



BOLETÍN N°2

Agosto de 2019

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

Boletín N°2-2019

LIDERES EDUCATIVOS

Documento para difusión pública
Agosto, 2019.

Editores:

Carmen Montecinos
Katalina Núñez
Diego Trujillo

Redactores:

Carmen Montecinos
Damary Oses
Daniela Berkowitz
Diego Trujillo
Paula Ascorra
Emy Rivero
Ignacio Pizarro
Mario Uribe

Diseño gráfico editorial:

Matias Mancilla

Este material se puede reproducir señalando la fuente:

LIDERES EDUCATIVOS (2019). Boletín N°2-2019 de LIDERES EDUCATIVOS.
Valparaíso: LIDERES EDUCATIVOS.

ÍNDICE

EDITORIAL

Carmen Montecinos

4

COLUMNAS

- Damary Oses - *Más allá de las buenas intenciones: Uso reflexivo de datos para orientar desde el nivel intermedio*
- Daniela Berkowitz - *¿Cuál es la importancia de generar una estrategia de desarrollo profesional para el nivel intermedio?*

6

8

ENTREVISTA

- Stephen Anderson, *Doctor en Educación (Sociología) Universidad de Toronto. Profesor asociado del Ontario Institute for Studies in Education (OISE) de la misma universidad*

11

PRÁCTICAS PARA EL LIDERAZGO ESCOLAR

- La gestión de la Convivencia Escolar en el nivel sostenedor
- Sobre el desafío de acompañar: Más allá de la técnica para el liderazgo intermedio
- ¿Cómo pueden gestionar el conflicto los líderes del nivel intermedio?
- Integrando a las comunidades educativas en el proceso de instalación de los SLEP

17

19

21

23

**LIDERES
EDUCATIVOS**

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar

**Carmen Montecinos**

Directora Ejecutiva de
LIDERES EDUCATIVOS

El rol clave del nivel intermedio en los procesos de mejora escolar

La Ley N° 21.040, que crea el Sistema de Educación Pública, destaca el rol que cumple el sostenedor de los establecimientos educacionales en los procesos de mejora escolar. Este es un rol crítico, que hasta ahora había estado bastante invisibilizado en la educación municipalizada en Chile. El sostenedor, en su calidad de líder intermedio en el sistema de educación, genera las condiciones necesarias para asegurar la enseñanza, el aprendizaje y trayectorias educativas de calidad en los establecimientos bajo su dependencia. En este número exploramos, desde diversas perspectivas, esta demanda a los líderes intermedios.

Daniela Berkowitz reflexiona sobre la necesidad de una oferta de desarrollo profesional para quienes conforman los equipos de la nueva Dirección de Educación Pública y los nuevos Servicios Locales de Educación Pública (SLEP). Estas dos entidades no tienen precedentes en Chile, por lo tanto, sus profesionales necesitarán ir construyendo los servicios necesarios y suficientes para cumplir con la responsabilidad de velar por una educación pública de buena calidad en todo el país. Esto implica tanto abordar desafíos para los cuales ya están preparados, como nuevos retos que requieren apertura al aprendizaje continuo.

Lo inédito de esta experiencia de cambio de gobernanza de la educación pública lo destaca Stephen Anderson, profesor de la Universidad de Toronto (Canadá), institución asociada a LIDERES EDUCATIVOS. A partir de una revisión de la literatura internacional, él nos alerta sobre probables desafíos asociados a la creación de nuevos territorios educativos, producto de la consolidación de establecimientos provenientes de distintas comunas. El profesor Anderson destaca la posibilidad de que en las comunidades educativas se genere la sensación de pérdida de control e identidad local. Recogiendo esta arista, Mario Uribe señala distintas estrategias que posibilitan a los SLEP mantener informados a

todos los integrantes de las comunidades escolares respecto del proceso de instalación. Asimismo, aborda la importancia de construir de manera participativa una visión compartida, que genere un sentido de pertenencia e identidad en las comunidades que integran un SLEP.

Por su parte, Ignacio Pizarro, Emy Rivero, Paula Ascorra y Damary Oses, ofrecen orientaciones para abordar algunas de las tareas propuestas en los artículos ya reseñados. Ignacio Pizarro, desde la gestión de conflictos entre profesionales en los centros escolares y Paula Ascorra, desde las acciones del sostenedor en el marco de una propuesta territorial, abordan temas asociados a la gestión de la convivencia. Si bien cada establecimiento tiene su propio sello, las orientaciones y apoyos desde el nivel sostenedor apalancan los esfuerzos individuales de cada escuela.

Emy Rivero se enfoca en una de las tareas clave de los SLEP: el acompañamiento pedagógico con foco en el desarrollo de capacidades en los centros escolares. Mientras más capacidades existan en una comunidad escolar, más se puede beneficiar de la autonomía que le otorga la Ley N° 21.040. Una de ellas es el uso de datos para orientar las acciones de los Planes de Mejoramiento Educativo. En esa línea, Damary Oses ejemplifica la importancia de enfatizar en el uso reflexivo de datos, tanto en los centros escolares como en el nivel intermedio. Nos plantea que los datos deben orientar los ajustes a las estructuras y procesos necesarios para cerrar brechas en los distintos indicadores que genera el SIMCE. Los datos, sin embargo, no hablan por sí solos y requieren ser interpretados, tanto desde la teoría mas actualizada y la evidencia de mejores prácticas, como desde los valores que orientan el propósito moral de los líderes educativos.



Damary Oses

Coordinadora comunal de Convivencia Escolar
Departamento de Educación Municipal
Curanilahue

Más allá de las buenas intenciones: Uso reflexivo de datos para orientar desde el nivel intermedio

“El futuro de los niños siempre es hoy. Mañana será tarde”. Así es como a inicios del siglo XX, Gabriela Mistral ponía el foco en la educación de los(as) niños(as), rompiendo a través de un lenguaje crítico, transparente y certero, todos los horizontes y expectativas de su tiempo. En la actualidad, el sistema educativo chileno enfrenta un conjunto de demandas y desafíos tendientes a fortalecer la gestión administrativa y pedagógica al interior de escuelas y liceos. Particularmente, desde el nivel intermedio se plantean una serie de retos a abordar, para lo cual se necesita ir más allá de las buenas intenciones propias de los discursos y el quehacer de los diversos actores educativos.

Con miras a guiar los procesos de mejora, el nivel intermedio necesita trascender la intuición para tomar decisiones. Poner el énfasis en el uso reflexivo de datos permite, tanto a los centros escolares como al nivel intermedio, ajustar sus estructuras y procesos a una gestión capaz de generar la evidencia necesaria (Coburn, Honig y Stein, 2009) y desarrollar herramientas que transformen los problemas y hallazgos que plantean esos datos, en acciones con foco en el aprendizaje de todos sus estudiantes (Lachat y Smith, 2005). Lo anterior, considerando que con la implementación del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación (SAC), la política educativa chilena fomenta una lógica de evaluación externa, que provee a las escuelas y liceos de información orientada a la mejora.

La información es una potente herramienta para tomar decisiones, pues a partir de su análisis e interpretación, se pueden generar acciones orientadas a alcanzar el mejoramiento. Es por eso que lograr intencionar el uso reflexivo de los datos, da cuenta de la capacidad de una organización para impulsar un proceso sistemático de investigación-acción, que permite apoyar, informar y decidir en forma contextualizada, pertinente y colaborativa, con foco en los procesos pedagógicos (Parra y Matus, 2016; Lai y Schildkamp, 2013). De esta manera, se puede comprender

y abordar las problemáticas desde diversas esferas, posibilitando múltiples interpretaciones, cuestionando supuestos y orientando la búsqueda de soluciones (Earl y Katz, 2002).

En ese sentido, es urgente que el nivel intermedio utilice los datos de forma reflexiva, para así guiar a los centros escolares y promover que planifiquen acciones en función de los indicadores más descendidos, entre otras aristas de análisis. No obstante, pese a que como actores del sistema educacional -dentro y fuera de los centros escolares-, podemos llevar a cabo nuestra labor con muy buenas intenciones, es necesario también lograr un adecuado balance en el manejo de la información, y el uso que hacemos de ella. Aunque no considerarla equivale a algo tan poco útil como cosechar manzanas sólo para dejarlas podrir, tal como dirían Fisher y Frey (2015), es necesario visualizar también a partir de la evidencia, que es muy fácil que el nivel sostenedor se convierta en un mero administrador de información, más que en un ente orientador de los establecimientos educacionales. Lo anterior, si estamos inmersos en una espiral centrada en dar cumplimiento a un número desesperante de metas -a veces carentes de contenido y sentido común-, lo cual nubla además el foco educativo.

Autores como Parra y Matus (2016), señalan que en nuestro país existe una fuerte orientación a usar datos sólo porque se necesitan para rendir cuentas, algo que también he comprobado en mi propia experiencia. Por ejemplo, al revisar los resultados de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social (IDPS) de todos los centros escolares municipales de la comuna de Curanilahue (Región del Biobío) -arrojados por la medición SIMCE 2017-, se observó que el indicador mayormente logrado corresponde a Participación, mientras el menos logrado se asocia con Hábitos de Vida Saludable. El primero alcanzó 81 puntos y el segundo, 71 puntos.

Ahora bien, al analizar los PME 2018 de los mismos establecimientos, estos indican que respecto a la dimensión de Convivencia Escolar, el 60% de las acciones realizadas se enfocan en la subdimensión de Participación (60%), mientras que solo un 10% de ellas corresponde a Hábitos de Vida Saludable (10%). Este análisis muestra coherencia

entre los datos de los PME y los IDPS revisados en cuanto a las acciones comprometidas para abordar la subdimensión Participación. Respecto de Hábitos de Vida Saludable, observamos que si bien los datos señalan que es un indicador con bajo nivel de logro, este no se traduce en aumentar las acciones comprometidas en el PME a fin de incrementarlo. Así, los datos que entrega el SIMCE no son siempre utilizados por los establecimientos para orientar sus acciones de mejoramiento.

Las organizaciones educativas son sistemas que requieren considerar no solo su propia complejidad, sino también la del desafiante contexto en que están inmersas. Esta doble complejidad puede ser reducida con un ejercicio de organización de datos pertinentes, que, a su vez, genere un análisis situado sobre la efectividad de las decisiones tomadas, posibilitando un ciclo de mejora en las acciones destinadas a promover el aprendizaje y desempeño de los estudiantes (Lai y Schildkamp, 2013). Así, se puede saber si se han alcanzado objetivos, si se ha logrado la visión establecida como institución educativa, además de fundamentar las explicaciones sobre la existencia de brechas y resultados no deseados. En otras palabras, evaluar qué está funcionando y qué no lo está. Predecir y prevenir fracasos, y predecir y asegurar éxitos (Bernhardt, 2004).

En razón de lo anterior, es importante reforzar que la labor del nivel intermedio es apoyar y acompañar a los centros escolares, en coherencia con las nuevas demandas surgidas en un contexto de cambio, y complejidad global y local. Esto es especialmente importante teniendo en vista el propósito de enfrentar la transición hacia un nuevo sistema de educación pública, que busca mejorar su calidad en el país. Asimismo, debemos comprender y hacer comprensible el liderazgo intermedio o del sostenedor, desde una mirada sistémica, estratégica y de gobernanza educativa local, en la que se hace necesario y urgente el uso reflexivo de datos. Este es el modo de evitar el hacer por hacer y apuntar verdaderamente a acciones que promuevan el cambio y la mejora sostenida, en pos de lo que hoy día los niños y niñas están aprendiendo y necesitan aprender.



Daniela Berkowitz

Jefa del Área de Apoyo a la Política para la Nueva Educación Pública y Formación de Líderes Intermedios de LIDERES EDUCATIVOS

¿Cuál es la importancia de generar una estrategia de desarrollo profesional para el nivel intermedio?

Ya es un hecho. A más de un año de su creación, hoy Chile cuenta con cuatro Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) instalados, y tres más que entrarán en escena a fin de año. Los primeros cuatro –Barrancas, Puerto Cordillera, Costa Araucanía y Huasco–, ya funcionan con equipos casi completos, ad portas de cerrar la plana de altos cargos de las subdirecciones.

La reforma que crea el Sistema de Nueva Educación Pública (NEP) se ha encargado de visibilizar el hecho de que el nivel intermedio tiene un rol crucial en el sistema, si es capaz de generar condiciones de diversa índole para que en sus establecimientos ocurran aprendizajes de calidad, en un marco de mejora continua. Ello tiene innumerables aristas, que van desde pagar los sueldos y gestionar a tiempo la compra de servicios de transporte, leña o materiales, hasta orientar y acompañar a equipos directivos y centros escolares en relación a estrategias de mejoramiento.

En este proceso inédito en la historia de Chile, existe una indudable brecha entre las nuevas exigencias del sistema, y las competencias y conocimientos de los equipos de los SLEP, lo que hasta cierto punto parece bastante lógico, porque no había un “antes” de esta institucionalidad con la que contrastar exigencias, cargos y perfiles. Además de ello, porque el diseño inicial de los SLEP no consideró procesos y tareas que han obligado a los líderes de nivel intermedio a acomodar la manera de organizar internamente profesionales y equipos para responder a las urgencias del cotidiano. En el marco de los principios que propone la ley 21.040, los SLEP deben encarar diversos desafíos técnicos y pedagógicos asociados a su nuevo rol, lo que se suma a la necesidad de insertarse dentro de la implacable lógica y procedimientos de la administración pública.

En este momento de instalación, con experiencias situadas, resulta fundamental volver a preguntarse qué capacidades requiere desarrollar y fortalecer el nivel intermedio. Lo anterior,

no solo para abordar los retos y propósitos que la puesta en marcha del nuevo sistema supone, sino también para cumplir, al mismo tiempo, con las expectativas de mejorar las oportunidades de aprendizaje de las y los estudiantes, cuyas familias optan por la educación pública.

En el marco de lo que LIDERES EDUCATIVOS ha realizado estos cuatro años, quisiera detenerme, por ahora, en dos temas específicos, relacionados a las necesidades-capacidades que requiere la instalación. Estos han sido acordados ampliamente por actores educativos de los diferentes niveles del sistema.

El primero apunta a la urgencia de generar una estrategia de desarrollo profesional para los equipos de nivel intermedio que pueda articularse con el exigente contexto de instalación. Si nos preguntamos si los SLEP han sido capaces de generar, en esta primera etapa, espacios de desarrollo profesional acorde a las nuevas exigencias, la respuesta -aunque comprensible-, no sería demasiado alentadora. Al nivel general, este tipo de estrategias se han enfocado hacia equipos directivos de los establecimientos por medio del trabajo en red. Desde el nivel intermedio, entretanto, se han realizado algunas formaciones enfocadas en el rol de engranaje del sistema que cumplen estos profesionales, así como también capacitaciones para nivelar conocimientos administrativos y de uso de plataformas del Estado, que permitan a distintas unidades comprender y ejecutar procedimientos de operación del sistema.

En el momento actual sería fácil concordar en que las dificultades del proceso de instalación sitúan aún a los SLEP en una fase de “normalización de las condiciones de calidad del servicio educativo”. Según lo ha entendido la Dirección de Educación Pública (DEP, 2018), esto implica: a) Asegurar los mínimos de funcionamiento de los establecimientos educacionales, b) asegurar condiciones para la gestión directiva y pedagógica y, c) dar solución a los nudos críticos heredados, aunque también emergentes desde la contingencia. Sobre todo en este último punto, la responsabilidad involucra también a instituciones de nivel central como la Dirección de Educación Pública, el Mineduc, la DIPRES y otras instituciones del Estado.

A pesar de la complejidad de la tarea, es importante remarcar que se debe hacer el esfuerzo para ir avanzando -en paralelo y progresivamente- hacia la siguiente fase de “mejoramiento permanente y profesionalización del sistema”. Esta requiere

generar un sistema que desarrolle y fortalezca, de manera progresiva, capacidades para promover condiciones habilitantes para el aprendizaje de las y los estudiantes, y del sistema de Educación Pública en su conjunto, al mismo tiempo que se vaya construyendo la sustentabilidad del mismo.

Así visto, acordar y construir un modelo de desarrollo y fortalecimiento de capacidades para la capa intermedia del sistema educativo es una de las claves para que la nueva institucionalidad prepare efectivamente a sus equipos con los conocimientos necesarios y las capacidades suficientes para promover el desarrollo interno, y apoyar correctamente a los centros escolares. Esto último tiene una alta relevancia porque, a partir de lo que la ley mandata, este nivel es garante de la existencia de condiciones que aseguren aprendizajes de calidad para todos los y las estudiantes.

Un segundo tema tiene relación con qué habilidades fortalecer, y aquí me enfocaré en aquella que supone un punto de partida para la gestión educativa territorial: la capacidad de comprender adecuadamente el nuevo contexto de los SLEP. Para ello, se requiere saber leer los datos existentes, así como comprender los puntos ciegos que estos tienen. Es deseable también producir datos más densos, indagando en voces de actores locales que ayuden a entender con mayor profundidad algunos fenómenos cuyos síntomas apenas se vislumbran producto de la lectura de datos duros. Contar con datos confiables y relevantes que sean producidos en la escala supracomunal de los SLEP, es el inicio para poder realizar un uso reflexivo (Parra y Matus, 2016) que permita transformarlos en información relevante para la toma de decisiones de la gestión educativa local.

En esa línea, los equipos del nivel intermedio requieren desarrollar habilidades de análisis e interpretación de datos. El potencial de mejoramiento del sistema territorial está vinculado a dicha capacidad, relacionando los datos e identificando brechas y necesidades en función de sus propósitos y metas educativas, para buscar posibles estrategias de solución.

De este modo, si nos referimos, por ejemplo, al rol de los equipos SLEP en relación a apoyar el desarrollo profesional docente y directivo, se vuelve sumamente importante generar las habilidades adecuadas para conocer y comprender las necesidades que identifican los equipos directivos en sus

centros escolares, proceso que además debiese contar con un componente participativo. En esta primera fase, los SLEP han desarrollado experiencias importantes para lograr integrar la visión de sus equipos al diagnóstico territorial. La pregunta que queda pendiente es cómo realizar esos procesos de manera efectiva, apoyando su sistematización, orientando su interpretación y monitoreando la incidencia de estos diagnósticos en la planificación de acciones asociadas a los Planes de Mejora Escolar y los Planes Estratégicos Locales. La evidencia indica que el foco en el aprendizaje de los estudiantes es fundamental para guiar estos procesos, y esta es un área en la que se debe avanzar a los equipos del nivel intermedio.

El fortalecimiento de estas habilidades permitirá dejar capacidad instalada en el sistema, movilizándolo hacia una comprensión compleja y sistémica de los equipos sobre fenómenos existentes en los centros escolares del territorio y sus posibles estrategias de solución. Ello también reducirá el riesgo “heredado” de transformar a los SLEP en entidades preocupadas de buscar ofertas de perfeccionamiento y capacitación enmarcadas en lo que está disponible, en lugar de plantear el desarrollo profesional como un aprendizaje compartido, a partir de las necesidades reales que surgen para asegurar aprendizajes de calidad para todos los y las estudiantes.

Es necesario incluir en estos procesos de desarrollo profesional no sólo a los equipos pedagógicos, sino también

a los de soporte administrativo y de gestión, muchos de los cuales también deben aprender a relacionarse con otros departamentos del SLEP y con las escuelas. Así, lograrán tener una mejor comprensión de sus propósitos y de lo que aquellos actores necesitan, por ejemplo, en relación a la compra o contratación de servicios. Habilidades de colaboración, trabajo en red y facilitación de procesos son también altamente relevantes en las y los profesionales, así como la comprensión de que detrás de los datos, el propósito central del SLEP y del Sistema es que niños, niñas, jóvenes y adultos tengan aprendizajes significativos para su vida. El rol que tienen los SLEP en generar condiciones para que estos aprendizajes significativos ocurran es fundamental para mejorar el sistema educacional chileno. Darle la prioridad correspondiente a su desarrollo profesional no es sólo un desafío de carácter estratégico, sino también una deuda que el sistema en su conjunto tiene todavía por delante.



Stephen Anderson

Doctor en Educación (Sociología)
Universidad de Toronto

Profesor asociado del Ontario Institute for Studies in
Education (OISE) de la misma universidad

“Es necesario subrayar la visión
de esta reforma: Profesionalizar
el nivel intermedio y crear una
institucionalidad que antes no
existía”

Por Diego Trujillo

“Estudio de seguimiento y sistematización de procesos críticos en la transición de la gestión de la educación pública de los municipios a los Servicios Locales de Educación (SLEP): Un estudio de aprendizajes sobre el proceso de instalación de la nueva institucionalidad de la educación pública chilena”¹, es el nombre de la investigación realizada en el marco de un convenio de colaboración entre el Ministerio de Educación, el Centro de Investigación Avanzada en Educación (CIAE) de la Universidad de Chile, y la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso (PUCV).

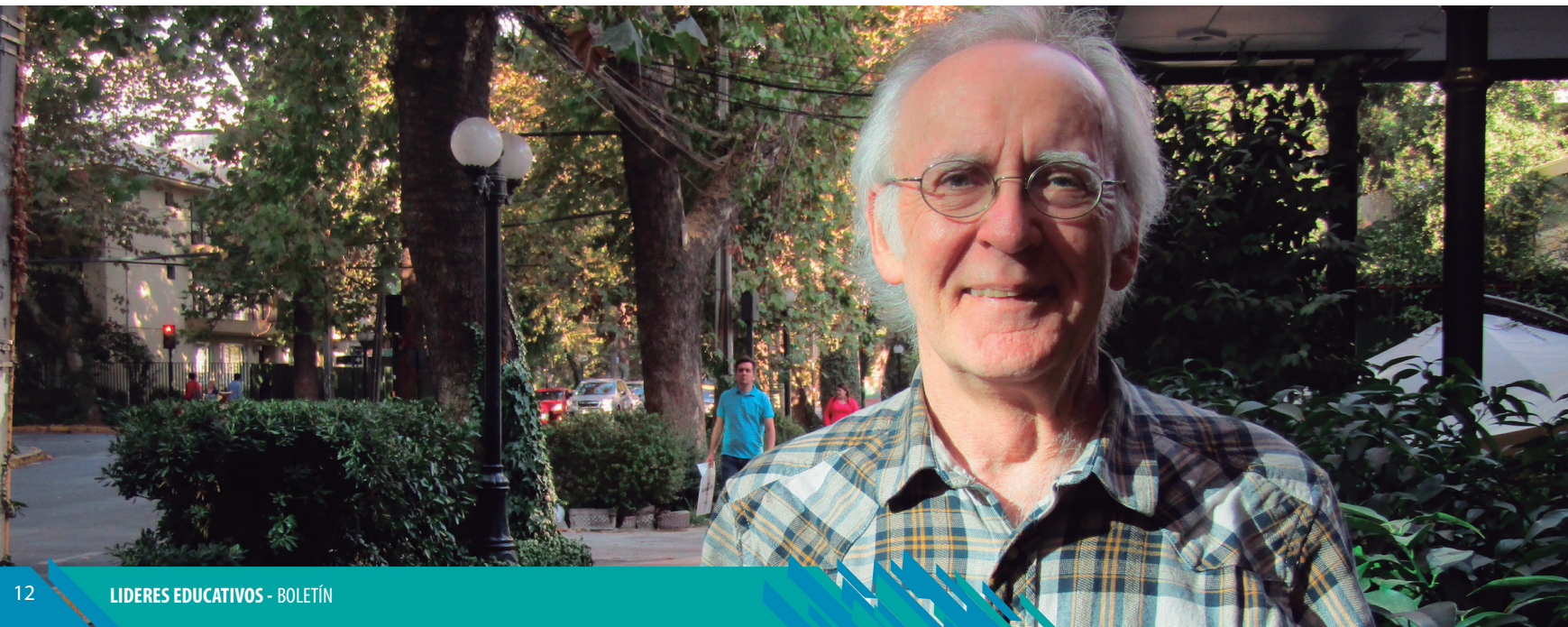
Su objetivo fue monitorear durante el primer año de la implementación de la Ley de Nueva Educación Pública (NEP), aquellos ámbitos y acciones constitutivas de los cuatro primeros SLEP, en su relación con la Dirección de Educación Pública (DEP), los municipios, establecimientos escolares y otras entidades relevantes. Esto permitió realizar un seguimiento temprano a la instalación de estas primeras organizaciones territoriales, e identificar aquellos aspectos que facilitan y obstaculizan el proceso.

1 Uribe, M., Valenzuela, J. P., Anderson, S., Cuglievan, G., Núñez, I. y Hernández, C. (2019). “Estudio de seguimiento y sistematización de procesos críticos en la transición de la gestión de la educación pública de los municipios a los Servicios Locales de Educación (SLEP)”. Centro de Liderazgo PUCV, CIAE Universidad de Chile: Santiago, Chile. <https://liderazgoescolar.mineduc.cl/2019/06/05/estudio-de-seguimiento-y-sistematizacion-de-procesos-criticos-en-la-transicion-de-la-gestion-de-la-educacion-publica-de-los-municipios-a-los-servicios-locales-de-educacion-publica/>

Stephen Anderson, académico del Ontario Institute for Studies in Education (OISE) de la Universidad de Toronto, es uno de los investigadores participantes del estudio, que según sus autores no constituye una evaluación, sino una instancia para recabar información que permita generar aprendizajes para mejorar el sistema de instalación de los futuros SLEP en el corto plazo. No por nada, de él se desprenden 70 recomendaciones que podrían facilitar este proceso.

La investigación incluyó la búsqueda de experiencias internacionales similares, entrevistas individuales o grupales a cerca de 800 actores, además de encuestas digitales a directivos escolares. Dentro de sus conclusiones, sus autores destacan la importancia del rol articulador del Ministerio de Educación y la Dirección de Educación Pública, tanto en lo referente a la gobernabilidad del sistema como en la construcción de una visión compartida de la Nueva Educación Pública. Subrayan, asimismo, que el proceso será gradual y adaptativo, por lo que requerirá acuerdos nacionales y locales, y que las organizaciones involucradas estén abiertas al aprendizaje que traerá consigo el mismo proceso.

Durante una breve estadía de Stephen Anderson en Chile, pudimos conversar con él sobre las claves de este estudio.



Internacionalmente, ¿existe una reforma a la educación pública que reúna las mismas condiciones que la que se está realizando en Chile?

Al iniciar este estudio, revisamos el estado del arte y no encontramos ejemplos internacionales que fuesen idénticos a este tipo de reforma, al menos en la literatura. Tuvimos que empezar a mirar en otras direcciones. Yo tenía conciencia, por ejemplo, de que se había escrito sobre la consolidación de los distritos escolares en EEUU y Canadá; hace 50 años, en EEUU había más de 100 mil distritos escolares y hoy en día hay 13 mil, así que se han aglutinado varias veces. Algo similar ocurrió en la provincia de Ontario (Canadá): de tres mil distritos, bajamos a 129 y luego a 72, gracias a dos procesos de consolidación realizados en las décadas de los 60 y los 90. Sin embargo, solo encontramos al respecto algunas tesis de doctorado muy específicas, informes técnicos o estudios de factibilidad del proceso, además de algunas investigaciones que pretendieron estudiar el impacto, pero sin datos de base. Finalmente, llegamos a una literatura muy vasta, sobre la fusión corporativa, a través de la cual diferentes empresas se unen voluntaria o involuntariamente. Tuvo bastante utilidad, pues hay factores comunes en ambos procesos.

¿Podríamos afirmar entonces que, según el estado del arte, esta reforma es única en su tipo?

Dentro de la literatura revisada, solo encontramos casos que se asemejan superficialmente al caso chileno. La consolidación de distritos en Canadá y EEUU, por ejemplo, no tenía una visión sistémica. Aglutinó distritos pequeños para formar otros mayores y en el caso estadounidense, menos del 2% de esos distritos agrupó a más de 25 mil estudiantes. La mayoría de los 13 mil distritos siguen siendo pequeños, hasta el día de hoy. Hay entonces una diferencia fundamental, que es la escala. Lo que se espera de esta reforma en Chile, es que se involucre a todos los municipios, de aquí a 2025, lo cual tiene una visión de sistema, aunque técnicamente, tampoco lo abarcará en su totalidad, pues no toca al sector privado. Va a tener un impacto en él, pero la implementación de esto estará limitada a la educación pública.

¿Qué otros factores distinguen a esta reforma?

Que si bien no es completamente sistémica, sí involucra un cambio estructural, incluso más de fondo que el que experimentó mi provincia (Ontario) en los años 60 y 90. Si en ese entonces teníamos Consejos Escolares con miembros elegidos por la comunidad, y una oficina profesional que administraba el sistema, brindándole apoyo, eso no cambió con la reforma. Solo cambió el tamaño del distrito, no su gobernanza. En Chile, por el contrario, sí se espera un cambio de gobernanza.

¿Qué implica ese cambio de gobernanza?

Involucra varios aspectos. A diferencia de Chile, en Norteamérica el nivel intermedio no funciona al modo de un departamento dentro del gobierno local, como ocurre acá con los municipios. Crear una nueva institucionalidad, con otras normas y gobernanza en educación, es complejo, pues la literatura sobre consolidación plantea que uno de los factores que pueden obstaculizar el proceso, es la sensación de pérdida del control e identidad local. Es probable que lo mismo ocurra acá, con la diferencia de que se está creando una entidad a nivel territorial que antes no existía, y que en consecuencia, no tiene relaciones establecidas con el territorio. Por las investigaciones en las que he participado en Chile sé que, a nivel administrativo, los municipios no solo han manejado la educación pública, también otros ámbitos como la salud. Esa intercomunicación para articular ambas áreas, ahora no existirá. Los nuevos SLEP tendrán que coordinar las temáticas sobre educación de forma territorial, no internamente como lo hacían las municipalidades hasta esta reforma. Y tendrán que coordinarse, de forma extra, con las otras entidades externas a los municipios, y eso reviste un gran desafío.

¿Qué importancia tiene el ámbito pedagógico en esta transformación del nivel intermedio?

En la mayoría de los casos en que ha existido una consolidación de distritos, los motivos para llevarla a cabo tienen que ver con la gestión fiscal. Académicamente, un distrito de mayor

tamaño ofrece mayores oportunidades curriculares y extracurriculares para los estudiantes. Sin embargo, en los casos estudiados en Norteamérica, no existía una expectativa de mejora a nivel pedagógico, solo mayor ahorro financiero y eficiencia administrativa. Esa diferencia es fundamental. Tradicionalmente, los Departamentos de Administración de Educación Municipal (DAEM) no han tenido la responsabilidad de apoyar profesional y pedagógicamente a las escuelas y liceos, ni otorgar a los docentes mayores oportunidades de desarrollo profesional. Aunque hay algunos casos en que sí lo hacen, la mayoría no. Históricamente han dependido, en ese sentido, de la Superintendencia de Educación, de los supervisores del Mineduc o de comprar una asistencia técnica externa. Es decir, de otras organizaciones. Por eso es necesario subrayar la visión de esta reforma, que no es otra que profesionalizar el nivel intermedio, creando además una institucionalidad que antes no existía.

¿Cuáles son los riesgos que conlleva esta nueva institucionalidad?

En Norteamérica, algo que ocurrió de forma frecuente con estos procesos que buscaban mayor eficiencia financiera fue que, como consecuencia, se cerraron algunas escuelas pequeñas. Hacer eso en Chile perjudicaría la confianza en el sistema público y disminuiría el número de establecimientos de este tipo, que aún están compitiendo con el sector privado. No descarto que ocurra, pero no está en la visión de esta reforma. Sin embargo, un factor más preocupante es que cuando se consolidaron los distritos en Norteamérica, ya había profesionales listos para asumir los cargos que se necesitarían, porque muchos querían orientarse profesionalmente hacia la gestión y esa preparación formaba parte de su carrera docente. En cambio, acá no es tan evidente que exista la

cantidad de profesionales ya capacitados para asumir estas funciones. Eso es muy importante, porque es un riesgo para la reforma.

Hay que sumar a esa complejidad, que los SLEP estarán conformados por profesionales y/o equipos provenientes de distintos municipios, todos los cuales tendrán que trabajar ahora en conjunto. Si, como Ud. plantea, la pérdida de identidad local puede complejizar la reforma, ¿qué acciones podrían tomar los líderes del nivel intermedio en este sentido?

La literatura sobre fusiones corporativas nos dio algunas pistas al respecto y extrapolándolas a esta reforma, es recomendable involucrar a las comunidades y sus representantes en la planificación, movilización y fase inicial del proceso. Si se va a crear un comité directivo con los alcaldes de las comunas que conformarán un SLEP, tienen que estar todos los alcaldes, no la mitad. Tampoco va a resultar si estos representantes llegan a una instancia así con agenda propia, porque ellos son la voz de sus comunidades. Entonces, es necesario incentivar esta participación y comunicarse con ellos, respondiendo a sus preocupaciones y evitando posibles impactos para evitar esa sensación de pérdida de control que ya mencionaba. El estudio que realizamos dio cuenta, por mencionar un ejemplo, de que hubo profesionales de los municipios que postularon a puestos de trabajo en los primeros cuatro SLEP y los obtuvieron. El problema es que dejaron esos puestos vacíos en sus municipalidades. Es un impacto local que influye en todo el sistema, porque los municipios seguirán vinculados a estos nuevos SLEP, y están perdiendo algo al mismo tiempo, cuando debiese ser al revés: las escuelas y el territorio, con esta reforma, tienen que obtener algo que no tenían.

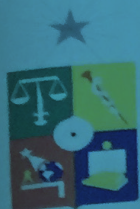
LIDERES EDUCATIVOS

“Al iniciar este estudio no encontramos ejemplos internacionales que fuesen idénticos a la reforma chilena”.

Stephen Anderson



PONTIFICIA
UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
VALPARAÍSO



UNIVERSIDAD
DE CHILE



Universidad
de Concepción

**LIDERES
EDUCATIVOS**

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar

¡YA DISPONIBLES!

SMAC

Sistema de Monitoreo y Acompañamiento Curricular

SI ERES LÍDER ESCOLAR

ACOMPaña EL PROCESO DE PROGRAMACIÓN CURRICULAR REFLEXIONANDO JUNTO A TUS DOCENTES.

SPC

Sistema de Programación Curricular

SI ERES DOCENTE

REALIZA TU PROGRAMACIÓN CURRICULAR Y AJÚSTALA CADA VEZ QUE LO REQUIERAS.





La gestión de la Convivencia Escolar en el nivel sostenedor

Por Paula Ascorra

Centro de Investigación para la Educación Inclusiva
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso

La literatura da cuenta de que una adecuada Convivencia Escolar está asociada positivamente a obtener buenos resultados de aprendizaje (Barile et al. 2012). También, a aumentar el sentido de seguridad en el centro escolar (Benbenishty y Astor, 2005); potenciar el bienestar y la vida saludable (Berkowitz y Bier, 2005); disminuir la violencia y el bullying (Karcher, 2002a, 2002b; Skiba, 2015); reducir el riesgo de enfermedades mentales; y minimizar el uso de drogas (NSBA, 2017). Por lo tanto, gestionar la Convivencia Escolar permite avanzar hacia la creación de ambientes seguros, no violentos, sanos y saludables, que permiten a los estudiantes alcanzar su potencial y florecer.

En Chile, las intervenciones para mejorar la Convivencia Escolar se han focalizado, principalmente, en el propio establecimiento, dejando poco explorada la participación

y responsabilidad del nivel intermedio (Campbell y Fullan, 2006; Cohen, Mccaben, Michelli y Pickeral, 2009). Sin embargo, la participación de los sostenedores en los procesos pedagógicos mejora los resultados cognitivos y no cognitivos de los estudiantes, por lo cual podría tener importantes repercusiones en su vida y sus aprendizajes (Cohen et al. 2009).

A partir de una investigación realizada por el Centro de Investigación para la Educación Inclusiva (Ascorra, Alvarez y Queupil, 2019) de la PUCV, se proponen las siguientes orientaciones para que como sostenedor, trabajes con las escuelas y liceos bajo tu dependencia, en el fortalecimiento de la Convivencia Escolar.

LA GESTIÓN DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR EN EL NIVEL SOSTENEDOR



Construye relaciones interpersonales positivas

Finnigan y Daly (2012) evidencian que relaciones débiles entre los líderes intermedios y la presencia de un clima social negativo a nivel de sostenedor, inhiben el flujo de ideas y prácticas de mejora hacia las escuelas y liceos de una comuna. El sostenedor debe promover el desarrollo de relaciones interpersonales positivas, tanto con los líderes de los establecimientos, como con sus profesores (Kraft, Marinell y Shen-Wei Yee, 2016). Mientras los profesores se preocupan por su estabilidad laboral, desarrollo y transparencia de la gestión, los estudiantes se preocupan por las relaciones de amistad (Deemer, 2004; Johnson, Stevens y Zvoch, 2007). Para construir relaciones positivas, el sostenedor debe atender también a las necesidades e intereses de los profesores y personal que trabaja en las escuelas.

Interiorízate en la cultura de tu territorio

Para desarrollar un plan de Convivencia Escolar a nivel territorial, es necesario conocer claramente todos sus centros escolares, pero también la cultura y problemáticas a las que hacer frente en cada territorio. Te recomendamos avanzar hacia la creación de metodologías que permitan levantar información contextualizada. Por ejemplo, encuestas y entrevistas que guarden relación con aspectos comunales específicos.

Construye redes de colaboración

La investigación sugiere que, en el extranjero, los distritos que trabajan con redes estables y confiables, demuestran mejores resultados en Convivencia Escolar. Esta redes pueden conformarse, por ejemplo, con organismos de la comunidad, como las universidades, que toman un rol central en el apoyo a los sostenedores, o bien, con organismos del Estado (Ministerio de Educación, ACE, Superintendencia de Educación), además de los propios centros escolares de la comuna.

Define políticas territoriales específicas

Hay evidencia que sugiere que las políticas generales y amplias, son poco efectivas para enfrentar problemas concretos. Para definir una política de Convivencia Escolar, es recomendable avanzar hacia acciones específicas, como la inclusión de minorías, siendo un ejemplo el movimiento LGBTI. Los distritos con políticas específicas presentan menos victimización y agresión social que aquéllos con políticas genéricas.

Vela por la calidad de vida de los docentes

El sostenedor no sólo debe cautelar la calidad de la convivencia entre los estudiantes. Una responsabilidad ineludible es considerar también la calidad de vida de los profesores. De acuerdo a Ryan et al. (2017), los líderes intermedios que cuentan con información referida a rotación, niveles de estrés y presiones por rendición de cuentas, entre otras situaciones que afectan a los docentes, pueden diseñar planes para mejorar este aspecto, que repercute directamente en la Convivencia Escolar.



Sobre el desafío de acompañar: Más allá de la técnica para el liderazgo intermedio

Por Emy Rivero

Profesional Área de Apoyo a la Nueva Educación Pública y Fortalecimiento del Nivel Intermedio de LIDERES EDUCATIVOS

El acompañamiento se asocia, usualmente, a la práctica de la observación y retroalimentación de clases en establecimientos educacionales. Pero realmente va mucho más allá del aula, pudiendo abarcar los diferentes niveles del sistema, sus distintos actores y múltiples objetos de trabajo.

Entenderemos que acompañar es a la vez:

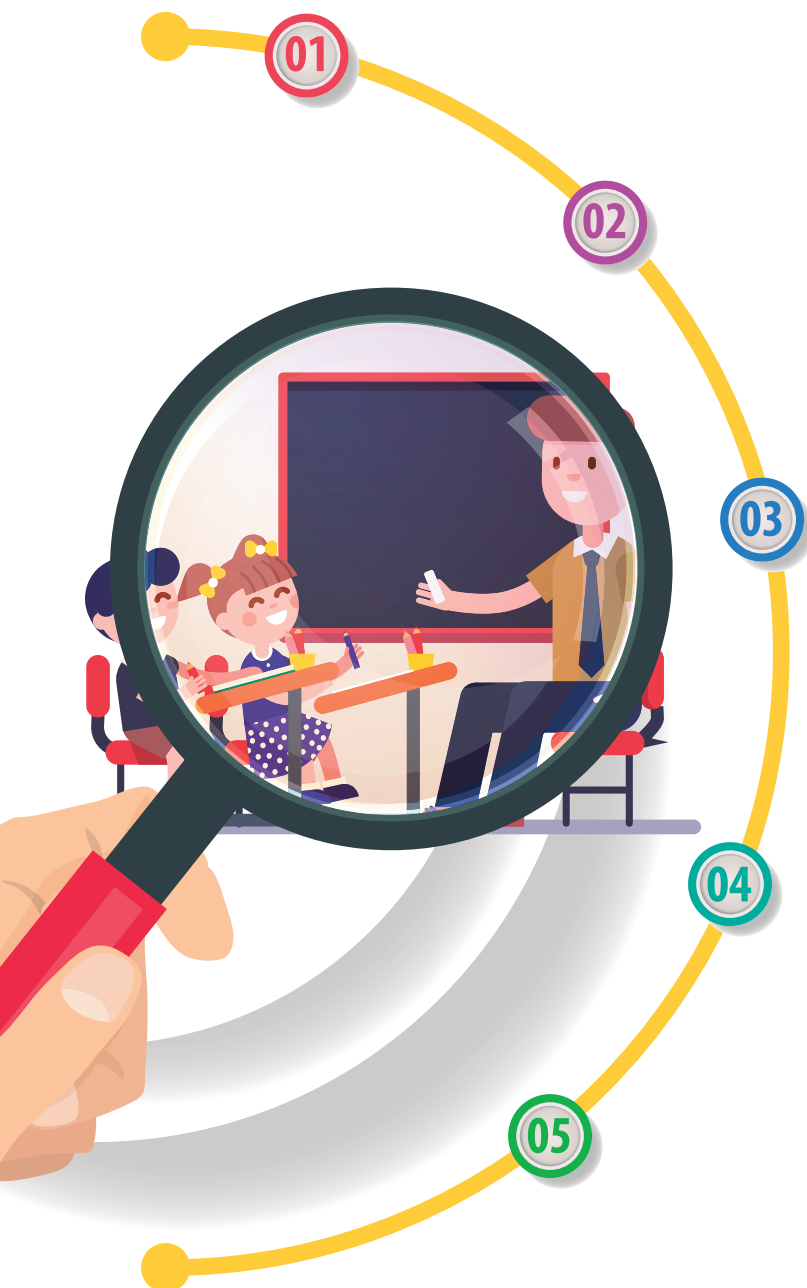
- Una **relación** de aprendizaje entre **personas** y equipos que buscan mejorar sus prácticas al servicio de los estudiantes.
- Un **proceso** y una **práctica** de reflexión profesionalizante, de descubrimiento, cambios de creencias y mejora gatillada por la interacción con otro.
- Una **herramienta** de apoyo a la mejora, para abordar los desafíos pedagógicos y de aprendizaje individual y organizacional.

En particular en el nivel intermedio, la Dirección de Educación Pública (2018)¹, entiende el acompañamiento como la *“función y tareas que desempeñan los equipos técnicos de cada SLE con los equipos directivos de los establecimientos -y otros actores educativos de las escuelas-, que permiten el desarrollo y fortalecimiento de sus capacidades profesionales”* (pág. 7).

Para orientar este proceso de forma adecuada, proponemos una mirada que ayude a resignificar sus implicancias, desde una comprensión profunda del enfoque de desarrollo de capacidades. A continuación, presentamos 5 desafíos a los que podrías requerir hacer frente para acompañar el proceso de aprendizaje de otros.

¹ Bases para orientar a los Servicios Locales de Educación Pública en el Diseño de un Modelo de Apoyo y Acompañamiento Técnico Pedagógico a los Establecimientos Educacionales de su Dependencia (2018).

SOBRE EL DESAFÍO DE ACOMPAÑAR: MÁS ALLÁ DE LA TÉCNICA PARA EL LIDERAZGO INTERMEDIO



Busca reconocer y gestionar las creencias que pueden influir en el proceso

Entendiendo la realidad como una construcción subjetiva, busca siempre comprender desde dónde la persona que acompañas está construyendo y explicando los fenómenos. Por ejemplo, no es lo mismo concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en el docente, que comprenderlo desde el núcleo pedagógico (interacción docente-aprendiz-contenido). Pero, por sobre todo, no olvides estar atento/a a tus propios juicios, supuestos, creencias y modelos mentales, en particular, aquellos que pueden obstaculizar tu capacidad de acompañar.

Sostén la actitud de un aprendiz observador, más que la de un experto

A acompañar se aprende y por eso, cuando acompañas, también eres aprendiz. Es necesario salir del enfoque centrado en dar soluciones y convencer a otro, para pasar a uno en el que la indagación y la escucha abran posibilidades de diálogo, reflexión y descubrimiento conjunto. En este camino, tú como líder aprendes, reflexionas y encuentras nuevas posibilidades gracias a la interacción y tu propia reflexión. Tu “acompañado” puede ser un excelente apoyo en este proceso.

Pregunta

Preguntar es la habilidad, herramienta y proceso clave para gatillar cambios. Pregunta para intentar ver lo que no estás viendo, y ayudar al otro a visualizar lo que no está percibiendo. Pregunta para ayudar a descubrir la necesidad de aprender, hacer las cosas distinto, explorar posibilidades de acción y reconocer los recursos con los que se cuenta para hacerlas realidad. Pregunta para conocer y reflexionar, para hacer metacognición, y tomar conciencia de tus propios esquemas mentales. Por todo esto, toma conciencia también de que el poder de formular preguntas, acarrea una alta responsabilidad ética y política.

Escucha para comprender, no para responder

Decimos que es la escucha la que valida la pregunta. Para acompañar a otro, es necesario abrir la mente, el corazón y la voluntad (Scharmer, 2016), y hacer silencio. Cuando te des cuenta de que estás apareciendo tú (tus ideas, argumentos, explicaciones, soluciones, consejos), más que quien acompañas (sus inquietudes, ideas, propuestas, hipótesis, preguntas, temores, etc.), es el momento de llamarse nuevamente a la escucha.

Concéntrate en desarrollar aquello que quieres ver más

Puedes abordar el acompañamiento como aquel proceso que permitirá que el otro resuelva el problema identificado, pero también puedes entenderlo como el espacio para desarrollar aquello que se quiere fortalecer en las diferentes personas o procesos que acompañas. Por ejemplo, podemos concentrarnos en reducir la violencia y luchar contra la segregación, o bien, en mejorar el trato y promover la inclusión, respectivamente. El enfoque apreciativo (Cooperrider, y Subirana, 2013), desplaza el foco de atención desde el problema y sus causas (sin negarlo), hacia la visualización del escenario deseable de alcanzar y las acciones necesarias para lograrlo.



¿Cómo pueden gestionar el conflicto los líderes del nivel intermedio?

Por Ignacio Pizarro

Tutor de LIDERES EDUCATIVOS

En la experiencia de trabajo con otros, surgen situaciones que tensionan nuestras relaciones con los demás. A estos momentos de tensión, solemos catalogarlos -desde un lenguaje cotidiano- como conflictos.

Los conflictos son una temática compleja de conceptualizar, llegando a afirmarse que se vive en un mundo conflictivo (Morin, 1990). Pero más allá de las amplias discusiones filosóficas y sociológicas al respecto, y sus múltiples formas de clasificación, en una organización se presentan diversos tipos de conflictos, ya sean interpersonales, grupales o múltiples. Estos se pueden definir como situaciones en las cuales dos o más personas entran en oposición o desacuerdo, debido a que sus posiciones, intereses, necesidades, deseos o valores se perciben como incompatibles (Córdoba, Ortega y Nail, 2016). En estos procesos, se ponen en evidencia las emociones, sentimientos y relaciones entre quienes experimentan esta discrepancia.

La reciente movilización del Colegio de Profesores en el país, es un ejemplo de potencial conflicto cuando se percibe que los intereses de los profesores (derecho a mejores condiciones laborales) no coinciden con los intereses de las familias (que los estudiantes estén en sus aulas escolares) o del sostenedor (pérdida de matrícula). Incluso entre profesores se pueden generar conflictos si algunos apoyaban la movilización, y otros no. Con la vuelta a clases, se abren interrogantes sobre cómo abordar situaciones como esta, tanto al interior de los centros escolares, como en el territorio en el que están insertos.

Es por eso que pondremos la mirada en las acciones que un líder del nivel intermedio puede llevar a cabo para abordarlas, considerando la multiplicidad de variables que están involucradas en su gestión. Te entregamos, a continuación, algunas recomendaciones al respecto.

¿CÓMO PUEDEN GESTIONAR EL CONFLICTO LOS LÍDERES DEL NIVEL INTERMEDIO?

La mejor manera de abordar los conflictos es hablar sobre ellos

Una de las tendencias en la gestión de conflictos es abordarlos como si nada pasara. Aunque esto puede provocar que su manifestación decline en el corto plazo, a largo plazo no resuelve nada, creando incluso un efecto bola de nieve. Un ejemplo concreto es lo que ocurre cuando las escuelas tienen paralización de actividades. En ese caso, es mejor afrontar las molestias o resistencias que pudieran haber surgido de este proceso, una vez reanudadas las actividades de forma normal.

Los conflictos movilizan emociones

Gestionar conflictos involucra una relación con las emociones y expectativas que se despiertan en los grupos. Quien los aborde necesita comprender la importancia de los espacios catárticos, pues los equipos los intencionarán y pueden presentarse en espacios colectivos de trabajo. Si ocurren, es mejor encararlos de inmediato, pues obviarlos puede tener un efecto negativo en la relación entre los líderes educativos y los equipos a su cargo.

Quien lidera necesita tener claro qué conflicto está gestionando

Los conflictos laborales pueden tender a mezclarse con otros de índole personal, o aquellos ocurridos en el pasado que no han sido resueltos. Las demandas personales y profesionales a la que están sometidos los actores educativos, en algunos casos les impiden diferenciar si la causa de su malestar tiene su origen en el trabajo o en su vida personal. Por esto, los líderes tienen que tener claro que desde su rol, sólo pueden gestionar conflictos que tengan como origen las dinámicas laborales de las organizaciones que dirigen.

Abordar conflictos despierta resistencias en los demás

Resolver un conflicto puede llegar a ser una tarea más desgastante que el conflicto mismo. Esto, en parte, por la resistencia que muchos pueden presentar al momento de buscar una solución. Esta puede manifestarse en la tendencia a agregar otras situaciones conflictivas que no tienen una relación directa con la situación a abordar. Cuando esto ocurra, se debe mantener claridad sobre el conflicto que se está resolviendo, haciendo énfasis en dos elementos: el objetivo de hacerse cargo del conflicto es resolverlo, y si agregamos otras temáticas, sólo alejaremos la posibilidad de llegar a una pronta solución.





Integrando a las comunidades educativas en el proceso de instalación de los SLEP

Por Mario Uribe

Académico e investigador Liderazgo Educativo Local
Área de Apoyo a la Política para la Nueva Educación Pública LIDERES EDUCATIVOS

Uno de los principales aprendizajes detectados en el estudio sobre el traspaso de la gestión municipal de educación a los nuevos Servicios Locales de Educación Pública (SLEP)¹, es la necesidad de contar con una estrategia de integración, participación y comunicación con las comunidades educativas, compartiendo el sentido y la gradualidad del proceso. Al aglutinar equipos provenientes de diversos municipios, los SLEP amalgaman distintas culturas organizacionales. Por ello, tener una visión compartida y disponer de canales de comunicación fluida entre niveles (SLEP-centros escolares), es crítico.

Para esto, las acciones de comunicación requieren considerar a los diversos actores clave. Durante el primer año de instalación, una de las debilidades comunicacionales detectadas fue que los profesores y comunidades -a diferencia de los directivos- no se sintieron igualmente integrados y debidamente informados del proceso.

Tomando en cuenta esta experiencia, para mejorar la percepción del proceso de transición y evitar dudas e incertidumbre en relación al traspaso desde el nivel municipal a los nuevos SLEP, se recomienda comunicar e involucrar, desde el primer momento, a las comunidades educativas (profesores, estudiantes y padres), a través de estrategias efectivas de comunicación y participación.

A continuación, sugerimos a los directivos y equipos profesionales que gestionan la educación local y están involucrados en el proceso de transición e instalación de los nuevos SLEP, las siguientes prácticas que facilitan la construcción, integración y comunicación de una visión común:

¹ Uribe, M., Valenzuela, J. P., Anderson, S., Cuglievan, G., Núñez, I. y Hernández, C. (2019). "Estudio de seguimiento y sistematización de procesos críticos en la transición de la gestión de la educación pública de los municipios a los Servicios Locales de Educación (SLEP)". Centro de Liderazgo PUCV, CIAE Universidad de Chile: Santiago, Chile. <https://liderazgoescolar.mineduc.cl/2019/06/05/estudio-de-seguimiento-y-sistematizacion-de-procesos-criticos-en-la-transicion-de-la-gestion-de-la-educacion-publica-de-los-municipios-a-los-servicios-locales-de-educacion-publica/>

INTEGRANDO A LAS COMUNIDADES EDUCATIVAS EN EL PROCESO DE INSTALACIÓN DE LOS SLEP

Asegurar que el SLEP se comunique clara, comprensible y oportunamente con los distintos actores de la comunidad educativa local

Es recomendable que los responsables del proceso de transición e instalación del SLEP comuniquen una visión, objetivos y metas educativas que sean comprensibles, monitoreando y respondiendo rápidamente a las dudas e inquietudes que surjan tanto en el equipo que se está constituyendo en cada SLEP, como entre los directivos, profesores y apoderados de los establecimientos del territorio. Intencionar la participación, el intercambio de conocimientos y experiencias entre las distintas culturas organizacionales que se integran desde los distintos equipos municipales, permitirá también favorecer la construcción de un lenguaje común.

Desarrollar capacidades comunicacionales en el equipo del SLEP

Los directivos y profesionales del SLEP que se relacionan regularmente con las comunidades educativas, requieren estar capacitados y tener atribuciones para comunicarse y resolver dudas e incertidumbres, de tal forma de consolidar la visión y objetivos del SLEP, en base a las necesidades de los centros escolares. Un buen ejemplo de lo anterior es el perfil del coordinador territorial del SLEP, que ha sido una figura que agiliza la información y un canal de comunicación directo, por lo que les sugerimos aprovechar su experiencia.

Procurar que la distancia geográfica no obstaculice la comunicación

Todas las escuelas y liceos tienen que sentirse parte activa y permanente de una "comunidad educativa local". Sin embargo, algunos centros escolares bajo la dependencia de los SLEP, están muy alejados de los centros urbanos y tienen difícil conectividad. Frente a esto, desarrollen protocolos que consideren llamadas y visitas frecuentes. La cercanía y comunicación mutua entre las unidades educativas y los profesionales del SLEP deben generar mayores niveles de confianza y un proceso creciente de compromiso en pos de mejorar la educación pública.

La gestión educativa local debe sacar partido a las ventajas que ofrecen las redes sociales

Estas permiten mantener informadas a las comunidades educativas en "tiempo real", además de difundir hechos emergentes y propios de la contingencia. También apoyan el logro de ciertas metas y objetivos, y contribuyen a la inserción territorial, el posicionamiento y la interrelación de la labor del nivel intermedio en las comunidades escolares. Además, permiten recoger retroalimentación sobre la instalación de los SLEP. Los animamos a usar Twitter, Podcast, Instagram, YouTube y otras plataformas, con el fin de diversificar sus canales de comunicación.



Evaluación longitudinal de las acciones formativas de LIDERES EDUCATIVOS para la mejora en centros escolares públicos

Por Iván López, Juan Pablo Valenzuela, Xavier Vanni y José Herrera

LIDERES EDUCATIVOS desarrolla desde el año 2016 un programa para fortalecer capacidades en los equipos directivos de establecimientos educacionales públicos (liceos y escuelas) en cuatro regiones del país, los denominados Centros Educativos de Innovación en Liderazgo Escolar (CEILE). Además, lleva a cabo acciones formativas para otros líderes medios e intermedios de entidades públicas, como los que estarán a cargo de los actuales y futuros Servicios Locales de Educación Pública (SLEP) o los actuales Departamentos o Corporaciones Municipales de Educación.

Con el fin de evaluar el impacto de estas iniciativas -en relación a cambios de prácticas-, y dado que no fue posible determinar en forma aleatoria la participación de los centros escolares, se procedió a identificar establecimientos de comparación de los CEILEs que fueran relativamente similares. El presente Informe Técnico da cuenta de la comparación de resultados entre la primera medición -definida como la línea de base- realizada en 2016; la segunda medición realizada en 2017; y la tercera medición realizada en 2018. Con ello, se da respuesta a la estrategia de seguimiento y evaluación de las trayectorias de las prácticas de liderazgo en establecimientos de la Red CEILE, que podrían estar asociadas a las acciones de formación de capacidades implementadas.

Este Informe contiene una primera sección enfocada en los fundamentos teóricos de las dimensiones seleccionadas para apoyar el liderazgo escolar por parte del Centro. Luego, describe la metodología para la construcción de los instrumentos y la línea de base. La tercera sección da cuenta de los principales resultados de validación y de condiciones iniciales de las prácticas de liderazgo en los establecimientos participantes en la iniciativa, incorporando un análisis econométrico de diferencias. El informe finaliza con las principales conclusiones obtenidas a partir de la comparación de los resultados entre 2016, 2017 y 2018.

► REVÍSALO COMPLETA EN :

<http://www.lidereseducativos.cl/informes-tecnicos>



La participación democrática y la voz de los estudiantes: ¿Qué pueden hacer los líderes escolares?

Por Felipe Aravena, Karla Escare y Jahel Ramírez

La reciente Política Nacional de Convivencia Escolar (PNCE) define la convivencia escolar como “el conjunto de las interacciones y relaciones que se producen entre todos los actores de la comunidad” (p.9). Dentro de este marco, se establece que la convivencia es un proceso permanente de aprendizaje y enseñanza, y una construcción sociocultural, de carácter dinámico y cotidiano. Asimismo, en la PNCE se proponen cuatro características básicas de la convivencia escolar que requieren ser promovidas por los establecimientos:

- Una convivencia escolar basada en un trato respetuoso entre todos los actores de la comunidad.
- Una convivencia escolar inclusiva.
- Una convivencia escolar caracterizada por la participación democrática y la colaboración.
- La resolución pacífica y dialogada de los conflictos.

La presente Nota Técnica se enfoca en dos de las características básicas de la convivencia escolar: la participación democrática y la colaboración en las escuelas. Ambas involucran dos conceptos clave: participación democrática y colaboración, los cuales pese a sus diferencias, son complementarios entre sí. En ese marco, este documento tiene por objetivo describir y reflexionar sobre la participación democrática en los establecimientos escolares, contribuyendo a una comprensión más profunda sobre lo que esta implica, especialmente, en relación a visibilizar la voz de los estudiantes.

► REVÍSA LA COMPLETA EN :

<http://www.lidereseducativos.cl/notas-tecnicas>



**LIDERES
EDUCATIVOS**
Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar

CONSULTALE

Promueve la **colaboración**
y **participación** en tu **escuela o**
liceo a través de **consultas.**

Descarga la app desde
www.lidereseducativos.cl/app-consultale



Colaboración y aprendizaje en red: Conceptos claves para el mejoramiento sistémico

**Por Luis Ahumada, José Manuel Améstica, Mauricio Pino-Yancovic,
Andrea Lagos y Álvaro González**

El presente documento da cuenta de la revisión y adaptación de los conceptos de colaboración y aprendizaje en red al contexto educativo chileno. Sigue, además, la línea de documentos anteriores de LIDERES EDUCATIVOS, en los cuales se han abordado las características del funcionamiento de las redes de mejoramiento escolar (Ahumada, González y Pino, 2016), la indagación colaborativa como estrategia para promover la colaboración en red (Pino, González y Ahumada, 2018) y el aprendizaje profundo como nuevo desafío para el sistema educativo (Cortez, 2018; Pozo y Simonetti 2018), lo que sirve como marco para profundizar en el desarrollo conceptual de la colaboración y el aprendizaje en red, como elementos claves del mejoramiento educativo sistémico.

La relevancia de profundizar en estos conceptos radica en que, aunque se plantea que las redes deben ser un espacio donde sus miembros aprenden desde la colaboración, existe escaso conocimiento sobre qué implican estos procesos.

► REVÍSA LA COMPLETA EN :
<http://www.lidereseducativos.cl/notas-tecnicas>



La construcción de relaciones de confianza y su evaluación: Desafíos y oportunidades para el fortalecimiento de la educación pública en Chile

Por Cristina Aziz dos Santos

Para reflexionar en torno a la importancia de la confianza para el liderazgo y el mejoramiento escolar en el contexto de la Nueva Educación Pública, así como los desafíos y oportunidades que implican, esta Nota Técnica entrega una breve revisión sobre los diversos tipos de confianza existentes, sus beneficios y características, y también los pilares generadores de la misma. Adicionalmente, incluye una adaptación de preguntas e instrumentos de evaluación que aportan cierta información sobre los niveles de confianza al interior de cada comunidad educativa. El objetivo de esto es encontrar espacios de mejora para el desarrollo de culturas de confianza en las comunidades escolares, buscando promover el salto cualitativo que requiere la Nueva Educación Pública del país, en términos de calidad integral, equidad e inclusión.

► REVÍSA LA COMPLETA EN :
<http://www.lidereseducativos.cl/notas-tecnicas>



Referencias:

- Ascorra, P.; Álvarez, F.; Queupil, J.P. & Cardenas, K. (2019). *La gestión del clima escolar a nivel de sostenedores: una revisión sistemática*. III Congreso Internacional sobre liderazgo y mejora escolar. Santiago de Chile.
- Barile, J., Donahue, D., Anthony, E. y Baker, A. (2012). Teacher-student relationship climate and school outcomes: Implications for educational policy initiatives. *Journal of Youth and Adolescence*, 41(3):256-67. doi: 10.1007/s10964-011-9652-8
- Benbenishty, R. y Astor, A. (2005). School violence in context: Culture, neighborhood, family, school, and gender. *Oxford University Press*. doi: 0.1093/acprof:oso/9780195157802.001.0001
- Berkowitz, M. W. y Bier, M. C. (2005). *What works in character education: A research-driven guide for education*. Washington DC: Character Education Partnership.
- Bernhardt, V. (2004). *Continuous improvement: It takes more than test scores*. ACSA Leadership. Recuperado desde: http://eff.csuchico.edu/downloads/SFHS10_11/TestScores.pdf
- Campbell, C. y Fullan, M. (2006). *Unlocking potential for learning: Effective district-wide strategies to raise student achievement in literacy and numeracy* Informe de proyecto. Toronto, ON.CA.: Ministry of Education of Ontario.
- Coburn, C. E., Honig, M. I. y Stein, M. K. (2009). What's the evidence on districts' use of evidence? En J. D. Bransford, D. J. Stipek, N. J. Vye, L. M. Gomez, & D. Lam (Eds.), *The Role of Research in Educational Improvement* (pp. 67-86). Harvard Education Press.
- Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M. y Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers College Record*, 111, 180-213.
- Cooperrider, D. y Subirana, M. (2013). *Indagación apreciativa: Un enfoque innovador para la transformación personal y de las organizaciones*. Barcelona, Kairós.
- Córdoba-Alcaide, F., Ortega-Ruiz, R. y Nail-Kröyer, O. (2016). Gestión de la convivencia y afrontamiento de la conflictividad escolar y el bullying. Santiago: RIL Editores
- Dirección de Educación Pública (2018). *Bases para orientar a los Servicios Locales de Educación Pública en el diseño de un modelo de apoyo y acompañamiento técnico pedagógico a los establecimientos educacionales de su dependencia*. Ministerio de Educación: Chile. Recuperado desde: <http://educacionpublica.cl/wp-content/uploads/2018/11/18.11.22-Bases-para-el-modelo-Apoyo-T%C3%A9cnico-Pedag%C3%B3gico.pdf>
- Earl, L. y Katz, S. (2002). Leading schools in a data-rich world. En K. Leithwood y P. Hallinger (Eds.), *Second international handbook of educational leadership and administration* (pp. 1003-1022). Dordrecht: Kluwer Academic.

- Finnigan, K. y Daly, A. (2012). Mind the gap: Organizational learning and improvement in an underperforming urban system. *American Journal of Education*, 119(1). doi: 10.1086/667700
- Fisher, D. y Frey, N. (2015) Don't just gather data – use it. *Educational Leadership* 73 (2), pg. 80-81.
- Karcher, M. J. (2004). Connectedness and school violence: A framework for developmental interventions. In E. Gerler (Ed.), *Handbook of school violence* (pp. 7-42). Binghamton, NY: Haworth Press.
- Karcher, M. J. (2002b). The cycle of violence and disconnection among rural middle school students: Teacher disconnection as a consequence of violence. *The Journal of School Violence*, 1, 35-51.*
- Kraft, M.; Marinell, W. y Shen-Wei Yee, D. (2016). School organizational contexts, teacher turnover, and student achievement: Evidence from panel data. *American Educational Research Journal*, v53 n5 p1411-1449.
- Lachat, M. A. y Smith, S. (2005). Practices that support data use in urban high schools. *Journal of Education for Students Placed At Risk*, 10, 333-349. doi:10.1207/s15327671espr1003_7
- Lai, M. K. y Schildkamp, K. (2013). Data-based decision making: An overview. En K. Schildkamp, M. K. Lai y L. Earl (Eds.), *Data-based decisión making in education: Challenges and opportunities*. *Studies in educational leadership* 17, (pp. 9-21). Dordrecht: Springer.
- Morin, E. (1990). *Introducción al pensamiento complejo*. París: esf.
- National School Board Association (NSBA, 2017). *Leading the change: Decision-making tools*. Recuperado desde: <http://www.data-first.org/leading-the-change/>
- Parra, V. y Matus, G. (2016). Usos de datos y mejora escolar: Una aproximación a los sentidos y prácticas educativas subyacentes a los procesos de toma de decisiones. *Calidad en la educación*, 45, 207-250.
- Ryan, C. (2017). Social disadvantage and education. *Australian Economic Review*, 50(3), 338-347. <https://doi.org/10.1111/1467-8462.12233>
- Scharmer, O. (2016). *Theory U leading from the future as it emerges the social technology of presencing*. San Francisco, Berrett-Koehler Publishers.
- Skiba, R. J. (2015). Interventions to address racial/ethnic disparities in school discipline: Can systems reform be race-neutral? En R. Bangs y L. E. Davis (Eds.), *Race and social problems: Restructuring inequality* (pp. 107-124). New York, NY: Springer Science + Business Media.



LIDERES EDUCATIVOS

Centro de Liderazgo
para la Mejora Escolar



www.lidereseducativos.cl

 [/LideresEdu/](https://www.facebook.com/LideresEdu/)

 [@lideres_edu](https://twitter.com/lideres_edu)

 lidereseducativos@pucv.cl