

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 MENTORES PARA EL ACOMPAÑAMIENTO A DIRECTORES PRINCIPIANTES

ANTECEDENTES Y EXPERIENCIAS INTERNACIONALES DE LA MENTORÍA A DIRECTORES PRINCIPIANTES

Andrea Carrasco, Pablo González

Diciembre de 2016



Curso Formación de Mentores para el acompañamiento a Directores Principiantes. Antecedentes y experiencias internacionales de la Mentoría a directores principiantes

Andrea Carrasco, Pablo González

Informe técnico No. 7
Diciembre, 2016.

Para citar este documento:

Carrasco, A., González, P. (2016). 'Curso Formación de Mentores para el acompañamiento a Directores Principiantes. Antecedentes y experiencias internacionales de la Mentoría a directores principiantes' Informe Técnico No. 7. LIDERES EDUCATIVOS, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar: Chile.

Diseño gráfico editorial:

Matias Mancilla



ÍNDICE

Antecedentes de los programas de formación de líderes escolares	4
Mentoría a directores principiantes	5
Antecedentes	5
Experiencias de programas de mentoría	6
Programas de formación de mentores	11
Aprendizajes logrados de la revisión	13
Principios de un programa de mentoría	14
Referencias	15





ANTECEDENTES DE LOS PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE LÍDERES ESCOLARES

Desde hace poco más de una década, se ha instalado a nivel internacional la tendencia que reconoce a los líderes escolares una relevancia creciente al momento de alcanzar mejoras en la calidad de los aprendizajes de los estudiantes, llegando a constituir la segunda variable que más influye en ellos al interior de la escuela (Leithwood, 2006).

El reconocimiento de esta influencia ha significado que diversas políticas públicas y programas universitarios de formación de líderes escolares, se propongan el desarrollo y fortalecimiento de las competencias profesionales asociadas al desempeño de los líderes educativos que comprenden la relevancia de su rol en relación a la mejora de sus escuelas y a la calidad de los aprendizajes de los estudiantes (Weinstein, Hernández, Cuellar y Flessa, 2015).

A este respecto, la OCDE propone el diseño de programas de formación secuenciados que permitan en los directivos escolares la adquisición y desarrollo de las habilidades requeridas para dirigir las escuelas en sus complejidades actuales, en la perspectiva de satisfacer las necesidades de cada etapa del liderazgo, asegurando que metodologías y contenidos se adecuen precisamente a dichas necesidades. (Pont, Nusche y Moorman, 2009)

De esta manera, junto a los nuevos enfoques de liderazgo, han aparecido también una serie de programas de formación de líderes escolares que ofrecen una variada gama de acciones de perfeccionamiento que comprenden el despliegue del liderazgo como un continuo formativo que debe ser atendido de modo singular, respondiendo a las necesidades de aprendizaje

que el sujeto presenta en cada uno de los momentos de su desarrollo profesional en el ámbito del liderazgo educativo. (Huber, 2008, en Weinstein et al., 2015)

Es así como los sistemas escolares, en distintas regiones, han diseñado y ejecutado programas formativos que responden a las distintas necesidades de cada etapa de preparación y ejercicio profesional de los líderes escolares, pudiendo reconocerse tres grandes tipos de programas: los iniciales o de especialización en la labor directiva; programas de inducción para los directivos principiantes; y programas de perfeccionamiento para directores y otros líderes escolares con años de trayectoria en sus cargos (Barber y Mourshed, 2007, en Weinstein et al., 2015)

En el presente documento, analizaremos la propuesta formativa correspondiente al segundo tipo de programas para directores, conocido con el nombre de Mentoría.



MENTORÍA A DIRECTORES PRINCIPIANTES

Antecedentes

Los buenos directores no se hacen solos. Las habilidades de liderazgo escolar que logran portar los directores de escuela, son claves para que éstas últimas logren desarrollar procesos de aprendizaje y mejora organizacional. Los líderes escolares no nacen con estas habilidades. Para llegar a ser líderes altamente calificados, han de transitar no solo por programas de formación tradicionales en donde predomina un clásico ambiente aula. Los líderes efectivos también han sido parte de procesos formativos que contienen un debido acompañamiento en la etapa de su ingreso al cargo, gracias a los cuales se “sumergen” en experiencias de liderazgo en medio de la realidad de la escuela (Spence, en SREB-Wallace Foundation, 2005)

Esta modalidad de formación, que apunta a satisfacer de modo integral las necesidades de aprendizaje en los directores principiantes, fue adoptada gradualmente desde principios de los años noventa en una veintena de estados de Norteamérica, los que adhirieron a diversos tipos de programa de acompañamiento, conocidos generalmente bajo el nombre de mentoría, en los que un profesional experimentado sirve como guía en el proceso de “aprendizaje experimental” de un principiante. (Harris, 2002)

Para algunos, la mentoría es un proceso de transferencia de información y habilidades directivas desde un director veterano a uno novicio (Beam, 2000, en Harris, 2002). En cambio, para otros, la mentoría debe ser entendida como un proceso mucho más sofisticado que simplemente compartir conocimiento del oficio con quién ha llegado recientemente a la organización.

Ella, más bien debe ser comprendida como un proceso de instrucción proactivo en el que se establece un contrato de aprendizaje entre el mentor y el principiante (Jhon Daresh, en LAB, 2003). En una dirección similar, también se comprende a la mentoría como un proceso de colaboración que involucra al director y al mentor en una relación entre pares, diseñada para proporcionar asesoría e información en temas del distrito o territorio (Lubinsky, 2001).

En general, estos programas identifican una serie de problemas asociados con un proceso eficaz de acompañamiento, entre los que se incluyen: (1) el apoyo, la asistencia y la orientación del proceso, (2) la búsqueda de tiempo para comunicarse de manera efectiva, (3) la facilitación de la autosuficiencia, y (4) la formación (Huling -Austin, 1992, en Harris, 2002).

Por otra parte, los componentes esenciales para crear una relación efectiva entre los actores de la mentoría, esto es, entre el director principiante y el director mentor son la confianza y el respeto recíprocos, la valoración de ambos respecto de la relación y un ambiente de apoyo mutuo. Del mismo modo, por la naturaleza diversa y compleja del papel del mentor, se incrementan las necesidades de formación, porque éstos se involucran en variadas funciones de modo simultáneo, entre las que se pueden mencionar: colega de confianza; agente que apoya al aprendiz a desarrollar sus capacidades reflexivas, de evaluación y auto-análisis, junto con personificar una suerte de símbolo que representa la trayectoria y la experiencia que dan los años en el ejercicio del cargo (Playko, 1991; Head, Reiman, y Thies-Sprinthall, 1992, en Harris, 2002)

Los nuevos directores escolares, más allá de la formación profesional que poseen, están sometidos en sus primeros momentos en el cargo, a una serie de situaciones estresantes que obedecen principalmente a sus intentos por adecuar sus comprensiones teóricas o conceptuales sobre el liderazgo, al mundo real de las prácticas presentes en las escuelas, las que se caracterizan por la complejidad y variedad de situaciones propias de una organización en la que confluyen diversos tipos de personas (Lashway, 2003).

Cada escuela es una organización única, con su propia historia, que posee una cultura y un ambiente singular. Los nuevos directores (incluso aquellos que antes se hayan desempeñado como docentes en la misma escuela), por tanto, se enfrentan al estrés de los primeros años de ejercicio en el cargo, no solo por el exceso de tareas, sino también por la necesidad de asimilar precisamente estas singularidades, en especial la relacionadas con las complejidades de los códigos culturales predominantes, muchas veces implícitos, en una escuela (Lashway, 2003).

Los programas de mentoría a directores principiantes, se componen de elementos formales propios de todo proceso de formación. Sin embargo, se caracterizan por contar con un sólido componente práctico centrado en la adquisición de habilidades para la vida real (Malone, 2001).

Estos programas deben saber combinar la preparación teórico-conceptual tradicional con prácticas in situ, guiadas por un mentor, con el fin de facilitar en los primeros, los conocimientos prácticos y los comportamientos propios de los directores exitosos. (Malone, 2001)

En este proceso, los directores noveles se nutren con el acompañamiento de un mentor, quien por lo general ha de ser una figura de apoyo, empatía y motivación, en las prácticas asociadas al ejercicio del cargo, entre las que pueden destacarse habilidades para el trabajo colaborativo y la reflexión mediante el intercambio de ideas con un par (Navarro, Cordero y Torres, 2013).

La mentoría, además, pone a disposición del director principiante un tipo de apoyo psicosocial que le facilita reconocer y refinar los roles y funciones que necesariamente debe asumir ante su comunidad escolar. Le permite contar con opciones formativas que comprenden al sujeto de manera integral (Strong, 2009, en Navarro et al., 2013).

Del mismo modo, cabe destacar que, a diferencia del coaching, en donde lo que prima es el estatus del experto que se yergue como una autoridad educativa distante que establece una relación de experto y el aprendiz que tiende a la rigidez del intercambio y por tanto del proceso, en los programas de mentoría, el mentor es necesariamente una figura cercana al sujeto (Navarro et al., 2013).

Dicho lo anterior, se podría proponer, en síntesis, que la mentoría es una relación dialógica y colaborativa entre PARES, fundada en los saberes profesionales y en la reflexión sistemática sobre las propias prácticas, que promueve la transmisión permanente del conocimiento acumulado, cuyo propósito es atender la singularidad de las necesidades de aprendizaje del director principiante y del director mentor, sobre la base de reconocer la diversidad y la complejidad propia de los múltiples contextos escolares. Su foco es el ACOMPAÑAMIENTO que hacen mutuamente un director experimentado a un director principiante.

“La tarea de un mentor, entonces, es definir una relación única con su protegido/a y satisfacer una necesidad que ningún otro tipo de relación sería capaz de alcanzar (Samier, 2000). Los mejores mentores son profesores/consejeros que actúan hasta alcanzar lo mejor de sus posibilidades con una clara visión de su protegido y que se relacionan en una mutua y compasiva búsqueda por la sabiduría (Malone, 2001).

Experiencias de programas de mentoría

Los programas de mentoría a directores principiantes, surgen en los años noventa, preferentemente en países anglosajones como Estados Unidos, Canadá, Australia, Nueva Zelanda y un poco más tarde Sud África.

A continuación, se presentan algunas experiencias de los referidos programas, con el fin de dar cuenta de las orientaciones, metodologías y contenidos principales de los mismos.

Norteamérica

A través de la mentoría, algunos distritos escolares en Norteamérica se propusieron incrementar el éxito de los nuevos directores de escuela, capitalizando para ello, la experiencia de los directores antiguos (Malone, 2001).

Estado de Georgia: En este estado, se considera principiantes a los directores que llevan entre uno y tres años en el cargo, dependiendo por cierto de las cualidades personales de cada sujeto. Para este proceso se cuenta con una detallada guía para la inducción de directores principiantes, que pretende generar procesos de inserción de alta calidad y efectividad.

El referido documento contiene dimensiones y elementos de gestión predeterminados, ordenados en un “checklist”, que corresponden a seis dominios de inducción de alta calidad para directores:

- 1) Funciones y responsabilidades.
- 2) El liderazgo y estructuras organizativas

- 3) Orientación
- 4) La tutoría
- 5) Evaluación del desempeño en curso
- 6) Evaluación de Programas. (Barge, 2013)

apoyo a los mentores mediante guías de programas, capacitación, materiales y grupos de apoyo. El programa ANPM (por sus siglas en inglés), fue diseñado para ser lo suficientemente flexible para satisfacer las necesidades de los sujetos individuales, las escuelas y distritos, también tiene una estructura requerida para asegurar que los nuevos directores y en última instancia, sus escuelas, reciban los máximos beneficios del programa". (ANPM, Program Guide, 2010)

Algunos conceptos relevantes que aparecen en la mencionada guía, son:

Fase de inducción

La fase de inducción del director se define para quien que ha sido contratado o nombrado en una nueva posición permanente en cualquier escuela de Georgia. Los directores son considerados para la "fase de inducción" hasta que completen con éxito el programa, el que proporciona apoyo diferenciado basado en las necesidades del individuo (programa en cascada)

Equipo de apoyo de inducción al director

El Equipo de Apoyo de inducción está compuesto por el supervisor inmediato o su designado, un mentor, y cuando sea posible, un representante de la agencia de apoyo externo (es decir, de alguna institución de educación superior, la agencia regional de servicios educativos, o un especialista en el distrito).

Plan de Inducción

El Plan de Inducción se desarrolla en colaboración con el director principiante y el equipo de apoyo de inducción para impulsar el aprendizaje profesional del director que está en la fase de inducción. El plan se basa en los objetivos de enseñanza y aprendizaje de la escuela y el distrito, en las necesidades identificadas en el desarrollo, preparación y experiencias previas, y los resultados de la evaluación.

Mentor

Un mentor es un profesional altamente comprometido en apoyar el crecimiento personal del director principiante. El mentor proporciona orientación, conocimientos y experiencias, y debe tener un perfil compatible con el director novato.

Estado de Alabama: posee también una guía para el programa de inducción a directores principiantes, el que tiene una duración de dos años. El programa establece que

"a cada director se le asignará un mentor capacitado que servirá como un "acompañante guía", impartiendo consejos, que sirve como caja de resonancia, escuchando, facilitando la reflexión en la resolución de problemas y supervisando al nuevo director. El mentor ayudará al nuevo director a crear un plan de desarrollo y un "mapa" de diversas actividades de aprendizaje que ayudarán al nuevo director a acelerar su proceso de orientación para el trabajo y facilitarán su crecimiento profesional... El distrito y el estado brindarán

La mencionada guía define al Mentor, como un director experimentado que apoya, modela, guía, aconseja, entrena, y anima al nuevo director en una relación uno-a-uno. Por su parte, también define al Director novato, al que considera como una persona que nunca ha ocupado el cargo de director en cualquier nivel o grado, escuela pública o privada dentro o fuera del estado.

Del mismo modo, la guía contiene, la filosofía subyacente y las creencias que están en la base del programa. Una explicación del espíritu de las directrices del programa o los requisitos del programa que deben estar presentes para todos los programas ANPM en todos los distritos y una serie de recomendaciones en cada sección las que, por cierto, no son obligatorias y más bien apuntan a sugerir las mejores prácticas para programas de mentoría.

Estado de Ohio: Cuenta con un programa de mentoría, el que fue actualizado el año 2012, mediante el diseño de un modelo de programa, cuyo propósito es proveer al director principiante un marco de referencia para incrementar su desarrollo como líder escolar con foco en los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.

Para alcanzar este propósito, el programa se plantea tres objetivos iniciales:

1. Proveer apoyo significativo y relevante para ayudarlos a desarrollar sus habilidades de liderazgo y gestión de personas, datos y para promover procesos de mejora en la escuela.
2. Proporcionar al director principiante apoyo para su desarrollo profesional, mediante la mentoría y la oportunidad de incrementar sus capacidades de liderazgo instruccional con foco en el éxito de todos sus estudiantes.
3. Proporcionar al director principiante de apoyo mediante un proceso de mentoría que lo ayude a entender las expectativas respecto de su desempeño ya desarrollar una profunda comprensión de los estándares que el estado de Ohio ha definido para los directores, en el sistema de evaluación que tiene para ellos.

Para cumplir estos objetivos el programa se propone:

- Proporcionar al director principiante un mentor debidamente entrenado, con el fin de entregarle un apoyo óptimo.
- Proveer al director principiante en el lapso de un año (preferentemente dos) de un apoyo sistemático mediante el acompañamiento de un mentor. El apoyo de la mentoría debe incluir una comunicación semanal mediante el uso de herramientas tecnológicas y encuentros personales o cara a cara de una frecuencia mensual, completando un total de 50 horas en el primer año.
- El director principiante contará con el apoyo del mentor para desarrollar sus metas de crecimiento profesional a inicios del año escolar, para lo cual también contará con el aporte del supervisor de los directores novatos. Las metas deben estar alineadas con las metas de la escuela y del distrito. Las metas deberán centrarse en el logro de los estudiantes, en la mejora de la eficacia de los docentes y en el desarrollo de las habilidades de liderazgo.
- El mentor deberá observar al director principiante en el proceso de formulación de las actividades relacionadas con el cumplimiento de las metas, a objeto de proporcionarle luego, una debida retroalimentación en cuanto a su desempeño.
- Las conversaciones entre el mentor y el director novato deberán ser confidenciales a menos que exista alguna situación ética o legal que amerite lo contrario.
- El programa de mentoría debe estar desvinculado del proceso de evaluación y renovación del contrato del director principiante. Sin embargo, los avances hacia el cumplimiento de los objetivos pueden ser considerados como parte del proceso de evaluación del principiante.
- El director principiante tendrá la oportunidad de conocer en terreno, el desempeño del director mentor.
- El mentor debe ayudar al director novato a establecer contacto y redes de trabajo con otros directores.
- El mentor debe ser un experimentado administrador con conocimientos de las mejores prácticas escolares y de manejo de análisis de datos educativos.
- El mentor debe estar entrenado en estrategias que promuevan la auto reflexión.
- El mentor debe ayudar al director principiante en la identificación de las necesidades en las distintas áreas del crecimiento profesional, junto con la definición de los recursos más adecuados para permitir el desarrollo profesional de alta calidad.
- El mentor debe asistir al director principiante en la identificación de las áreas prioritarias que podrán afectar el logro de los estudiantes.

Singapur

Este país asiático, una república parlamentaria, de cinco y medio millones de habitantes, formado por sesenta y tres islas y con cinco idiomas oficiales, cuenta desde hace más de 30 años con programas de mentoría a directores principiantes. Desde 1984 se ejecutan iniciativas de formación y acompañamiento a directores novatos.

Entre 1984 y 2000, el país ejecutó el programa DEA (diploma en administración educacional, por sus siglas en inglés), programa académico de un año de duración que preparó formalmente a subdirectores en liderazgo escolar. El DEA fue reemplazado desde el año 2001 por el LEP (programa en liderazgo escolar), que en cambio tiene una extensión de 6 meses (Lee, 2009)

En el caso de Singapur, la mentoría es implementada en los distintos momentos formativos de directivos, tales como la fase del pre servicio o en la inducción al cargo.

El programa DEA combinó la instrucción formal con el aprendizaje en terreno en una escuela en particular, en un período de ocho semanas dividido en dos periodos iguales de tiempo, en los que cada participante era “emparejado” con un director de escuela que oficiaba como mentor. El mentor, según los propósitos del programa, debía proporcionar al principiante, las oportunidades para adquirir la experiencia en la “vida real”, respecto de las funciones de un director. Hacia el final proceso, cada principiante tenía la oportunidad de asumir durante una semana, las responsabilidades de director, precisamente en la escuela a cargo de su mentor (Lee, 2009).

Por esta razón, los mentores son seleccionados cuidadosamente por el Ministerio de Educación, de entre los directores en ejercicio, con el fin de asegurar que éstos efectivamente se constituyeran en modelos para principiantes.

Para efectos de la experiencia de Singapur, la mentoría está compuesta por cuatro elementos que la describen (Lee, 2009):

- Apoyo/acompañamiento.
- Colaboración.
- Aprendizaje recíproco.
- Coaching.

Estos atributos presentes en el proceso de mentoría de Singapur, se relacionan a su vez, con el concepto de “aprendizaje colaborativo”, el que posee las siguientes características:

“Los directores podrían aprender de su experiencia y también aprender a través de la interacción con sus compañeros, otros directores, así como a través de programas formales de capacitación llevados a cabo por sus pares más experimentados. En segundo lugar, los directores podrían estar involucrados en el desarrollo del futuro director. En tercer

lugar, los directores podrían trabajar con sus compañeros en el apoyo mutuo para la gestión eficaz de las escuelas. En cuarto lugar, los directores podrían seguir mejorando su estatus profesional gracias a la imagen que proyectan. Por último, los directores podrían demostrar la contribución de los educadores a la gestión escolar, mediante la teorización referida a sus propias prácticas". (Lee, 2009).

El programa de mentores en Singapur se propuso generar la reestructuración de la gestión escolar en el sistema educativo, mediante la construcción de una estructura de red de la gestión escolar, basada en la lógica del aprendizaje colaborativo entre directores (Lee, 2009).

Del mismo modo, la experiencia que se comenta, reconoce cinco etapas en el desarrollo de la relación entre mentor y principiante.

Descriptores de cada fase o etapa:

- *Etapla Formal*, que incluye la realización de tareas, la aparición de incertidumbres y aprehensiones.
- *Etapla Cautela*, en donde aparece la confianza.
- *Etapla de Intercambio*, la confianza crece y se realizan intercambios francos entre uno y otro actor del proceso.
- *Etapla de apertura*, se realizan intercambios entre ambos, sobre la base de discusiones profesionales entre iguales, se profundiza la relación y aumenta la reciprocidad
- *Última fase*, se caracteriza por ir más allá incluso de la relación formal entre ambos, se evidencia cierta amistad profesional.

En tal sentido, la promoción de las prácticas de aprendizaje mediante la relación entre las personas, emerge como uno de los aspectos claves para aprender desde la mentoría. En otras palabras, la amistad y el aprendizaje mutuo, surgen como dos cualidades de la experiencia de mentoría en Singapur (Lee, 2009).

Australia

En un estudio realizado por Hansford y Ehrich, que abarcó el análisis de 40 publicaciones que daban cuenta de investigación y resultados de procesos de mentoría en países como Estados Unidos, Reino Unido y Australia, se define a la mentoría como un "enfoque estructurado y coordinado donde los individuos (por lo general los principiantes - aprendices y personas con más experiencia -mentores) están de acuerdo en participar en una relación personal y confidencial que tiene como objetivo proporcionar el desarrollo profesional, el crecimiento y niveles variables de apoyo personal" (Hansford, Tennent and Ehrich, 2003, p.44, en Hansford y Ehrich, 2006)

El citado estudio hace una mención a cinco programas de mentoría, los que comenzaron a ser introducidos en Australia en los años 90, como instrumentos que permitirían mejorar la formación y el desempeño de los líderes escolares. (Hansford y Ehrich, 2006).

En el Estado de Victoria, dice el texto, por ejemplo, existe un programa de mentoría en el que *"los directores recién nombrados serán emparejados con directores con experiencia... por un período de 12 meses"*.

Sudáfrica

El año 2012, la Universidad de Sudáfrica publicó un estudio cualitativo que buscó identificar las relaciones de los directores experimentados y principiantes en el marco de la implementación de programas de mentoría para directivos escolares, partiendo de la base que éste es un concepto relativamente nuevo en las escuelas de Sudáfrica.

Con el apoyo del Departamento Nacional de Educación, entre los años 2007 y 2009 se implementó una experiencia de apoyo múltiple al liderazgo escolar. Uno de los aspectos más relevantes de dicha experiencia se relaciona con la mentoría a los directores sometidos a procesos de inducción al cargo.

El estudio plantea que las escuelas con buenos resultados, pueden apoyar a otras que lo requieran a través de la acción del intercambio entre sus propios líderes educativos. (Msila, 2012)

En él participaron cinco mentores y dieciséis directores principiantes, a quienes se entrevistó en tres oportunidades respecto a las experiencias vividas en el proceso de acompañamiento, las que fueron complementadas con visitas a los lugares de trabajo en el momento en que se llevaba a cabo la mentoría.

Un primer hallazgo a mencionar, establece que las relaciones entre mentor y protegido pueden estar llenas de retos, en especial ya que las personalidades del mentor y de un aprendiz son cruciales para garantizar la eficacia del proceso. (Msila, 2012)

Del mismo modo, el estudio plantea que una de las claves para el éxito del proceso es la adecuada elección del mentor, en la perspectiva que de ello dependerá en gran medida que la experiencia resulte significativa y valiosa para ambos. Una elección equivocada del mentor, podría resultar contraproducente para el director principiante, provocando en él incluso un efecto contrario en su desarrollo profesional, como puede ser el estancamiento de sus aprendizajes. (Msila, 2012)

Un aspecto que destaca el estudio, finalmente, dice relación con la preparación y el apoyo que deben recibir los mentores de parte de las respectivas administraciones. Un ejemplo de aquello, se sostiene, es la escasa preparación previa de los mentores, a quienes se capacitó durante tres días antes de asignarles a sus directores principiantes.

En el caso de América Latina, tan sólo en Colombia y Ecuador existen antecedentes de programas de inducción a directores principiantes, los que necesariamente no responden a programas de mentoría propiamente tales, que permitan observar procesos de acompañamiento que integren otras variables relacionadas con el liderazgo escolar.

En estos dos países de la región, los programas de inducción existentes consisten en cursos de corta duración, una semana, los que apuntan más bien, como en el caso de Colombia, a la información de las normas legislativas que regulan al sistema escolar y el funcionamiento de las escuelas (Weinstein, Muñoz y Hernández, 2014).

Sin embargo, cabe destacar que transitar por el mencionado curso de inducción, por breve y acotado que sea éste, desde el año 2002 es obligatorio para acceder al cargo directivo. El Ministerio de Educación define las orientaciones generales de los cursos y provee el financiamiento de las acciones, las que son ejecutadas por diversas instituciones educativas de nivel superior (Weinstein, Muñoz y Hernández, 2014).

Por su parte, en Ecuador los cursos de inducción-capacitación, son igualmente direccionados y financiados por el Ministerio de Educación y ejecutados por organismos de educación superior, vía convenio con la entidad pública. Dichos cursos abordan temas relacionados con la adquisición de conocimientos y habilidades de carácter administrativo. Aunque su disponibilidad es más bien irregular, los cursos son presenciales y se extienden también por una semana. Sus contenidos apuntan esencialmente a difundir entre los directores principiantes, las leyes y normas vigentes en el ámbito del sistema educativo (Weinstein et al., 2014).

Chile

En el caso de Chile, el año 2007 el MINEDUC, a través de la colaboración entre CPEIP y la Fundación Chile, diseñó y ejecutó una iniciativa denominada “Programa de Inducción a Directores en el sistema escolar chileno”, mediante la realización de un curso en modalidad b-learning, de 7 meses de duración. A pesar que esta experiencia no responde a un programa de mentoría como los descritos con anterioridad, aporta elementos importantes para la reflexión sobre la importancia del acompañamiento al director en etapa de inducción.

El objetivo de este programa fue “...facilitar la adaptación e integración del nuevo director al establecimiento y a su puesto de trabajo...” (Muñoz y Marfán, 2009), para lo que abordó una serie de contenidos relacionados con las prácticas directivas: legislación vigente, gestión curricular y de recursos pedagógicos, diseños de planes de mejoramiento escolar, convivencia escolar, trabajo en equipo, técnicas de negociación y manejo de emociones (Muñoz y Marfán, 2009).

La modalidad utilizada permitió la combinación de jornadas presenciales, articuladas con un proceso de acompañamiento virtual a cargo de tutores. Este último componente fue altamente valorado por los participantes, quienes también relevaron la importancia de las visitas grupales que realizaron a ciertos centros escolares, con el fin de observar determinadas prácticas directivas y de gestión escolar. (Muñoz y Marfán, 2009)

Según la evaluación de esta experiencia, los directores que participaron de ella, que en general se iniciaban en el ejercicio del cargo, aprecian los aprendizajes alcanzados en el proceso de inducción, los cuales tuvieron la posibilidad de llevar a la práctica en el desarrollo de las acciones asociadas al rol.

Otra experiencia en Chile, que se relaciona de algún modo con procesos mentoría a directores escolares que entrega insumos importantes para la revisión que se lleva a cabo en este documento, si bien ella no está orientada sólo a directivos principiantes, se encuentra en el programa de estudios del magíster en Liderazgo y Gestión Educativa de la Universidad Diego Portales.

Este programa de magíster, que se ejecuta desde el año 2011, cuenta con una práctica profesional para sus estudiantes, de 96 horas de duración, en las cuales éstos visitan una escuela determinada, a la que proponen un plan de mejoramiento escolar, elaborado a partir de un diagnóstico de los principales procesos de gestión del establecimiento.

“Durante el desarrollo de la práctica, los alumnos son apoyados por mentores, que son elegidos bajo estrictos procesos de selección que privilegian la formación de postgrado y la experiencia en cargos directivos y/o de gestión, y que reciben una capacitación de 33 horas de duración para el rol” (Weinstein, et al., 2015, p.37).

Mediante este dispositivo, el plan de estudios del magíster se propone articular de modo efectivo los componentes teóricos y prácticos de la formación entregada por el programa.

En el transcurso del magíster, los estudiantes del programa, entre los que se encuentran directivos escolares y docentes de aula, se reúnen semanalmente con el mentor designado para ellos, quien los acompaña y orienta en la formulación del diagnóstico y del plan de mejora que será propuesta a la escuela-centro de práctica.

En las sesiones de trabajo semanal, los estudiantes y el mentor además, desarrollan ejercicios de reflexión profesional sistemáticos, en relación al proceso de levantamiento de datos, procesamiento de información y diseño de planes de mejoramiento. Dichas reflexiones son compartidas en una instancia denominada “taller de mentoría”, la que es registrada en una carpeta administrada por cada participante.



PROGRAMAS DE FORMACIÓN DE MENTORES

Estados Unidos: NAESP. National Association of Elementary School Principals (1921)

National Principal Mentor Program

Desde su creación en el año 2003, este programa se relaciona con los distritos escolares a lo largo del país en los que se desarrollan programas que apuntan a la mejora del liderazgo escolar, mediante la formación de mentores. (National Association of Elementary School Principals, 2016).

Los mentores apoyan a directores principiantes en el puesto de trabajo, a través del acompañamiento profesional. Los directores nuevos requieren el apoyo crítico de un par altamente calificado, que le puede ofrecer soporte en una atmósfera de confianza y ayuda profesional. La mentoría es concebida como la oportunidad de llevar al puesto de trabajo, conocimiento teórico aplicable a la realidad contextual en la que se desenvuelve el director principiante, a través de la guía de un director experto. (National Association of Elementary School Principals, 2016)

El programa de formación cuenta con dos componentes:

1. Un evento de 2 días y 1/2 en el que se enseña a los directores mentores a cómo integrar una serie de prácticas y experiencias de mentoría.
2. Certificación: los directores que optan por la certificación como mentores deben continuar con un proceso de formación de nueve meses, centrado en el entrenamiento de

un conjunto prácticas asociadas a la mentoría, proceso que se conoce con el nombre de MIT (por sus siglas en inglés, Mentor in Training). El proceso de formación-entrenamiento del mentor comienza con la identificación y selección de un director principiante que se compromete a participar del MIT. Mensualmente ambos se deben comunicar, a distancia o en sesiones presenciales, hasta completar un total de 72 horas de interacción. El mentor reporta mensualmente sus resultados a un guía altamente entrenado para estos efectos, mediante chats o video-conferencias, en las que además discuten en relación a los aprendizajes del proceso y comparten recomendaciones respecto del mismo. El proceso finaliza con la presentación de un informe final que da cuenta del mismo. (National Association of Elementary School Principals, 2016)

Los egresados reciben un certificado nacional de mentores, el que debe ser renovado cada tres años, luego de un evento de 1 día y medio de duración, cuyo foco es la “renovación y actualización de los conocimientos y habilidades sobre la base de la información más reciente en el campo de la mentoría”. (National Association of Elementary School Principals, 2016)

Los contenidos abordados en el proceso son los siguientes:

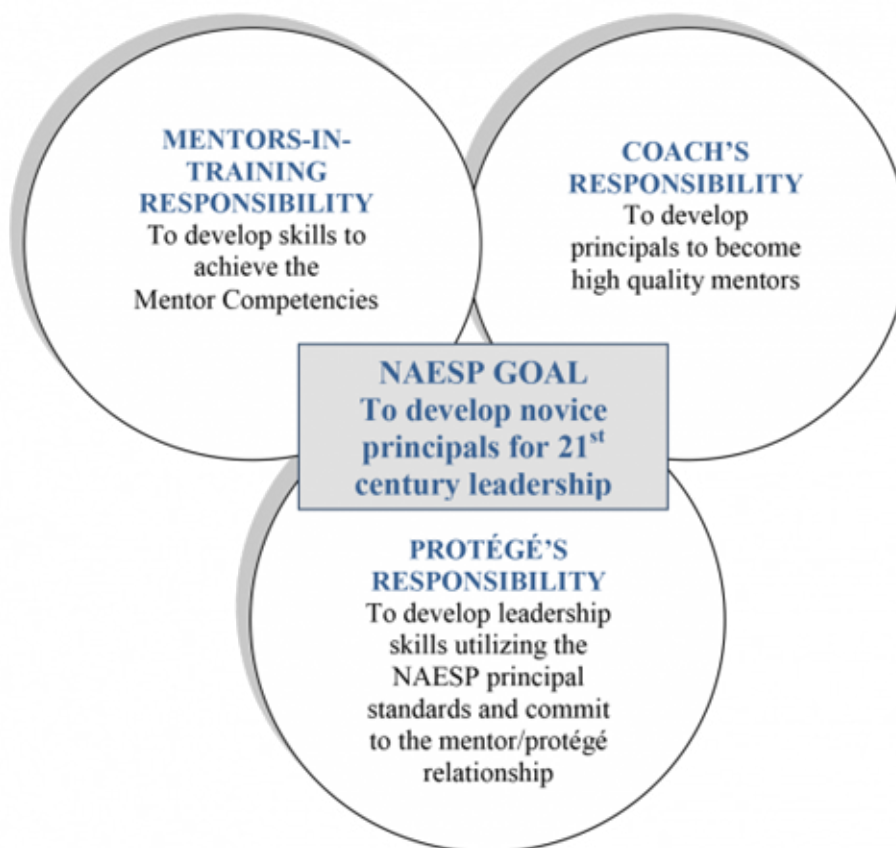
- Comunidades de Aprendizaje.
- El saber y el hacer de directores eficaces (estándares).
- Mentoría a Líderes de la Escuela Nueva: un viaje de descubrimiento.
- El Líder en una cultura de cambio: Normas de liderazgo en el Trabajo.

- El descubrimiento de las propias fortalezas.
- El arte y la ciencia del aprendizaje de adultos.
- El arte de la retroalimentación efectiva.
- Fundamentos de Programas Mentor eficaces.

Las metas del programa son tres:

1. Proporcionar el apoyo que requieren los directores novatos, para desarrollar plenamente sus habilidades de liderazgo, a través de oportunidades continuas, consistentes y singulares de crecimiento profesional brindadas por el acompañamiento de un experto entrenado como mentor altamente calificado.
2. Crear un núcleo de directores experimentados en las habilidades y herramientas apropiadas para promover la formación de líderes de "...Comunidades de Aprendizaje, bajo los estándares de lo que los directores deben saber y ser capaces de hacer" (National Association of Elementary School Principals, 2016).
3. Diseñar un modelo para la formación de mentores en el marco del liderazgo instruccional, que atiende las necesidades específicas de los directores de escuelas y otros administradores.

LOGIC MODEL FOR THE NATIONAL PRINCIPAL MENTOR CERTIFICATION PROGRAM (NPMCP)





APRENDIZAJES LOGRADOS DE LA REVISIÓN

1. La mentoría a directores principiantes, es una práctica bastante desplegada en numerosos países de habla inglesa. Destaca por cierto, el nivel de expansión y sofisticación que alcanza esta práctica en los distritos escolares de Estados Unidos, algunos de los cuales cuentan con programas de este tipo desde los años noventa, en los que ciertamente resalta la existencia de un vasto conocimiento en este ámbito, así como la disposición de recursos materiales, estructuras y equipos dedicados al desarrollo del acompañamiento e inducción, los que a su vez están compuestos por organismos públicos en colaboración con universidades y centros de estudios.

2. En oposición al punto anterior, en América Latina las experiencias relacionadas con mentoría a directores principiantes son casi inexistentes. Las únicas tres experiencias evidenciadas en esta indagación, Colombia, Ecuador y Chile, apuntan de modo indirecto a procesos de acompañamiento sistemáticos a directores principiantes.

3. Las claves para la formulación de programas de mentoría que acompañen la inserción de directores noveles, desde la política pública parecen ser:

- Una política pública fundamentada en las evidencias internacionales y sostenida en las necesidades efectivas del sistema escolar chileno.
- Recursos para dotar de soporte material necesario para la instalación de este tipo de prácticas en las escuelas, organismos públicos y universidades.
- Alianzas estratégicas entre el estado, los sostenedores y las universidades, con el fin de dar soporte teórico-práctico a programas de mentoría que, a partir de las experiencias internacionales, responda a las necesidades de aprendizaje que tienen los directores principiantes y los directores experimentados que eventualmente puedan ejercer el rol de mentores.



PRINCIPIOS DE UN PROGRAMA DE MENTORIA

De acuerdo a lo presentado, se propone diseñar un programa de mentoría que se sustente al menos de los siguientes principios:

- Definir a la mentoría, tal como se hace en la mayoría de los casos presentados, como una relación dialógica única entre pares, basada en la confianza y el trabajo colaborativo y la reflexión profesional sistemática, orientada a la mejora de las prácticas directivas y al incremento del aprendizaje de todos los estudiantes.
- Un programa de mentoría que sea continuo en el tiempo, a través de una ruta de aprendizaje, donde el mentor mediante “etapas formativas” pueda ir desarrollando y/o fortaleciendo sus capacidades como mentor, las que luego le permitirán el acompañamiento sistemático y efectivo a sus pares.
- Desarrollo de mentoría entre pares, que operen sobre determinados territorios y escuelas, con el fin de favorecer la constitución de redes de colaboración entre las instituciones y entre los mismos líderes escolares.
- Los criterios de selección de candidatos a mentor deben ser fundados en la experiencia internacional y en las necesidades de aprendizaje de los directores principiantes en Chile, teniendo siempre presente la diversidad y las singularidades geográfico-culturales propias del país. Por ello, un mentor debiese ser un director en ejercicio, con experiencia en el cargo, que permita generar un contrato de aprendizaje entre él y el director principiante.
- Metodologías de trabajo centradas en la reflexión de sus propias experiencias y la resignificación de sus prácticas, por tanto, algunas técnicas autobiográficas, análisis de casos, simulación de experiencias, entre otras, podrían ser herramientas claves para las etapas formativas del mentor.
- Formar a mentores en ciertos contenidos claves, tales como, liderazgo, la resolución de problemas, comunidades de aprendizaje, comunicación efectiva, evaluación y retroalimentación para la mejora, toma de decisiones, cambio educativo, entre otros.
- Garantizar a los directores principiantes su participación en un programa de mentoría con fines FORMATIVOS, los que han de estar claramente enfocados a responder a sus necesidades singulares de desarrollo profesional docente-directivo y a los requerimientos contextuales de su escuela y localidad.

- Barge, J. (2013). Mentors of Induction Phase Principals Training. Trainer's Preparation Guide. Georgia Department of Education.
- Alabama Department of Education. (2010). Alabama New Principal Mentoring Program. Program Guide, Alabama.
- Hansford, B. y Enrich, L. (2006). The principalship: How significant is mentoring? *Journal of Educational Administration* 44(1), pp. 36-52.
- Harris, S. (2002). Facilitating growth of administrative practitioners as mentors. *Journal of Research for Educational Leaders (JREL)* 1 (2), pp.5-20
- Lashway, L. (2003). Inducting school leaders. Clearinghouse on Educational Management Eugene OR.
- Lee, L. Highlights of Educational Research on Leadership Mentoring: One and a half decades of Singapore experience. *International Journal of Evidence Based Coaching and Mentoring* Vol. 7, No.1, February 2009.
- Lubinsky, L. Principal Coaching vs. Mentoring. *School Leadership in Action*. Manchester. 2001
- Malone, R. (2001). Mentoría a los Directores. Clearinghouse on Educational Management Eugene OR.
- Msila, V. (2012). Mentoring and school leadership: Experiences from South Africa. University of South Africa, College of Education.
- Muñoz, G y Marfán, A. (2009). Estudio inducción de directores en el sistema escolar. Santiago: CPEIP.
- Navarro, C., Cordero, G. y Torres, R. (2013). Acompañamiento para la formación de directores principiantes de educación secundaria en México. *Revista Trabalho & Educação*, 22(2) p. 21-36.
- Ohio Department of Education. (2012). Beginning Principal Mentoring Program. Ohio.
- SREB - Wallace Foundation. (2005). Good principals aren't born. They're mentored: *Are we investing enough to get the school leaders we need?* Atlanta: Wallace Foundation.
- Weinstein, J., Muñoz, G y Hernández, M. Coordinadores. (2014). El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte con base en ocho sistemas escolares de la región. Santiago: UNESCO.
- Weinstein, J., Hernández, M., Cuéllar, C y Flessa, J. (2015). Liderazgo Escolar en América Latina y el Caribe. Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región. Santiago: UNESCO.