

# Formación de directivos en Chile y efectos en sus prácticas: hacia un modelo de evaluación del desarrollo de capacidades en los líderes escolares

Gonzalo Muñoz, María José Valdebenito, Josefina Amenábar

**2° JORNADA INVESTIGACIÓN  
CEDLE + LIDERES EDUCATIVOS**

19 DICIEMBRE 2017

# Antecedentes

- Formación y desarrollo de capacidades de directivos: tema central de la agenda de investigación y políticas sobre liderazgo escolar (OECD, 2008 y 2016, Orphanos y Orr, 2014; Wallace Foundation, 2016). Creciente mirada crítica.
- Acumulación respecto a factores clave en formación de calidad (Jackson y Kelley, 2002; Darling-Hammond et al., 2007; Orr y Pounder, 2011; Fluckinger, Lovett y Dempster, 2014; Bush Foundation, 2016), pero todavía poca evidencia sobre efectos de la formación de directivos (Huber, 2008; Davis y Darling Hammond, 2012; Goldring et al., 2010; Orr y Orphanos, 2011). Evidencia nacional y en AL precaria y prácticamente inexistente (UNESCO, 2015; Weinstein 2017).
- Evidencia nacional demuestra que el desafío de la formación de directores no se encuentra tanto en la disponibilidad de oferta especializada en los directivos (como sí ocurre en otras latitudes), pero sí en su pertinencia y calidad (Muñoz y Marfán, 2013; UDP, 2014). Importancia de herramientas que entreguen información y aporten al mejoramiento de la formación.

# Objetivo y resultados esperados de la investigación

- Propósito: desarrollar una propuesta de modelo – un conjunto de dimensiones y variables clave, junto con distintas alternativas metodológicas para abordarlas – que permita evaluar los efectos que tiene la formación de directivos escolares en las prácticas que éstos desarrollan
- Resultados esperados:
  - Síntesis de experiencia y evidencia internacional sobre evaluación de la formación, útil para el MINEDUC y para las instituciones universitarias que forman directivos.
  - Catastro de la evaluación de la formación de directivos escolares en Chile (y sus sistemas de evaluación)
  - Propuesta de modelo y dispositivos de evaluación para la formación de directivos escolares, para iniciar primera aplicación en programas vinculados al CEDLE.

# Componentes del proyecto

Limitaciones: información pública disponible (análisis internacional), disposición de actores en contexto de competencia, programas representados en talleres (13 de 45)

Componente	Descripción
<b>Análisis de experiencia internacional</b>	Consistió en una revisión y sistematización de literatura y experiencias internacionales sobre evaluación de la formación de directivos escolares. Se identificaron distintas experiencias e investigaciones, que fueron sistematizadas e incluidas en el marco conceptual.
<b>Catastro de la formación de directivos y su evaluación</b>	Con el fin de obtener una visión sobre la evaluación que se realiza actualmente de la formación, este segundo componente se hizo cargo de catastrar las “prácticas de evaluación de la formación”, a través de una revisión de información secundaria y de la aplicación de una encuesta a los encargados de programas de formación con ciertas características básicas. Si bien el objeto era más bien acotado, este componente se transformó en una oportunidad para actualizar algunas características básicas de la formación de directivos actualmente en desarrollo en Chile.
<b>Talleres de diseño con Actores Clave</b>	Este tercer componente consistió en el desarrollo de 8 talleres con directivos ex alumnos de programas de formación y encargados de los programas mismos, de tres regiones distintas de Chile. Con ello se buscó levantar información sobre la relevancia y viabilidad de contar con un modelo de evaluación de la formación, así como también avanzar en las variables y métodos que una eventual evaluación de este tipo debiera considerar.

# Mapa de la Formación de Directivos en Chile

# Datos clave

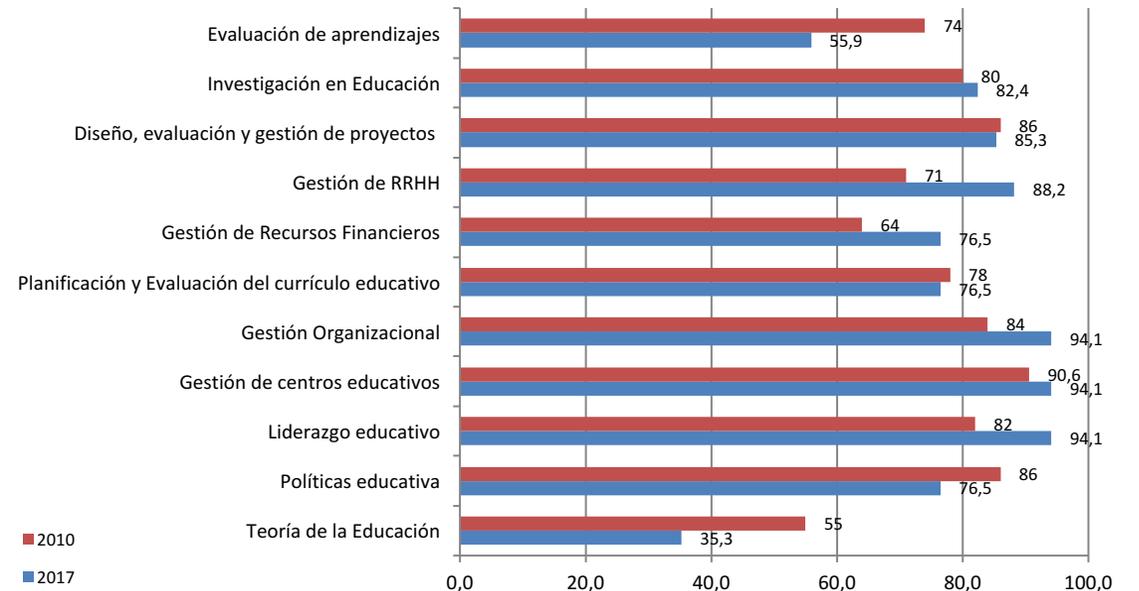
- 45 programas de Magíster vigentes / 40% de ellos se desarrollan en RM / 20% de programas a distancia
- Promedio de nuevos estudiantes por año: 40\* / Número de egresados por programa en promedio y en total: 100 (18 por año aprox.)
- Perfil de profesionales que acceden a los programas: mucha diversidad. Los más recurrentes:
  - Profesores que aspiran a ser directivos (88%)
  - Directivos que aspiran a ser directores (73%)
  - Profesores en búsqueda de perfeccionamiento (68%)
  - Directores y directivos en búsqueda de perfeccionamiento general (60%)
- Sólo 5 de estos programas se encuentran acreditados

# Características curriculares

**Tabla: Contenidos de las mallas**

¿Cuáles de los siguientes contenidos se incluyen en la malla?		
	Frecuencia	Porcentaje
Teoría de la Educación	12	35,3
Políticas y situación educacional en Chile	26	76,5
Liderazgo educativo	32	94,1
Planificación y gestión de centros educativos	32	94,1
Organización y Clima Organizacional de establecimientos educacionales	32	94,1
Planificación y Evaluación del currículo educativo	26	76,5
Gestión y Administración de Recursos Financieros	26	76,5
Gestión y Administración de Recursos Humanos	30	88,2
Diseño, evaluación y gestión de proyectos educativos	29	85,3
Investigación en Educación	28	82,4
Evaluación de aprendizajes	19	55,9

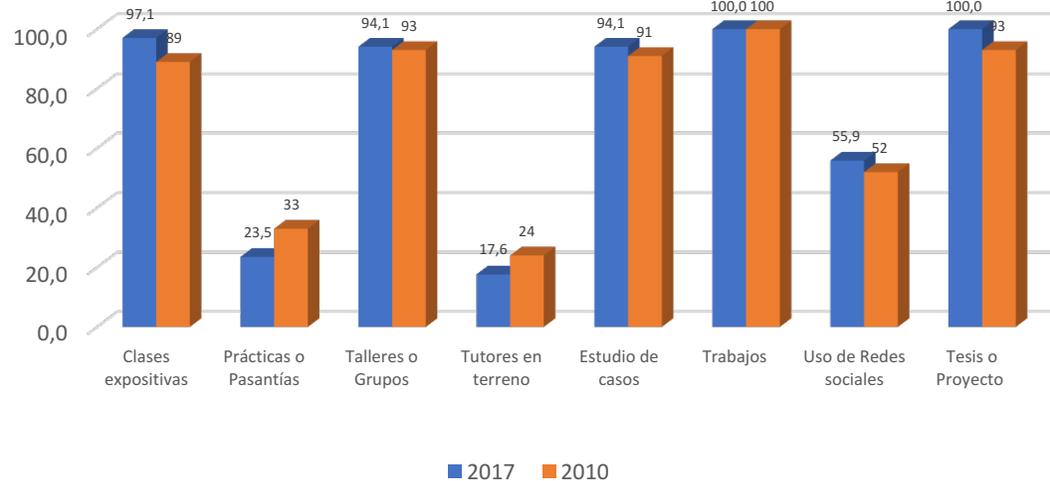
**Comparación contenidos de las mallas 2010-2017**



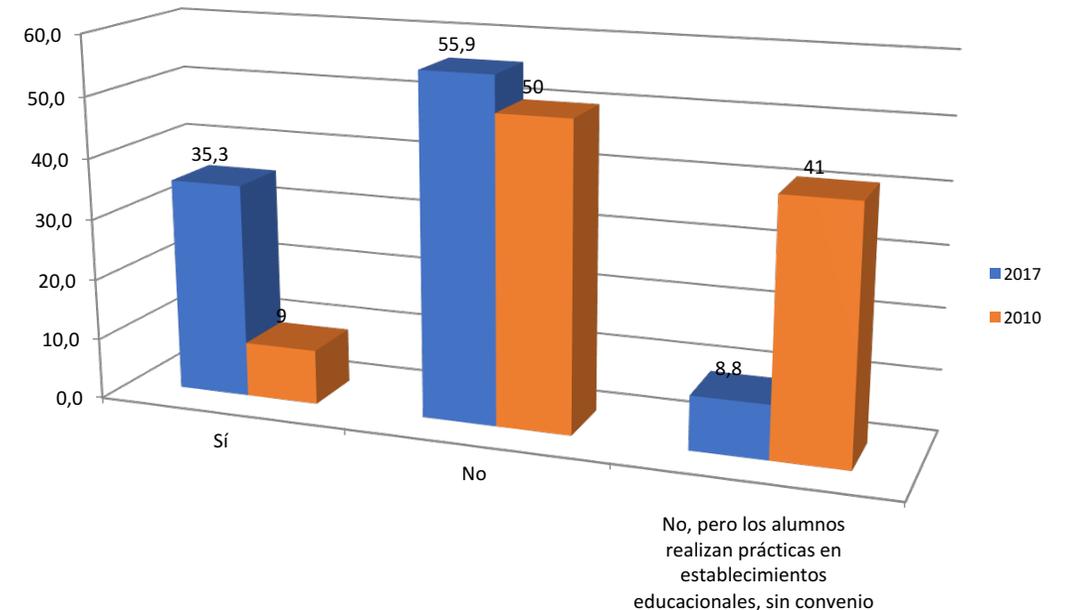
Importante alza de áreas como “liderazgo educativo”, “gestión organización” y “gestión de RRHH”. Bajan áreas como “poítica educativa”, “evaluación de aprendizajes” y “teoría de la educación”. Primera prioridad 2017: Liderazgo educativo / 2010: “Planificación y gestión de centros educativos”.

# Metodologías

**Comparación metodologías de enseñanza y evaluación 2010-2017 (% de programas que declara utilizar esa metodología)**



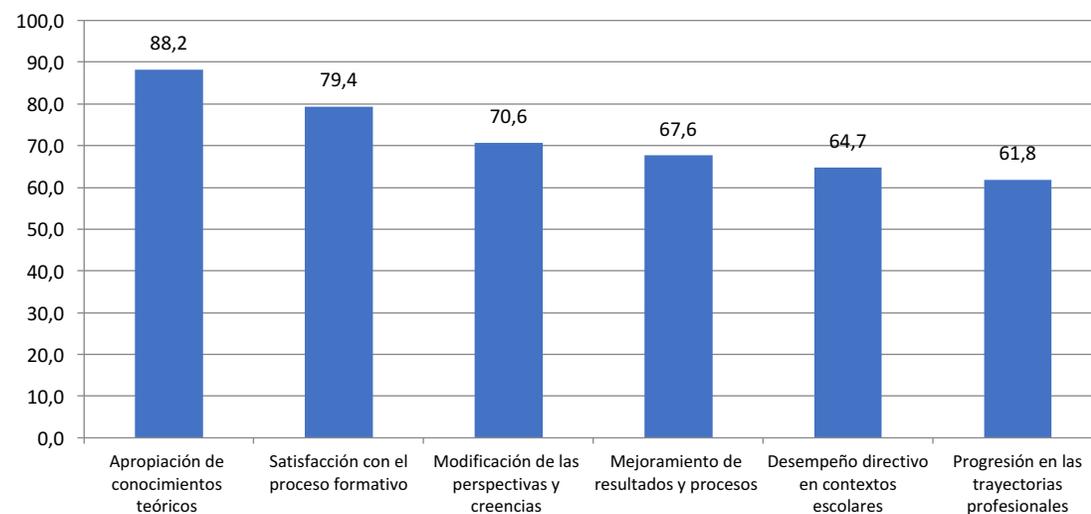
**Convenios para prácticas. Comparación 2010-2017 (% de programas que declara contar con convenios)**



Aún cuando la institucionalidad de los vínculos (firma de convenios) no aumentó masivamente (gráfico 5), sí se observa un alza en la proporción de programas que indica que sus estudiantes realizan prácticas profesionales. De todas formas, los programas siguen utilizando metodologías tradicionales, lo que de acuerdo a toda la experiencia internacional relatada en esta investigación debe ser un aspecto a revisar con miras a fortalecer la pertinencia y calidad de dicha formación.

# La evaluación de la formación...

**Dimensiones evaluadas (% de programas que declara que sí evalúa esta dimensión)**



**Contraste dimensiones evaluadas: lo deseado y lo realizado**

	Lo deseado	Lo realizado
Modificación de las perspectivas y creencias de liderazgo directivo	1°	3°
Desempeño directivo en contextos escolares	2°	5°
Apropriación de conocimientos teóricos asociadas al liderazgo directivo	3°	1°
Mejoramiento de resultados y procesos educacionales	4°	4°
Progresión en las trayectorias profesionales	5°	6°
Satisfacción con el proceso formativo	6°	2°

\* Amplio porcentaje que realizaría evaluación de las distintas dimensiones contrasta con brecha entre estado ejecutado y aspirado por las propias instituciones formadoras

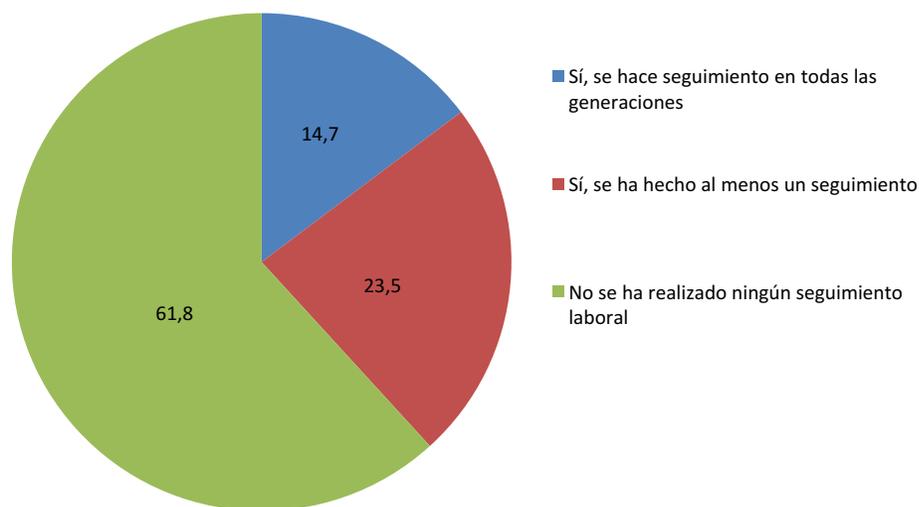
# La evaluación de la formación...

## Dispositivos de evaluación y temporalidades (% de programas que declara implementar estas estrategias de evaluación)

Estrategias de evaluación	Al inicio	Durante el proceso de formación	Justo al finalizar el programa	Después de finalizar el programa	No lo realizamos
Observación de prácticas en espacios laborales de estudiantes y/ o egresados	17,6	26,5	5,9	2,9	47,1
Autoevaluación de aprendizajes por parte de estudiantes o egresados	11,8	76,5	14,7	5,9	8,8
Evaluación de aprendizajes regulares (pruebas, exámenes, etc)	14,7	88,2	41,2	2,9	0
Encuesta de satisfacción a estudiantes o egresados	5,9	55,9	29,4	20,6	5,9
Consulta a comunidades escolares (equipos directivos, profesores, sostenedores, etc)	0	5,9	2,9	35,3	47,1
Análisis de indicadores externos (mejora en procesos o indicadores de establecimientos educativos)	2,9	26,5	5,9	2,9	64,7
Análisis de indicadores individuales (trayectorias laborales, trayectorias educativas, mejora remuneraciones de los estudiantes o egresados)	8,8	17,6	2,9	20,6	52,9

# La evaluación de la formación...

## Seguimiento a egresados



## Disposiciones y condiciones institucionales (% de programas que declara contar con distintas condiciones para la evaluación)

Disposiciones y condiciones	(Muy de acuerdo + de acuerdo)
Contamos con los recursos humanos y económicos para desplegar las estrategias de evaluación requeridas	87,1
Tenemos las capacidades internas para conocer el impacto de nuestra formación	83,9
Para conocer lo que ocurre con nuestros egresados necesitamos apoyo externo	51,6
Tenemos planificado fortalecer nuestros procesos de evaluación	100,0
Los antecedentes que manejamos son suficientes para conocer el impacto de nuestra formación	54,8
Contamos con antecedentes acerca de las trayectorias de nuestros egresados	38,7
Es necesario contar con un modelo nacional para la evaluación del impacto de los programas de formación de líderes escolares	77,4
La evaluación de los programas debe ser diseñada por los propios equipos, por lo que no debe aplicarse un modelo externo	71,0

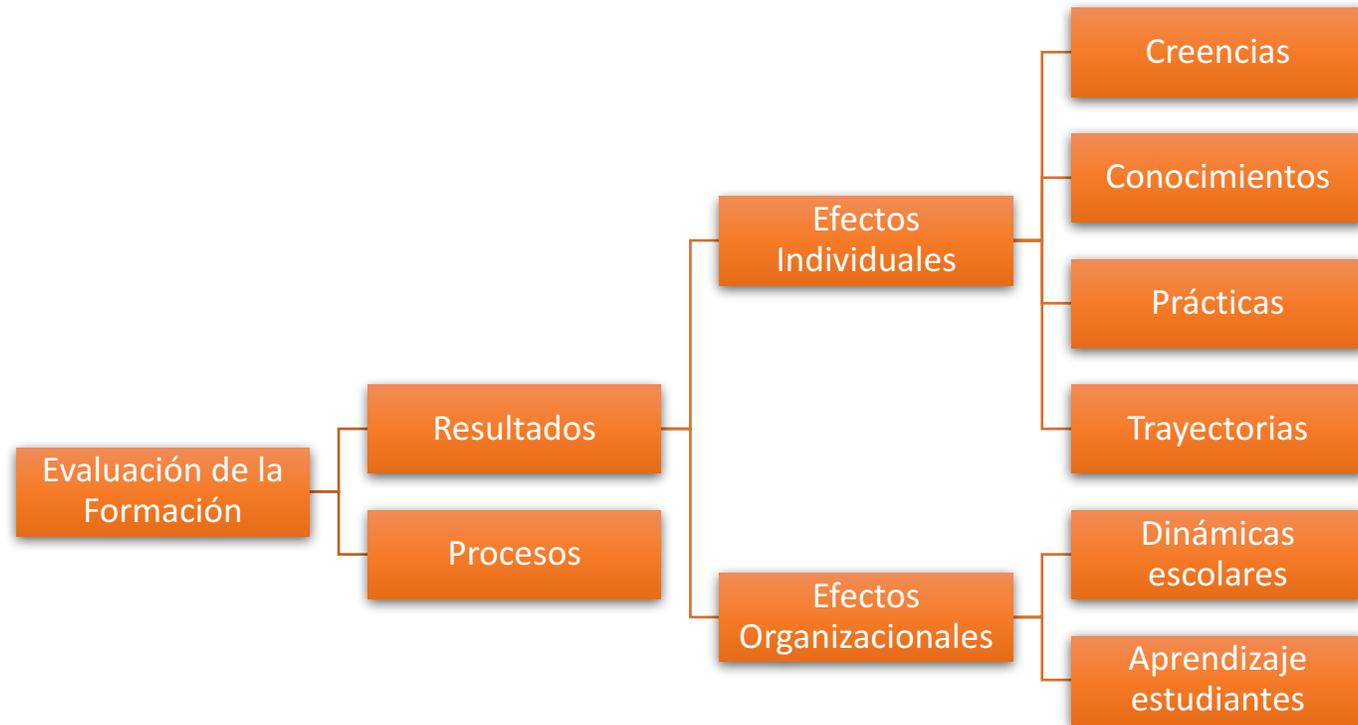
# Experiencias y literatura internacional sobre evaluación de la formación

# Literatura y experiencia internacional

- Todavía poca evidencia y experiencia sobre la evaluación de la efectividad de los programas de formación y sobre las mejores vías para acercarse a esta pregunta\*
- Evaluación de programas para directivos es fundamentalmente formativa (debido a diversidad de propósitos y métodos de los programas mismos), aunque se avanza recientemente en definición de estándares básicos
- Experiencias en general convergen en destacar relevancia de evaluar efectos una vez finalizada la formación, en el contexto escolar mismo (distintas alternativas metodológicas)

\* Orr M. T. 2010; Orphanos, S. & Orr, M. T. 2014; Pounder, D. 2012; Cowie, M. & Crawford, M. 2009; Brundrett, M. 2006; Darling- Hammond et al. 2009 y 2007; Pérez et al. 2011; Rutherford, D. 1999; Blandford, S & Squire, L. 2000.

# Síntesis de dimensiones sobre efectos de la formación (base para análisis en Chile)



## Sobre métodos

- Instrumentos principalmente cuantitativos, aunque en marco de diseños más bien mixtos
- Observación de prácticas y opinión de docentes como dos vías principales
- Temporalidad para observar efectos: entre 1 y 10 años post programa
- Avance progresivo de modalidad de Assessment Center

# Algunos ejemplos de modelos orientadores para la evaluación

GW Bush Institute, 2016

Buskey et al, 2012

Data Source	Purpose	Point in program (or years post program)								
		Pre	Semesters In				Years Post			
			1 <sup>st</sup>	2 <sup>nd</sup>	3 <sup>rd</sup>	4 <sup>th</sup>	1	3	5	10
Demographic Survey	Description of current employment and responsibilities; background variables to interpret outcomes	X				X	X	X	X	X
Comprehensive Leadership Survey	Leadership behaviors aligned to program standards Leader influences on environment Environment influences on leader	X				X	X	X	X	X
21 <sup>st</sup> Century Standards of School Executives Rubric <sup>a</sup>	Leadership behaviors aligned with state leadership standards	Self			Self	Self, Prin, Fac	Self	Self	Self	Self
End-of-course reflections in four core courses	Optional data for triangulation and case studies		X	X	X	X				
Action Research Project Impacting Student Learning	Optional data for triangulation and case studies		X	X	X	X				
360° Feedback	Document strengths and areas of growth, including characteristics not captured in program or state standards	X	X			X	CSS	CSS	CSS	CS S
Social Network Analysis	Determine how participants' influence changes	CSS	CS S			CSS	CSS	CSS	CSS	CS S
Interviews of completers, supervisors, and colleagues	Corroborate quantitative data; explain why certain data patterns emerge; obtain richer explanations of long-term program outcomes						CSS	CSS	CSS	CS S

Note. Shaded cells represent phase two of evaluation (beginning spring 2011). CSS = Case Study Sample. <sup>a</sup>Includes CSS.

Table 1. Outcomes of Interest in Evaluating the Impact of Principal Preparation Programs

Outcome of Interest	Strengths	Challenges
Student achievement (test scores)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Consistently available across schools and districts, easily comparable</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Typically available only for Grades 3–8 and one grade in high school.</li> <li>Tests and cut scores change across time, although this can be controlled for to some extent.</li> <li>An indirect outcome of principal practice is that principals account for a small amount of variation in student test scores.</li> </ul>
School climate	<ul style="list-style-type: none"> <li>Directly related to principal practice</li> <li>Associated with improved student achievement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Data are not consistently available or of sufficient quality to use in analysis.</li> <li>Where school climate was available, it only included student responses. Arguably, teacher responses are more critical to understanding climate changes in a school.</li> </ul>
Graduation rates	<ul style="list-style-type: none"> <li>A measure of student achievement at the secondary level</li> <li>Consistently available across schools and districts, easily comparable</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Available only for secondary schools.</li> <li>Large changes in graduation rates may be difficult to achieve in the short term (and therefore harder to detect principal impact).</li> <li>States do change the requirements for graduation, which can affect long-term analysis.</li> </ul>
Teacher retention	<ul style="list-style-type: none"> <li>Directly related to principal practice</li> <li>A lever that principals might use to impact student outcomes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Would need to combine information on retention with valid information on teacher effectiveness that is able to capture variation in teacher quality and performance to interpret findings.</li> </ul>
Principal practice measures	<ul style="list-style-type: none"> <li>Directly related to principal practice, and a primary focus of preparation programs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Few validated measures of principal practice exist.</li> </ul>
Teacher practice measures	<ul style="list-style-type: none"> <li>Directly related to principal practice and a primary focus of preparation programs</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Measures of teacher practice are still being developed.</li> </ul>

Figure 3. Outcome Evaluation Data Sources and Timeline

# **Visión de los actores sobre pertinencia y características de un modelo de evaluación de la formación**

**Tabla: Síntesis de principales variables y prioridades para un modelo de evaluación de la formación, de acuerdo a la opinión de los actores**

Dimensión de efecto de la formación	Nivel de prioridad	Variables que debiera tomar en cuenta
Creencias y representaciones	Medio-alto	Concepciones sobre el rol y la relevancia del equipo directivo
		Auto concepto y sentido de autoeficacia de los líderes
		Nivel de compromiso y motivación con las responsabilidades directivas
		Nivel de confianza personal y profesional
		Adhesión a principios y valores presentes en la normativa educacional (Ej.: inclusión, justicia social, respeto a la diversidad, participación y colaboración)
Conocimientos y habilidades	Medio	Creencias sobre el rol transformador de la escuela en la sociedad actual
		Conceptos y evidencias sobre gestión escolar y liderazgo educativo
		Conceptos y evidencias sobre efectividad y cambio educativo
		Conocimientos sobre pedagogía y didáctica
		Conocimientos sobre evaluación educacional
		Capacidad de planificación estratégica y control de gestión
		Habilidades de comunicación interpersonal
		Capacidad para movilizar y motivar equipos de trabajo
		Conocimientos sobre las políticas educativas nacionales
		Conocimientos y evidencias de las tendencias y discusiones de política educativa internacional
Prácticas*	Alto	Conocimientos sobre el funcionamiento específico del entorno institucional de la escuela
		Prácticas de desarrollo de capacidades profesionales y motivación del equipo del centro (distribución de liderazgo, desarrollo de trabajo colaborativo, favorecer el desarrollo profesional docente, fomentar la motivación laboral, propiciar un ambiente laboral basado en la confianza entre todos los estamentos)
		Prácticas de planificación y gestión estratégica de la escuela (elaboración y despliegue de procesos para la gestión educativa, generar adhesión de estos en la comunidad educativa, crear buenos diagnósticos institucionales y pedagógicos de la escuela, monitoreo, seguimiento y evaluación de los procesos, y gestión de recursos financieros y pedagógicos)
Trayectorias	Medio- Bajo	Prácticas de gestión de la convivencia, de la participación de la comunidad y del entorno de la escuela (fomento de la participación de padres y apoderados, establecer buenas relaciones con el sostenedor y actores externos, dar coherencia a las demandas externas que la función directiva debe procesar, mantención de un buen clima y convivencia escolar)
		Modificaciones en el cargo de los egresados
		Responsabilidades asumidas por los egresados
		Modificaciones en las remuneraciones de los egresados
Resultados escolares	Medio	Satisfacción laboral de los egresados
		Organización y funcionamiento general de la escuela
		Gestión curricular y del proceso de enseñanza de la escuela
		Convivencia y las relaciones interpersonales al interior del centro
		Resultados académicos de los estudiantes

# Variables centrales a considerar en evaluación

\* Alta consistencia con literatura internacional, aunque con algunas particularidades propias del contexto

# Metodologías de evaluación

- Se sugiere desarrollar, como mínimo, una evaluación al inicio y una después de proceso formativo. Parte de los entrevistados considera necesaria una evaluación intermedia.
- La evaluación posterior al proceso formativo debe esperar un tiempo prudente para que las prácticas de los egresados puedan desplegarse y consolidarse. Actores proponen 2-3 años después de finalizar el programa.
- Creencias y conocimientos deben observarse a través de su expresión práctica.

## **Dos metodologías principales y viables de implementar en Chile:**

- Observación y medición de prácticas de los egresados
- Percepciones de la comunidad educativa (o al menos de los equipos que trabajan directamente con egresados) a través de entrevistas, focus group y cuestionarios

## **Metodologías complementarias:**

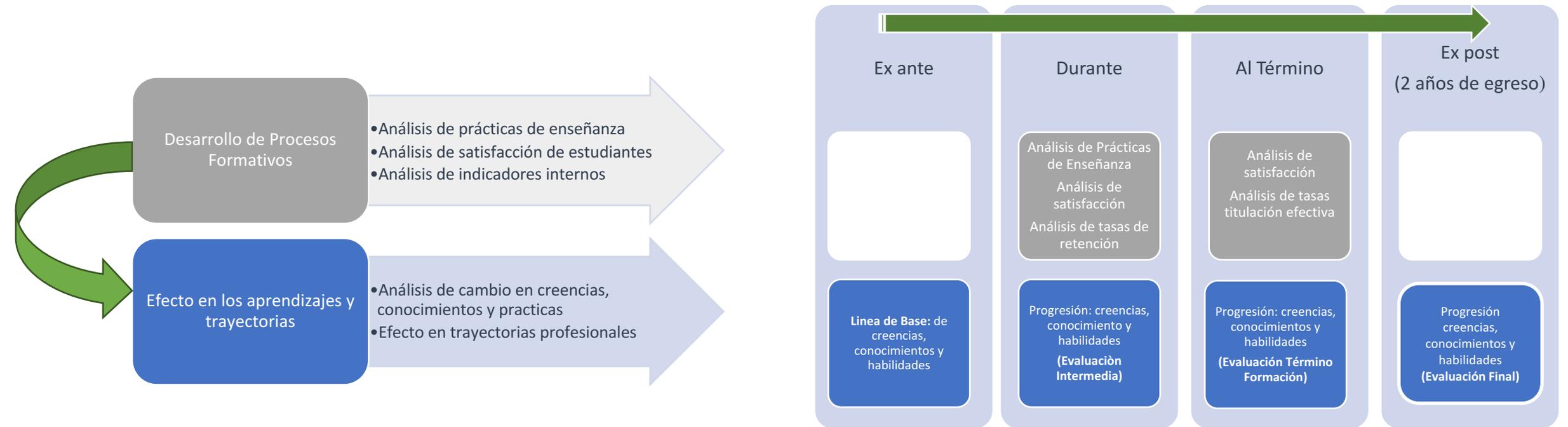
- Autoevaluaciones sobre sus aprendizajes y su proceso formativo en general (sobre todo para creencias y representaciones)
- Instrumentos cuantitativos (test o cuestionarios) para observar conocimientos, manejo conceptual y de políticas públicas..

## **Otros insumos útiles para la evaluación:**

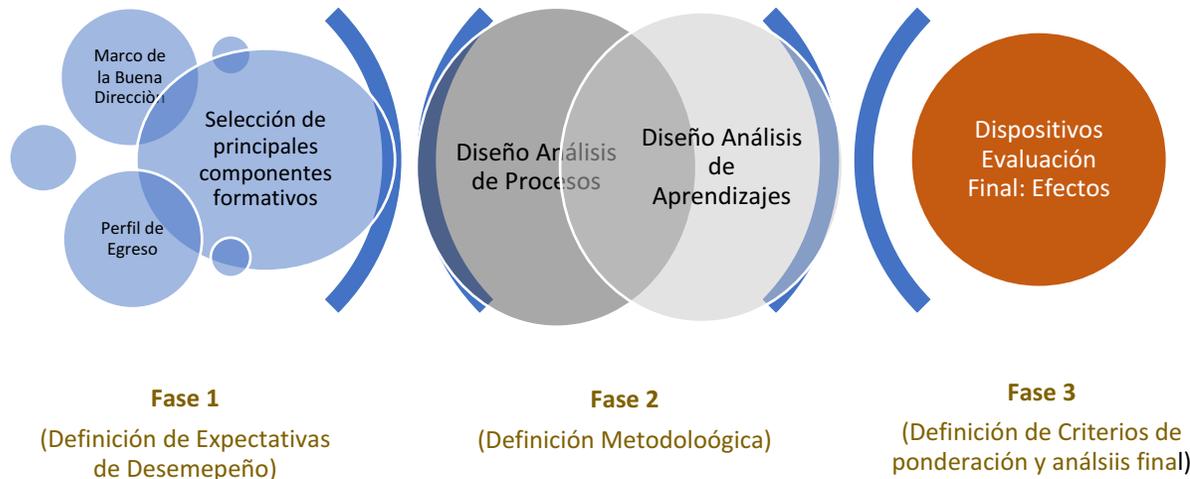
- Tesis o proyectos de mejora
- Portafolios
- Análisis de documentos institucionales (de las escuelas de los egresados)
- En el caso de la educación pública, las evaluaciones anuales de desempeño de directores

# Modelo de Evaluación de la Formación

# Componentes y temporalidad de la evaluación de la formación



# Ciclo de Evaluación sugerido para programas de formación



## Instrumentos sugeridos

- Instrumento de observación de prácticas pedagógicas
- Encuesta de satisfacción estudiantes/egresados
- Instrumento de reconocimiento de prácticas estudiante/egresado (observación de prácticas, entrevistas, portafolios)
- Instrumentos de auto evaluación de progreso de prácticas estudiante/egresado
- Encuesta/Entrevista de evaluación del superior directo del egresado
- Encuesta/Entrevista del equipo de trabajo del egresado
- Encuesta de seguimiento trayectoria profesional

# Modelo de evaluación de la formación

**Tabla: Dimensiones, dispositivos, objetivos, temporalidad, actores y ámbitos de observación para la evaluación de la formación de directivos escolares**

+

Área	Dispositivo de Evaluación	Objetivo	Temporalidad	Actor involucrado	Ámbitos de Observación principales
<b>Procesos formativos</b>	Observación de prácticas pedagógicas, análisis de diseño curricular y otros mecanismos de evaluación	Conocer las prácticas pedagógicas, diseño curricular y mecanismos y procesos de evaluación implicados en el proceso formativo	Evaluación de medio término y evaluación final	Cuerpo docente y equipo central	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Coherencia curricular</li> <li>• Pertinencia perfil de egreso</li> <li>• Prácticas pedagógicas y de evaluación</li> <li>• Calidad cuerpo docente</li> </ul>
	Encuestas de satisfacción	Conocer el grado de satisfacción con el proceso formativo por parte de los estudiantes	Evaluación de medio término y evaluación final	Estudiantes/Egresado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Progresos en conocimientos, disposiciones, creencias y prácticas de acuerdo al perfil de egreso (percepción)</li> <li>• Satisfacción con proceso</li> </ul>
	Revisión de Indicadores	Dar cuenta de los indicadores de retención, titulación y titulación oportuna del programa	Evaluación de medio término y evaluación final	Equipo central	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Retención,</li> <li>• Titulación (tasa)</li> <li>• Titulación oportuna del programa</li> </ul>
	Instrumentos de evaluación de prácticas, con foco en el despliegue de conocimientos, habilidades y creencias (observación de Prácticas, entrevistas, portafolio)	Conocer y comparar los conocimientos, prácticas y creencias demostradas por el/la egresado/a mediante el análisis de prácticas en contextos de desempeño profesional	Fase de inicio, evaluación de medio término, evaluación final y 2 años de egreso	Estudiantes/Egresado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prácticas de planificación y gestión estratégica de la escuela</li> <li>• Prácticas de desarrollo de capacidades profesionales</li> <li>• Prácticas de gestión de la convivencia y de la participación de la comunidad y el entorno de la escuela</li> </ul>

Autoevaluación	Conocer el progreso a partir de la evaluación que el propio egresado realiza	Evaluación inicial, intermedia, final y 2 años de egreso	Estudiantes/Egresado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Prácticas de gestión de los procesos de enseñanza y aprendizaje en la escuela*</li> </ul>
Evaluación del egresado por parte del superior directo	Conocer las transformaciones de las prácticas del egresado a partir de la mirada de su superior directo (Entrevista)	Evaluación final y 2 años de egreso	Superior directo	
Evaluación del egresado por parte de sus pares	Conocer las transformaciones de las prácticas del egresado a partir de la mirada de sus pares (Entrevista)	Evaluación final y 2 años de egreso	Pares	
Observación de Trayectorias Profesionales	Dar cuenta de información cualitativa y cuantitativa acerca de las distintas dimensiones del quehacer del profesional.	2 años de egreso	Estudiantes/Egresado	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Cargo</li> <li>• Responsabilidades</li> <li>• Remuneración</li> <li>• Satisfacción laboral</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia

\*Las prácticas de liderazgo que se incluyen en esta primera propuesta corresponden a las áreas generales de práctica que se desprenden del ejercicio conceptual y de los resultados de la fase cualitativa de este estudio. Como puede apreciarse, estas dimensiones son altamente consistentes con el Marco para la Buena Dirección vigente desde el año 2015, aunque en el caso de este estudio los actores no relevaron las prácticas de liderazgo instruccional como un eje relevante a evaluar. El detalle de estas variables se encuentra al final del capítulo V.

# Conclusiones

# Conclusiones

- Catastro de programas de formación: consolidación de oferta, ajuste curricular y estancamiento metodológico
- Evaluación de la formación: desafío pendiente y crítico para la mejora de la práctica formativa de líderes escolares.
- Necesidad de sello formativo de la evaluación, que se complemente con algunas definiciones/mediciones nacionales.
- Prácticas de liderazgo: variable central para la evaluación, aunque siempre en diálogo con creencias/disposiciones, conocimientos/habilidades y trayectorias profesionales
- Contexto institucional chileno (de desregulación de la formación) obliga a pensar – al menos en primera fase – en evaluación flexible y que pueda responder a la diversidad de programas y perfiles que hoy funcionan en el país

# Recomendaciones

- Poner en marcha sistema formativo de la evaluación de la formación, con proceso voluntario inicial e implementación gradual
- Incentivar y desarrollar capacidades para la evaluación en los programas (como ha ocurrido en FID gracias a los PMI).
- Red de formadores en liderazgo escolar
- Foco en investigación sobre desarrollo de capacidades y efectos de la formación (sobre todo de oferta menos estudiada, como pos títulos y cursos)
- Todo lo anterior tendrá mayor sentido y viabilidad si se avanza primero en la elaboración de una política nacional de formación de los líderes, que oriente y regule la oferta actualmente existente, alineándola además con la propuesta de carrera directiva que ha comenzado a discutirse en el país y con el rol de los SLE

# Formación de directivos en Chile y efectos en sus prácticas: hacia un modelo de evaluación del desarrollo de capacidades en los líderes escolares

Gonzalo Muñoz, María José Valdebenito, Josefina Amenábar

**2° JORNADA INVESTIGACIÓN  
CEDLE + LIDERES EDUCATIVOS**

19 DICIEMBRE 2017

# Universo de Programas de Magíster (catastro)

Universidad	Sede	Nombre	Modalidad	Acreditación
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE	SANTIAGO	MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN DIRECCIÓN Y LIDERAZGO EDUCACIONAL (REGULAR)	PRESENCIAL	SI
	SANTIAGO	MAGÍSTER EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN MENCIÓN DIRECCIÓN Y LIDERAZGO EDUCACIONAL (EJECUTIVO)	SEMI PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD DE CONCEPCION	CONCEPCIÓN	MAGISTER EN GESTIÓN Y LIDERAZGO EDUCATIVO	PRESENCIAL	SI
UNIVERSIDAD DEL BIO-BIO	CHILLÁN	MAGÍSTER EN LIDERAZGO Y GESTION DE ESTABLECIMIENTOS EDUCACIONALES	PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD MAYOR	SANTIAGO	MAGISTER EN GESTION DIRECTIVA DE EXCELENCIA	PRESENCIAL	NO
	TEMUCO	MAGISTER EN GESTION DIRECTIVA DE EXCELENCIA	PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD CENTRAL	SANTIAGO	MAGISTER EN GESTION Y LIDERAZGO EDUCACIONAL	PRESENCIAL	NO
	LA SERENA	MAGISTER EN GESTION Y LIDERAZGO EDUCACIONAL	PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD SAN SEBASTIAN	BELLAVISTA	MAGÍSTER EN ALTA DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES DUCACIONALES	PRESENCIAL	SI
	CONCEPCION	MAGÍSTER EN ALTA DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES DUCACIONALES	PRESENCIAL	SI
	OSORNO	MAGÍSTER EN ALTA DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES DUCACIONALES	PRESENCIAL	SI
	PUERTO MONTT	MAGÍSTER EN ALTA DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES DUCACIONALES	PRESENCIAL	SI
	RANCAGUA	MAGÍSTER EN ALTA DIRECCIÓN Y GESTIÓN DE INSTITUCIONES DUCACIONALES	PRESENCIAL	SI
UNIVERSIDAD DE ACONCAGUA	SANTIAGO	MAGISTER EN EDUCACION CON MENCION: GESTION EDUCACIONAL	ONLINE	NO
	SANTIAGO	MAGISTER EN DIRECCION Y LIDERAZGO PARA LA GESTION EDUCACIONAL	PRESENCIAL CON OPCIÓN A DISTANCIA	NO
UNIVERSIDAD ANDRÉS BELLO	CONCEPCIÓN	MAGISTER EN DIRECCION Y LIDERAZGO PARA LA GESTION EDUCACIONAL	PRESENCIAL CON OPCIÓN A DISTANCIA	NO
UNIVERSIDAD DEL DESARROLLO	SANTIAGO	MAGISTER EN DIRECCION Y GESTION ESCOLAR	SEMI PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD DE PLAYA ANCHA	VIÑA DEL MAR	MAGÍSTER EN ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL MENCIÓN GESTIÓN EN SISTEMAS EDUCATIVOS	SEMI PRESENCIAL	NO
Universidad	Sede	Nombre	Modalidad	Acreditación
UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS	IQUIQUE	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN DE CENTROS EDUCACIONALES	PRESENCIAL	NO
	LA SERENA	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN DE CENTROS EDUCACIONALES	PRESENCIAL	NO
	OSORNO	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN DE CENTROS EDUCACIONALES	PRESENCIAL	NO

	PUERTO MONTT	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN DE CENTROS EDUCACIONALES	PRESENCIAL	NO
	LOS ÁNGELES	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN DE CENTROS EDUCACIONALES	PRESENCIAL	NO
	TEMUCO	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN DE CENTROS EDUCACIONALES	PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD CATÓLICA DE TEMUCO	TEMUCO	MAGÍSTER EN GESTIÓN ESCOLAR	SEMI PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD DE SANTIAGO	SANTIAGO	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCACIONAL	PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD DE ARTE Y CIENCIAS SOCIALES	SANTIAGO	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCACIONAL (A DISTANCIA)	ONLINE	NO
UNIVERSIDAD ALBERTO HURTADO	SANTIAGO	MAGÍSTER EN GESTIÓN Y DIRECCIÓN EDUCACIONAL	PRESENCIAL	SI
UNIVERSIDAD DE TALCA	TALCA	MAGÍSTER EN POLÍTICA Y GESTION EDUCACIONAL	PRESENCIAL	SI
UNIVERSIDAD DE TARAPACÁ	ARICA	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN ADMINISTRACIÓN EDUCACIONAL O CURRÍCULO	PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD LOS ANDES	SANTIAGO	MAGÍSTER EN DIRECCIÓN Y GESTIÓN ESCOLAR	PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD ADVENTISTA DE CHILE	CHILLÁN	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA	SEMI PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD CATÓLICA SILVA HENRÍQUEZ	SANTIAGO	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN EN GESTIÓN Y LIDERAZGO PEDAGÓGICO	PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL MAULE	CURICÓ	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN CURRÍCULO Y ADMINISTRACIÓN	PRESENCIAL	SI
	TALCA	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN CURRÍCULO Y ADMINISTRACIÓN	PRESENCIAL	SI
UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	SANTIAGO	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCACIONAL	PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD MIGUEL DE CERVANTES	SANTIAGO	MAGÍSTER EN EDUCACIÓN MENCIÓN GESTIÓN DE CALIDAD	A DISTANCIA	NO
UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO	SANTIAGO	MAGISTER EN EDUCACIÓN MENCION LIDERAZGO PEDAGÓGICO	PRESENCIAL	NO
Universidad	Sede	Nombre	Modalidad	Acreditación
UNIVERSIDAD CATOLICA DE VALPARAISO	VALPARAISO	MAGISTER EN GESTION Y LIDERAZGO DE ORGANIZACIONES ESCOLARES	PRESENCIAL	NO
UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES	SANTIAGO	MAGISTER EN LIDERAZGO Y GESTION EDUCATIVA	PRESENCIAL	SI
UNIVERSIDAD FINIS TERRAE	SANTIAGO	MAGISTER EN GESTION Y LIDERAZGO DIRECTIVO	SEMI PRESENCIAL	NO
	PUERTO MONTT	MAGISTER EN GESTION Y LIDERAZGO DIRECTIVO	SEMI PRESENCIAL	NO
	VALLENAR	MAGISTER EN GESTION Y LIDERAZGO DIRECTIVO	SEMI PRESENCIAL	NO
	ANTOFAGASTA	MAGISTER EN GESTION Y LIDERAZGO DIRECTIVO	SEMI PRESENCIAL	NO

# Programas que participaron en fase cualitativa

Universidad	Sede	Nombre
Pontificia Universidad Católica de Chile	Santiago	Magíster en Ciencias de la Educación Mención Dirección y Liderazgo Educativo (Regular)
Pontificia Universidad Católica de Chile	Santiago	Magíster en Ciencias de la Educación Mención Dirección y Liderazgo Educativo (Ejecutivo)
Universidad Mayor	Temuco	Magíster en Gestión Directiva de Excelencia
Universidad de Playa Ancha	Viña del Mar	Magíster en Administración Educativa Mención Gestión en Sistemas Educativos.
Universidad Santo Tomás	Los Ángeles	Magíster en Educación Mención Gestión de Centros Educativos
Universidad Santo Tomás	Temuco	Magíster en Educación Mención Gestión de Centros Educativos
Universidad Católica de Temuco	Temuco	Magíster en Gestión Escolar
Universidad de Santiago	Santiago	Magíster en Educación Mención Gestión Educativa
Universidad de Arte y Ciencias Sociales	Santiago	Magíster en Educación Mención Gestión Educativa (A distancia)
Universidad Alberto Hurtado	Santiago	Magíster en Gestión y Dirección Educativa
Universidad Miguel de Cervantes	Santiago	Magíster en Educación Mención Gestión de Calidad (A distancia)
Universidad Diego Portales	Santiago	Magíster en Liderazgo y Gestión Educativa
Universidad Finis Terrae	Santiago	Magíster en Gestión y Liderazgo Directivo
	Puerto Montt	Magíster en Gestión y Liderazgo Directivo
	Vallenar	Magíster en Gestión y Liderazgo Directivo
	Antofagasta	Magíster en Gestión y Liderazgo Directivo