejorar como comunidad. En base a lo anterior, cabe destacar entonces el estrecho vínculo que se gestiona en esta escuela entre el área de currículum y el área de gestión del clima organizacional y convivencia.

Algo parecido también se observa en la escuela 3, donde existen prácticas de liderazgo bastante innovadoras, especialmente en el área de gestión de recursos, donde se pone especial énfasis en cómo conseguir recursos extra corporación y realizar un eficiente uso de los espacios, surgiendo desde ahí nuevas acciones que cambian el organizamiento actual y causan un impacto en la comunidad escolar.

En este punto cabe mencionar que si bien una práctica puede ser innovadora en cuanto a su contenido (creado por los miembros de la comunidad educativa) también puede serlo en tanto para la escuela se posiciona como novedosa, por lo que alguna práctica propuesta por el Ministerio de Educación también puede emerger como innovadora para la organización.

En base a lo anterior, y retomando el concepto de práctica que se ha trabajado, se hace necesario puntualizar en la importancia que reviste la creación y mantención de espacios de reflexión grupal y colectiva, donde estos espacios se posicionen como ejes fundamentales en cuanto a compartir experiencias y mejorar la gestión escolar dentro de las distintas escuelas, así como también para crear y desarrollar ideas que apunten finalmente a mejorar la calidad de los aprendizajes en los alumnos.

La importancia de generar estos espacios también guarda relación con que dichas instancias serían las que permiten que surjan los fundamentos de las prácticas de liderazgo que emergen en las áreas de gestión, donde estos fundamentos son los que permiten la perdurabilidad de estas prácticas y determinan el impacto que éstas puedan tener en las escuelas.

De esta forma, el contar con estos espacios de reflexión grupal y colectiva, permite la emergencia de los fundamentos de las prácticas de liderazgo, donde se comparten significados que les hagan sentido a los actores de la comunidad educativa y que finalmente permiten que cada escuela tenga un discurso más sólido y coherente respecto a diferentes temáticas relacionadas a la gestión escolar.

Para finalizar con este apartado de discusión, es posible señalar algunos factores que serían claves a la hora de facilitar la emergencia de prácticas de liderazgo, como una estructura organizacional con tendencia a la horizontalidad, un equipo directivo y docente afiatado y comprometido, un grato clima organizacional percibido por todos los miembros de la comunidad escolar y que propicie entonces una buena convivencia y un clima de confianza, además de estamentos comprometidos con su propia participación.

7.2 Estructuras de poder en la escuela

Para comenzar con este eje temático, cobra relevancia el señalar que actualmente en Chile, los equipos directivos de las escuelas están conformados por el director (a), un jefe (a) de UTP (Unidad Técnico Pedagógica) y en algunos casos, se incorpora la figura del inspector (a).

Ahora bien, una vez especificado el concepto de estructuras de poder en la escuela, entendiendo que el hecho de tener poder dentro de la organización según Mintzberg “es tener la capacidad de conseguir que determinadas cosas se hagan, de causar efecto sobre las acciones y decisiones que se tomen” (1992, p.5), es necesario puntualizar que esta capacidad de causar efecto sobre las acciones y decisiones en la organización no está relacionado a las características personales de un individuo, sino que pareciera ser que están relacionadas con el cargo o función que se ejerce dentro de la institución.

Lo anterior viene a romper con las antiguas concepciones que ligaban al liderazgo con características personales que convertían a un individuo en líder, donde “los líderes no se hacen, nacen con unas características innatas que los llevan a desempeñarse de forma destacada” (Murillo, 2006, p.1).

Es en este sentido que la figura del director (a) tiene un gran peso dentro de la organización, peso que se ve sustentado por su cargo pero que también se genera en cuanto a cómo la cultura organizacional de cada escuela permite una jerarquización de los roles con tendencia a la horizontalidad o bien hacia la verticalidad. Esta jerarquización y distribución del poder permitiría explicar por qué la visión del director en cuanto al conflicto, diversidad, trabajo en equipo y educación (entre otros) es capaz de impactar en el discurso de la comunidad educativa.

Es importante destacar que si bien la figura del director (a) puede ejercer un gran impacto en la comunidad dada su posición jerárquica y funciones

administrativas, es la comunidad también quien permite este ejercicio del poder por parte del director, donde también es posible que otros agentes de la comunidad escolar lo ejerzan, en cuanto tomen conciencia de su posición y se empoderen de su rol dentro de la organización. Con esto se quiere puntualizar que no solamente el director y su equipo directivo pueden ejercer el poder dentro de la escuela, sino que todos quienes la conforman podrían hacerlo.

Dicho lo anterior, es posible finalizar señalando que todos dentro de la escuela pueden ser gestores de prácticas de liderazgo, pero este campo de acción sí estaría influenciado por las estructuras de poder que se dan en la organización, en cuanto permiten en mayor o menor medida la participación de los distintos agentes de la comunidad educativa y el grado de empoderamiento que logren los involucrados.

Retomando el concepto de “ejercicio del poder” explicitado en el marco de referencia y considerando sus tres alternativas entendidas como lealtad, salida y voz, esta última sería la necesaria para poder cambiar las prácticas, las políticas y el funcionamiento de la organización, donde cualquier agente educativo es capaz de gestionar dichos cambios.

7.3 Políticas públicas en educación y su entrada en la escuela

En primer lugar y en concordancia con el marco de referencia, es necesario recordar que en los últimos diez años se han diseñado e implementado diversas políticas públicas en educación, las cuales muchas veces generan conflictos en cuanto a su puesta en marcha en las distintas escuelas de Chile.

En base a lo anterior y la información producida a lo largo de esta investigación, es posible visualizar la relevancia que se le atribuye a la figura del director dentro de la escuela en cuanto a la responsabilidad en gran medida que éste tendría a la hora de una buena gestión escolar. Es así como surgen políticas como el Marco para la Buena Dirección que se centran principalmente en el

quehacer del director, dejando de lado la importancia que reviste la participación de otros agentes educativos para una educación de calidad y equitativa.

Además de lo anterior, se puede observar la orientación al logro y resultados que se promueven con estas políticas públicas y exigencias ministeriales, no tomando en cuenta los procesos y la cultura local en la cual está inmersa cada escuela, lo que generaría una fragmentación entre lo que se exige y lo que realmente es importante para cada escuela en particular.

Un ejemplo de esta orientación al logro es la clasificación que se realiza desde la ley SEP a las escuelas adscritas a ella, donde el principal factor que determina si una escuela es categorizada como autónoma, emergente o en recuperación corresponde al puntaje promedio SIMCE obtenido por la misma, puntaje que equivale al 70 por ciento de los insumos con los que se obtiene dicha clasificación SEP.

De esta forma, cada una de las escuelas investigadas posee una clasificación SEP, donde podemos apreciar como la escuela 3 ha sido categorizada como una escuela autónoma, categorización que se respalda en sus buenos resultados sostenidos en el tiempo. Sin embargo a lo largo del estudio, y desde la propia voz de los investigados, se puede apreciar una suerte de estancamiento de la escuela, donde si bien logran buenos resultados, no han logrado romper el status quo de la institución, sin poder superar sus propias barreras y no pudiendo motivar la participación activa tanto de padres y apoderados, como también de su propio cuerpo docente, lo que nos lleva a las preguntas ¿por qué le pasa esto a una escuela autónoma?, ¿no debería implicar esta clasificación algo más que tan solo los resultados académicos?

La falta en la incorporación de la clasificación SEP de los procesos que ocurren dentro de las distintas escuelas podrían de alguna forma dar respuesta a las preguntas anteriores, ya que si estas mediciones y clasificaciones nacionales

se centraran no sólo en los resultados obtenidos, sino también en los procesos que llevan a dichos resultados, en las relaciones que emergen en una comunidad y que dan paso a distintos tipos de prácticas y formas de organizamiento.

Además, tomando como ejemplo la escuela 3, es justamente este foco en los resultados lo que podría explicar el estancamiento, como se definen ellos mismos, ya que esta escuela presenta prácticas de liderazgo muy innovadoras en el área de convivencia y especialmente en el área de recursos, sin embargo en el área del currículum, no presentan prácticas de liderazgo muy innovadoras, situación que podría explicarse desde la gran cantidad de exigencias provenientes desde el ministerio de educación frente a los resultados, además de la gran cantidad de normativas, planes y programas que pareciera ser que finalmente terminan por invalidar y callar la voz y creatividad locales, impidiendo que las escuelas desarrollen y validen sus propios procesos para llegar a los resultados esperados; no desde el ministerio, sino desde ellos mismos.

En base a los resultados de esta investigación, es posible señalar que existiría una débil articulación entre el diseño de estos planes y programas con la implementación a nivel local de los mismos, situación que dificulta la autonomía de las escuelas, impidiendo así la empoderación y responsabilización de los distintos agentes educativos con respecto a los cambios y logros de sus propias comunidades.

Así, además de las condiciones que se observaron en las escuelas en cuanto facilitan o dificultan la emergencia de prácticas de liderazgo, se puede visualizar que existen otras condiciones relacionadas a las exigencias ministeriales (a un nivel macro), que en su mayoría no contemplan los contextos y culturas locales, también serían condiciones que obstaculizarían la emergencia de prácticas de liderazgo en las distintas áreas de gestión, en cuanto se diseña la utilización de los tiempos de los agentes educativos, situación que dificultaría la

creación y mantención de espacios grupales o colectivos que fuesen un “vacío fértil” para la gestión de nuevas ideas.

En relación a lo anterior, estas políticas públicas tenderían a segmentar a la escuela, situación que se puede ver reflejada en la división de las áreas de gestión que se han abordado en este estudio, y donde finalmente se pudo observar cómo muchas veces estas prácticas de liderazgo abarcan más de un área de gestión, respondiendo así a un fundamento integrado donde la escuela es percibida como un sistema, donde el todo es más que la suma de las partes.

En concordancia con la visión de las investigadoras, cabe destacar que si bien es importante tener ciertos lineamientos generales en cuanto a la gestión escolar en Chile, éstos no debiesen saturar a las escuelas a un nivel local con el fin de permitir la creación de estos nuevos espacios para la facilitación en la emergencia de prácticas de liderazgo en las distintas áreas de gestión, las cuales respondan a sus propias necesidades, requerimientos y procesos.

8. CONCLUSIONES

Como se pudo observar a lo largo de esta investigación, las prácticas de liderazgo surgen desde un contexto particular, promovidas por condiciones que facilitan u obstaculizan su ideación y desarrollo. Es así como el propósito de esta investigación fue indagar en cuáles son las prácticas de liderazgo que surgen desde las distintas áreas de gestión propuestas por el Marco para la Buena Dirección, identificar el fundamento que hay a la base de dichas prácticas y luego poder describir las condiciones de cada escuela que permiten la emergencia de prácticas de liderazgo.

Siguiendo con lo anterior, es posible señalar que si bien el foco estuvo puesto en las condiciones internas de las escuelas que facilitan u obstaculizan la emergencia de estas prácticas, también se pudo observar como existen otras condiciones más macro (a nivel país) que también facilitan o tienden a obstaculizar el surgimiento de éstas.

El supuesto de este estudio fue que el liderazgo no estaba asociado a una posición jerárquica formal. Si bien este supuesto se comprobó en base a la información producida, se pudo apreciar que la figura del director (a) y las características del equipo directivo sí tienen un gran peso en cuanto a la forma de gestionar la escuela, en tanto su funcionamiento y estructura permite la generación de espacios que permitan dar cabida a nuevas ideas, ideas que pueden llegar a constituir prácticas de liderazgo. Es así como el concepto de estructuras de poder cobra relevancia dentro del estudio, donde se observa que sería la posición que se ocupa dentro de la organización la que permitiría que la voz de los distintos agentes educativos sea escuchada, en mayor o en menor medida.

En base a lo anterior, es que como investigadoras instamos a las escuelas a la creación y mantención de espacios que propicien reflexiones tanto grupales

como colectivas, en donde a partir de un clima de respeto y confianza se puedan proponer y desarrollar ideas que apunten a mejorar la gestión escolar en sus establecimientos, con el fin de mejorar e innovar en temas como convivencia, currículum y la gestión de sus propios recursos, tomando conciencia de las falencias, debilidades, fortalezas y posibilidades con las que cuentan.

Desde la mirada que permite la psicología, a lo largo de este estudio surgieron conceptos como cultura, conflicto y diversidad, los cuales como se pudo apreciar pueden ser comprendidos y actuados desde distintos lugares y perspectivas, formas que influyen tanto a nivel micro como macro dentro de la organización y son fundamentales a la hora de entender la gestión de una escuela; lo que dichas concepciones permiten y también, lo que limitan.

En vista de futuros estudios, para las investigadoras reviste una gran importancia el poder incorporar y ahondar en la voz de los padres y apoderados de las escuelas con las que se trabajó. Sería interesante poder indagar y profundizar en su visión acerca de las escuelas y cómo esta visión podría facilitar una mejor gestión escolar en sus comunidades educativas.

Además de lo anterior y pensando en futuras investigaciones, un área digna de poder analizar son los espacios informales de reflexión entre los distintos agentes educativos, considerando el cómo surgen, dónde se ponen en práctica y quiénes y cómo participan, espacios que esta investigación no abarcó. Del mismo modo, podría llevarse a cabo un estudio de corte longitudinal, en donde el foco estuviese puesto en el impacto a largo plazo que tienen algunas prácticas de liderazgo dentro de las escuelas.

Para finalizar, cabe destacar que las investigadoras consideran que cada escuela con la que se trabajó presenta múltiples posibilidades de cambio, cambio que a su juicio debe surgir desde procesos críticos y reflexivos donde la comunidad educativa en su totalidad sea la protagonista, postulando a este

estudio como una aproximación a la gestión escolar dentro de las escuelas, el cual podría fomentar y facilitar procesos innovadores y de mejora en las áreas de currículum, gestión del clima organizacional y convivencia, y gestión de los recursos.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Agencia de Calidad de la Educación (sin año). *Bases de datos nacionales*. Recuperado el 20 de marzo de 2013 desde <http://www.agenciaeducacion.cl/>

Ahumada, L. (2010) *Liderazgo distribuido y aprendizaje organizacional: Tensiones y contradicciones de la ley de subvención escolar preferencial en un contexto rural*. *Psicoperspectivas*, 9 (1), 11-123. Recuperado el 29 de diciembre de 2011 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>

Ahumada, L., López, V., Sisto, V., Valenzuela, J. 2011 *Liderazgo distribuido durante el proceso de elaboración e implementación de planes de mejoramiento educativo en una comuna rural en Chile*. *Revista de ciencias sociales (RCS)*, Vol. XVII, no.2, Abril-Junio 2011, pp. 262-273.

Ahumada, L., Sisto, V., López, V. (2012). *Prácticas de Liderazgo de directores y equipos directivos de establecimientos educacionales en Chile*. En Catalán, J. (Eds). *Investigación Orientada al Cambio en Psicología Educativa*. (pp. 119 – 136). La Serena: Universidad de La Serena.

Alonso, L. y Falchini, A. (2009) *Memoria e Historia del Pasado Reciente. Problemas didácticos y disciplinares*. Santa Fe: Universidad Nacional del Litoral.

Anderson, S. (2010) *Liderazgo directivo: Claves para una mejor escuela*. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 34-52. Recuperado el 5 de enero de 2012 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>

Ascorra, P. (2008) *Liderazgo: De la posición a la relación. Una propuesta de análisis de los modelos teóricos y sus aplicaciones al contexto administrativo chileno*. *Psicoperspectivas*, VII, 60-75. Recuperado el 4 de enero de 2012 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>

Assael, J., Guzmán, I., Contreras, E (1993). *¿Qué entendemos por calidad de la educación?* Momento informativo, boletín n°18 T.E.D, P.I.I.E (Programa Interdisciplinario de investigaciones en educación).

Castro, J., Castillo, H., Arratia, A., Rosas, T., Oyarzún, T. Castro, A., Ahumada, L., Campos, F., Galdames, S. (2011). Prácticas de gestión y prácticas de liderazgo: desde el relato de los directivos. En Campos, J., Montecinos, C. y González, A (Eds.). *Mejoramiento escolar en acción* (pp.159-180). Valparaíso: Centro de Investigación Avanzada en Educación-PUCV.

Cetina, T., Ortega, I., Aguilar, C. (2010) *Habilidades directivas desde la percepción de los subordinados: Un enfoque relacional para el estudio del liderazgo*. Psicoperspectivas, 9 (1), 124-137. Recuperado el día 5 de enero de 2012 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>

Escudero, J. (1999) *La calidad de la educación: grandes lemas y serios interrogantes*. Revista Acción Pedagógica, Vol. 8, N.2. Mérida. Ula.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (1996) *Metodología de la Investigación*. Colombia: Mc Graw Hill

Horn, A., Marfan, J. (2010) *Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: Revisión de la investigación en Chile*. Psicoperspectivas, 9 (2), 82-104. Recuperado el 5 de enero, 2012 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>

Maureira, O. (2004) *El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal*. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, ISSN 1696-4713, Vol. 2, N°1. Recuperado el 28 de diciembre de 2011 desde <http://dialnet.unirioja.es>

MINEDUC (2003) Marco para la Buena Enseñanza. Santiago: Ministerio de Educación.

MINEDUC (2005) Marco para la Buena Dirección. Santiago: Ministerio de Educación.

Mintzberg, H. (1992) *El poder en la organización: La teoría de la Política de Gestión*. Barcelona: Ariel, S.A.

Murillo, J. (2006) *Dirección Escolar para el Cambio: Del liderazgo transformacional al Liderazgo distribuido*. REICE: Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, ISSN 1696-4713, Vol. 4, N°4, 2006. Recuperado el 28 de diciembre de 2011 desde <http://dialnet.unirioja.es>

Núñez, I., Weinstein, J. y Muñoz, G. (2010) ¿Posición olvidada? Una mirada desde la normativa a la historia de la dirección escolar en Chile. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 53-81. Recuperado el 30 de Enero de 2012 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>

Sandoval, C. (2002). *Investigación Cualitativa*. Bogotá: ARFO Editores