

LIDERES EDUCATIVOS

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
VALPARAÍSO



UNIVERSIDAD
DE CHILE



Universidad
de Concepción

Educación | **FCH**
FUNDACIÓN CHILE



UNIVERSITY OF TORONTO
OISE | ONTARIO INSTITUTE
FOR STUDIES IN EDUCATION

Informe Técnico CURSO FORMACIÓN DE LÍDERES EN PRESERVICIO

MARCO CONCEPTUAL

Mónica Cortez, Fabián Campos

Diciembre de 2016

Curso formación de líderes en preservicio. Marco Conceptual

Mónica Cortez, Fabián Campos

Informe técnico No. 6
Diciembre, 2016.

Para citar este documento:

Cortez, M., Campos F. (2016). 'Curso formación de líderes en preservicio. Marco Conceptual' Informe Técnico No. 6. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

Diseño gráfico editorial:

Matias Mancilla



ÍNDICE

Introducción	4
La formación en pre-servicio para potenciar el liderazgo escolar requerido para el S.XXI	5
Identificación y selección de participantes en programas de formación en pre-servicio (revisión de estudios)	6
Capturing the leadership premium. How the world's top school systems are building leadership capacity for the future. Barber, M., Whelan, F., & Clark, M. (2010)	6
Preparing School Leaders for a Changing World: Lessons from Exemplary Leadership Development Programs. Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr, M. T., & Cohen, C. (2007)	7
El Liderazgo en América Latina y El Caribe. Un Estado del Arte con Base en Ocho Sistemas Escolares de la Región. Weinstein, J., Muñoz, G., & Hernández, M. (2014)	8
Principales recomendaciones recogidas en esta revisión	10
Programas de formación inicial para potenciar el liderazgo escolar	11
Características de programas de formación inicial exitosos: Metodologías y contenidos	12
Metodologías recomendadas para programas de pre servicio por la AITSL (2015).	13
Aprendizajes de experiencias internacionales:	14
El programa New Leaders (Estados Unidos)	15
Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL)	15
El Marco de Liderazgo de Ontario (The Ontario Leadership Framework) (Ontario, Canada)(2013).	15
Principales recomendaciones para el diseño de un programa de formación en pre-servicio	16
Referencias	17

INTRODUCCIÓN

A pesar del consenso respecto a la relevancia de directores y directoras para movilizar cambios y propiciar la mejora educativa, en la actualidad encontramos que existe dificultad para atraer candidatos idóneos a la dirección escolar. Dentro de los factores que explican este fenómeno encontramos: la creciente complejización del rol (diversas tareas y múltiples demandas), escasa retribución y una fuerte rendición de cuentas para demostrar logros en su ejercicio. Los factores antes señalados, terminan desalentando a potenciales candidatos a interesarse por la dirección escolar: encuestas acerca de la planificación de la sucesión en diferentes países han revelado que los profesores y el personal gerencial del nivel escolar con alto potencial de liderazgo a menudo no se interesan por ascender a la dirección. Por ejemplo, el NCSL (2006) informa que en Inglaterra 43% de los directores adjuntos y 70% de los líderes de nivel medio expresan el deseo de no avanzar hacia la dirección.

El sistema educativo debe preocuparse activamente por promover y potenciar el liderazgo en buenos candidatos que cuenten con el talento requerido para iniciar una carrera directiva (NCSL, 2006). Para lograrlo, se requiere diseñar un sistema que permita identificar, seleccionar, reclutar y preparar previamente a potenciales líderes para asumir las complejas responsabilidades y funciones asociadas a liderar escuelas en el siglo XXI. Se necesita diseñar una formación diferenciada para candidatos que se encuentran en una etapa previa o inicial a asumir una carrera directiva, una formación de pre-servicio (Weinstein y Hernández, 2014). Esto implica asegurar que las personas “correctas” cuenten con las oportunidades “correctas” en el momento “correcto”. También requiere que el rol directivo sea visible, claramente entendido, positivo y atractivo para futuros líderes escolares (AITSL, 2015).

Para diseñar una formación en pre-servicio, es necesario contemplar un sistema que posibilite identificar y seleccionar a los mejores candidatos, potenciando el desarrollo de sus habilidades y prácticas que permitan un liderazgo centrado en la mejora escolar y en el aprendizaje de todos sus estudiantes. Existe evidencia, que una formación de calidad y pertinente antes de iniciar la trayectoria directiva, impacta en resultados más tangibles en el logro de estudiantes (OCDE, TALIS, 2014).

En Chile, si bien el proyecto de ley de Sistema de Educación Pública (2016) reconoce y fortalece el rol de directivos de establecimientos públicos como un factor decisivo para la mejora continua, no aborda una política de formación dirigida a potenciales candidatos en etapa previa a iniciar una carrera directiva. LIDERES EDUCATIVOS, se plantea dentro de sus desafíos la tarea de explorar como identificar, seleccionar y formar a futuros líderes escolares. Resulta necesario destinar esfuerzos creativos para diseñar un programa de formación que se focalice en esta etapa. Dicha tarea, requiere sustentarse en una revisión de la experiencia y la literatura internacional para este momento de formación inicial.

Este informe técnico, pretende aportar a la discusión, a través de: a) una revisión de las experiencias internacionales respecto a la identificación y selección de participantes en programas de formación en pre-servicio, b) un análisis de experiencias exitosas de formación implementadas en otros países, y c) recomendaciones para contribuir a la discusión de la política pública sobre la preparación de directores en una etapa previa a asumir el cargo.





LA FORMACIÓN EN PRE-SERVICIO PARA POTENCIAR EL LIDERAZGO ESCOLAR REQUERIDO PARA EL S.XXI

En un mundo en permanente y rápido cambio, los líderes escolares necesitan mayores habilidades de liderazgo para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje, y para administrar estratégicamente los recursos con que cuentan. El fortalecimiento de estas habilidades requiere de una combinación de aprendizaje, instrucción y práctica, desarrollada en contextos formales e informales (OCDE, 2009).

La formación en preservicio, contempla la formación para el liderazgo escolar que ocurre antes de que los participantes comiencen a trabajar en el puesto de liderazgo escolar. Esta formación puede ofrecerse a (OCDE, 2009):

1. Candidatos preseleccionados para la dirección: individuos que han sido elegidos para un puesto de director pero que no han empezado su trabajo directivo.
2. Candidatos posibles: individuos, en su mayoría maestros, que aspiran a ocupar puestos de liderazgo escolar que aún no han aprobado el proceso formal de selección para el puesto. El programa de formación puede ser parte del proceso de selección o puede considerarse como una cualificación adicional.
3. Candidatos preseleccionados para otros puestos de liderazgo escolar: individuos que han sido elegidos para otros puestos de liderazgo a nivel escolar, pero que no han empezado su trabajo aún.

Encontramos que la literatura, aborda de distinta manera la formación en preservicio. Algunos hablan del aspirante a líder, contemplando al líder maestro que no ocupa una posición

formal de autoridad y aquellos líderes que ocupan posiciones de liderazgo formal y que buscan avanzar a ser directores. Otros enmarcan esta formación dentro de una sucesión planificada, que contempla distintas etapas. Ésta contempla distintas etapas: preparación, selección, inducción y desarrollo en servicio (Bush, 2008); y se sustenta en la necesidad de una trayectoria formativa, que sea escalonada, gradual, y de complejidad creciente. Quienes sostienen esta perspectiva, plantean que es una obligación moral de los países el proporcionar preparación y desarrollo adecuado para asumir estas funciones, considerando los requerimientos presentados en las distintas etapas de esta trayectoria.

Un ejemplo de lo anteriormente expuesto, lo encontramos en Inglaterra y Nueva Zelanda, países que plantean una política educativa que ofrece formación para:

- Liderazgo emergente, destinada a docentes con potencial de futuros líderes.
- Liderazgos medios, docentes que tienen cargos formales con responsabilidades directivas.
- Docentes que desean postular a cargos directivos (preparación y certificación).
- Directores primerizos.
- Directores con experiencia.

En Chile, si bien se reconoce la necesidad de generar un sistema de formación que prepare previamente para las responsabilidades y funciones asociadas al liderazgo de una organización educativa, no se cuenta en la actualidad con programas de preservicio (Weinstein & Muñoz, 2014).



IDENTIFICACIÓN Y SELECCIÓN DE PARTICIPANTES EN PROGRAMAS DE FORMACIÓN EN PRE-SERVICIO (REVISIÓN DE ESTUDIOS)

Los informes McKinsey, Darling-Hammond et al., y de la OECD evidencian como la identificación y el fortalecimiento de futuros líderes se aborda de distinta manera en distintos países. Algunos sistemas consideran activamente la sucesión de liderazgo, mientras otros no contemplan un sistema para potenciar a quienes aspiran a cargos directivos (Dempster, Lovett y Flückiger, 2011). Los autores del Informe McKinsey (2010) sugieren “atraer y seleccionar a las personas con las cualidades adecuadas es fundamental para la capacidad de liderazgo global del sistema “(p.9). Este informe recomienda dar la mejor experiencia a potenciales líderes enviándolos a programas de formación antes de que asuman responsabilidades de liderazgo.

La identificación de potenciales líderes aporta: un conjunto de candidatos preparados para los cargos, fortalece un mayor compromiso con la organización escolar, así como un aumento en la motivación de los docentes. Es así como implementar programas de formación inicial en liderazgo, mejora los procesos de gestión en los establecimientos al favorecer espacios de desarrollo del liderazgo compartido en las organizaciones (Hartle y Thomas, 2003).

En otros países, los programas están abiertos a candidatos interesados, y son las instituciones quienes realizan procesos de selección, actuando los programas como barreras para el ingreso, instrumento de evaluación y como un medio para desarrollar candidatos adecuados para cargos directivos (OCDE, 2009).

A continuación, presentamos una revisión que focaliza su ámbito de estudio en la identificación y selección de futuros líderes escolares.

Capturing the leadership premium. How the world's top school systems are building leadership capacity for the future. Barber, M., Whelan, F., & Clark, M. (2010)

En el año 2010 se presenta este reporte que sintetiza los hallazgos de la “Revisión Internacional de Liderazgo Escolar”, llevada a cabo por McKinsey & Company en colaboración con National College for Leadership of Schools and Children's Services (Barber, Whelan, & Clark, 2010).

Este estudio se realizó en 8 ciudades o regiones que poseen sistemas educativos con buenos desempeños en los test internacionales, o que han mejorado sustancialmente estos últimos años, y que, además, han demostrado buenas prácticas de liderazgo escolar. Los sistemas educativos seleccionados son:

- Inglaterra
- Alberta (Canada)
- Ontario (Canada)
- Nueva York (United States)
- Nueva Zelanda
- Países Bajos (The Netherlands)
- Singapur
- Victoria (Australia)

En materia de identificación y selección de futuros directores, el estudio arroja 3 tipos de mecanismos utilizados en estos sistemas educativos¹.

1. Auto identificación de potenciales líderes y mecanismos informales mediante los cuales estos líderes potenciales son entrenados y se les da la oportunidad de desarrollarse dentro de las escuelas.
2. Basado en el mecanismo anterior, proporciona oportunidades para que los potenciales líderes tomen cursos o participen en programas para fortalecer sus capacidades e interés en el liderazgo.
3. El tercer enfoque va más allá, pues de forma proactiva guía las carreras de los potenciales líderes para que adquieran progresivamente una mayor experiencia de liderazgo a través de nuevas funciones asumidas en el marco de sus escuelas con orientación y apoyo.

La identificación y formación de nuevos líderes es una estrategia que está tomada desde el mundo de la empresa privada, donde la apuesta por este tipo de estrategias es clave para el éxito del negocio en el tiempo. Los potenciales líderes se identifican a tiempo en cada nivel de la organización y se les hace seguimiento a partir de entonces. Se les ofrece posiciones y oportunidades cuidadosamente seleccionadas, para probarlos y desafiarlos como líderes: “Tratamos de dar experiencias a nuestra mejor gente, antes de que estén listos. Creemos que los beneficios superan con creces los riesgos: su mejor oportunidad de desarrollo es su próximo trabajo” (CEO de General Electric).

Algunos de los sistemas educativos de este estudio, caminan en esta misma dirección de la empresa privada²:

Ontario: las prácticas de desarrollo de liderazgo escolar varían entre los distritos en Ontario, y algunos tienen sistemas más desarrollados que otros para la identificación y selección de los líderes. Todos los distritos están obligados a tener un plan de sucesión y desarrollo. Algunos, sin embargo, han ido más lejos y han comenzado a gestionar de forma proactiva la sucesión. Por ejemplo, la Región York, donde directores de escuela y superintendentes trabajan identificando y desarrollando los aspirantes a líderes:

Singapur: Las escuelas son responsables de identificar a los potenciales líderes, normalmente durante sus primeros cinco años de enseñanza. Una vez identificados, los maestros se ponen en una “carrera de liderazgo” (similar a la región de York en Ontario), que les proporciona una serie de oportunidades de asumir progresivamente mayores responsabilidades de liderazgo, combinado con un conjunto de programas de capacitación formal. Superintendentes y Directores toman como aprendices en sus escuelas a estos potenciales líderes.

Lo más relevante que tiene Singapur, es el “Leaders in Education Programme (LEP)”, un programa que deben tomar obligatoriamente los aspirantes a director. Ahora bien, dado el tipo de gobierno existente en Singapur, el Ministerio de Educación supervisa la selección de los postulantes al LEP (el mandato del gobierno es elegir sólo a los mejores). El proceso de selección es riguroso, y ser seleccionado quiere decir que estás siendo reconocido como uno de los mejores profesores del país. Una vez terminado el LEP, inmediatamente pasas a ser director de una escuela (Retna, 2015).

IDENTIFICACIÓN	SELECCIÓN	DESARROLLO TEMPRANO
Cada “School Board” está obligado a tener un plan de sucesión y un plan de desarrollo de talentos. • Una parte fundamental del trabajo del director y el superintendente es identificar aquellos con potencial de liderazgo. • Aquellos que han sido identificados, con puestos en “La carrera de los aspirantes a director”: - La “Oficina de Desarrollo de Liderazgo” trabaja con los maestros identificados, para crear un plan de crecimiento y progresión. - El Director de la escuela del profesor identificado, actúa como un mentor. - Los profesores tienen un papel cada vez más central en las iniciativas de la escuela.	El director y otro líder actúan como mentores para el candidato a través del Programa de Calificación de Directores (PQP). • Los candidatos se presentan en la entrevista de primera ronda por su director y el superintendente. • El director y superintendente también son entrevistados a solas sobre la idoneidad del candidato. • Si el candidato tiene éxito, los superintendentes asistirán a la segunda ronda (contratación) y más allá para evaluar la idoneidad para el puesto, y buscar el match con la escuela y el rol preciso, utilizando una amplia gama de criterios.	Todos los nuevos directores y subdirectores están obligados a tener el apoyo de tutoría durante dos años • El tutor oficial es a menudo el director que apoyó al director recién nombrado durante su proceso. • Mentores Oficiales: - Tener más de tres años de experiencia como líderes. - La mayoría es preparado en coaching profesional. - Son identificados por el superintendente - Se reúne con el aprendiz un mínimo de una vez al mes (25 horas al año). - Se les paga \$ 1.000 en dos cuotas. - Actúa como guía que “no resuelve los problemas, pero hace las preguntas correctas”.

Fuente: Barber et al., 2010

1 Otra literatura habla de 2 modalidades, juntando en una las opciones 1 y 2 que plantea el Informe McKinsey (ver la segunda parte de este documento de trabajo).

2 Para aquellos casos en que el Informe McKinsey no detalla lo que hacen en materia de identificación y selección de aspirantes a la dirección, se ha optado por complementar la información con el reporte de la OECD del año 2008, y un artículo del 2015 sobre política comparada de formación en liderazgo entre Nueva Zelanda y Singapur.

Inglaterra: Se anima a las autoridades locales a trabajar con las escuelas para desarrollar estrategias de sucesión planificada, con el apoyo y la orientación del National College. Las autoridades locales utilizan los datos y modelos para comprender la magnitud y la naturaleza de sus problemas de una sucesión planificada, desarrollar una estrategia y plan de acción en colaboración con los directores, trabajar con los gobernadores para mejorar el reclutamiento y selección, y poner en marcha procesos más sistemáticos de identificación de talentos. Desde la implementación de este enfoque, más maestros han expresado su interés en el liderazgo y son pocas las escuelas y las autoridades locales que han informado dificultades en la contratación, a pesar de los niveles sin precedentes de jubilación.

Países Bajos: (Cursos de “degustación” del liderazgo). Para atraer a posibles candidatos para el liderazgo sin el alto costo de los programas de formación, institutos de formación ofrecen cursos de orientación para permitir que los profesores interesados en las funciones de liderazgo puedan descubrir si tienen las capacidades requeridas. Un ejemplo de esto, es el curso de Orientación a la Gestión, breve formación impartida por la Association of School Leaders for the Sectoral Board for the Education Labour Market (un fondo de empleadores y organizaciones de trabajadores en el sector de la educación). Se les pide a las School Boards, directores de alto estándar de escuelas que seleccionen candidatos de sus propias escuelas. Estos candidatos primero participan en una sesión de información, donde rellenan un formulario de encuesta que ayuda a comprender mejor sus talentos de liderazgo y la afinidad con el liderazgo. A continuación, participan en un curso de capacitación de dos días que cubre diversos temas de liderazgo. Después de esto, los candidatos elaboran un plan de desarrollo personal basado en un análisis de competencias. Finalmente, el curso Orientación hacia la Gestión pasa a la formación continua de los candidatos que estén realmente interesados (Pont et al., 2008).

Nueva Zelanda: Si bien existe el “National Aspiring Principal Programme (NAPP)”, este no es obligatorio a la hora de postular al cargo. En el proceso de selección de aspirantes a director, los candidatos son motivados a completar el formulario de aplicación digital demostrando su interés en la capacidad de liderazgo de la escuela, y fundamentar su compromiso y pasión en desarrollar su potencial y capacidades para liderar una escuela efectiva. Con esto se busca tener mayores certezas a la hora de elegir a un profesional, dado que el formulario explora el compromiso, la motivación y la reflexión sobre sus propias capacidades para ser director. Completar el NAPP, no es garantía de que serán, una vez graduados, directores de una escuela (Retna, 2015).

En una encuesta aplicada en distintos sistemas educativos, se aprecia que los directores efectivos expresan como una de sus principales razones que explican su éxito, el haber tenido experiencias tempranas en roles de liderazgo. En la misma

encuesta, más del 75% de los directores señalan que “haber sido identificado como potencial líder” o “oportunidades para tomar responsabilidades de liderazgo”, fueron las mayores contribuciones a su desarrollo profesional.

Preparing School Leaders for a Changing World: Lessons from Exemplary Leadership Development Programs. Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr, M. T., & Cohen, C. (2007)

Tal como lo indica en el título, este reporte se levanta a partir de programas de formación de liderazgo “ejemplares” en EE.UU (Darling-Hammond, LaPointe, Meyerson, Orr, & Cohen, 2007). Se realizó un exhaustivo proceso de selección de los programas incluidos en el estudio, pasando por una revisión de literatura; recomendación de más de 50 expertos; encuesta aplicada en el año 2004 por Wallace Foundation; encuesta aplicada a distintas asociaciones solicitando recomendación e información de programas. Se eliminaron aquellos programas relativamente nuevos (menos de 3 años). Luego se procedió a una fase de chequear evidencias de efectividad de esos programas. Finalmente, de la muestra, se buscó seleccionar una variedad que dé cuenta de dos aspectos claves: el tipo de programa que ofrecen (pre-servicio; en-servicio; o ambos), y por otra parte, el tipo de institución patrocinadora o coordinadora del programa (distrito; universidad; o un tercero).

Se seleccionaron 8 programas ejemplares. Los programas en pre-servicio, coordinados por 4 Universidades:

- Bank Street College.
- Delta State University.
- University of Connecticut.
- University of San Diego, trabajando con San Diego City Schools.

Por otra parte, los programas en-servicio (pero que contemplan adicionalmente programas de pre-servicio):

- Hartford (CT) School District.
- Jefferson County (KY) Public Schools (que incluye un componente de pre-servicio).
- Region 1 en New York City.
- San Diego City Schools.

En varios casos, los programas de pre y en-servicio crean un continuo de oportunidades de aprendizaje para líderes escolares.

Identificación de potenciales líderes

En estos 8 casos estudiados, los distritos juegan un importante rol identificando, recomendando y muchas veces apoyando a futuros líderes. Una prueba de esto, es que de una encuesta aplicada en el marco del estudio, el 63% de los graduados de estos programas ejemplares, fueron referidos o recomendados por sus distritos.

Por ejemplo, en los programas de Delta State University's (DSU) y San Diego's Educational Leadership Development Academy (ELDA), los candidatos deben tener una importante experiencia en enseñanza, y haber sido nominados por sus distritos (no es automático, los programas definirán la admisión).

El propósito de los programas es formar futuros líderes pedagógicos, por lo que en su mayoría, ponen el foco en admitir a profesores experimentados, con altas habilidades en enseñanza y liderazgo, y comprometidos con el cambio educativo. Estos profesores deben poseer una trayectoria de experiencias apoyando a otros profesores (coach), trabajando en lugares altamente vulnerables, o mostrando otras habilidades y experiencias requeridas.

Para reclutar a los profesores que tienen por un lado, un importante registro de prácticas de enseñanza y además, la habilidad de liderar a sus colegas, los programas de pre-servicio utilizan algunos métodos innovadores de selección. Por ejemplo, en Bank Street, el formulario de postulación al programa, requiere cartas de referencia del director de la escuela del postulante y de colegas profesores, que hablen sobre sus capacidades de enseñanza y de liderazgo, además de un ensayo autobiográfico donde reflexione sobre los compromisos con la educación. Varios evaluadores evalúan estos datos, y los que quedan después de un primer corte están invitados a una entrevista grupal, durante el cual cinco a seis participantes trabajan en colaboración para resolver un problema basado en un caso real de una escuela. Los candidatos son observados, filmados y evaluados por dos o más personas, incluido un representante del distrito. Los criterios utilizados por los evaluadores evalúan las capacidades del solicitante para discutir el contenido adecuado, comunicar ideas con claridad, trabajar de manera cooperativa, influencia ejercida en la opinión del grupo, y facilitar la realización de la tarea. Los evaluadores observan cómo cada persona interactúa con otros y contribuye a la resolución de problemas. El superintendente de distrito y vice superintendente también miran los videos y toman la decisión final acerca de quién está seleccionado.

El proceso de contratación de ELDA de San Diego, también se basa en las nominaciones de los líderes del distrito con el fin de encontrar profesores dinámicos con una reputación de excelencia en la enseñanza. Algo adicional que tiene este proceso, es la observación de los candidatos liderando la enseñanza adultos y/o niños, ya que la capacidad para dirigir el aprendizaje profesional es un componente clave de la concepción del programa de liderazgo. Otra forma de evaluar las aptitudes de los candidatos es mediante la construcción de rutas de liderazgo, como han hecho las Escuelas Públicas de Hartford. Los potenciales líderes son tempranamente identificados en sus carreras y reclutados en posiciones donde pueden desarrollar sus habilidades para trabajar con profesores; estas posiciones pueden ser coaches pedagógicos, especialistas en transformar una escuela, subdirectores, y finalmente, la dirección de una escuela.

El Liderazgo en América Latina y El Caribe. Un Estado del Arte con Base en Ocho Sistemas Escolares de la Región. Weinstein, J., Muñoz, G., & Hernández, M. (2014)

Este estudio se propuso como objetivo analizar con mayor profundidad la situación de los directores de establecimientos escolares en 8 sistemas escolares de la región. El interés estuvo puesto no solo en la obtención de información sobre los directores mismos, sino que también, y de manera fundamental, en la indagación en las políticas que se han desarrollado respecto de la dirección escolar desde una perspectiva comparada. Es necesario señalar que el estudio se focaliza exclusivamente en el sector público (Weinstein, Muñoz, & Hernández, 2014).

No se precisa en el informe los criterios de selección de los 8 sistemas escolares. Los sistemas son:

- Chile
- Argentina
- Colombia
- Ecuador
- México
- República Dominicana
- Perú
- Estado de Ceará (Brasil)

Respecto a procesos de identificación, selección y formación en pre-servicio, el informe reporta:

- En general, los directores no deben pasar necesariamente por otros cargos directivos para postular y acceder al puesto.
- Uno de los requisitos para convertirse en director es ser docente y/o tener ciertos años de experiencia docente.
- No existen procesos de sucesión planificada.
- Sólo en 3 de los sistemas estudiados (Ecuador, Argentina y Ceará) donde la formación en pre-servicio es obligatoria para acceder al cargo.
 - En Ecuador, la formación tiene carácter de postgrado en los ámbitos de Gerencia Educativa, Liderazgo, y, Gestión Escolar e Innovaciones Educativas, dictado por distintas universidades.
 - En algunas provincias de Argentina se ofrecen cursos de formación inicial tanto obligatorios como voluntarios para el ejercicio de la función. Las instituciones formadoras varían según el caso, pudiendo estos cursos ser ofrecidos directamente por el Ministerio de Educación provincial o por institutos que dependen de ellos (Córdoba, Formosa y Buenos Aires) o bien por universidades (Río Negro). El objetivo es propiciar el análisis crítico de los problemas inherentes a la gestión educativa en el marco de los diseños curriculares de la provincia.

- En el estado de Ceará/Brasil, la Secretaría de Educación adjudicó vía licitación pública a una universidad la realización del curso obligatorio de especialización en gestión y liderazgo, que opera como requisito para el cargo directivo.
- No hay información del proceso de selección de los participantes de estos programas, sin embargo, se explicita que en el caso de Ecuador, no existe financiamiento público por lo que se infiere es un proceso mayoritariamente abierto. Por otra parte, tanto en Argentina como en Ceará, existe financiamiento público, por lo que es altamente probable que existan algunos criterios de selección de los postulantes.

Principales recomendaciones recogidas en esta revisión

Una de las ideas fuerza que se recoge, es la de pensar en la construcción de “carreras o rutas de liderazgo”, lo que implica que buenos profesores con habilidades o “talentos” en liderazgo, son identificados de manera temprana, y se le asignan puestos o tareas de liderazgo. El salto al cargo de director no es inmediato, pues estas personas que han ido siguiendo su “carrera de liderazgo”, pueden optar a pensar en liderar una escuela, y son recomendadas por directores y superintendentes, y postulan a los programas de formación respectivos.

Según la literatura más reciente, existen dos modalidades para identificar a los aspirantes a la dirección: por autoproclamación y por planificación central. En la primera de éstas, los aspirantes completan los formularios y postulan a los procesos respectivos. La debilidad de esta aproximación es la insuficiencia de candidatos bien cualificados que pueden optar realmente a estos procesos. Por un lado, postulan quienes no necesariamente tienen las capacidades, y por otro lado, pueden no postular aquellos que sí las tienen. En la segunda aproximación, existe una sucesión planificada a nivel central, y es ahí donde se decide quién está mejor preparado para abordar el desafío de liderar una escuela. Este enfoque ofrece una oportunidad de que el cambio de liderazgo en la escuela sea más “suave”, minimizando los riesgos. Este enfoque puede ser criticado por no ofrecer igualdad de oportunidades, en aquellos casos donde la burocracia y la política pueden impedir un proceso limpio y transparente (Bush, 2011a, 2011b).

Siguiendo la definición anterior, a continuación se sintetizan algunos ejemplos revisados en la primera parte:

Modalidad de identificación de aspirantes a la dirección	Experiencia recogida	Identificación de los aspirantes
Planificación Central	Región de York (Ontario)	Directores y Superintendentes proponen personas. Proceso: - Establecer un plan de desarrollo personal. - Director de la escuela actúa como mentor. - El aspirante va tomando responsabilidades en su escuela. - Desarrolla Programa de Calificación de Directores.
	Singapur	Proceso: - El Ministerio de Educación supervisa la selección de aspirantes. - Las escuelas proponen candidatos. Deben ser los mejores profesores. - Estos profesores ingresan al programa de formación.
	Delta State University's (DSU) y San Diego's Educational Leadership Development Academy (ELDA)	Proceso: Distritos nominan candidatos. Estos candidatos deben tener una importante experiencia en enseñanza. - Programa de formación con foco en expandir la diversidad racial/étnica cultural y de género. - La aprobación del curso implica la promoción al cargo de director.
Auto proclamación	Bank Street College	Auto proclamación de interés. Proceso: - Cartas de referencia del director de la escuela del postulante y de colegas profesores, que hablen sobre sus capacidades de enseñanza y de liderazgo. - Ensayo autobiográfico donde reflexione sobre los compromisos con la educación. - Entrevista grupal, durante el cual cinco a seis participantes trabajan en colaboración para resolver un problema basado en un caso real de una escuela. Se evalúan las capacidades del solicitante para discutir el contenido adecuado, comunicar ideas con claridad, trabajar de manera cooperativa, influencia ejercida en la opinión del grupo, y facilitar la realización de la tarea. Los evaluadores observan como cada persona interactúa con otros y contribuye a la resolución de problemas.
	Nueva Zelanda	Auto proclamación de interés. Proceso: - Deben completar una solicitud on-line. - Cada participante demuestra su interés a través de la reflexión de sus habilidades y capacidades para el rol de liderazgo escolar. - El éxito en la aplicación no garantiza la promoción a director de escuela.



PROGRAMAS DE FORMACIÓN INICIAL PARA POTENCIAR EL LIDERAZGO ESCOLAR

En el estudio realizado por la OCDE, casi de la mitad de los países participantes presentaban programas de formación inicial para el desarrollo de liderazgo. Estos programas de desarrollo de liderazgo a nivel internacional varían de ser obligatorio a estar a disposición de los profesores interesados. En su mayoría finalizaban con una certificación universitaria o especializada. Estos programas duraban dos años sobre una base de tiempo parcial, pero algunos se realizan en 12 a 18 meses (OCDE, 2009). En el caso de Chile, el estudio solo reportaba la presencia de formación continua para directores en servicio.

La mayoría de estos programas intentaban mezclar el conocimiento teórico y el práctico. Estos abordaban dentro de sus contenidos en la formación inicial:

- Conocimiento y habilidades de contenido legislativo, administrativo y gerencial.
- Liderazgo pedagógico sofisticado capaz de elevar las normas de desempeño de las escuelas y los estudiantes.

Según Darling-Hammond et al. (2007), los programas tradicionales de preparación para futuros líderes a menudo no vinculan la teoría con la práctica, son excesivamente didáctico y no está alineado con las teorías más robustas de liderazgo. Estos programas tradicionales están basados en cursos en la universidad dirigidos por profesores universitarios de las mismas instituciones. No contemplan la complejidad y las exigencias de la dirección de una escuela en el mundo real.

Darling-Hammond et al. (2007) plantean la ausencia en el plan de estudios de estos programas de: temas relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje efectivo, diseño de instrucción y desarrollo profesional, diseño organizativo

de escuelas que promueven el aprendizaje de estudiantes y desarrollo profesional, construcción de comunidades de aprendizaje, entre otros. También cuestionan la calidad y profundidad de las experiencias prácticas que contemplan estos cursos, dimensión que la investigación plantea como clave para el aprendizaje y la formación de identidad profesional de los candidatos.

Un meta-análisis sobre la eficacia de los programas de formación de directores plantea que se puede lograr una mejora sustancial en conocimientos como en habilidades si se realiza un análisis inicial para asegurar que se ofrezca el desarrollo adecuado a los directores adecuados (Collins y Holton, 2004). Considerando que la eficacia de estos programas ha sido cuestionada, adquiere relevancia el trabajar activamente para mejorar la preparación de estos futuros líderes escolares (Levine, 2005; Murphy, 2005).

La preparación para el liderazgo escolar previa al cargo, requiere: responder a las necesidades individuales de aprendizaje, una amplia perspectiva de actividades de aprendizaje y fomentar la confianza en la capacidad de liderazgo (Dempster et al., 2011). La OCDE (2008) también plantea dentro los factores clave para el diseño de programas de formación: coherencia curricular, experiencia en contextos reales, agrupamientos por cohortes, tutoría, instrucción y aprendizaje de pares y estructura para la actividad colaborativa entre el programa y las escuelas.

Características de programas de formación inicial exitosos: Metodologías y Contenidos

La discusión y debate de los últimos 20 años se ha centrado en la ausencia de una comprensión clara respecto a qué contenido, métodos y estructuras deben presentar los programas de formación orientados a fortalecer el liderazgo educativo (LaMagdeleine, Maxcy, Pounder, y Reed, 2009). Esto explicaría la variedad de modalidades existentes que presentan los programas de preparación.

El departamento de educación y formación de Victoria (Australia, 2005), aborda un aspecto clave al momento de iniciar el proceso de diseñar un programa de formación, define principios que definen el aprendizaje profesional eficaz, señalando:

- Concentrado en los resultados de los alumnos (y no sólo en las necesidades individuales de los profesores).
- Integrado a la práctica docente (no desconectado de la escuela) e informado por la mejor investigación disponible acerca del aprendizaje y la enseñanza eficaces (no limitado a lo que ya saben).
- Colaborativo, lo que implica reflexión y retroalimentación (no solo averiguaciones individuales).
- Basado en la evidencia e impulsado por la información (no anecdótico) para guiar la mejora y medir el impacto.
- Continuo, sustentado e integrado por completo a la cultura y las operaciones del sistema (no episódico y fragmentado).
- Responsabilidad individual y colectiva en todos los niveles del sistema (no sólo en el nivel escolar) y no opcional.

Las evaluaciones de los programas que contemplan estos principios (Learning to Lead Effective Schools, 2006) arrojaron resultados positivos en lo que se refiere a desarrollar: habilidades de liderazgo, sentido de propósito y motivación en participantes Matthews et al. (2008).

Darling-Hammond et al. (2007) identificaron elementos diferenciados para una formación inicial exitosa, comenzando con un cuidadoso proceso de selección dirigido hacia maestros con potencial de liderazgo. Además de un buen proceso de selección de los candidatos, señalan dentro de las características de programas de formación inicial exitosos, la presencia de:

- Currículo coherente con los estándares nacionales y profesionales planteados para el liderazgo educativo y la mejora escolar.
- Educación Activa centrada en el estudiante.
- Apoyo social y profesional, a través de tutoría y asesoría formalizadas.
- Exposición a prácticas cuidadosamente diseñadas.

- Aprendizaje del líder basado en la práctica, incluyendo el análisis de la práctica en el aula, la supervisión y el desarrollo profesional utilizando la observación en el trabajo.
- Redes de aprendizaje colegiadas como redes de directores, grupos de estudio y tutoría o instrucción de pares que ofrecen comunidades de práctica y fuentes continuas de apoyo.

Darling-Hammond y et., al (2007) identifican dentro de habilidades nucleares a desarrollar: capacidades de una fuerte instrucción, comprensión sofisticada de las organizaciones y el cambio organizacional, toma de decisiones para aumentar rendimiento de estudiantes y destrezas y sentido autoeficacia. Estos autores, plantean dentro de sus recomendaciones: resolver demandas reales de la dirección de la escuela bajo la supervisión de un mentor bien calificado y articular la experiencias prácticas con cursos académicos.

Al momento de diseñar un plan de estudios éste debiera hacer hincapié en:

- Instrucción.
- Desarrollo organizativo.
- Gestión del cambio.
- Prácticas con supervisión de expertos.
- Grupos de cohortes que crean oportunidad para la colaboración y el trabajo en equipo en situaciones orientadas a la práctica
- Estrategias de enseñanza activa: aprendizaje basado en problema o en proyecto.
- Riguroso reclutamiento y selección de candidatos (sólidos antecedentes de instrucción y compromiso con el aprendizaje de los estudiantes).
- Asociaciones fuertes con escuelas y con sostenedores para apoyar la calidad y el aprendizaje basado en terreno.

Por otra parte, las habilidades esenciales de desarrollo de liderazgo resaltadas por la literatura son (Waters et al., 2003; Knapp et al., 2003):

- Desarrollar conocimiento para fomentar la enseñanza y el aprendizaje exitosos.
- Desarrollar procesos colaborativos de toma de decisiones.
- Prácticas de liderazgo distribuido.
- Procesos de cambio organizacional.
- Desarrollar competencias de gestión en el análisis y uso de información.
- Tecnologías educativas para guiar las actividades de mejora escolar.

En síntesis, los programas efectivos contemplan: conocimientos y habilidades para mejorar la instrucción,

prácticas de liderazgos organizativas sofisticadas, y mayor compromiso con una carrera. Potenciales líderes también destacan al ser colocados en circunstancias difíciles donde tuvieron que tomar decisiones y hacer elecciones con un elemento de riesgo implicado y al estar en un entorno de apoyo donde supervisores modelan la buena práctica y proporcionan apoyo y tutores otorgan asesoría.

Estos programas requieren una perspectiva de aprendizaje en acción (Lankard, 1996) que involucra a individuos (en general en equipos o grupos de trabajo) aprendiendo mientras resuelven problemas organizacionales reales. Este tipo de aprendizaje les permite trabajar juntos, identificando y utilizando los conocimientos de liderazgo distribuidos entre maestros. También necesitan sustentarse en una perspectiva de aprendizaje situado a partir de los aprendizajes desarrollados a partir de las prácticas experimentadas en aulas o ambientes escolares reales. En este aprendizaje son clave: la observación, la explicación y el diálogo entre pares líderes.

Estos aprendizajes, se sustentan en metodologías que :

- a) Son proactivas, los aprendices asumen la responsabilidad por la experiencia de aprendizaje y la dirigen.
- b) Proporcionan una reflexión crítica, los aprendices hacen explícitos los supuestos a menudo ocultos que rigen la situación y conscientemente los abren al desafío.
- c) Son creativas, los aprendices pueden mirar más allá de sus propios puntos de vista y ver los asuntos desde la perspectiva de otros, de modo tal que pueden producirse soluciones y aprendizajes innovadores y más poderosos.

Metodologías recomendadas para Programas de Pre Servicio por la AITSL (2015).

Huber (2009) identifica seis estrategias que deben considerar los programas de formación: experiencias concretas (se centren en la práctica), cursos (que respondan a esas necesidades prácticas), autoaprendizaje (reconocer el valor de la elección personal), intercambio entre colegas (espacios de diálogo), tutoría – mentoría (oportunidad de participar mutuamente en el desarrollo profesional), retroalimentación y reflexión y planificación (describir, informar, enfrentar y reconstruir).

Se contemplan diversas metodologías de aprendizaje basadas en aprendizaje: de adultos, profesional, entre pares, in situ y con oportunidades de ser acompañados por profesionales expertos.

a) Análisis de las necesidades individuales y planes de aprendizaje

Los análisis de las necesidades individuales pueden ayudar a orientar el aprendizaje profesional, permitiendo diseñar planes individuales de aprendizaje en conjunto con un entrenador o mentor, para contar con retroalimentación y apoyo. En consonancia con los principios del aprendizaje de adultos, este proceso ayuda a las personas a establecer metas, recibir retroalimentación y monitorear su progreso en el tiempo. Planes individuales de aprendizaje pueden ser parte de un programa formal o parte del apoyo continuo para el desarrollo en el lugar de trabajo.

b) Herramientas diagnósticas

Varios herramientas de diagnóstico reflectantes se utilizan en programas de liderazgo, la retroalimentación 360 grados es la más común. Estas herramientas pueden proporcionar múltiples fuentes de información sobre el rendimiento de los individuos en el trabajo, por ejemplo respecto a sus estilos de comunicación, de liderazgo, etc. Esto permite a los participantes evaluar objetivamente sus habilidades, ayudándoles a ser más conscientes de sus debilidades, fortalezas y necesidades de mejora.

c) Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje y la colaboración juegan un papel clave en el desarrollo del liderazgo eficaz. Participantes aprenden trabajando con otros, en instancias donde puedan discutir, negociar y asimilar la nueva información con sus conocimientos y marcos existentes. Será en estas instancias donde aprenderán nuevas formas de pensar y movilizar sus formas de pensar más allá de lo que es posible de forma individual.

A partir del trabajo en grupos pequeños, discutiendo teorías y estudios de caso, los participantes serán capaces de transformar sus conocimientos previos. Estas experiencias les permitirán a los participantes modelar nuevas formas de construir equipos en sus escuelas y liceos. También ofrece la oportunidad de crear una red de pares, que se conviertan en cajas de resonancia para nuevas ideas, convirtiéndose en redes profesionales de apoyo.

La calidad y beneficios de aprendizaje junto a otros, dependerá tanto de la composición del grupo – curso, la amplitud de experiencias y los antecedentes de aprendizaje de los participantes, será la composición del grupo lo que permitirá el debate, la reflexión y la retroalimentación.

d) Módulos de aprendizaje electrónico

Con la evolución de la tecnología, muchos programas de aprendizaje dentro y fuera de la educación combinan la entrega cara a cara con los módulos de e-learning. Los módulos pueden llevarse a cabo durante un período de tiempo y proporcionan oportunidades para que los individuos tengan acceso a la teoría y desarrollen habilidades técnicas que pueden expandirse durante las sesiones cara a cara.

e) Mentoría y coaching

Mentoría y coaching proporcionan a las personas asesoramiento y dirección, así como una retroalimentación constructiva para ayudar a su reflexión sobre su comportamiento y rendimiento. Esto les ayuda a evaluar su aprendizaje, el impacto que conllevan sus nuevas prácticas, y cómo éstas integran nuevos conocimientos, habilidades y capacidades.

Mentoría y coaching se incluyen en el desarrollo del liderazgo eficaz en múltiples formas. Los mentores y entrenadores pueden ser asignados a los participantes individuales como parte de los programas de aprendizaje formales, durante el desarrollo de experiencias prácticas, o para el apoyo una vez que el programa formal ha concluido. Se requiere considerar: la selección cuidadosa de un mentor o entrenador y un adecuado emparejamiento. Programas eficaces desarrollan estrategias para garantizar el mejor ajuste entre el mentor y el aprendiz, y el seguimiento de la progresión y beneficios de la relación. La tutoría informal de colegas y compañeros también puede ser beneficiosa.

f) Estudios de caso

Los estudios de casos se utilizan en muchos programas para proporcionar ejemplos de problemas del mundo real y dilemas que enfrentan las personas en posiciones similares. Los participantes pueden sumergirse en el proceso de tomar decisiones, extrapolar problemas prácticos para su experiencia personal y los desafíos que enfrentan en su propio lugar de trabajo.

g) Simulaciones

Las simulaciones permiten a los participantes explorar nuevas situaciones que aún no son capaces de enfrentar de manera directa, pueden traer elementos de estudios de casos de la vida real. Las simulaciones pueden ser particularmente eficaces para aprender cómo navegar en situaciones de la vida real complejas que requieren una serie de habilidades y buen juicio.

h) Revistas y diarios de aprendizaje reflexivo

En consonancia con los principios de aprendizaje de adultos, diarios y registros favorecen la práctica de los participantes de reflexionar sobre sus experiencias y asimilar nuevos conocimientos a su comprensión actual de liderazgo. Estos instrumentos ayudan al aprendizaje y cambio de comportamiento.

i) Aprendizaje aplicado - prácticas, colocaciones, proyectos

El tiempo empleado en las escuelas a través de pasantías, visitas y trabajos es de vital importancia para el desarrollo del liderazgo. Estas tareas permiten que los participantes puedan aplicar y volver a reflexionar sobre sus habilidades de gestión y liderazgo recién adquiridas, en un contexto de la vida real. Se destaca el que los participantes adquieran la exposición a una

variedad de prácticas, así como la orientación y el modelado de varios líderes experimentados.

Aprendizajes de experiencias internacionales:

1. El programa New Leaders (Estados Unidos)

Una diferencia clave entre la formación de New Leaders y los programas de preparación más tradicionales es que todo el aprendizaje se basa en la práctica del mundo real y orienta el dominio de habilidades de liderazgo al logro del aprendizaje de los estudiantes. Si bien el liderazgo instruccional es la pieza central de su plan de estudios, los participantes también dominan el aprendizaje de y con adulto, habilidades de liderazgo personales, culturales y operativos necesarios para construir una sólida cultura de la escuela y llevar todo su personal hacia la excelencia en el aula.

Uno de sus programas es el Programa de Líderes Emergentes, cuyo propósito es fortalecer las habilidades de liderazgo de profesores con talento, poniendo a los participantes en la vía a la dirección escolar mientras construyen sus capacidades de liderazgo a través de un sistema de formación. Se enseñan a los participantes potentes modos de pensar y conjuntos de habilidades para comenzar a transformar sus escuelas de forma inmediata. De ahí que aborde el Liderazgo de: adultos, de instrucción, cultura, y personal

New Leaders: refuerza el conocimiento de instrucción de los líderes emergentes y aspirantes, cultiva la instrucción de un conocimiento necesario para entrenar a sus colegas con excelencia y el desarrollo de habilidades de liderazgo, el adulto aprende mejor cuando la formación se basa en un reto de trabajar en el mundo real.

El programa de líderes emergentes busca:

- Fortalecer las habilidades de liderazgo de profesores con talento.
- Poner a los participantes en vías a la dirección escolar mientras construyen la capacidad de liderazgo a través de un sistema.
- Enseñar potentes modos de pensar y conjunto de habilidades para comenzar a lograr avances en sus escuelas.

El diseño del programa incluye;

- Profundo conocimiento de la materia y la experiencia. liderazgo instruccional y la mejora de la escuela, la integración de liderazgo y aprendizaje.
- Nueva gestión y habilidades de liderazgo.
- Capacidades de liderazgo de orden superior.
- Desarrollo de una identidad líder.

Presenta módulos que incluyen, la identificación de la enseñanza eficaz y el papel del director como líder en la mejora de la enseñanza. Directores tienen que ser capaces de reconocer las buenas prácticas de enseñanza, promover el aprendizaje profesional para mejorar la enseñanza, supervisar, evaluar la enseñanza, y dar cuenta de las malas prácticas para promover el cambio y la mejora.

Otros módulos del programa, apuntan a desarrollar las capacidades de liderazgo de orden superior. Esto incluye habilidades de pensamiento estratégico para desarrollar y ofrecer la visión de una escuela. La formación en pre servicio debe ayudar a los individuos a desarrollar habilidades tanto personales como interpersonales, tales como la autoconciencia, la autogestión, conciencia social y la gestión de las relaciones. Estas habilidades, combinadas con el desarrollo de la capacidad de gestionar el cambio, hacen a los líderes eficaces.

2. Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL)

Dentro de las recomendaciones planteadas desde AITSL (2015) específicamente para la formación en pre- servicio que resultan particularmente relevante para el diseño de programas encontramos:

- Identificar y preparar a los futuros líderes junto a sostenedores, directores (as), y líderes del sistema educativo.
- Estructurar oportunidades de desarrollo profesional para los aspirantes a directores que se centren en habilidades de liderazgo.
- Identificar y cultivar el talento de potenciales líderes desde el principio de sus carreras otorgando una gama de oportunidades para desarrollar sus habilidades de liderazgo. Estas habilidades de liderazgo permitirán convocar y movilizar a las escuelas hacia el propósito de lograr aprendizajes de calidad en todos los estudiantes.

La dirección escolar es una tarea compleja que requiere un amplio repertorio de habilidades, así como la confianza y perspicacia para saber cuando desplegar esas habilidades para lograr los impactos buscados. El aprendizaje profesional requerido para esta compleja tarea necesita ser espaciado para permitir que potenciales candidatos crezcan en sus habilidades de liderazgo y gestión a medida que se acercan a la función, y puedan tener éxito en su desempeño. Para ser eficaz, el aprendizaje de potenciales candidatos debe ocurrir en tres grandes etapas (AITSL, 2015):

- a) Desarrollo de conocimientos pedagógicos profundos como la base para el liderazgo pedagógico (instruccional). Este aprendizaje se puede hacer relativamente temprano en el viaje a la dirección escolar, ya que es compatible con una función docente.

b) Desarrollo de habilidades de orden superior y habilidades interpersonales requeridas en directores(as), incluyendo: pensamiento estratégico, liderazgo para el cambio, e inteligencia emocional y social. Este aprendizaje se desarrolla mejor a través del tiempo y debe ocurrir antes de que un aspirante asuma el cargo directivo.

c) Desarrollo de habilidades de gestión. Este aprendizaje se realiza de modo óptimo inmediatamente antes de asumir el rol de director(a), ya que entonces se puede consolidar a través de la práctica inmediata.

3. El Marco de Liderazgo de Ontario (The Ontario Leadership Framework) (Ontario, Canada)(2013).

Dentro de los aportes del Ontario Leadership Framework (OLF) encontramos el valor que le otorga a los recursos de liderazgo personal. Se plantea que las prácticas de liderazgo escolar son más efectivas cuando se utilizan estos recursos de liderazgo personal. Dentro de los recursos identificados encontramos recursos de distintos ámbitos:

Recursos cognitivos:

- Experiencia de resolución de problemas.
- Conocimiento de las condiciones escolares y de aula que influyen directamente en el aprendizaje del estudiante.

Recursos sociales:

- Percibir emociones.
- Manejar las emociones.
- Actuar de manera emocionalmente adecuadas.

Recursos psicológicos:

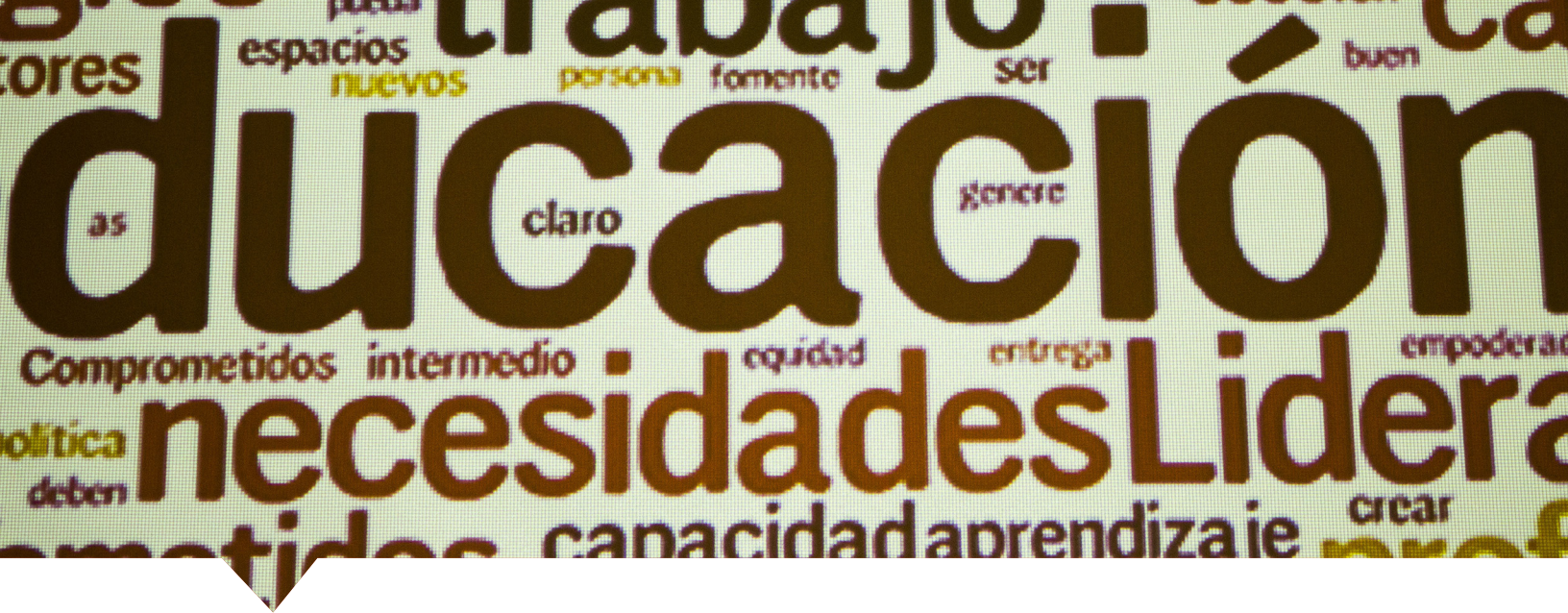
- Optimismo.
- Autoeficacia.
- Resistencia.

Proactividad:

- Capacidad de estimular y gestionar el cambio a gran escala en circunstancias complejas .
- Mostrar iniciativa y perseverancia para lograr cambios.

Pensamiento sistémico:

- Capacidad para comprender las conexiones densas, complejas y recíprocas entre los diferentes elementos de la organización.
- La previsión para participar en otros probables futuros y consecuencias para la acción.



PRINCIPALES RECOMENDACIONES PARA EL DISEÑO DE UN PROGRAMA DE FORMACIÓN EN PRE-SERVICIO

- El buen desarrollo iniciativas de formación en el ámbito del preservicio, requiere la conformación de asociaciones exitosas entre ministerio, sostenedores, universidades y escuelas. Solo asociaciones potentes permitirán proporcionar un alto grado de flexibilidad y sólidas oportunidades para preparar a aspirantes a líderes escolares (Grogan et al., 2009). Programas bien articulados y coordinados requieren de una auténtica colaboración entre estas distintas instituciones de manera de poder cerrar brechas entre teoría y práctica (Darling-Hammond, LaPointe, Meyerson, Orr, y Cohen, 2007). Esta colaboración sistémica logrará experiencias significativas, profundas y auténticas que permitirán a los candidatos estar mejor preparados para convertirse en líderes educativos.
- Estos programas necesitan considerar: impulsar un propósito moral en los futuros candidatos; basarse en investigación contemporánea sobre liderazgo; reconocer la necesidad de conocimientos y habilidades personales, interpersonales y organizacionales; y explicitar el doble objetivo de mejorar la escuela y aumentar los niveles de aprendizaje y rendimiento de los estudiantes.
- La literatura internacional señala que los programas efectivos requieren contemplar: conocimientos y habilidades para mejorar la instrucción, prácticas de liderazgos organizativas sofisticadas, y fortalecer el compromiso con una carrera directiva. Potenciales líderes escolares necesitan ser colocados en circunstancias difíciles donde tengan que tomar decisiones y hacer elecciones, apoyados por supervisores que modelen buenas prácticas y les presten asesoría.
- En Chile, no se aborda una política de formación dirigida específicamente hacia potenciales candidatos en etapa previa a iniciar una carrera directiva. De ahí la relevancia de contar con un programa de formación que se focalice en esta etapa, identificando y seleccionando a candidatos idóneos y potenciando en ellos el desarrollo de habilidades y prácticas para liderar una escuela que brinde oportunidades para que todos sus estudiantes aprendan.
- Un liderazgo escolar efectivo es una tarea compleja que requiere un amplio repertorio de habilidades y prácticas. Las prácticas de liderazgo escolar son más efectivas cuando se utilizan determinados recursos de liderazgo personal: cognitivos, sociales y psicológicos. Futuros líderes escolares necesitan conocer, fortalecer y movilizar estos recursos, así como tener la confianza y perspicacia de saber cuando desplegarlos para lograr las metas perseguidas. Para este propósito es clave que potenciales líderes movilicen y potencien sus recursos de liderazgo personal, mientras lideran y gestionan cambios y mejoras pedagógicas junto a sus colegas al interior de escuelas y liceos.

- Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL) (2015). *Preparing future leaders: effective preparation for aspiring school principals*. Australia: Australian Institute for Teaching and School Leadership Limited (AITSL)
- Oleszewski, A., Shoho, A & Barnett, B. (2012). The development of assistant principals: A literature review. *Journal of Educational Administration*, 50(3). pp. 264 – 286.
- Barber, M., Whelan, F., & Clark, M. (2010). *Capturing the leadership premium. How the world's top school systems are building leadership capacity for the future*. Retrieved from http://mckinseysociety.com/downloads/reports/Education/schoolleadership_final.pdf
- Bush, T. (2011a). Succession planning and leadership development for school principals: Comparing English and South African approaches. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 41(6), 785–800. <http://doi.org/10.1080/03057925.2011.595968>
- Bush, T. (2011b). Succession planning in England : New leaders and new forms of leadership. *School Leadership and Management*, 31(3), 181–198. <http://doi.org/10.1080/13632434.2010.545383>
- Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., Orr, M. T., & Cohen, C. (2007). *Preparing School Leaders for a Changing World: Lessons from Exemplary Leadership Development Programs*.
- Dempster, N; Lovett, S; y Flückiger, B (2011). Insights: Literatures review; strategies to develop school leadership. Australia: Australian Institute for Teaching and School Leadership Limited (AITSL)
- Department of Education & Training Melbourne (2005). Professional Learning in Effective Schools: The Seven Principles of Highly Effective Professional Learning. Melbourne: State of Victoria
- National College for school leadership. (2012). A guide to recruiting and selecting a new headteacher: National governors association.
- National College for school leadership. (2012). Career moves: Succession planning Are you ready for school leadership?
- National College for school leadership (2012).Tomorrow's leaders today Identify and grow your own leaders: A practical guide and case studies
- New leaders. (2012). *Experience change new leaders annual report*. USA: New Leaders
- OCDE. (2008). Education and training policy. Improving school leadership, 1 policy and practice.
- OCDE y Banco Internacional para la Reconstrucción y el Desarrollo /Banco Mundial (2009). *La Educación Superior en Chile*. Santiago: MINEDUC.
- Ontario The Institute for Education Leadership. (2013). *The Ontario Leadership Framework A School and System Leader's Guide to Putting Ontario's Leadership Framework into Action*.
- Pont, B., Nusche, D., Moorman, H., Hopkins, D., Organisation for Economic Co-operation and Development, & Source OECD (Online service). (2008). *Improving school leadership* (Vol. 1). <http://doi.org/10.1787/9789264044715-en>
- Robinson, V.M.J. (2007). School leadership and student outcomes: Identifying what works. Winmalee, Victoria: Australian Council for Educational Leaders.

Retna, K. S. (2015). Different approaches to the professional development of principals: A comparative study of New Zealand and Singapore. *School Leadership & Management*, 24 (4), 1–20. <http://doi.org/10.1080/13632434.2015.1107038>

Teaching Australia (2007). *Teaching and Leading for Quality Australian Schools*. Canberra, Australian Institute for Teaching and School Leadership.

Weinstein, J., Muñoz, G., & Hernández, M. (2014). *El Liderazgo en América Latina y El Caribe. Un Estado del Arte con Base en Ocho Sistemas Escolares de la Región*. Santiago: OREALC/UNESCO.