



UNIVERSIDAD
Finis Terrae

UNIVERSIDAD FINIS TERRAE

FACULTAD DE EDUCACIÓN, PSICOLOGÍA Y FAMILIA

MAGISTER DE GESTIÓN Y LIDERAZGO DIRECTIVO

LIDERAZGO PARA EL APRENDIZAJE EN LA REALIDAD DEL COLEGIO SAGRADA FAMILIA DE HORNOPIRÉN

JOHAINA ARISMENDI FERNÁNDEZ

HANS KASTOWSKY ESQUENAZI

ROMINA MOREIRA SOLÍS

Proyecto de Aplicación Profesional presentado a la Facultad de Educación,
Psicología y Familia de la Universidad Finis Terrae, para optar al grado de
Magister en Gestión y Liderazgo Directivo.

Profesores guía:

Aldo Montenegro - Felipe Sotomayor

Puerto Montt, Chile

2018

RESUMEN.

La Fundación Educacional San Miguel es la entidad sostenedora del Colegio Sagrada Familia de Hornopirén, colegio con una trayectoria de 10 años, ubicado en plena Carretera Austral, que posee una matrícula de 400 estudiantes a quienes atiende con una planta de 40 funcionarios, provenientes de distintas regiones del país. Posee un PEI centrado en los aprendizajes y en la formación valórica bajo el modelo de la escuela católica.

El Colegio Sagrada Familia de Hornopirén es una institución que posee bajos resultados académicos en las mediciones estandarizadas nacionales a pesar de todos los esfuerzos que la institución sostenedora hace por implementar mejoras en materia de recursos educativos, tecnológicos, material de enseñanza, infraestructura, entre otros. Aún así, los estudiantes no están logrando los objetivos de aprendizaje y creemos que el liderazgo directivo es un factor importante y causal de ello.

En base a una serie de antecedentes que se entregan más adelante, se define como **Problema de Investigación** el buscar respuesta a la pregunta: ¿Cuáles son los estilos de liderazgo del equipo directivo del colegio Sagrada Familia de Hornopirén y cómo estos impactan en el logro de los aprendizajes de los estudiantes? Lo cual se diagnosticará en base a prácticas observables y una realidad “estática” actual, ya que sabemos que las organizaciones se mueven y evolucionan, por lo que se tomará como punto de partida la realidad del colegio y del equipo directivo del primer semestre de año 2018.

Para lo anterior, el **objetivo principal** apunta a determinar cuál o cuáles son los estilos de liderazgo del equipo directivo del Colegio Sagrada Familia de Hornopirén y como estos impactan en los aprendizajes de los estudiantes. Para lo cual, se propone alcanzarlo a través de objetivos puntuales y específicos. En primer lugar, indagar en la literatura sobre los estilos de liderazgo que contribuyen al aprendizaje de los estudiantes y, en segundo lugar, aplicar un instrumento estandarizado para identificar los estilos de liderazgo de cada uno de los miembros del equipo directivo del Colegio Sagrada Familia de Hornopirén. Así tendremos la información suficiente para establecer una relación entre los estilos de liderazgo del equipo directivo y los estilos de liderazgo que contribuyen al aprendizaje de los estudiantes. Por último, se propondrá un plan de acción que estará enfocado en el fortalecimiento del equipo directivo en función del liderazgo para el aprendizaje de los estudiantes.

Finalmente, y como consecuencia a esta investigación, se proyecta la posibilidad de implementar un plan de acción que permita el fortalecimiento del equipo directivo en función del liderazgo para el aprendizaje de los estudiantes para luego evaluar el plan de acción implementado de acuerdo con su contribución al fortalecimiento del liderazgo para el aprendizaje de los estudiantes.

INDICE.

RESUMEN.....	1
INDICE.....	2
INTRODUCCIÓN.....	4
CAPITULO I.....	5
CONTEXTUALIZACION DEL PROBLEMA	5
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	7
Objetivo General.....	9
Objetivos Específicos.....	9
JUSTIFICACIÓN	10
VIABILIDAD	11
CONSECUENCIAS	12
DIAGNOSTICO INICIAL.....	13
1.- FODA	13
2.- CAME.....	13
CAPÍTULO II.....	16
MARCO TEORICO.....	16
CAPÍTULO III.....	29
MARCO METODOLÓGICO	29
CAPÍTULO IV	33
ANALISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	33
Algunas consideraciones.....	33
Resultados obtenidos y análisis.....	33
CAPÍTULO V	39
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN E IMPLEMENTACIÓN.....	39
Acompañamiento del Sostenedor al Equipo Directivo	39
CAPÍTULO VI	45
CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....	45
REFLEXIONES FINALES	48
REFERENTES TEORICOS	50
BIBLIOGRAFIA	50
REFERENCIAS.....	52

ANEXOS.....	53
Anexo N°1 – Descripción institucional.	53
I. CARACTERISTICAS GENERALES DEL ESTABLECIMIENTO.....	53
II.- CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN ESCOLAR	57
III.- POLÍTICA EDUCATIVA.....	59
IV.- RECURSOS HUMANOS.....	60
V.- RECURSOS MATERIALES Y PEDAGÓGICOS.....	62
VI.- DESEMPEÑO	63
Anexo N°2 – Evidencia registro entrevistas RR.HH.....	70
Anexo N°3 – Herramienta de investigación: Formulario “encuesta-cuestionario”.....	71
Anexo N°4 – Protocolo para la validación del instrumento por juicio de experto.....	74
Anexo N°5 – Resultados aplicación instrumento – Gráficos y tablas.	79

INTRODUCCIÓN.

El presente proyecto de aplicación profesional está basado en la experiencia de observación de la realidad institucional del Colegio Sagrada Familia de Hornopirén, colegio confesional perteneciente a la Fundación Educacional San Miguel de Puerto Montt.

Este proyecto tiene como fin último, y como muchos otros en el área de la educación, entregar una visión sobre los estilos de liderazgo actuales del Colegio Sagrada Familia y su relación con los aprendizajes de los estudiantes. Para alcanzar el objetivo, se revisará literatura actual y se aplicará un cuestionario indagatorio a los docentes del colegio Sagrada Familia para conocer su percepción en esta materia.

En el desarrollo de este informe, se realiza una presentación del contexto en el que se encuentra inmerso el establecimiento, seguido de un diagnóstico basado en herramientas estandarizadas para así obtener un panorama más objetivo y lograr evidencias de la interrogante que se presenta como problema de investigación.

Con este diagnóstico inicial, se logra esbozar nuestro problema de investigación el cual sienta sus bases en la interrogante “Por qué los estudiantes no están logrando los aprendizajes esperados para su nivel y cómo el liderazgo dentro de la organización incide en este objetivo”.

Para el marco conceptual y teórico, se realiza un sondeo preliminar sobre los autores y estudios más atingentes, donde encontramos a Leithwood, Murillo, Bolívar, entre otros, autores que orientan nuestra línea investigativa.

En lo que respecta a la metodología de investigación, se utiliza un instrumento validado por juicio experto, de creación propia, llamado “Cuestionario sobre los Estilos de Liderazgo del Equipo Directivo del Colegio Sagrada Familia de Hornopirén”, el cual está basado en la conceptualización de Leithwood sobre las “prácticas claves para un liderazgo efectivo” (2005); desarrollado a modo de cuestionario con preguntas de selección múltiple para así extraer la realidad situacional del colegio Sagrada Familia en base a la perspectiva de los docentes del colegio, quienes son los reales observadores y participe de las practicas pedagógicas institucionales.

Una vez realizada la aplicación del instrumento, se realiza un análisis respecto de la teoría y de las prácticas establecidas en ella, lo cual se compara con la realidad investigada y los resultados que arrojó el instrumento de evaluación.

Se opta por un enfoque cualitativo para revisar algunos de los procesos internos de la institución y establecer cómo los docentes responden frente a las prácticas de liderazgo.

A modo de cierre, se deja planteado un plan de acción para abordar las prácticas de liderazgo orientadas en el aprendizaje de los estudiantes del Colegio Sagrada Familia, entendiendo que existen diferentes ambientes organizacionales y que en estos la teoría no siempre se observa como se ha planteado en otros estudios.

CAPITULO I

CONTEXTUALIZACION DEL PROBLEMA

Cuando se adquiere conocimiento en educación, se tienden a observar de otra forma los entornos y las organizaciones de las cuales uno se hace partícipe. Es un claro desafío el mirar objetivamente las instituciones, pero así nacen una serie de interrogantes respecto de las causas o situaciones que impiden o fomentan mejores resultados de aprendizaje en los estudiantes; en este sentido la literatura es amplia, y varios autores han identificado y definido buenas y malas prácticas.

En materia de liderazgo y a nivel global, el liderazgo educativo orientado a cumplir cualquier objetivo que no sea el aprendizaje escolar es, cada vez más, percibido como ilegítimo e inefectivo. De esta afirmación se infiere que los líderes deberían dirigir su atención y energías a asegurar que todos los componentes y acciones dentro del sistema educacional apoyen el aprendizaje de los estudiantes (Leithwood, 2009).

Por su parte, Murillo (2015) afirma que, en materia de liderazgo directivo, la hipótesis de fondo consiste en señalar que algunas tareas que desarrolla el directivo o su equipo inciden más que otras en generar dinámicas en la institución y que hacen que éstos consigan más y mejores resultados.

En cuanto a la conceptualización teórica, Bolívar (2010), señala que en la literatura aparecen distintas denominaciones sobre los tipos de liderazgo: carismático, visionario, contingente o situacional, moral o ético, participativo o democrático, instructivo o pedagógico, transaccional, transformacional, siendo la principal conceptualización teórica y práctica el liderazgo instruccional, educativo o pedagógico, ya que sitúa la acción del líder en las condiciones organizativas y profesionales que mejoren las prácticas docentes del profesorado y los logros académicos del alumnado.

En Chile, Weinstein (2012) indica que las prácticas de los directores de escuelas básicas tienen como principal fortaleza la fijación de una dirección general de futuro para el establecimiento, mientras que su mayor debilidad y la que recibe el menor tiempo y dedicación es la gestión de la enseñanza y el aprendizaje, o lo que se denomina el liderazgo pedagógico, situación que se daría tanto en los establecimientos municipales como entre los particulares.

En particular, el Colegio Sagrada Familia de Hornopirén es un establecimiento de corta edad inserto en la comuna de Hualaihue en la X región de los Lagos, específicamente en la ciudad de Hornopirén, donde viven alrededor de 4 mil quinientos habitantes, que han migrado de distintas zonas del país, para trabajar principalmente en empresas salmoneras ó en actividades de la pesca artesanal o de ribera, trabajos muchas veces esporádicos e inestables, situación que no contribuye al desarrollo o construcción de la identidad local. Hornopirén es una ciudad cordillerana, que está a orillas del mar y colinda con montañas y volcanes, la temperatura en invierno no supera los 6 grados y la sensación térmica es 5 grados menor, llueve alrededor de 300 días al año y el punto urbano más cercano es puerto Montt, que se encuentra a 4 horas después de un viaje por

caminos peligrosos, con curvas y quebradas, con un tramo en barcaza tipo ferry en la que se debe navegar por cerca de 1 hora, razón por la que Hornopirén tiene características de Isla y cualquier situación intempestiva, la deja literalmente “aislada”, esto representa una dificultad, para las personas que deciden buscar oportunidades en esta zona y especialmente para los funcionarios que se reclutan. A raíz de estos antecedentes y del contexto específico, este colegio ha ido forjando su historia con líderes poco validados, con escasas competencias académicas y claramente poco instruccionales. De igual forma, se han ido formando funcionarios docentes sin lineamientos claros, obedeciendo a un quehacer pedagógico de libre albedrío e improvisado. Por tanto, el liderazgo básicamente ha dependido del líder de turno denominado director, y así como por consecuencia, los resultados académicos en mediciones externas reflejan una inestabilidad, aunque son los mejores a nivel comunal.

En relación con esas prácticas observables es que nos enfocaremos en la labor del equipo directivo, más allá de un cargo determinado, generalmente denominado “director”, sino con un enfoque en la concentración o distribución de funciones hacia otras personas, para así determinar qué tipos de liderazgos son los más influyentes en la realidad del colegio Sagrada Familia de Hornopirén; lo cual puede sentar un precedente para otras instituciones, ya que este establecimiento comparte muchas características similares con otros establecimientos del país, considerando además que el factor geográfico donde se encuentra inserto el colegio, tiene una influencia que dificulta los procesos de selección y reclutamiento, así como también los procesos de socialización, inducción y desarrollo de los profesores que trabajan en el colegio, siendo esos factores relevantes para consolidar un equipo directivo que esté alineado con el PEI y los lineamientos institucionales.

En definitiva, el interés por estudiar las características de los liderazgos va de la mano con la ambición institucional de direccionar un estilo de liderazgo que sea distribuido y enfocado en los resultados de aprendizaje, ya que la investigación sobre el liderazgo de la dirección escolar ha puesto de manifiesto que esto tiene una alta incidencia en los resultados de aprendizaje, habiendo sido descrito por algunos como el factor más importante en las escuelas que se mueven y progresan (Bolívar 2015).

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En la realidad contextualizada del colegio Sagrada Familia, y según los resultados de las mediciones internas y externas se observa que los niños y jóvenes no están aprendiendo o no alcanzan los niveles de aprendizaje esperados para su nivel o año escolar, lo cual no es de extrañar ya que esta es una problemática que afecta a muchos otros colegios a nivel nacional y mundial.

En particular, los resultados SIMCE de los últimos 3 años revelan resultados oscilantes. Por un lado, en 4º básico, existen resultados a la baja en 13 puntos en lenguaje y un 41,7% de estos estudiantes se encuentran ubicados en el nivel de logro insuficiente. En matemática, igualmente existe una diferencia negativa de 11 puntos y un 38,5% de los estudiantes se ubica en el nivel insuficiente. Asimismo, en 8º básico, se observa un estancamiento en los resultados de lenguaje, con un 23,8 % de los estudiantes ubicados en el nivel de logro insuficiente, pero en matemática siendo que existe un alza de 11 puntos en la última medición, un 27,7% de estos alumnos se ubica en el nivel de logro insuficiente. En el caso de comprensión de la naturaleza también se observa una diferencia negativa de 11 puntos en relación con la medición anterior. Por último, en el caso de IIº medio, existe una diferencia negativa de 5 puntos en lenguaje, con un 40,9% de los estudiantes ubicados en el nivel insuficiente y una leve alza de 5 puntos en matemática, pero con un 42,9% de los estudiantes ubicados en el nivel insuficiente (ver anexo N°1 – Resultados SIMCE).

Por otro lado, de acuerdo con la distribución de Categorías de Desempeño 2017, el Colegio Sagrada Familia se ubica en el nivel “Medio”, tanto en educación básica como en educación media, con una distribución por niveles de aprendizaje de 56 puntos en educación básica y 44 puntos en educación media. Respecto de los estándares de aprendizaje, en la medición 2016, la distribución por niveles indica que en 4º básico, en lectura, un **41,67%** de los estudiantes se encuentra en el nivel insuficiente, un 25% se ubica en el nivel elemental y un 33,3% se ubica en el nivel adecuado. En el mismo nivel, en el caso de matemática, un **38,46%** de los estudiantes se encuentra en el nivel insuficiente, un 50% se ubica en el nivel elemental y un 11,54% se ubica en el nivel adecuado. Respecto de la distribución por niveles de aprendizaje en IIº medio, en la asignatura de lenguaje, un **40,91%** de los estudiantes se encuentra en el nivel insuficiente, un 36,36% se ubica en el nivel elemental y sólo un 22,73% se ubica en el nivel adecuado. En caso de matemática, un **42,86%** de los estudiantes se encuentra en el nivel insuficiente, un 42,86% se ubica en el nivel elemental y solo un 14,29% se ubica en el nivel adecuado.

En materia de equipos de trabajo, el colegio Sagrada Familia posee un equipo Directivo que desde el año 2014 ha rotado sus integrantes, siendo el director la única figura que ha permanecido a la fecha. Los cargos técnicos pedagógicos y de convivencia escolar han tenido modificaciones año a año producto de las evaluaciones de desempeño realizadas a dichos cargos y de factores propios a la ubicación geográfica del colegio.

En el año 2013, se realizó un estudio interno sobre satisfacción del personal en distintos ámbitos, destacando dentro de ellos el apartado sobre la percepción del equipo directivo respecto de su rol de conducción y guía, donde un 32% de los encuestados afirman que

existe un desempeño efectivo en la conducción del colegio, un 48% afirma que es efectivo, pero sin embargo debe mejorar, un 16% señala que observa un desempeño bueno y un 4% señala que este desempeño es débil.

Además, los últimos 2 años, las solicitudes de entrevista con el área de RR.HH. han aumentado, con objeto de confidenciar situaciones que evidencian un estilo de liderazgo autoritario y de mal manejo en situaciones de crisis. Las licencias médicas por estrés laboral, en este caso esconden un problema de relaciones humanas, se extienden por largos períodos y terminan en una renuncia anticipada. La situación territorial como se explica en el contexto poco contribuye a la salud emocional de las personas que han migrado a nuestro colegio, por lo tanto, se debe considerar que la barrera de tolerancia de los funcionarios es más baja, que en ambientes normales (Ver anexo N°2 – Registro entrevistas RR.HH.).

En materia académica, desde el año 2015, el colegio ha incorporado metodologías de trabajo centrada en las habilidades, en el desarrollo del pensamiento, además de trabajar con los cursos más pequeños con metodologías Matte, COPISI, entre otras. Se ha invertido además en la contratación de la plataforma Webclass y plataforma puntaje nacional para mejorar los procesos y procedimientos, tanto administrativos como académicos. En materia de recursos humanos, desde el mismo año se inició la contratación de profesores especialistas para educación media en lenguaje, matemática, ciencias e historia. Además, en los meses de enero de cada año se realizan perfeccionamientos al personal, en temas específicos de su propia disciplina o profesión, de acuerdo con las necesidades que surgen año a año y en instituciones validadas por su prestigio (Pontificia UC, U de Chile, Aptus, Educrea, TeenStar). La rotación de los profesores de asignatura ha disminuido los últimos dos años, contando actualmente con una planta de 19 docentes, de los cuales 5 son nuevos (producto de 3 renunciaciones del año 2017 y 2 salidas por evaluación de desempeño), situación que ha permitido al colegio mantener sus líneas de trabajo con el personal.

Las inversiones en materia de recursos para el aprendizaje han aumentado cada año y forman parte del mayor gasto en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME). Actualmente los estudiantes cuentan con instalaciones de primer nivel, con laboratorio de informática renovado hace menos de 2 años, con apoyo tecnológico en cada sala (LED y DATA), con “tablets” para el desarrollo de ensayos y actividades en línea, con laboratorio de ciencias equipado con implementos y reactivos, entre otros.

Un antecedente un tanto contradictorio, es el hecho de que el proyecto educativo institucional (PEI) declara abiertamente un foco académico centrado en los aprendizajes de los estudiantes, donde los docentes son protagonistas y líderes en dicho objetivo, sin embargo, el equipo directivo recién el presente año está instalando procesos de acompañamiento docente a través de observaciones de aula, caminatas pedagógicas y monitoreo del trabajo docente con seguimiento a la planificación, al desarrollo de las clases y a las mediciones.

Con estos antecedentes, podríamos poner el foco en diversos aspectos, pero en particular se hace preocupante el factor liderazgo, ya que no se tiene la claridad de ¿cuáles son los estilos de liderazgo del equipo directivo del colegio Sagrada Familia de Hornopirén y cómo estos se relacionan con el logro de aprendizaje de los estudiantes?

En base a estos antecedentes, se formaliza el proyecto con los siguientes objetivos:

Objetivo General

- Determinar los estilos de liderazgo del equipo directivo del Colegio Sagrada Familia de Hornopirén que impactan en el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Objetivos Específicos

- Indagar en la literatura sobre los estilos de liderazgo que contribuyen al aprendizaje de los estudiantes.
- Aplicar instrumento estandarizado para identificar los estilos de liderazgo del equipo directivo del Colegio Sagrada Familia de Hornopirén.
- Establecer una relación entre los estilos de liderazgo del equipo directivo del colegio Sagrada Familia de Hornopirén y los estilos de liderazgo que contribuyen al aprendizaje de los estudiantes.
- Proponer un plan de acción que permita el fortalecimiento del equipo directivo en función del liderazgo para el aprendizaje de los estudiantes.
- Implementar un plan de acción que permita el fortalecimiento del equipo directivo en función del liderazgo para el aprendizaje de los estudiantes.
- Evaluar el plan de acción implementado de acuerdo con su contribución al fortalecimiento del liderazgo para el aprendizaje de los estudiantes.

JUSTIFICACIÓN

Actualmente, el Colegio Sagrada Familia de Hornopirén es una institución que posee bajos resultados académicos en las mediciones estandarizadas nacionales en comparación con colegios del mismo grupo socioeconómico y principalmente comprado con las metas institucionales y esto incluso a pesar de todos los esfuerzos que la institución sostenedora hace por implementar mejoras en materia de recursos humanos, educativos, tecnológicos, material de enseñanza, infraestructura, entre otros. Los estudiantes no están logrando los objetivos de aprendizaje y creemos que el liderazgo directivo es un factor o aspecto que carece de consolidación y podría ser causal de aquellos resultados.

El PEI, posee una línea fuertemente académica, sin embargo, el equipo directivo recién está instalando procesos y procedimientos, por lo que aún no es posible evaluar la efectividad de estos.

El plan de mejoramiento educativo (PME) ha centrado su foco en la gestión pedagógica y en la gestión de recursos educativos, situación que es conocida por la comunidad, socializada con los equipos de trabajo, pero sin embargo los resultados no reflejan la optimización de dichos recursos.

Con estos antecedentes, por el criterio de conveniencia, creemos estar en un momento propicio para realizar el estudio dada la situación actual del colegio y considerando que esta intervención servirá para establecer un plan de acción enfocado en el fortalecimiento de los liderazgos en función del aprendizaje de los estudiantes.

Además, usando el criterio de relevancia social, nuestros estudiantes serán los principales beneficiados, considerando que este colegio posee el 35,3% de la matrícula de estudiantes de la comuna de Hornopirén, destacando así la implicación práctica de este estudio que apunta directamente a buscar mejoras en los aprendizajes de los estudiantes.

VIABILIDAD

En materia de plazos, el proyecto está pensado para ser realizado en una primera fase en un período de 8 meses. Dentro de este plazo se realizará la indagación bibliográfica en materia de liderazgo, se realizará la aplicación de un instrumento de evaluación de estilos de liderazgo al equipo docente del colegio y se trabajará en establecer una relación entre los estilos de liderazgo encontrados y los estilos de liderazgo para el aprendizaje de los estudiantes, para finalmente establecer un plan de acción de acuerdo con los hallazgos y con los objetivos propuestos.

Posteriormente, en una segunda fase, la cual tendrá una extensión de 1 año, a partir de enero del 2019, se implementará el plan de acción que sustentará el fortalecimiento del equipo directivo en función del liderazgo para el aprendizaje de los alumnos. Este plan llevará una evaluación respecto de la implementación, la que será realizada en dos oportunidades durante el año, en los meses de julio y diciembre del año 2019. Además, se realizará un seguimiento respecto del avance y logros de aprendizaje de los estudiantes a través de los resultados en la progresión de las mediciones aplicadas por la plataforma Webclass en los distintos niveles.

Carta Gantt Fase 1

Acciones	DICIEMBRE	ENERO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO	SEPT
	2017	2018	2018	2018	2018	2018	2018	2018
Indagación bibliográfica	x							
Construcción del instrumento de evaluación	x	x						
Aplicación del instrumento de evaluación			x					
Análisis de los resultados				x				
Elaboración del plan de acción					x			
Preparación informe de investigación						x	x	x

(Figura 1: Carta Gantt)

CONSECUENCIAS

En base al planteamiento del proyecto de investigación, podemos predecir que los docentes contestarán sin problemas las distintas evaluaciones debido a que será solicitado como una oportunidad de mejora por el propio sostenedor, para el desarrollo institucional, además serán retroalimentados con los resultados e informadas las decisiones que de ellos se desprenda.

En relación a las decisiones estratégicas que se desprendan de este estudio, podemos predecir, que la solución a varios de los problemas planteados tiene relación con la formación o desvinculación de algún integrante del equipo directivo, correlacionando con esto que los factores que afectan negativamente el desarrollo de la gestión académica, está centrada en liderazgo, sin embargo, debemos considerar que existen barreras geográficas y territoriales, que dificultarán el proceso de reclutar líderes acordes al PEI.

Por otro lado, podemos encontrarnos con la situación de que otro miembro del equipo directivo, diferente del director, este tomando fuerza y relevancia a consecuencia de tener la iniciativa personal y estar encaminado hacia la propuesta institucional de enfocar la gestión del liderazgo en el logro del aprendizaje de los estudiantes. Así existirán otras alternativas para potenciar los liderazgos no reconocidos.

En definitiva, cualquiera de estas alternativas de resultado al estudio preliminar, permitirán y darán paso a la toma de decisiones, con el fin de mejorar prácticas que soporten un liderazgo para el aprendizaje.

DIAGNOSTICO INICIAL

A modo de obtener un panorama completo de la realidad del colegio Sagrada Familia se utilizan las matrices FODA y CAME (Stanford Research Institute, 1960 – 1970; Humphrey, A.), las cuales son desarrolladas y validadas por el equipo del sostenedor en base a observación y retroalimentación de los mismos funcionarios del colegio, por lo que consideramos que estas herramientas nos permitirán manejar ciertas variables que puede que incidan o no en el problema de investigación.

El procedimiento utilizado para validar el contenido de estos instrumentos ha consistido en rondas de Focus Group o discusiones grupales (Gutiérrez Brito, 2011; Llopis Goig 2004) realizados por equipo del sostenedor y el Directorio de la fundación sostenedora, en las fechas que sesionan.

1.- FODA

Análisis Interno	Fortalezas	Debilidades
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proyecto confesional católico que proporciona cierto estatus. ▪ Profesionales docentes jóvenes ▪ 25 alumnos promedio por sala ▪ Buen clima del aula ▪ Apertura al cambio 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ubicación geográfica (aislamiento) ▪ Equipo directivo poco cohesionado ▪ Tipo de liderazgo muy autoritario y centralizado ▪ Alta rotación de profesores (foráneos)
Análisis Externo	Oportunidades	Amenazas
	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Colegio relativamente nuevo ▪ Profesores jóvenes y motivados ▪ Cercanía con la comunidad (altamente representativo de la población total) ▪ Relaciones con otras instituciones sociales ▪ Ambiente libre de contaminaciones 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proteccionismo de los colegios municipalizados. ▪ Población de alto riesgo y vulnerabilidad ▪ Fuentes laborales muy ligadas al sector salmonero ▪ Desintegración familiar

(Figura 2: FODA)

2.- CAME



Aprovechar las **Oportunidades** para **CORREGIR** las **Debilidades**

ESTRATEGIAS DE REORIENTACIÓN



AFRONTAR las **Amenazas** no dejando crecer las **Debilidades**

ESTRATEGIAS DE SUPERVIVENCIA



MANTENER las **Fortalezas** afrontando las **Amenazas** del mercado

ESTRATEGIAS DEFENSIVAS



EXPLOTAR las **Fortalezas** aprovechando las **Oportunidades** del mercado

ESTRATEGIAS DE ATAQUE - POSICIONAMIENTO

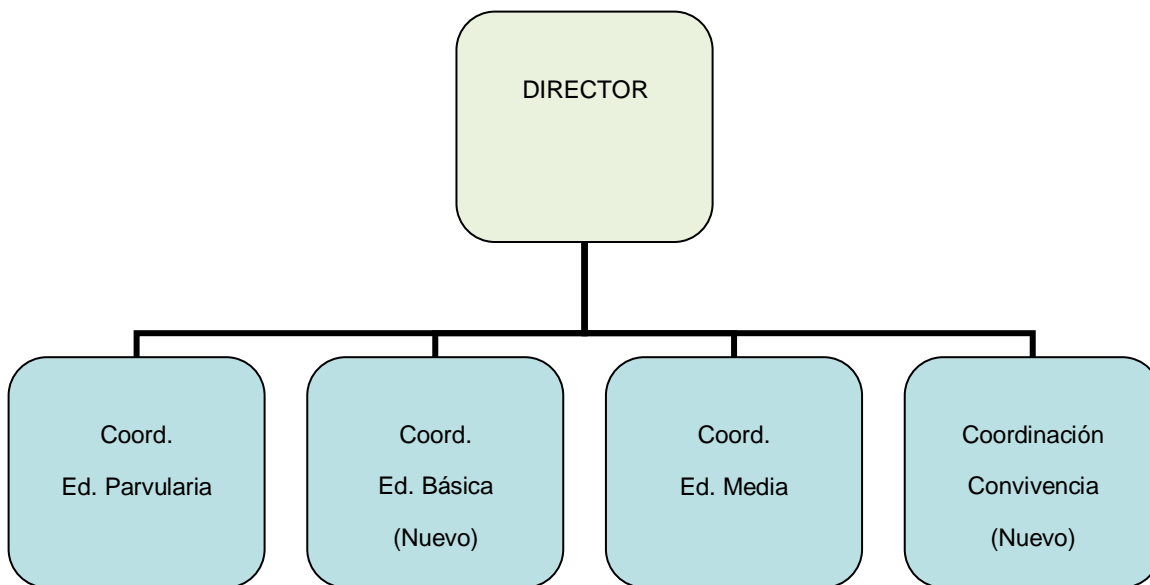
	Corregir	Afrontar
Puntos Débiles	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acortar distancias generando visitas más periódicas. ▪ Capacitar al equipo directivo ▪ Instaurar otro tipo de liderazgo (distribuido y participativo) ▪ Establecer conexión con nuevos egresados 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Proteger y realizar el proyecto educativo ▪ Presentar proyectos y acciones de apoyo a la comunidad ▪ Establecer redes con instituciones de educación, para dinamizar el proceso de reclutamiento y selección de docentes y otros profesionales.
	Mantener	Emprender/Explotar
Puntos Fuertes	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conservar el proyecto confesional católico ▪ Mantener dinamismo de incorporar docentes jóvenes ▪ Generar estrategias que refuercen lo positivo de un buen clima en aula ▪ Apoyar iniciativas de proyectos de docentes, alumnos y apoderados 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Oportunidad de cambiar los aspectos negativos sin comprometer el proyecto ▪ Capacitar, orientar y guiar a los docentes a nuestro proyecto de desarrollo curricular ▪ Generación de redes de colaboración entre distintas instituciones. ▪ Generar proyectos medioambientales (proteccionismo)

(Figura 3: CAME)

Con este diagnostico como base, se estima apropiado además analizar el diagrama jerárquico interno del colegio, para así hacer visibles las jefaturas y como estas se manifiestan.

Aspecto relevante es la posible incidencia respecto a que en este periodo académico 2018, nuevamente ha habido cambios en el equipo directivo, integrándose un nuevo coordinador del ciclo de educación básica y coordinación de departamento y por otro lado

se incorpora también un nuevo coordinador de convivencia, como se observa a continuación:



(Figura 4: Organigrama)

A modo de análisis, se observa una estructura jerárquica vertical de estilo gerencial, donde el director está por sobre los coordinadores en cuanto a tareas administrativas, así perdiendo el nexo con los quehaceres pedagógicos.

CAPÍTULO II

MARCO TEORICO

Las Organizaciones

Una organización funciona de forma correcta cuando existe una sincronía de los elementos que la componen (Fayol, 1916). Si alguno de ellos falla, sus consecuencias se reflejarán en el resto de los elementos y la organización no podrá funcionar de forma correcta. Cada parte de la organización es tan importante como ésta vista como una totalidad. De acuerdo con lo señalado por Fayol (1916), las organizaciones cumplen 6 funciones:

1. Funciones técnicas. Se refiere a las funciones empresariales que están directamente ligadas a la producción de bienes y servicios de la empresa, como, por ejemplo, las funciones productivas, las de manufactura, las de adaptación y operación, etc., siendo una función primordial ya que es la razón de ser de la organización.
2. Funciones comerciales. Están relacionadas con las actividades de compra, venta e intercambio de la empresa, es decir, debe saber tanto producir eficientemente como comprar y vender bien, haciendo llegar los bienes y servicios producidos al consumidor.
3. Funciones financieras. Esta función implica la búsqueda y el manejo del capital, donde el administrador financiero prevé, planea, organiza, integra, dirige y controla la economía de la empresa, con el fin de sacar el mayor provecho de las disponibilidades evitando aplicaciones imprudentes de capital.
4. Funciones de seguridad. Son las que ven por el bienestar de las personas que laboran en dicha organización, con relación a su protección, a los enseres con que cuenta y al inmueble mismo, por ejemplo, la seguridad de higiene, la industrial, privada, personal, etc.
5. Funciones contables. Estas funciones se enfocan en todo lo que tiene que ver con costos, inventarios, registros, balances y estadísticas empresariales; la contabilidad cuenta con dos funciones básicas, la de llevar un control de los recursos que poseen las entidades comerciales, y el informar mediante los estados financieros las operaciones realizadas.
6. Funciones administrativas. Se encargan de regular, integrar y controlar las cinco funciones anteriores, realizando actividades y/o deberes al tiempo que se coordinan de manera eficaz y eficiente en la cual se implementa la planificación, organización, dirección, la coordinación y el control.

Según Chiavenato (1999), las organizaciones son extremadamente heterogéneas y diversas, cuyo tamaño, características, estructuras y objetivos son diferentes. De acuerdo con lo anterior existen distintos tipos de organizaciones:

- 1) Organizaciones según sus fines.
- 2) Organizaciones según su formalidad.

3) Organizaciones según su grado de centralización.

Según sus fines, se dividen en organizaciones **con fines de lucro** y tienen como uno de sus principales fines generar una determinada ganancia. Por otro lado, están las organizaciones **sin fines de lucro**, las que se caracterizan por tener como fin cumplir un determinado rol o función en la sociedad sin pretender una ganancia o utilidad por ello.

En cuanto a su formalidad, las organizaciones se dividen en organizaciones **formales**, las que poseen estructura organizacional, directrices, normas, reglamentos, rutinas y procedimientos, todos los aspectos que expresan cómo la organización pretende que sean las relaciones entre los órganos, cargos y ocupantes, con la finalidad de que sus objetivos sean alcanzados y su equilibrio interno sea mantenido. Estas organizaciones formales se dividen a su vez en: *organización lineal* (existe línea directa de autoridad y responsabilidad entre superior y subordinados) y *organización funcional* (donde aplica el principio de la especialización de las funciones). Además, existen las **organizaciones informales**, las que consisten en medios no oficiales pero que influyen en la comunicación, la toma de decisiones y el control que son parte de la forma habitual de hacer las cosas en una organización.

De acuerdo con su grado de centralización, se dividen en **organizaciones centralizadas** donde la autoridad se concentra en la parte superior y es poca la autoridad que se delega en los niveles inferiores en la toma de decisiones. En su contra parte, se encuentran las **organizaciones descentralizadas**, donde la autoridad de toma de decisiones se delega en la cadena de mando hasta donde sea posible. Las empresas que enfrentan competencia intensa suelen descentralizar para mejorar la capacidad de respuesta y creatividad. La descentralización es característica de organizaciones que funcionan en ambientes complejos e impredecibles.

Las Organizaciones y el papel del Liderazgo

Las organizaciones como sistemas conformados por personas que comparten los mismos objetivos y metas han sido sujeto de estudio desde que se han denominado como tal. Estos estudios han tenido como resultado grandes teorías en base a la observación de las distintas dinámicas entre las personas que las conforman y los entornos en las que se encuentran. Como una forma de ampliar el espectro de las denominadas organizaciones, se han establecido categorías según los estilos, según los objetivos de estas, según los tamaños, etc.

En educación, las organizaciones reciben diversas denominaciones, algunas son “instituciones educacionales”, “centros educativos”, “organizaciones sociales y/o escolares”, “colegios”, “escuelas”, entre otros. Sin importar esta denominación, tienen como fin u objetivo el logro de aprendizaje de sus estudiantes, aunque siempre considerando que existen decenas de matices para cada institución.

Bolívar (2000), señala que existe una amplia literatura en el ámbito de la organización y gestión empresarial, la que está comenzando a ser aplicada en los centros educativos. Además, enfatiza la importancia de que, ante la crisis de las estrategias de gestión de cambio en las organizaciones, la teoría de las organizaciones que aprenden ofrece un marco relevante y prometedor, sin embargo, esta prometedora visión de los centros

educativos del futuro debe ser contrastada con la realidad educacional actual de cada región.

Un centro educativo que aprende es aquel que, habiendo optimizado su potencial formativo de los procesos, adquiere una función cualificadora para los que trabajan en ella, atenta a dar respuesta de las demandas y cambios externos. Es decir, se preocupan por incrementar y utilizar todo el potencial de aprendizaje de los individuos y grupos, en un clima de aprendizaje continuo y de mejora. Estas características son propias de una organización que ha situado el aprendizaje como su principal activo y valor.

Las organizaciones no aprenden por aprender, aprenden por el objetivo mismo de los centros educativos: tener un impacto positivo, a nivel de aula y de centro, en las experiencias educativas de sus estudiantes (Bolívar, 2000). Es así como el liderazgo ejercido por las autoridades de los centros educativos es una de las principales características para detenerse en analizar, no sólo en los centros educativos que aprenden sino también de las escuelas eficaces, tanto en centros eficaces como en aquellos que promueven la innovación y mejora educativa (Maureira, 2004).

En materia de liderazgo, Maureira (2004) coincide con Bolívar (2010) al señalar que, la mayoría de los estudios se han realizado en el área de las empresas, tanto a nivel industrial como comercial ya que éste se ha asociado a la productividad de las empresas, tanto por sus índices de logro económico como por los cambios en la forma de trabajar, lo cual puede ser homologado a la educación como el logro de aprendizajes en los estudiantes.

Por otro lado, entendemos por “liderazgo” a dicha capacidad que poseen las personas para ejercer influencia sobre otras, de manera que éstas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su actuar (Leithwood, 2009). Al respecto se han definido cuatro categorías que se desglosan en una serie de prácticas del liderazgo efectivo las cuales tienen un impacto en el aprendizaje de los alumnos:

1. Establecer una dirección (visión, expectativas, metas del grupo). En este caso, los directores efectivos proveen de una visión clara y un sentido a la escuela, desarrollando una comprensión compartida y misión común de la organización, focalizada en el progreso de los alumnos.
2. Desarrollar al personal. Entendida como la habilidad del líder para potenciar aquellas capacidades de los miembros de la organización necesarias para movilizarse de manera productiva en función de dichas metas. Por ejemplo: desarrollo profesional, atención, incentivos o apoyo, procesos deliberativos que amplíen la capacidad de los miembros para responder mejor a las situaciones.
3. Rediseñar la organización. Estableciendo condiciones de trabajo para el personal, que les permitan un desarrollo de sus motivaciones y capacidades, con prácticas que construyen una cultura colaborativa, faciliten el trabajo en equipo, así como gestionar el entorno. Ejemplo de ello es la creación de tiempos comunes de planificación para profesores, establecimiento de estructuras grupales para la resolución de problemas, distribución del liderazgo y mayor implicación del profesorado en la toma de decisiones.
4. Gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje. Lo que se relaciona con las tareas destinadas a supervisar y evaluar la enseñanza, coordinar el currículum, proveer

los recursos necesarios y seguir el progreso de los alumnos. Prácticas adecuadas son: supervisar la sala de aula; motivar, emocionalmente, al profesorado, con actitud de confianza hacia ellos y sus capacidades, promoviendo su iniciativa y apertura a nuevas ideas y prácticas (Leithwood, 2009).

Con estas prácticas, tanto los directores como sus equipos directivos aparecen en un rol protagónico, dado que el aprendizaje no suele aparecer de modo contingente o accidental, sino que los directivos son quienes debe crear entornos, disponer espacios y tiempos que faciliten y apoyen el aprendizaje del profesorado, de la organización y, en último extremo, del alumnado (Bolívar, 2010).

En esta medida, los equipos directivos dirigen su acción a rediseñar los contextos de trabajo y relaciones profesionales, por lo que están llamados a ser “líderes pedagógicos de la escuela” (Leithwood, 2009).

Estas prácticas también se han plasmado a nivel país en el “Marco para la buena dirección y liderazgo escolar” incorporando una 5ta dimensión de “desarrollando y gestionando la organización” lo cual pretende acercar el análisis a las realidades de los colegios.

¿Qué es el liderazgo educativo?

En la literatura actual, autores como Leithwood, Robinson, Elmore, entre otros, señalan que hablar de liderazgo implica reconocer la capacidad del líder para movilizar a otros (ejercer influencia), acción que el líder puede realizar directa o indirectamente. Asimismo, Robinson (2009) se refiere a las prácticas propias del liderazgo educativo las que se acentúan en la capacidad de influir sobre otros, permitiendo avanzar hacia la consecución de metas grupales de carácter educativo. Elmore (2004), por su parte, señala que el liderazgo educativo es una guía y dirección para mejorar la educación. Por lo tanto, el liderazgo educativo tiene relación con las acciones que ejecutan los equipos directivos y que movilizan a la comunidad educativa con objeto de alcanzar metas a nivel institucional, con impacto directo en el aprendizaje de los estudiantes.

Eficacia escolar y su relación con el Liderazgo Educativo en nuestro continente.

El movimiento de la eficacia escolar ha centrado su orientación en conocer los elementos que hacen que una escuela sea eficaz, lo que tiene relación con el desarrollo integral de todos y cada uno de los estudiantes, considerando la situación socioeconómica de las familias y su rendimiento previo (Murillo, 2003). En este sentido, no cualquier liderazgo es importante, sino uno que se centre en los procesos pedagógicos.

El liderazgo que ejerzan los profesionales de la educación es fundamental para alcanzar la eficacia escolar. Con distintos significados y matices, las investigaciones sobre eficacia escolar han ido caracterizando la función del director principalmente en torno al liderazgo. Aparecen conceptos tales como liderazgo instruccional, educativo, profesional, firme y dirigido, estable, de apoyo, etc., y todos ellos representan constructos frecuentemente recurrentes para denotar al factor más indicativo de la dirección asociado a la eficacia escolar (Maureira, 2006).

La dirección escolar y sus efectos sobre la eficacia y productividad de la escuela en Iberoamérica son aspectos considerados cada vez más prioritarios en las

correspondientes políticas de los gobiernos de la región. Especialmente, cuando en la gran mayoría de los países el papel del director ha estado estructurado y determinado por una función más de carga administrativa que pedagógica, afirmación que en nuestro país es una realidad en gran parte de los centros educativos (Educación 2020, 2018).

En esta misma línea de investigación, Martinic y Pardo (2003) realizaron una revisión de los estudios en Latinoamérica relacionados con eficacia escolar, en ellos el factor dirección escolar y eficacia aparecen muy relacionados.

En Argentina, los factores clave de eficacia son la cultura y la gestión escolar, destacándose como elemento fundamental, en este ámbito, al liderazgo que se ejerce en el centro de cara a la construcción de visiones compartidas y orientaciones estratégicas.

En el caso de Bolivia, dentro de una serie de categorías asociadas al rendimiento educativo, se hace mención a la de gestión escolar, manifestada en la definición de objetivos institucionales y ambiente escolar.

Por su parte, Brasil, dentro de las diferentes perspectivas de estudios, las asociadas a resultados señalan, entre otros, al liderazgo del director como una característica más de la eficacia.

En Colombia, la orientación hacia la mejora de la eficacia escolar sitúa, en dos grandes categorías los factores que caracterizan la eficacia. En primer lugar, el tipo de plantel (incorpora la gestión y organización escolar) y, en segundo lugar, la relación del estudiante y su contexto social, denotan de manera general el enfoque investigativo en el contexto de la eficacia.

Uno de los casos más emblemáticos, en cuanto a logros educativos en Latinoamérica, es el caso de Cuba, donde predomina la importancia de los conceptos de eficacia escolar, supervisión escolar, vínculo escuela familia-comunidad, proyectos educativos en la escuela, el papel del centro educativo de referencia y el entrenamiento metodológico conjunto, la evaluación de la calidad de la enseñanza y, naturalmente, la dirección institucional como características clave de la explicación de los resultados escolares exhibidos.

En nuestro país, existen estudios asociados al rendimiento académico, destacándose de manera global tres factores vinculado a éste. Por un lado, la gestión de la escuela, que se expresa en el sentido de misión, sus normas, el clima, la estructura organizacional junto al sistema administrativo. En segundo lugar, el rol del director, expresado en su competencia para dar orientación al proceso y ejercer liderazgo. Finalmente, las características pedagógicas del profesor enmarcan el tercer factor.

En la misma línea, Raczyнки y Muñoz (2005) realizaron un estudio sobre la relación entre efectividad escolar y contextos de pobreza, en él, sistematizaron los resultados de dos investigaciones. La primera de ellas se focaliza en los hallazgos de catorce escuelas del país de destacado rendimiento académico en SIMCE, el cual fue medido en dos períodos. Una primera prueba es que dichas escuelas en ciertos indicadores, como el número de alumnos, la cantidad de alumnos por sala, el tipo de dependencia, el nivel de titulación de los docentes, entre otros, no presentan rasgos muy diferentes de la media del país. Incluso, la distribución de los resultados de los estudiantes se desplaza hacia puntajes más altos. Las conclusiones más importantes de este primer estudio indican que la

efectividad en dichas escuelas es similar a lo que la literatura internacional ha señalado *“La efectividad de estas escuelas se debe a una ‘constelación de factores’ que dependen o están bajo el control de la escuela. Las escuelas entienden esto y tratan de manejar esos factores intencionadamente”* (Raczynki y Muñoz, 2005, p. 40). Es decir, la efectividad no viene dada por cuestiones extraordinarias de uno u otro aspecto, sino más bien por el cumplimiento de lo que se espera de éstos y de la coherencia entre ellos. Los aspectos comunes que se visualizan en este caso son: la escuela efectiva requiere de un trabajo efectivo en el aula, pero éste no asegura buenos resultados si no hay un liderazgo institucional y pedagógico, un trabajo articulado entre los profesores y una gestión escolar que entregue un apoyo a lo que sucede al interior de la sala de clases. Contrastando con lo anterior, el segundo estudio, abordó la realidad de las escuelas con bajos resultados de forma constante y su propósito era la búsqueda de factores de ineffectividad en comparación con las escuelas efectivas. Al realizar una comparación de indicador por indicador, en cada una de las áreas sobre las dos realidades escolares, se obtuvieron diferencias importantes: la gestión pedagógica que da soporte al trabajo de los profesores es más débil en estas instituciones educativas que en el caso de las escuelas efectivas. Finalmente, los autores concluyen que existe un factor que obstaculiza o favorece la efectividad y se refieren al liderazgo educacional, sin embargo, éste es sólo una condición necesaria, pues el factor clave esencial de la efectividad, es el constituido por la gestión pedagógica e institucional, la calidad del trabajo en la sala de clases, la capacidad para adaptarse al cambio y las expectativas y visión de futuro (Murillo, 2006).

En el Informe McKinsey, incluso la propia OCDE, sitúa el liderazgo educativo como el segundo factor interno a la escuela que más relevancia tiene en los logros de aprendizaje, tras la acción docente. Señala que deben estructurarse las funciones, expectativas e incentivos para asegurarse de que los:

“Directores se concentran en el liderazgo en instrucción y no en la administración del establecimiento. Esto contrasta con los sistemas educativos en que muchos directores dedican la mayor parte de su tiempo a tareas que no se relacionan directamente con la mejora de la enseñanza en sus escuelas, limitando así las capacidades para hacer realidad mejoras concretas en los resultados de los alumnos” (Barber y Mourshed, 2008, p. 34).

Características de las Escuelas efectivas

La escuela eficaz es aquella *“que promueve de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica”* (Murillo, 2003, p. 54). Estas escuelas efectivas se definen por tres principios claves:

Equidad: para ser eficaz se debe favorecer el desarrollo de todos y cada uno de sus alumnos, lo que significa que eficacia y equidad son mutuamente necesarias.

Valor agregado: la escuela es eficaz si los resultados que obtiene con sus estudiantes son mayores que los de escuelas con características similares o, en otras palabras, si sus estudiantes progresan más que lo esperable dada las características socioeconómicas y culturales de su familia.

Desarrollo integral del alumno: la escuela eficaz, además de buenos resultados en lenguaje y matemáticas, se preocupa de su formación en valores, bienestar y satisfacción, desarrolla toda la personalidad de los alumnos.

Una escuela eficaz logra tres propósitos: educar a los niños en diversas **destrezas y conocimientos académicos y cognoscitivos**, los que se amplían con la edad, pasando de lo básico a lo más complejo; educar a los niños en el **desarrollo de habilidades personales y sociales** para funcionar en la sociedad, el mundo del trabajo y la política; contribuir a la **igualdad de oportunidades** apoyando a los alumnos de entornos socio familiares más desfavorables para que puedan doblarle la mano a las condiciones adversas (Raczynski et al., 2004).

En esta misma línea, Raczynski et al. (2004), señala cuatro factores que favorecen la enseñanza efectiva:

Profesores efectivos: enseñan a todo el curso, presentan información de destrezas de modo claro y entretenido, priorizan la enseñanza en la resolución de tareas, tienen altas expectativas para los estudiantes, exigen, dan tareas para la casa, fomentan la creatividad y desafían intelectualmente a los alumnos, enseñan de modo relajado y se sienten confortables con los estudiantes.

Enseñanza estructurada y centrada en los alumnos: preparada y planificada, con objetivos claros que se comunican a los alumnos, organización de los contenidos en unidades secuenciadas, uso de material de ejercicio que requiere respuestas creativas de los estudiantes, inclusión de actividades de estudio independiente, control regular del progreso de los alumnos con retroalimentación inmediata. Atención reducida a pocos temas en cada sesión.

Cobertura del currículum: cobertura total dando prioridad a los elementos centrales y básicos.

Clima en el aula: clima distendido, ordenado, alegre, afectuoso y respetuoso, sin interrupciones, altas expectativas, refuerzos positivos y estímulos para que los estudiantes se comprometan con la tarea

Por lo tanto, los principios, los propósitos y los factores que favorecen la enseñanza efectiva, por si mismos no garantizan la efectividad de una institución, pues dependen de las personas, en este caso, de un equipo directivo empoderado, con liderazgo y que se sienta responsable de alcanzar el aprendizaje de sus estudiantes.

El papel de los Equipos Directivos

Los equipos de trabajo rinden más que los individuos actuando solos, especialmente cuando el rendimiento requiere habilidades, juicios y experiencias múltiples. El equipo directivo de una institución educativa está compuesto por responsables que dirigen distintas áreas, quienes en su conjunto lideran la organización y desarrollan un proyecto común. Estas áreas pueden ser: Rectoría y/o Dirección, Encargado de Convivencia escolar, Inspectoría General y Jefe de unidad técnico-pedagógica o coordinador académico el que en algunas instituciones se divide por ciclo.

El liderazgo de un equipo directivo, al igual que el liderazgo en cualquier nivel de la organización, no depende exclusivamente del cargo asignado, sino que tiene importantes componentes de cómo esa persona es percibida por el resto, en sus diferentes áreas de funcionamiento: estratégico, técnico y relacional.

En Chile, Fundación Chile (2016) ha identificado cuatro elementos clave que caracterizan a los equipos directivos escolares innovadores. El primero de esos elementos es el **liderazgo distribuido** del director, es decir, las funciones del líder son compartidas y distribuidas entre diversos actores de la organización, de acuerdo con sus habilidades y experiencias. Por otro lado, se encuentran las **altas expectativas**, como variable que hace crecer a las personas, pues con la confianza les va empujando hacia un clima de logro. Por otra parte, la **reflexión permanente**, puede hacer mejorar las condiciones para el éxito de sus escuelas. Por último, practicar proyectos de **investigación en la escuela**, permite fortalecer una cultura orientada a la investigación permanente y a la generación de respuestas efectivas y novedosas a las demandas que se van presentando.

Tipos de Liderazgo Educativo

Robinson (2009) hace una distinción entre liderazgo y liderazgo educativo señalando que este último se caracteriza por dar un sentido común a la organización educativa, centrándose en influir en ella y teniendo por objetivo mejorar la calidad de la educación, es decir, lograr que los estudiantes aprendan. Las prácticas que son propias del liderazgo educativo son aquellas que influyen a otros para avanzar hacia el logro de metas grupales de índole educativo.

Las teorías de liderazgo más influyentes en la escuela en la última década y que según Harris (2003) se basan en la relación que establecen los líderes con sus seguidores, son el liderazgo transaccional, el liderazgo transformacional y el liderazgo pedagógico (o instruccional).

Liderazgo transaccional

Para que ocurra un estilo de liderazgo transaccional, el líder debe ser quien se encargue de coordinar los esfuerzos necesarios para alcanzar el objetivo de la institución, esto es a través de la transacción de tareas delegadas, a través del control del trabajo realizado, de la evaluación de este y de las respectivas recompensas (sistema de incentivos). Sin embargo, en las instituciones educativas, se requiere de un estilo de liderazgo más profundo, que incida en la cultura y que promueva el cambio organizacional.

Liderazgo transformacional

Por otra vereda, el liderazgo transformacional, se distingue del transaccional respecto del proceso que sigue el líder para motivar a sus seguidores, interesándose de los valores y propósitos morales compartidos al interior de la institución, potenciando en las personas el compromiso, motivación, desarrollo profesional, brindándoles estimulación intelectual, ofreciendo apoyo individualizado, demostrando expectativas de alto desempeño y al mismo tiempo todas estas acciones les conduce hacia objetivos institucionales más elevados, sin embargo, este estilo de liderazgo carece de orientación específica hacia el aprendizaje de los estudiantes.

Por lo tanto, el principal aporte de este liderazgo consiste en que propicia un cambio cultural, lo que contribuye a la capacidad de la organización para mejorar de forma continua.

Liderazgo pedagógico

Por último, el liderazgo pedagógico o instruccional, generó una propuesta centrada en la enseñanza y el aprendizaje tanto de los estudiantes como de los mismos profesores, quitando prioridad a los aspectos burocráticos de la organización. El vínculo estrecho con la calidad de los aprendizajes es lo que lo define como liderazgo pedagógico. En esta línea, algunas prácticas de liderazgo pedagógico son: retroalimentar estrategias de enseñanza, preocupación por el desarrollo profesional de los docentes, establecer altas expectativas, monitorear resultados, entre otros (Horn, 2013).

Este liderazgo se trata de un liderazgo orientado a los procesos pedagógicos que ocurren al interior de la institución educativa, el cual tiene un mayor impacto en los resultados de los estudiantes. Asimismo, Elmore (2010) señala *“la condición necesaria para el éxito de los líderes escolares es su capacidad para mejorar la calidad de la práctica instruccional... por eso, el liderazgo es la práctica de mejora educativa, entendida como un incremento de calidad y resultados a lo largo del tiempo (p. 60).”*

Con todo, es necesario aclarar la importancia de que toda la comunidad educativa debe visualizar como foco el aprendizaje y la importancia de que dentro de la institución exista calidad de la enseñanza para todos. Estos elementos deben guiar la acción de la comunidad, ya que, de lo contrario, según Bolívar (2010) *“Sin construir un sentido de comunidad que valora el aprendizaje poco lejos puede ir el liderazgo (p. 16)”* y, por lo tanto, de nada sirve los esfuerzos aislados del director o de un grupo de personas por seguir e instalar un modelo de liderazgo educativo u otro probado y aprobado en las comunidades educativas exitosas.

Liderazgo Distribuido y su papel en la mejora

En la actualidad, existe un interés creciente respecto del liderazgo que puede ser ejercido entre varios miembros de la comunidad educativa, por lo tanto, de forma paralela a la revisión de los estilos de liderazgo educativo, es importante revisar el papel del liderazgo distribuido ya que, según Leithwood et al. (2006) el liderazgo distribuido permite a la institución beneficiarse de las capacidades de un número mayor de actores y desconcentrar el trabajo del equipo directivo.

No cabe duda de que el liderazgo es un factor clave en los resultados de aprendizaje de las instituciones educativas o centros educativos, por esta razón la literatura profundiza en aquellos estilos que han tomado fuerza dentro de las comunidades. En la última década se ha destacado el liderazgo distribuido (Participativo, compartido, etc.)

A diferencia de los estilos de liderazgo que puede desarrollar una persona, existe interés en educación por el liderazgo ejercido de forma complementaria entre varios miembros de la comunidad educativa y desde este punto de vista asume mayor relevancia las prácticas de liderazgo, más allá de las personas que las ejecutan (Horn, 2013).

Un liderazgo para el aprendizaje, más allá de la dirección, se tiene que ampliar, de modo distribuido, a través del liderazgo que ejercen los docentes y de las comunidades

profesionales de aprendizaje, de manera relevante, los equipos directivos deben protagonizar un liderazgo que contribuyan a dinamizar, apoyar y animar que aprenda a desarrollarse, contribuyendo a construir la capacidad interna de mejora (Bolívar 2010).

La distribución del liderazgo al interior de las instituciones educativas es un factor clave para la eficacia escolar, por su importancia en la sustentabilidad de cambios y transformaciones de la organización escolar y su impacto en la calidad (Leithwood, 2009, Maureira et al. 2014).

Bolívar (2010), también señala que el mejoramiento de la educación, entre otros factores, pasa por cambios en el modelo de dirección de los establecimientos educacionales, guiado por un estilo de liderazgo centrado en los aprendizajes de los estudiantes, compartido por los equipos directivos, con quienes se debe distribuir los objetivos y las labores administrativas, ya que efectivamente, el modelo administrativo-burocrático de la dirección escolar, tanto en España como en Chile, en la modernidad tardía, presenta graves déficits para incidir en la mejora de resultados de su establecimiento.

Al respecto, Weinstein (2009), señala que la sobrecarga de actividades burocráticas-administrativas impide el ejercicio de un liderazgo pedagógico, ya que un liderazgo para el aprendizaje toma como núcleo de su acción la calidad de enseñanza ofrecida y los resultados de aprendizaje alcanzados por los alumnos (Bolívar, 2010).

En este sentido, Elmore (2000, p. 25) señala, que *“la mejora es más una cualidad de la organización, no de caracteres preexistentes de los individuos que trabajan en ella”*; razón por la cual el liderazgo debe entenderse como algo separado de la persona y del papel que esa persona pueda desempeñar en un momento determinado. El liderazgo debe estar presente en la institución educativa y no en la persona del director; quién debe construir su propia capacidad para ejercer liderazgo. Por lo tanto, se hace necesario desromantizar el liderazgo, es decir, dejar de proyectar en él lo que debieran ser atributos para el funcionamiento de la institución educativa; y –en su lugar– abogar por un liderazgo distribuido entre todos los miembros, que contribuya a desarrollar al personal en la capacidad de buscar la mejora continua.

Es evidente que la efectividad de un profesor en su clase está en función de sus capacidades, motivaciones, compromiso, de las características del contexto en que trabaja y del entorno social y político. Sin embargo, la creación de ambientes que propicien el aprendizaje y de las condiciones de trabajo que beneficien un buen trabajo en la sala de clases es algo que depende del liderazgo de los equipos directivos. La función del equipo directivo se convierte en un catalizador de la mejora de los centros educativos, especialmente en la promoción y gestión de la enseñanza. No debería existir un proyecto de mejora al interior del centro educativo en el que no esté el equipo directivo detrás, aunque no sea el protagonista directo (Bolívar, 2010).

En Chile, el Ministerio de Educación elaboró el “Marco para la Buena Dirección y el Liderazgo Escolar”, el cual reconoce el complejo rol del director y sus directivos en la actualidad, quienes deben desarrollar competencias en cuatro grandes ámbitos de acción: liderazgo, gestión curricular, gestión de recursos y gestión del clima institucional y convivencia (Mineduc, 2015).

A pesar de las virtudes del liderazgo distribuido, en nuestro país es aún primitivo hablar de él, sin embargo, hablar del tema cada vez es más frecuente lo que se explica con las múltiples necesidades de las instituciones educativas para mejorar sus resultados de aprendizaje tanto de docentes como de estudiantes.

Actualmente, Chile ha impulsado una reforma de carácter estructural en el sistema escolar, la que incluye medidas que tienen relación con el fortalecimiento de la institucionalidad de educación parvulario, con la eliminación del lucro, con la eliminación de la selección de los estudiantes y el fin del copago en el sistema subvencionado, transformando además la carrera docente en un sistema de desarrollo profesional permanente y traspasar los establecimientos públicos desde los municipios a organismos estatales descentralizados. Todos estos cambios tienen directa relación con el liderazgo, los que se verán obligados a renunciar a los enfoques gerenciales de conducción de los centros y sus procesos educativos y a disponerse en una perspectiva más colectiva, donde se reconoce que liderar es más una acción “coral” que de “solista” (López y Lavié, 2010).

Esto ha significado que en Chile se hayan emprendido políticas para fortalecer el desarrollo de la dirección escolar, aumentando la autonomía de directores y perfeccionando sistemas de reclutamiento, ingreso, inducción y formación en servicio. (Ley N° 20.501, 2011; Ley N° 20.248, 2008, entre otras). En Chile 4.959 establecimientos son administrados por municipios y su director debe ingresar al cargo a través de mecanismos transparentes y abiertos a través de concursos dirigidos por la Alta Dirección Pública. En teoría, la ley proporciona mejores condiciones de carácter laboral y nuevas atribuciones a quienes ganen los concursos. Sin embargo, existen dificultades ya que muchas veces estos concursos quedan desiertos por impedimentos financieros, administrativos o por falta de voluntad de las autoridades (Waissbluth y Pizarro, 2014).

Según Horn (2013) el liderazgo distribuido permite compartir las responsabilidades directivas formales con otros miembros de la comunidad, creando capacidades mediante el empoderamiento de diferentes actores al interior de la organización. Esta formación con otros y a través de otros es lo que conocemos como comunidades de aprendizaje y que permite construir capacidades. Por su parte, López y Lavié (2010) concluyeron que el sostén y factor común en dos establecimientos exitosos de su investigación es el liderazgo distribuido, debido a que en ambas culturas escolares existe una visión compartida de los procesos de cambio, cultura basada en que las iniciativas son producto del consenso, donde existe confianza entre los miembros y en donde los procesos de implementación, los docentes son protagonistas.

En nuestro país, el principal referente bibliográfico sobre liderazgo y sobre política educativa es el Marco para la Buena Dirección (Mineduc, 2015) donde principalmente la información se encuentra asociada a los equipos directivos formales. Por lo tanto, el liderazgo distribuido hoy en día es de mucha importancia dada la necesidad de las instituciones educativas por cambiar sus estructuras para convertirse en centros de aprendizaje continuo tanto para los docentes como para sus estudiantes.

En conclusión, los aspectos más relevantes de la teoría que sustentan el liderazgo para el aprendizaje en este marco teórico son:

1. El liderazgo ejercido por las autoridades de los centros educativos, es una de las principales características para detenerse en analizar, no sólo en los centros educativos que aprenden sino también de las escuelas eficaces, tanto en centros eficaces como en aquellos que promueven la innovación y mejora educativa (Maureira, 2004).
2. “Liderazgo” es la capacidad que poseen las personas para ejercer influencia sobre otras, de manera que éstas puedan tomar las líneas propuestas como premisa para su actuar (Leithwood, 2009). Al respecto se han definido cuatro categorías que se desglosan en una serie de prácticas del liderazgo efectivo las cuales tienen un impacto en el aprendizaje de los alumnos; establecer direcciones, desarrollar al personal, rediseñar la organización y gestionar los programas de enseñanza y aprendizaje
3. La dirección escolar y sus efectos sobre la eficacia y productividad de la escuela en Iberoamérica son aspectos considerados cada vez más prioritarios en las correspondientes políticas de los gobiernos de la región. Especialmente, cuando en la gran mayoría de los países el papel del director ha estado estructurado y determinado por una función más de carga administrativa que pedagógica, afirmación que en nuestro país es una realidad en gran parte de los centros educativos (Educación 2020, 2018).
4. En nuestro país, existen estudios asociados al rendimiento académico, destacándose de manera global tres factores vinculado a éste. Por un lado, la gestión de la escuela, que se expresa en el sentido de misión, sus normas, el clima, la estructura organizacional junto al sistema administrativo. En segundo lugar, el rol del director, expresado en su competencia para dar orientación al proceso y ejercer liderazgo.
5. *Directores se concentran en el liderazgo en instrucción y no en la administración del establecimiento. Esto contrasta con los sistemas educativos en que muchos directores dedican la mayor parte de su tiempo a tareas que no se relacionan directamente con la mejora de la enseñanza en sus escuelas, limitando así las capacidades para hacer realidad mejoras concretas en los resultados de los alumnos” (Barber y Mourshed, 2008, p. 34)*
6. La escuela eficaz es aquella “*que promueve de forma duradera el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos más allá de lo que sería previsible teniendo en cuenta su rendimiento inicial y su situación social, cultural y económica*” (Murillo, 2003, p. 54).
7. El liderazgo de un equipo directivo, al igual que el liderazgo en cualquier nivel de la organización, no depende exclusivamente del cargo asignado, sino que tiene importantes componentes de cómo esa persona es percibida por el resto, en sus diferentes áreas de funcionamiento: estratégico, técnico y relacional.
8. El liderazgo pedagógico o instruccional, generó una propuesta centrada en la enseñanza y el aprendizaje tanto de los estudiantes como de los mismos profesores, quitando prioridad a los aspectos burocráticos de la organización. El vínculo estrecho con la calidad de los aprendizajes es lo que lo define como liderazgo pedagógico. En esta línea, algunas prácticas de liderazgo pedagógico

son: retroalimentar estrategias de enseñanza, preocupación por el desarrollo profesional de los docentes, establecer altas expectativas, monitorear resultados, entre otros (Horn, 2013).

9. Un liderazgo para el aprendizaje, más allá de la dirección, se tiene que ampliar, de modo distribuido, a través del liderazgo que ejercen los docentes y de las comunidades profesionales de aprendizaje, de manera relevante, los equipos directivos deben protagonizar un liderazgo que contribuyan a dinamizar, apoyar y animar que aprenda a desarrollarse, contribuyendo a construir la capacidad interna de mejora (Bolívar 2010).
10. La distribución del liderazgo al interior de las instituciones educativas es un factor clave para la eficacia escolar, por su importancia en la sustentabilidad de cambios y transformaciones de la organización escolar y su impacto en la calidad (Leithwood, 2009, Maureira et al. 2014).

En síntesis, si deseamos potenciar el liderazgo para el aprendizaje, se requiere un director centrado en lo pedagógico, capaz de distribuir su liderazgo en su equipo directivo, sustentando su gestión en una escuela eficaz, que dote de valor agregado a la organización permitiendo el aprendizaje de todos sus alumnos.

Por sobre todo el ejercicio del liderazgo será el de establecer direcciones y desarrollar a las personas, entendido como la habilidad de dar capacidades a sus equipos de trabajo en la búsqueda de mejorar los aprendizajes, con especial énfasis en empoderar a su equipo directivo quien debe ejercer su liderazgo sobre los diversos equipos de trabajo.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

En el presente apartado se presentarán los diferentes pasos o etapas para llevar a cabo la investigación que se propone.

Al realizar una investigación de campo con la intención de dar cumplimiento a los objetivos propuestos, es necesario definir el diseño de la investigación, las variables, la población, el instrumento, los procedimientos y finalmente determinar cómo se realizará el análisis de datos.

La tarea de extraer la realidad del colegio Sagrada Familia, para analizar objetivamente la incidencia del liderazgo directivo en el logro de los aprendizajes de los estudiantes, nos ha llevado a analizar estudios similares (Ver Capítulo II Marco Teórico) estableciendo que la forma más apropiada de llevar a cabo esta investigación es optar por un enfoque cualitativo para revisar algunos de los procesos internos de la institución y determinar cómo los docentes responden frente a las prácticas de liderazgo.

Por tanto y manteniendo el enfoque cualitativo, se plantea un estudio en principio exploratorio considerando que en la realidad de la institución este tema en particular y las variables a considerar no han sido objeto de estudio; pero que da paso a un estudio descriptivo con el propósito de describir el comportamiento y las situaciones o eventos que afectan o se ven afectados por los estilos de liderazgos del equipo directivo.

En cuanto a la parte exploratoria del estudio, se establece que el tema no ha sido abordado y por tanto ayudará a aumentar el grado de familiaridad con los fenómenos, conceptos y variables para obtener la información necesaria para llevar a cabo una investigación más completa. Además, esta clase de estudios son comunes en la investigación del comportamiento, sobre todo en situaciones donde hay poca información, como se da en este caso de investigación.

En lo que respecta a los estudios descriptivos, estos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, -comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar; Ya que desde el punto de vista científico describir es medir, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así -y valga la redundancia- describir lo que se investiga (Hernández, 2001).

Junto con este planteamiento, es fundamental el definir este estudio como “No experimental transeccional o transversal” (Campbell y Stanley, 2012) ya que no se hace manipulación de variables, sino que se observan los ambientes cotidianos en un determinado marco temporal; esto quiere decir que el estudio se fundamenta en la observación sin intervención y luego, en el análisis de los datos observados.

Estos diseños no tienen control o influencia sobre las variables, sino que se dedican a registrar resultados o efectos que ocurren por causas naturales o bien por comportamientos normalizados.

En cuanto la población de estudio, esta ha sido definida como la planta docente del colegio Sagrada Familia (incluyendo los directivos). Es decir, una nómina docente integrada por 23 docentes de los cuales cinco docentes no son “docentes de aula” ya que tienen funciones directivas y administrativas.

Al tener un universo de investigación pequeño, se descarta el uso de “muestra” y se decide trabajar con la totalidad de los integrantes de la nómina docente, ya que una muestra del universo presentaría un sesgo elevado. (*Al momento de la aplicación del instrumento se descartan las respuestas de una docente en particular, ya que solo llevaba 2 días ejerciendo como docente en el colegio).

Seguido, se seleccionan las variables de investigación, que según nuestro marco teórico son las definidas por Leithwood como “Prácticas del liderazgo efectivo”, y que se plantea medir independientemente mediante un formulario tipo cuestionario con preguntas de respuesta cerrada (encuesta-sondeo de opinión).

De manera grafica, tenemos:

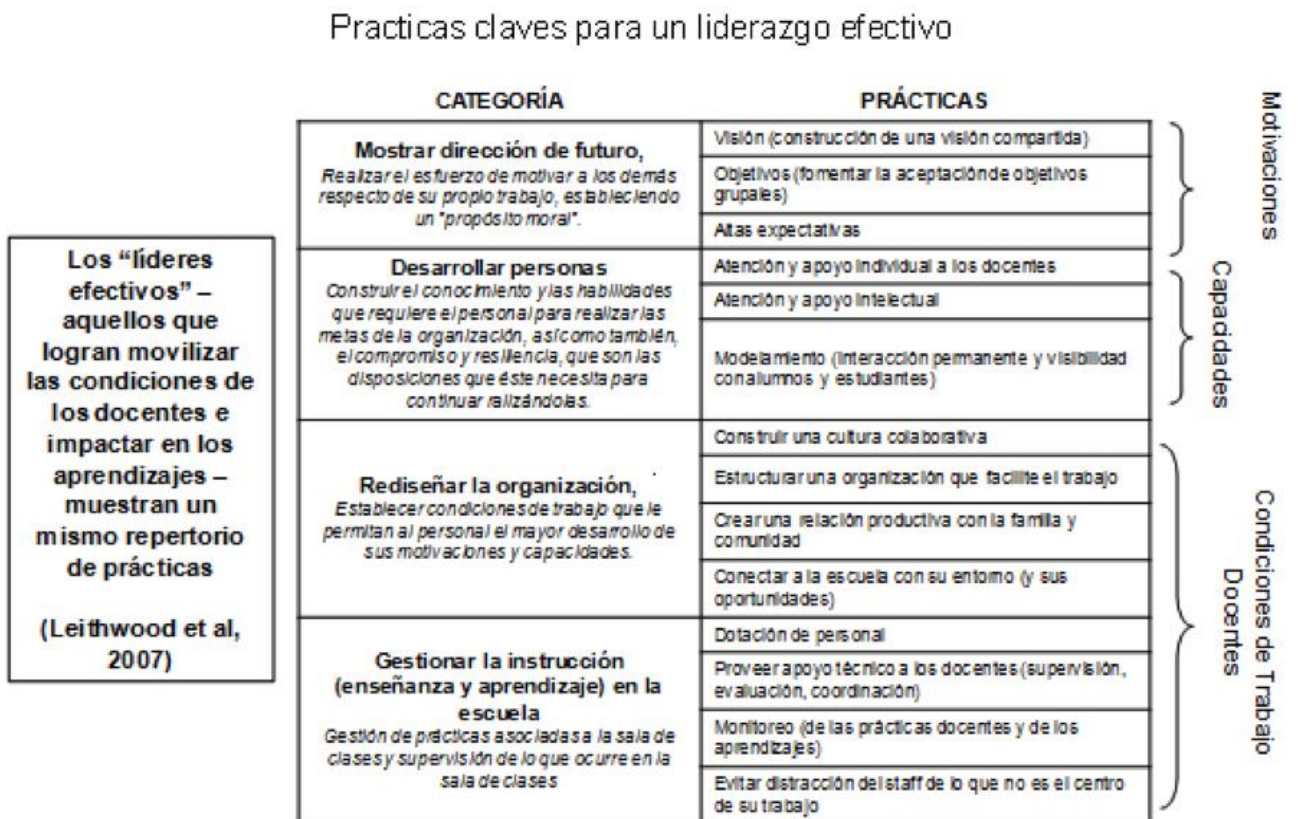


Figura 5: Prácticas claves para un liderazgo efectivo. Fuente: Leithwood y Riehl (2005).

Para desarrollar y llevar a la práctica nuestros objetivos, se tomaron las “prácticas” antes expuestas de forma independiente, por lo que de forma más específica se considerarán como variables las prácticas de liderazgo efectivo expuestas por Leithwood (2005) (como concepto) y los niveles de logro de estas en el quehacer diario del equipo directivo, es decir, se analizará el logro de los siguientes conceptos institucionales/pedagógicos:

- Construcción de una visión compartida
- Aceptación de objetivos compartidos
- Transmisión de altas expectativas
- Entrega de atención y apoyo a los docentes
- Estimulación intelectual de los docentes
- Ser modelos de actitud y comportamiento
- Promoción de una cultura colaborativa
- Gestión de una estructura organizacional que facilita el trabajo
- Fomento de relaciones productivas con la familia y la comunidad
- Fomento de relaciones con el entorno
- Entrega de lineamientos técnicos pedagógicos y capacitación
- Monitoreo de prácticas y aprendizajes
- Procedimientos que permiten concentración del rol docente

Cada una de estas variables o conceptos institucionales/pedagógicos fueron transformados a preguntas, las cuales tienen por objeto obtener de forma clara y precisa a la opinión o percepción de los docentes del colegio Sagrada Familia.

De forma más técnica, este estudio de medición utiliza un instrumento validado por juicio experto*, de creación propia, llamado “Cuestionario sobre los Estilos de Liderazgo del Equipo Directivo del Colegio Sagrada Familia de Hornopirén”, el cual está basado en la conceptualización de Leithwood (2005) sobre las “prácticas claves para un liderazgo efectivo” antes presentadas; desarrollado a modo de cuestionario con 14 preguntas de selección múltiple para así extraer la realidad situacional del colegio Sagrada Familia en base a la perspectiva de los docentes del colegio, quienes son los reales observadores y participe de las prácticas institucionales. (*Ver anexo N°3 – Herramienta de investigación: Formulario “encuesta-cuestionario”)

El cuestionario prototipo fue estudiado y validado por especialistas, observando la “forma” o estructura tanto, así como el fundamento teórico y práctico del mismo. (*Ver Anexo N°4 – Protocolo para la validación del instrumento por juicio de experto”)

De los procedimientos, se decide traspasar el instrumento a un formato digital ("Formulario Google"), para que el sistema de aplicación fuese más dinámico, anónimo y se ajustara a los tiempos del proyecto.

De esta forma el instrumento se aplica el día 25 de abril de 2018 y los resultados se obtienen durante la misma jornada.

Este sistema de formulario Google, además entrega las respuestas en un análisis de frecuencia y gráficos, omitiendo errores de digitación y/o tabulación de la información, lo que permite tener un panorama preliminar del estudio.

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Teniendo presente que el objetivo de la investigación de campo es extraer la realidad del colegio Sagrada Familia respecto del parecer y opinión de los docentes de planta, para obtener los datos y elaborar la información necesaria para dar cumplimiento a los objetivos de la investigación tenemos lo siguiente.

Algunas consideraciones.

- Respecto del estudio de opinión de comunidades, es importante mencionar que existen algunos efectos frente la observación humana:
 - Percepción selectiva
 - Efecto contraste
 - Proyección
 - Estereotipos
 - Efecto Halo

Esto toma relevancia en comunidades donde hay relaciones de poder, de admiración, de afecto, etc.

- Respecto del tipo de estudio descriptivo, analizaremos las variables de forma independiente, con la posibilidad de establecer algunas predicciones incipientes.
- Como antes fue mencionado, se aplica y se reciben respuestas de 22 docentes (incluidos los directivos); respuestas que son analizadas de forma independiente dado que miden diferentes variables.
- En esta etapa de la investigación no ahondaremos en teorías de correlación de variables, ya que nos desviaríamos de nuestro objetivo de investigación.

Resultados obtenidos y análisis.

Respecto de los resultados para cada variable tenemos:

CATEGORIA	DIMENSIÓN - VARIABLE	Respuestas			
		SI	NO	AVECES	Total
Mostrar dirección de futuro	Construcción de una visión compartida	81,8%	18,2%	0,0%	100%
	Aceptación de objetivos compartidos	81,8%	18,2%	0,0%	100%
	Transmisión de altas expectativas	100,0%	0,0%	0,0%	100%
Desarrollar personas	Entrega de atención y apoyo a los docentes	36,4%	63,6%	0,0%	100%
	(2 preguntas)	100,0%	0,0%	0,0%	100%
	Estimulación intelectual de los docentes	81,8%	18,2%	0,0%	100%
	Ser modelos de actitud y comportamiento	50,0%	50,0%	0,0%	100%
Rediseñar la organización	Promoción de una cultura colaborativa	63,6%	36,4%	0,0%	100%
	Gestión de una estructura organizacional que facilita el trabajo	100,0%	0,0%	0,0%	100%
	Fomento de relaciones productivas con la familia y la comunidad - Fomento de relaciones con el entorno	86,4%	13,6%	0,0%	100%
Gestionar la instrucción	Entrega de lineamientos técnicos pedagógicos y capacitación	63,6%	36,4%	0,0%	100%
	(2 preguntas)	77,3%	22,7%	0,0%	100%
	Monitoreo de prácticas y aprendizajes	86,4%	13,6%	0,0%	100%
	Procedimientos que permiten concentración del rol docente	50,0%	45,5%	4,5%	100%

Figura 6: Tabla resumen resultados aplicación herramienta de investigación.

De estos mismos resultados y como análisis estadístico:

DIMENSIÓN / VARIABLE	ANÁLISIS
Construcción de una visión compartida	El 81,8% de los docentes declara afirmativamente que recibe lineamientos institucionales, lo cual indicaría que los directivos han trabajado en estas directrices.

Aceptación de objetivos compartidos	El 81,8% de los docentes declara afirmativamente que recibe lineamientos para desarrollar metas grupales por tanto se infiere que los directivos han trabajado institucionalmente niveles de “media responsabilidad”.
Transmisión de altas expectativas	El 100% de los docentes declara afirmativamente que posee expectativas de alto desempeño, por tanto, se entiende que los directivos han transmitido claramente este lineamiento.
Entrega de atención y apoyo a los docentes	Tan solo el 36.4% de los docentes declara afirmativamente que la comunicación de la institución es efectiva, por tanto, se puede inferir que no se están generando las suficientes instancias de atención y/o apoyo a los docentes.
	Por el contrario, el 100% de los docentes declara que ha recibido apoyo de los directivos para el desarrollo de sus funciones.
Estimulación intelectual de los docentes	El 81,8% de los docentes declara afirmativamente que se siente apoyado intelectualmente por los directivos dado que semestralmente son enviados a perfeccionamientos.
Ser modelos de actitud y comportamiento	Tan solo el 50% de los docentes declara que sus directivos son modelos de actitud y comportamiento tanto personal como profesional, indicando que se deben estar dando actitudes u acciones que no se comparten en el general de la comunidad.
Promoción de una cultura colaborativa	Solo el 63.6% de los docentes declara afirmativamente que desarrolla su trabajo en una cultura colaborativa, en paralelo al 81,8% que declaraba que recibía lineamientos para desarrollar metas compartidas, lo cual indica que hay algunas carencias para reconocer una cultura colaborativa institucional.
Gestión de una estructura organizacional que facilita el trabajo	El 100% de los docentes declara afirmativamente que han observados cambios organizacionales en pro de la colaboración entre estamentos, lo cual aún no se percibe como una acción efectiva para reconocer la

	cultura colaborativa institucional (ver variable anterior).
Fomento de relaciones productivas con la familia y la comunidad - Fomento de relaciones con el entorno	El 86,4% de los docentes declara afirmativamente que los directivos trabajan para propiciar y mantener relaciones positivas con las familias y la comunidad, tanto, así como con otras instituciones de la comunidad.
Entrega de lineamientos técnicos pedagógicos y capacitación	Solo el 63.6% de los docentes declara afirmativamente que recibe lineamientos claros respecto de aspectos pedagógicos por tanto debe existir alguna falencia para abarcar a todos los docentes en estas prácticas.
	Además, solo el 77,3% de los docentes declara afirmativamente que recibe apoyo técnico directo de los directivos lo que denota una carencia similar a la de la entrega de lineamientos; no se está alcanzando a “cubrir” las necesidades de los docentes en este aspecto.
Monitoreo de prácticas y aprendizajes	El 86,4% de los docentes declara afirmativamente que recibe supervisión respecto de sus prácticas docentes y de los resultados de aprendizaje en sus alumnos, en paralelo al 63.6% de los docentes declaraba afirmativamente que recibe lineamientos claros respecto de aspectos pedagógicos, por tanto, siguen siendo deficientes las practicas directivas respecto de los aspectos pedagógicos o estas prácticas no están “llegando” a todos los docentes.
Procedimientos que permiten concentración del rol docente	Solo el 50% de los docentes declara afirmativamente que los directivos están generando procedimientos que les permiten concentrarse en el rol pedagógico y el 45.5% declara que algunas veces observan estos procedimientos, por tanto, parece haber problemas de claridad en este aspecto o puede ser que los procedimientos no están establecidos claramente para todos de forma institucional.

Figura 7: Tabla análisis resultados aplicación herramienta de investigación.

En general, y al igual como plantea Anderson (2010) es evidente que los efectos de las prácticas se influyen mutuamente, y no de una manera discreta. Las acciones dirigidas hacia la capacitación de los docentes o las altas expectativas, por ejemplo, pueden contribuir a su motivación profesional. Así también, los cambios efectuados en las estructuras organizacionales pueden facilitar una formación continua de los docentes y un mejor manejo de los procesos de enseñanza.

Ahora si comparemos la realidad observada con algunos antecedentes teóricos y/o conceptuales, basados en Leithwood (2005) tenemos:

- Respecto de la categoría “Dirección de futuro”: Se observa que los docentes se sienten parte de la organización y esto se corrobora con la percepción de que comparten una visión, misión y valores comunes. Asimismo, los resultados indican que todos los docentes poseen altas expectativas. En general, estos elementos son los pilares para poder seguir desarrollando un liderazgo distribuido efectivo.
- Respecto de la categoría “Desarrollar personas”: Los docentes perciben carencia de claridad respecto de las practicas asociadas al desarrollo de personas, ya que los lineamientos técnico-pedagógicos deben ser por sobre todo claros, específicos y diferenciados para cada docente; debe existir una interacción permanente y visible. Al parecer esta categoría es la más descendida y es preocupante ya que es la que apunta directamente a los aspectos pedagógicos y que se enlaza con la labor del docente en aula. No basta con que los directivos apoyen a los docentes, sino que es necesario que exista un liderazgo más instruccional.
- Respecto de la categoría “Rediseñar la organización”: Se observa que ya se ha instalado una cultura de colaboración, un equipo directivo donde el liderazgo o más bien las tareas están distribuidas, esto indica que la estructura organizativa ha evolucionado y se observan bien logradas las practicas que involucran a la comunidad (familias y entorno).
- Respecto de la categoría “Gestionar la instrucción en la escuela”: Se observa una brecha de mejora potencial que indica que se pueden reforzar aún más las prácticas relativas a la entrega de lineamientos respecto de la enseñanza (planificación, estrategias de mejora, evaluación, etc.). También se observa que se realizan prácticas de supervisión, pero estas deben ir directamente relacionadas con los lineamientos sino se pierde el sentido de la supervisión. Por otro lado, se observa que falta claridad en respecto de las prácticas que se trabajan para permitir que el docente se concentre en su rol de docente, es decir, faltaría depurar externalidades a su labor.

En general los resultados nos entregan antecedentes respecto de que el equipo directivo y los docentes del establecimiento han compartido y comprendido el sentido de las prácticas para un liderazgo efectivo, lo cual está dado por un trabajo asociado al Marco para la Buena Dirección y Liderazgo Escolar, lo cual ha sido instruido por el MINEDUC,

sin embargo es importante que se continúe realizando un monitoreo del logro de cada práctica asociada al liderazgo efectivo, ya que una organización que se autoanaliza y encuentra brechas para la mejora, es una organización que aprende.

CAPÍTULO V

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN E IMPLEMENTACIÓN

En la realidad del colegio Sagrada Familia, donde la problemática de fondo son los resultados académicos en mediciones nacionales que no alcanzan las metas institucionales, y siendo abordada desde el efecto o influencia que producen los directivos en los resultados, y en base a los resultados observados en la investigación podemos inferir que a razón de ciertas falencias organizacionales no se alcanzan los resultados esperados en base a las prácticas claves para un liderazgo efectivo.

Sin embargo, esta realidad estudiada se puede tomar como una oportunidad, es decir, se pueden analizar las brechas entre el comportamiento de las variables observadas y el “ideal de logro” para estas prácticas propuestas por Leithwood (2005).

Por otro lado, es viable extender o realizar una segunda etapa de investigación siguiendo con este enfoque cualitativo, pero de modo experimental y longitudinal para así obtener información sobre cómo evolucionan las prácticas y el comportamiento de la comunidad estudiada.

La propuesta de este proyecto de aplicación apunta directamente a la mejora del logro de aprendizajes en los estudiantes, por lo cual se ha pensado en la implementación de un plan de acompañamiento del sostenedor al equipo directivo del colegio, centrado en la consolidación de las prácticas de liderazgo efectivo.

Por otro lado, es necesario considerar que en el establecimiento educacional existen diversas otras variables que influyen en el logro de los aprendizajes, por esto es necesario dejar claro que para efectos de análisis de la propuesta solo se consideraran cambios en las prácticas del equipo directivo y el efecto de estas en el logro de los aprendizajes en el periodo determinado (Ceteris Paribus).

Acompañamiento del Sostenedor al Equipo Directivo

El sostenedor, es quien tiene la facultad para designar al Equipo Directivo del colegio, ya que se trata de cargos de su absoluta confianza. Es por ello por lo que realizará un plan de acompañamiento al Equipo Directivo, el cual contempla reuniones quincenales, reportes semanales de la gestión de cada directivo, perfeccionamientos para el equipo profundizando en la temática de liderazgo, contemplando una revisión de las acciones de acompañamiento a los docentes, donde principalmente se instalen las prácticas claves de un liderazgo efectivo (Leithwood, 2005).

Descripción de la propuesta de implementación del plan de acompañamiento.

Objetivo General

- Desarrollar un plan anual de acompañamiento del sostenedor al equipo directivo del colegio Sagrada Familia de Hornopirén centrado en la instalación de prácticas de liderazgo efectivo.

Objetivos Específicos

- Definir y establecer acciones de acompañamiento del sostenedor al equipo directivo en pro de la consolidación de las prácticas de liderazgo efectivo.
- Desarrollar una planificación con las acciones de acompañamiento del sostenedor al equipo directivo.
- Definir las prácticas de liderazgo a instalar en el equipo directivo de acuerdo con sus roles en el colegio.
- Establecer un cronograma de reuniones mensuales de acompañamiento al equipo directivo.
- Establecer las líneas de capacitación para el equipo directivo a ejecutarse en dos períodos del año.
- Realizar seguimiento de la instalación y consolidación de prácticas efectivas de liderazgo en el equipo directivo.

La implementación de un plan de acompañamiento del sostenedor contempla la planificación de acciones que permitan al equipo directivo instalar prácticas de liderazgo efectivo y centrado en el aprendizaje de sus estudiantes. Es por ello por lo que el plan de acompañamiento contempla realizar reuniones mensuales, la entrega de reportes semanales centrados en el acompañamiento pedagógico del equipo directivo a los docentes fortaleciendo las reuniones de trabajo por departamento y los diálogos pedagógicos entre ellos, además contempla perfeccionamientos en liderazgo para todos los miembros del equipo y un monitoreo y retroalimentación mensual respecto de los avances, logros y oportunidades de mejora.

Recursos necesarios para la implementación del plan de acompañamiento.

Recursos humanos: La figura del sostenedor representada por el presidente de la Fundación sostenedora del Colegio Sagrada Familia. Dicho sostenedor trabaja con un equipo de trabajo conformado por una encargada del control de gestión de recursos y por una encargada del personal. Estas personas realizarán el acompañamiento al equipo directivo. En la otra vereda, forman parte del equipo directivo cinco personas en los cargos de director, coordinador de convivencia escolar, jefe UTP de preescolar, jefe UTP

de ed. básica y jefe UTP de ed. media. Además, será necesario contar con toda la planta docente del colegio, es decir los restantes 18 profesores, para que entreguen la evaluación sobre las prácticas que observan de sus directivos.

De acuerdo con lo anterior, el sostenedor deberá contemplar en su carga horaria, la asignación de al menos 2 horas cronológicas semanales para cada integrante del equipo directivo para que desarrolle funciones ligadas a la implementación de prácticas de liderazgo o reuniones en esta materia.

-Recursos didácticos: Será necesario contar con correo electrónico para el intercambio de tareas y reportes semanales, video conferencias para realizar las reuniones entre sostenedor y equipo directivo, registro de informes de reuniones, bitácora de reportes semanales, entre otros.

Además, se necesitará contar con un abanico de ofertas de perfeccionamientos en liderazgo educativo de manera de poder elegir la mejor opción.

-Recursos materiales: Es necesario insertar dentro del plan de mejoramiento educativo (PME) en la dimensión liderazgo, un indicador que apunte a la mejora de las prácticas directivas, de manera de poder incorporar acciones que se financien con dichos recursos, por ejemplo los viáticos para las visitas del sostenedor para llevar a cabo las reuniones, la papelería para dejar evidencia de los reportes e informes, fondos para financiar los perfeccionamientos como lo son el pago de las inscripciones, de las licitaciones para concursos públicos de organismos que cuenten con registro ATE en dicha materia, para financiar además los traslados, alojamientos, alimentación, entre otros. En esta misma línea, se debe contemplar incorporar en los contratos de trabajo un ítem que cubra la remuneración de 2 horas cronológicas semanales para cada integrante del equipo directivo, en algunos casos dentro de su misma jornada y en otros ampliando la carga horaria para así dar cumplimiento a los análisis y evaluación de las prácticas implementadas.

Implementación y Articulación de las acciones.

La implementación del plan de acompañamiento contemplará las siguientes acciones lideradas por el sostenedor:

1.-Calendarización y realización de reuniones mensuales, definiendo una tabla con los temas a tratar en cada una de las reuniones. Dicha tabla se elaborará en base a las necesidades y compromisos que surjan de cada reunión. El formato de la reunión mensual tendrá la duración de 1 jornada de trabajo de 5 horas cronológicas. En dicha jornada, se podrán calendarizar reuniones ampliadas con todo el equipo directivo y reuniones individuales con cada miembro, de acuerdo con las necesidades.

2.-Análisis de reportes semanales del equipo directivo, los que elaborarán y enviarán al sostenedor. Estos tendrán una estructura, la cual será elaborada de acuerdo con las prácticas de liderazgo a reforzar. Estos reportes deberán ser enviados por el director del colegio al sostenedor, el último día de la semana, siendo el director quien se encargará de reunir los reportes del resto de los miembros directivos y de elaborar un reporte único. El sostenedor analizará los reportes el lunes de cada semana y generará observaciones las que compartirá por correo electrónico con el equipo directivo.

3.-Gestión de perfeccionamientos sobre liderazgo directivo para unificar criterios respecto de las prácticas efectivas de liderazgo a instalar durante el año.

4.-Realización de evaluaciones a los docentes sobre la percepción de las prácticas de liderazgo ejercidas por el equipo directivo. Estas evaluaciones se realizarán en dos momentos en el año, en los meses de julio y diciembre de 2019. Con dichos resultados, el sostenedor podrá tomar decisiones respecto de la continuidad del plan de acompañamiento al equipo directivo y/o determinaciones en la misma línea.

5.-Realización de carta Gantt de planificación y seguimiento con las acciones de acompañamiento del sostenedor al equipo directivo:

Carta Gantt / Enero a Diciembre 2019

Acciones	Enero	Febr	Mar	Abr	May	Jun	Jul	Ago	Sep	Oct	Nov	Dic
Presentación del plan												
Licitación de perfeccionamientos (ATE)												
Perfeccionamiento												
Elaboración de anexos de contrato												
Acompañamiento, visitas, reuniones del sostenedor												
Medición de aprendizaje de los alumnos (ensayos Simce y PSU)												
Encuesta a docentes (Evaluación de prácticas)												
Evaluación de la implementación del plan												

Figura 8: Carta Gantt – Propuesta de intervención.

6.-Evaluación de la implementación del plan de acompañamiento en base a la instalación de las prácticas de liderazgo, se realizará al término del ciclo de un año y contemplará una evaluación por parte del sostenedor, una evaluación de los pares directivos y una autoevaluación de cada directivo.

Control y seguimiento del plan de acompañamiento.

El sostenedor y su equipo de trabajo instalarán dentro de su planificación, acciones que le permitan llevar el control del cumplimiento del plan de acompañamiento.

Para ello, elaborarán un chek list mensual que contemple lo siguiente:

- 1.Ejecución de reunión mensual con equipo directivo
- 2.Registro de tabla con temas a tratar en dicha reunión
- 3.Registro de acta con el desarrollo de dicha reunión
- 4.Bitácora con registro de reportes semanales del equipo directivo
- 5.Registro de acta de la reunión del sostenedor para analizar el reporte semanal del equipo directivo

Además, el sostenedor llevará una bitácora con el registro de evidencias de la gestión realizada a lo largo del año, la cual contemple:

- 1.Gestión por perfeccionamiento: Licitación, cotizaciones, contrato de prestación de servicios, correos electrónicos, órdenes de pago, registro de transferencias de fondos por rendir para viáticos: pasajes, alojamiento, alimentación.
- 2.Gestión por reuniones con equipo directivo: calendario anual de reuniones, tabla para reuniones, actas de reuniones, registro de recursos asociados: traslado, alimentación, material de oficina u otros.
- 3.Registro de contratos de trabajo: se adjuntarán los contratos de trabajo indicando las horas asociadas al plan de acompañamiento para cada directivo. En cada contrato aparecerá el detalle de horas, el valor asignado y la subvención con la cual se financiará.
- 4.Registro de aplicación de encuesta de evaluación: la cual contemplará todas las encuestas realizadas a los docentes, su respectiva tabulación en informe con los resultados.

Evaluación de la implementación del plan de acompañamiento.

El plan de acompañamiento tendrá una evaluación anual, la que será realizada por el sostenedor al término del año. Esta evaluación contemplará lo siguiente:

- 1.Revisión del cumplimiento de la carta Gantt. Se realizará un análisis de cada acción ejecutada y del cumplimiento de los plazos en dicha ejecución.
- 2.Realización de FODA a nivel general sobre la implementación del plan de acompañamiento.
- 3.Aplicación de encuesta al equipo directivo para recoger su percepción respecto del plan de acompañamiento anual.
- 4.Realización de un análisis comparativo de los resultados de las encuestas aplicadas a los docentes en los dos momentos de año (según carta Gantt) con los resultados de la encuesta aplicada al momento del diagnóstico.

Finalmente, se elaborará un informe final del proceso con todos los antecedentes señalados anteriormente, el cual será compartido al equipo directivo del Colegio Sagrada Familia de Hornopirén.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

En este apartado quisiéramos retomar la interrogante que se estableció al inicio de este estudio, la cual declaraba: “por qué los estudiantes no están logrando los aprendizajes esperados para su nivel y cómo el liderazgo dentro de la organización incide en este objetivo”. Para ello, los resultados del diagnóstico arrojaron información que refleja la percepción de los docentes respecto de que en el colegio Sagrada Familia existe un trabajo sistemático por parte del equipo directivo del colegio, sin embargo, dicho trabajo sistemático no garantiza la ejecución consciente de prácticas de liderazgo y por lo tanto éstas hoy en día no se encuentren instaladas. Sin ir más lejos, los docentes perciben una carencia de liderazgo instruccional por la falta de lineamientos pedagógicos por parte de los directivos. Leithwood (2005) señala que el liderazgo educativo influye en el desempeño de los docentes a afectar sus motivaciones, habilidades y facilitar (o dificultar) los procesos de enseñanza aprendizaje. Por lo tanto, es posible pensar que los docentes proyecten dicha percepción en sus mismos estudiantes y que aquello se refleje en los descendidos resultados de aprendizaje de sus alumnos.

Sin embargo, estos resultados nos confirman la complejidad de los procesos educativos y nos reafirman que el liderazgo está en un nivel diferente al resto de los factores escolares que inciden en el aprendizaje de los estudiantes, ya que tiene un rol articulador y orquestador. Sin ir más lejos, en el caso de los factores de eficacia escolar, si actúan de forma independiente tendrán pequeños efectos en el aprendizaje, por lo tanto, el mejoramiento escolar tiene relación con que esos pequeños efectos puedan ser acumulables y actúen en una misma dirección. Desde este punto de vista, el rol del liderazgo de los directivos es muy importante para generar sinergias.

De acuerdo con la revisión teórica realizada, nuestra hipótesis de fondo consiste en señalar que algunas tareas que desarrolla el directivo o su equipo inciden más que otras en generar dinámicas en la institución y que hacen que éstos consigan más y mejores resultados (Murillo, 2015). En nuestro estudio, una de esas tareas tiene relación con los lineamientos pedagógicos, los que, según la percepción de los propios docentes, se encuentran descendidos y, por lo tanto, una primera línea de proyección de nuestro estudio tiene relación con conocer los motivos por los cuales el equipo directivo presentó descendida esta dimensión.

En la realidad actual del equipo directivo, recién el presente año está instalando procesos de acompañamiento docente a través de observaciones de aula, caminatas pedagógicas y monitoreo del trabajo docente con seguimiento a la planificación, al desarrollo de las clases y a las mediciones, sin embargo, ellos no han tenido perfeccionamientos ni un acompañamiento planificado por parte del sostenedor para acompañar la instalación de dichas prácticas.

Sin ir más lejos, al analizar el objetivo principal de nuestro estudio, que consiste en “determinar los estilos de liderazgo del equipo directivo del Colegio Sagrada Familia de Hornopirén que impactan en el logro de los aprendizajes de los estudiantes”, nos arrojó mayor detalle en esta materia y al respecto podemos concluir lo siguiente:

- La determinación de los estilos de liderazgo no ha sido declarada como parte del trabajo institucional de los directivos del colegio.
- La observación, en base a los diagnósticos iniciales y la herramienta aplicada para medir la percepción de los docentes frente las prácticas de sus directivos, no logra entregarnos un “estilo de liderazgo educativo puro” como los definidos por Harris (2003).
- El estilo de liderazgo observado obedece mayoritariamente al contexto y a las situaciones que se viven internamente, en el sentido de no tener prácticas establecidas a priori, sino más bien las prácticas directivas responden a la contingencia de modo reactivo (Uso de remediales, observación docente pero sin instrucción de planificaciones o de desempeño en el aula).
- Se puede observar que estructuralmente la organización se ha modificado o evolucionado en pro de una cultura participativa y de colaboración, sin embargo las prácticas instruccionales pedagógicas no han sido totalmente modificadas, es decir, el trabajo docente en el aula no ha evolucionado, distinto a lo planteado por Elmore (2010).
- Es de vital importancia que el equipo directivo y la institución declare abiertamente el estilo de liderazgo que desean implementar, así los docentes serán los primeros en percibir si las practicas del día a día se ajustan a la propuesta de prácticas para un liderazgo efectivo y enfocado a los aprendizajes. Por ello es importante que los directivos incorporen los 4 elementos innovadores que declara Fundación Chile (2016): liderazgo distribuido, altas expectativas, reflexión permanente e investigación en la escuela.
- Los docentes pueden ser buenos críticos constructivos de la organización, tan solo si asumen que en una cultura de colaboración la responsabilidad también es compartida y tienen la oportunidad de ser líderes dentro de su mismo quehacer, empoderándose y desarrollando sus propias capacidades (Horn, 2013).

En cuanto a los objetivos específicos, los resultados nos permiten además:

- Indagar en la literatura sobre los estilos de liderazgo que contribuyen al aprendizaje de los estudiantes.

La indagación en la literatura nos entregó un panorama claro respecto de los estilos de liderazgo y en específico de las prácticas que debieran implementarse y ser observables por arte de los directivos quienes son los que tienen el liderazgo formalizado en sus cargos; lo cual no excluye que otros integrantes de la organización puedan fomentar y propiciar un liderazgo no formal (Harris, 2003; Horn, 2013).

- Aplicar instrumento estandarizado para identificar los estilos de liderazgo del equipo directivo del Colegio Sagrada Familia de Hornopirén.

La aplicación de un instrumento formal y estructurado, basado en la teoría nos aportó de un gran insumo respecto de la percepción de los docentes frente las prácticas reales de los directivos del colegio (Leithwood y Riehl, 2005).

- Establecer una relación entre los estilos de liderazgo del equipo directivo del colegio Sagrada Familia de Hornopirén y los estilos de liderazgo que contribuyen al aprendizaje de los estudiantes.

Como hemos expuesto anteriormente, los estilos de liderazgo identificados son variados y no están formalmente declarados en la institución (Harris, 2003; Horn, 2013), por tanto esto puede crear confusión para los docentes, los alumnos y la comunidad en general, ya que no se tiene un lineamiento preciso y por tanto las prácticas instituciones/pedagógicas que se implementan no tienen una senda común. Esta inestabilidad o poca claridad puede ser una de las razones del porque los alumnos no logran mejor desempeño y/o mejores resultados.

- Proponer un plan de acción que permita el fortalecimiento del equipo directivo en función del liderazgo para el aprendizaje de los estudiantes.

Creemos que el acompañamiento es un camino para apoyar al equipo directivo, sin embargo este acompañamiento debe ser planificado estratégicamente con plazos, fechas y responsables, donde se instalen las prácticas claves de liderazgo efectivo (Leithwood, 2005). Confiamos en que los insumos otorgados por la literatura nos han orientado el camino a seguir para poder fortalecer al equipo directivo y favorecer la instalación de prácticas de liderazgo que a su vez incidan positivamente en los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

- Implementar un plan de acción que permita el fortalecimiento del equipo directivo en función del liderazgo para el aprendizaje de los estudiantes.

El plan estratégico antes expuesto, apunta directamente al acompañamiento en pro del fortalecimiento del equipo directivo (Fundación Chile, 2016). Con activa participación del “sostenedor” y de los docentes como colaboradores y como supervisores de las prácticas implementadas. Se refuerza el sentido de crear una organización con cultura de colaboración.

- Evaluar el plan de acción implementado de acuerdo con su contribución al fortalecimiento del liderazgo para el aprendizaje de los estudiantes.

De acogerse de forma positiva la implementación del plan estratégico, la evaluación final debería entregarnos valiosa información respecto del progreso en lo que sería la consolidación de las prácticas de liderazgo efectivo, así como entregarnos resultados sobre la evolución de los logros y resultados de aprendizaje de los alumnos (Horn, 2013), ya que este es el fin mayor de la investigación.

REFLEXIONES FINALES

Al finalizar esta investigación, creemos que los resultados obtenidos y las conclusiones son un gran aporte para la realidad investigada, sin embargo en algunos aspectos los resultados y análisis son solo incipientes ya que con nueva información o al realizar un estudio longitudinal es más factible obtener resultados de evolución de conductas o para este caso en particular “la evolución de aplicación de las prácticas de liderazgo efectivo” que es lo que realmente sería provechoso de estudiar para impactar en algún sentido los resultados de aprendizaje de los estudiantes.

Es por esto por lo que la propuesta de intervención apunta directamente a cubrir las carencias que observamos en este estudio que llamaremos preliminar considerando que nos entregó la base y un estado claro de la situación de la organización.

En general, rescatando conclusiones extraídas de la teoría estudiada, nos planteamos como desafío “la importancia de encontrar un punto de inflexión” donde la organización se da cuenta de que hay múltiples factores sobre los cuales se puede mejorar; ya que las organizaciones que aprenden logran entender que existen falencias que mejorar y en este caso la falencia la pudimos observar desde el comienzo del estudio cuando presentamos un diagnóstico de la organización.

Gráficamente, en el desarrollo de la matriz CAME se pudo observar que dentro de los aspectos débiles o por “corregir”, se observó que “se debiera instaurar otro tipo de liderazgo (distribuido y participativo)”, lo que luego se sustentó en la información que nos entregó la literatura revisada (Leithwood, 2009, Maureira et al. 2014). Por lo tanto, creemos que al proponer una intervención en base a los lineamientos de prácticas efectivas podemos dar respuesta y corregir dicho hallazgo inicial.

Respecto del aporte del proyecto de aplicación profesional a la vida laboral de cada integrante de este estudio, coincidimos que nos permitió profundizar en las diversas teorías y autorías respecto del liderazgo directivo y su impacto en los aprendizajes, más aún, considerado el rol del sostenedor que nos corresponde en nuestros trabajos diarios. Hemos logrado entender la importancia del rol del sostenedor en el acompañamiento de los equipos directivos, acompañamiento que influye en el desarrollo de liderazgos distribuidos, con un fuerte enfoque academicista en beneficio de la eficacia de los aprendizajes. Hemos podido comprender, que el rol del liderazgo distribuido no es atribuible necesariamente a una persona, este debe ser una característica de la institución (Horn, 2013), de manera tal que quienes se inserten en ella, entren a un modelo centrado

en el liderazgo distribuido enfocado en el aprendizaje de la comunidad educativa y también como un nivelador para quienes tienen habilidades de liderazgo descendidas.

En definitiva, consideramos indispensable que los cambios planificados en la institución tengan un impacto directo en los aprendizajes de los estudiantes y que dichos cambios sean liderados por los equipos directivos de forma distribuida. Por lo tanto, el rol del sostenedor es protagónico ya que es quien debe garantizar que estas condiciones se cumplan.

REFERENTES TEORICOS

BIBLIOGRAFIA

Anderson, S. (2010). Liderazgo directivo: claves para una mejor escuela. Revista electrónica Vol. 9 N° 2, Julio. University Toronto, Canadá.

Barber, M. y Mourshed, M. (2008). Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño para alcanzar sus objetivos. Disponible en: <http://www.preal.org/>

Bolívar, A. (2000). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: promesas y realidades. España. La Muralla

Bolívar, A. (2001). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: Una mirada crítica. Revista Researchgate.

Bolívar, A. (2010). El liderazgo educativo y su papel en la mejora: Una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones. Psicoperspectivas, 9 (2), 9-33. Recuperado el 15 de 03 de 2018 desde <http://www.psicoperspectivas.cl>

Bolívar, A.; López, J. y Murillo, F.J. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. Revista Fuentes, 14, pp.15-60.

Bolívar, A. (2015). Evaluar el Liderazgo Pedagógico de la Dirección Escolar. Revisión de Enfoques e Instrumentos. Revista Iberoamericana De Evaluación Educativa, 8(2), 15-39.

Campbell, D; Stanley, J. (2012). Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social. Amorrortu editores, Buenos Aires, Argentina.

Chiavenato, I. (1999). Administración de recursos humanos. 5ta edición, Mc Graw Hill.

Elmore, R.E. (2000). Building a new structure for school leadership. Washington, DC: Albert Shanker Institute. Disponible en: <http://www.shankerinstitute.org/Downloads/building.pdf>

Educación 2020 (2018). Menos carga administrativa, más calidad educativa. Santiago de Chile: Educación 2020, 5-7

Fayol, H. (1916). Administración industrial y gerencial. El Ateneo. Buenos Aires, Argentina.

Fundación Chile (2016). Cuatro factores que caracterizan a los directivos escolares innovadores. Rescatado de <https://fch.cl/cuatro-factores-que-caracterizan-a-los-directivos-escolares-innovadores/>

Gutiérrez Brito, J. (2011) Grupo de discusión: ¿Prolongación, variación o ruptura con el focus group? Cinta Moebio 41 (105-122)

Leithwood, K., y Riehl, C. (2005). ¿Qué sabemos sobre liderazgo educativo?

Leithwood, K. (2009). *¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación*. Santiago de Chile: Fundación Chile.

López J. y Lavié, J. (2010). Liderazgo para sostener procesos de innovación en la escuela. Profesorado. *Revista de Curriculum y Formación de profesores*, 14(1), 71-92.

Martinic, S. y Pardo, M. (2003), "La investigación sobre eficacia escolar en Chile", en: F.J. Murillo, *La Investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica*. Revisión Internacional sobre Estado del Arte, Convenio Andrés Bello - Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España y CIDE, Chile.

Maureira, O. (2004). El liderazgo factor de eficacia escolar, hacia un modelo causal [Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación]. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55120108>

Maureira, O. (2006). Dirección y eficacia escolar, una relación fundamental [Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación]. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/551/55140402/>

Maureira, O., López, P., Garay, S. (2014). Reconfigurando el sentido del liderazgo en organizaciones escolares contemporáneas: La perspectiva del liderazgo distribuido. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 27 Núm. 2 (2016) 689-706. Recuperado de http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.47079

Mineduc (2015). *Marco para la buena dirección y el liderazgo escolar*. Centro de perfeccionamiento CPEIP. Santiago de Chile. Maval.

Murillo, F.J. (2003), *La Investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica*. Revisión Internacional sobre Estado del Arte, Convenio Andrés Bello-Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España y CIDE, Chile.

Murillo, F. (2006). *La Investigación sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica*. Revisión Internacional sobre Estado del Arte, Convenio Andrés Bello - Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, España y CIDE, Chile.

Murillo, F. Javier & Hernández-Castilla, Reyes (2015). Liderazgo para el aprendizaje: ¿Qué tareas de los directores y directoras escolares son las que más inciden en el aprendizaje de los estudiantes? *RELIEVE*, 21 (1), art. 1.

Raczynski, D.; Bellei, C.; Muñoz, G.; Pérez, L. (2004). *Quien dijo que no se puede: Escuelas efectivas en sectores de pobreza*. UNICEF-Ministerio de Educación, Santiago de Chile

Raczinnky, D. Y Muñoz, G. (2005). *Efectividad Escolar y Cambio Educativo en Condiciones de Pobreza en Chile*. Santiago de Chile: MINEDUC.

Vera, L., y Maureira, O. (2017). Liderazgo Decisional Distribuido en Equipos de Gestión de Escuelas Chilenas que Implementan Planes de Mejoramiento Educativo [Red de Investigación sobre Liderazgo y Mejora de la Educación (RILME)]. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/679514/RILME_001.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Weinstein, J. (2009). Liderazgo directivo, asignatura pendiente de la Reforma Educacional Chilena, Revista Estudios Sociales, 117, 123-148

Weinstein, J. & Muñoz, G. (2012). ¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile? Santiago de Chile: CEPPE-Fundación Chile

Waissbluth, M. y Pizarro, X. (2014). Diagnóstico y propuestas para el sistema de selección de Directivos Escolares. Santiago de Chile. Centro de Sistemas Públicos (CSP) del Departamento de Ingeniería Industrial, Universidad de Chile. Recuperado de <http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/seriesistemaspublicosn10directivosescolares.pdf>

REFERENCIAS

Hernández Sampieri, Roberto; et al. Metodología de la Investigación. 2ª. ed. McGraw-Hill. México, D.F., 2001.

Sabino, C. (1992). El proceso de investigación. Recuperado el 25 de abril de 2014, del sitio

Webdanielpallarola: <http://www.danielpallarola.com.ar/archivos1/ProcesoInvestigacion.pdf>

Nieto, O. (2010, 21 de octubre). Guía para elaborar un marco metodológico. Recuperado el 25 de abril de 2014, del sitio web slideshare: <http://www.slideshare.net/mnieto2009/gua-para-elaborar-el-marco-metodolgico>

ANEXOS

Anexo N°1 – Descripción institucional.

I. CARACTERISTICAS GENERALES DEL ESTABLECIMIENTO

Nombre	Colegio Sagrada Familia
RBD	22641-3
Dirección	Pedro Maldonado S/N
Teléfonos	652-217438
Email	directorcsf@fesanmiguel.cl
Página web	www.fesanmiguel.cl
Área	Carretera Austral
Localidad	Hornopirén
Comuna	Hualaihue
Región	Los Lagos
Nombre de director	Francisco Blanco
Nombre Sostenedor	- Fundación Educacional San Miguel

Definiciones Institucionales

Misión del Establecimiento:
Educar a personas con una formación sólida, tanto en valores y principios cristianos, como en conocimientos y destrezas, que le permitan desenvolverse con autonomía y confianza, resolviendo creativamente situaciones del entorno social al que pertenece.
Visión del Establecimiento:
Somos un Colegio con Orientación Católica, que promueve la formación de personas íntegras, bajo el ejemplo, guía y amparo de la sagrada Familia de Nazaret, capaces de incorporarse a una sociedad globalizada y en constante cambio.

Datos generales del Establecimiento

Carácter	Confesional Católico	
Fecha de Fundación	24/07/2007	
Fecha del Reconocimiento oficial	01/03/2007	
Dependencia	Particular subvencionado	
Tipos de Enseñanza Impartidas (Marque las que se ofrecen)	Educación Parvularia	X
	Educación Básica	X
	Educación Media HC	X
	Educación Media TP	
Si es Técnico Profesional Señale las Especialidades		

Tipo de Jornada			
	Completa	Mañana	Tarde
Educación Parvularia		X	
Educación Básica 1° a 3° Básico	X		
Educación Básica 4° a 8° Básico	X		
Educación Media HC	X		
Educación Media TP			

Síntesis Histórica (Resumen – Principales hitos):

En el año 2004 surge en la Parroquia Sagrada Familia de un grupo de colaboradores la interrogante de “¿Cómo entregar a la población infantil de Hornopirén una verdadera educación que potencie sus capacidades, pero que también fortalezca su integridad y dignidad personal?”.

Esta reflexión llevó al Párroco de la Comuna, Padre Antonio Van Kessel, a asumir el desafío de construir un nuevo Establecimiento Educacional para esta comuna. Para ello organizó un comité para recaudar fondos a través de diversas actividades. Y con el aporte de amigos de Holanda, y de profesionales bienhechores del Padre Antonio, se compró el terreno y se confeccionó los planos del futuro Colegio

El sueño hecho Realidad acaeció en el año 2007, año que comienza Nuestro Colegio a impartir Educación oficialmente. El Colegio entregaba enseñanza a 82 alumnos(as), matriculados desde Primero a 4° Básico.

En el comienzo, fueron 4 docentes, un personal del área administrativa y un Auxiliar de aseo, los encargados de poner en marcha Nuestro proyecto. La directora de entonces y actual era y es la Srta. Cristina María Schmidt Palma, quién asumió la jefatura de un Segundo año Básico; los Docente responsables de los demás cursos fueron el Sr. Cristián Maldonado Fuentes, el Sr. Jorge Salgado Bernal y la Sra. Marta Ulloa Villanueva.

La persona del área administrativa, secretaría del establecimiento Sra. Melania Pérez Ojeda y un Auxiliar de aseo Srta. Margarita Cáceres Moya.

El gran afán del Colegio Sagrada Familia era ir creciendo año a año en un curso, hasta completar la Pre- escolar, Enseñanza Básica y Enseñanza Media Completa. Los años han pasado y al 2012, Nuestra Institución imparte Educación desde el Nivel Preescolar, Primer Nivel de Transición y Segundo Nivel de Transición, Enseñanza Básica Completa y 1° año de Enseñanza Media.

Actualmente poseemos una matrícula de 392 alumnos, 25 profesores(as), dentro de los

cuales se encuentra el equipo directivo compuesto por el director, Coordinadora de Convivencia Escolar, Coordinadores académicos de ciclos Prebásica, Básica y Media, Coordinador de departamentos y 20 asistentes de la Educación.

Datos Cuantitativos del Establecimiento

Matrícula, cantidad de cursos, por nivel educacional (últimos 5 años)						
Nivel Educacional		Ens. Parv	Ens. Básica	Ens. Ed.media HC	Ens. Ed.media TP	Total
2015	Matricula	53	226	76		355
	Número de Cursos	2	8	4		14
	Alumnos / Cursos	26.5	28.25	19		25.4
2016	Matricula	51	243	81		375
	Número de Cursos	2	8	4		14
	Alumnos / Cursos	25.5	30.4	20.25		26.8
2017	Matricula	63	233	104		400
	Número de Cursos	2	8	4		14
	Alumnos / Cursos	31.5	29.13	26		28.6

Estudiantes varones en el establecimiento	Número	Porcentaje
Mujeres	189	48%
Varones	204	52%

Posee anexos (con RBD distinto)	No	X	¿Cuántos?
	Si		

Número de Habitantes de la comuna	8.720.-	Población Escolar en la comuna	
Número de establecimientos educacionales en la comuna	24	Incidencia del establecimiento en la comuna (Porcentaje)	

II.- CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN ESCOLAR

Características Generales

Tipo de Alumno, familias que se atienden y entorno en que está ubicado el establecimiento (Breve descripción)
<p>Alumnos en general de buena conducta y colaboradores del colegio con su aprendizaje-enseñanza, así como en otras actividades y cuidado del establecimiento; son en su gran mayoría provenientes de familias disfuncionales, monoparentales o donde los abuelos se ven involucrados como apoderados frente el colegio. La comunidad ve de buena forma el proyecto educativo y se hacen parte de este en todo tipo de actividades. En general el oriundo de la comuna no tiene educación superior u formación profesional, por lo que traspasan las expectativas a sus hijos.</p> <p>También en los últimos años han tomado fuerza los alumnos de familias con trabajos en la industria salmonera, así como de otras instituciones como carabineros, lo que ha generado diversidad en el perfil del alumno y de los apoderados.</p>

Establecimiento adscrito al régimen de Subvención Escolar Preferencial (SEP)	Si	X	Porcentaje Estudiantes Prioritarios preferentes	de	90%
	No			y	

Datos	Grupo Socioeconómico SIMCE	MEDIO
-------	----------------------------	-------

socioeconómicos	IVE -SINAE			
	IVE-SINAE Ed. Básica	67.5	IVE-SINAE Ed. Media	71.6
	Comuna	83.5		

Escolaridad promedio de padres 4° Básico estimación SIMCE	La mayoría de los apoderados han declarado tener entre 12 y 13 años de escolaridad en el caso de la madre, y entre 11 y 12 años de escolaridad en el caso del padre.
Escolaridad promedio de padres 6° Básico estimación SIMCE	La mayoría de los apoderados han declarado tener entre 11 y 12 años de escolaridad.
Escolaridad promedio de padres 2° Medio estimación SIMCE	La mayoría de los apoderados han declarado tener entre 12 y 13 años de escolaridad.
Ingreso promedio del hogar 4° año de Enseñanza Básica (\$) - Estimación SIMCE	Un ingreso del hogar que varía entre \$410.001 y \$690.000.
Ingreso promedio del hogar 6° año de Enseñanza Básica (\$) - Estimación SIMCE	Un ingreso del hogar que varía entre \$390.001 y \$630.000.
Ingreso promedio del hogar 2° año de Enseñanza Media (\$) - Estimación SIMCE	Un ingreso del hogar que varía entre \$460.001 y \$750.000.

III.- POLÍTICA EDUCATIVA

Trabajo curricular

Horas Promedio de clases e Índice de tiempo promedio de trabajo por nivel		
Nivel Educacional	Horas Semanales Promedio	Índice de Trabajo Promedio Semanal
Educación Parvularia	(Prekinder)	(Prekinder)
	(Kínder)	(Kínder)
Educación Básica 1° y 2° Básico	33	
Educación Básica 3° Básico	38	
Educación Básica 4° Básico	38	
Educación Básica 5° a 8° Básico	38	
Educación Media HC 1° y 2° medio	42	
Educación Media HC 3° y 4° medio	41	

IV.- RECURSOS HUMANOS

Profesionales de la Educación

		N° de Profesionales
Director y Equipo Directivo	Director	1
Director y Equipo Directivo	Equipo directivo (subdirectores, directores de ciclo, inspectores, encargados de escuela)	4 (director, inspector general, UTP básica y UTP media)
Director y Equipo Directivo	Jefes de UTP	2
Equipo Técnico - Pedagógico	Orientadores	
	Supervisores Pedagógicos	1 (Coord. Dptos.)
	Evaluadores de Aprendizaje	
	Coordinador(a) de perfeccionamiento	
	Curriculista	
	Otros (coordinador SEP, etc.)	1
Docentes	Docentes de aula	20
Docentes	Docentes en otras funciones	4 (Directivos)
Total Profesionales de la Educación		24

Características Promedio				
Nivel Educacional	Promedio de horas contratadas	Promedio años de experiencia	Porcentaje de docentes mujeres	Porcentaje de docentes hombres

Planta Pedagógica	Técnico -	44	4	50%	50%
Docentes de Aula		42	2	80%	20%
Docentes funciones	en otras	44	4	50%	50%

Datos Extra	
Porcentaje de Titulados en áreas de Educación	100%
Porcentaje de postgrado en áreas de educación	8% (2 docentes)
Porcentaje de postgrado en otras áreas	0%
Cociente Alumnos / Profesor	0.05

Personal de Apoyo y Asistentes de Educación

Profesionales (sicopedagogo(a), psicólogo(a), bibliotecario(a), etc.)	1 asistente en biblioteca 1 psicopedagoga 1 psicóloga
Administrativos	1 asistente secretaria
Auxiliares	4 auxiliares de servicios
Otros (enfermera, guardia, encargado fotocopiadora, técnico en párvulos)	2 asistente de párvulo 2 asistente de aula 3 monitora de convivencia
Total Personal Asistente de la Educación	15

Desempeño Directivo

Realiza Evaluación de Desempeño [Sólo Si	
------------------------------------------	--

Establecimientos Municipales]	No	X
Equipo Directivo con Asignación de Desempeño Colectivo (Ley 19.933) [Sólo establecimientos subvencionados]	Si	
	No	X

V.- RECURSOS MATERIALES Y PEDAGÓGICOS

Infraestructura y Equipamiento

	Cantidad		Cantidad
Comedor	1	Enfermería	1
Salón de Actos o Auditorium		Computadores para Alumnos (PC + Notebooks)	40
Capilla		Conexión a Internet para alumnos	1
Laboratorio de Computación	1	Computadores para profesores (PC + Notebooks)	6
Laboratorio de Ciencias	1	Conexión a Internet para profesores	1
Laboratorio de Idiomas		Gimnasio	1
Sala de Artes	1	Cancha de Fútbol	
Sala de Música	1	Cancha Multiuso	
Sala de Clases	14	Pista Atlética	
Sala de Profesores	1	Piscina	
Sala Multimedia		Camarines	
Biblioteca	1	Cancha de Tenis	
Salas CRA		Estacionamiento	
Talleres		Baños	10?

		Otras Instalaciones	
--	--	---------------------	--

Superficie	
	Metros2
Superficie terreno	3.121
Superficie construida	2.620
Patios Multiusos	2
Patios Techados	2
Áreas Verdes	

Recursos Pedagógicos

Recursos Pedagógicos (*) Si no existe el recurso, anote 0 o deje en blanco	
	Cantidad
Títulos en Biblioteca	4.921
Textos Escolares	2.167
Pizarras interactivas	0
Software educativo	1
Otros	

VI.- DESEMPEÑO

Iniciativas de Mejoramiento

Se ha contratado asistencia educativa externa (ATE) para Planes de Mejoramiento u otros fines, en los últimos 3 años	Si, se ha contratado alguna ATE	X
Se ha contratado asistencia educativa externa (ATE) para Planes de Mejoramiento u otros	No, no se ha	

fines, en los últimos 3 años	contratado	
------------------------------	------------	--

Clasificaciones en Evaluaciones Externas

Categoría vigente en el régimen de Subvención Escolar Preferencial del establecimiento [Sólo establecimientos subvencionados que imparten Ed. Parvularia o Ed. Básica]		
Categoría vigente en el régimen de Subvención Escolar Preferencial del establecimiento [Sólo establecimientos subvencionados que imparten Ed. Parvularia o Ed. Básica]		
Categoría vigente en el régimen de Subvención Escolar Preferencial del establecimiento [Sólo establecimientos subvencionados que imparten Ed. Parvularia o Ed. Básica]		
Premiado con Asignación de Desempeño de Excelencia (SNED) en las últimas 3 versiones [Sólo establecimientos subvencionados]		
Premiado con Asignación de Desempeño de Excelencia (SNED) en las últimas 3 versiones [Sólo establecimientos subvencionados]		
Premiado con Asignación de Desempeño de Excelencia (SNED) en las últimas 3 versiones [Sólo establecimientos subvencionados]		
Categoría según Agencia de la Calidad	Desempeño Medio	

Rendimiento Escolar

Tasa de Aprobación, Retención y Calificaciones por nivel educativo, en los últimos 3 años									
	Tasa de Aprobación			Tasa de Retención			Promedio de Calificaciones		
	201	201	201	201	201	201	20	20	201

	4	5	6	4	5	6	14	15	6
Educación Básica	98,06	97,64		95,86	92,8	94,43			
Educación Media HC	98,26	93,84		92,86	90	97,6			
Educación Media TP									

Tasa de Egreso			
Tasa de Egreso Ed. Básica	2015	2016	2017
Tasa de Egreso Ed. Media	15	11	19

Resultados SIMCE Año de Referencia 2016 (Últimos entregados)

Resultados Simce 4° Básico (Puntajes en las 3 últimas mediciones)

		2014		2015		2016	
		Puntaje Promedio	Dif. con prueba anterior	Puntaje Promedio	Dif. con prueba anterior	Puntaje Promedio	Dif. con prueba anterior
Lenguaje y Comunicación	y	285	+10	272	-13	259	-13
Educación Matemáticas	y	263	+1	262	-1	251	-11
Historia, Geografía, Cs.							

Sociales						
Comprensión del Medio Natural						

Comparación con Grupo de establecimientos similares (GSE) en puntajes Simce 2016						
	GSE en la comuna		GSE en la región		GSE nacional	
	Puntaje Promedio	Dif. con promedio establecimiento	Puntaje Promedio	Dif. con promedio establecimiento	Puntaje Promedio	Dif. con promedio establecimiento
Lenguaje y Comunicación					268	-9
Educación y Matemáticas					264	-13
Historia, Geografía, Sociales Cs.						
Comprensión del Medio Natural						

Niveles de Logro (año de última aplicación)			
	Nivel Adecuado	Nivel Elemental	Nivel Insuficiente
Lenguaje y Comunicación	33.3%	25%	41.7%
Educación Matemática	11.5%	50%	38.5%
Comprensión del Medio			

Resultados Simce 8° Básico (Puntajes en las 3 últimas mediciones)

	2011		2013		2015	
	Puntaje Promedio	Dif. con prueba anterior	Puntaje Promedio	Dif. con prueba anterior	Puntaje Promedio	Dif. con prueba anterior
Lenguaje y Comunicación	245	+0	267	+22	267	+12 / -12
Educación Matemática	233	+0	259	+26	270	+11
Comprensión de la naturaleza	259	+0	285	+26	274	-11
Comprensión de la Sociedad						

Comparación con Grupo de establecimientos similares (GSE) en puntajes 2015						
	GSE en la comuna		GSE en la región		GSE nacional	
	Puntaje Promedio	Dif. con promedio establecimiento	Puntaje Promedio	Dif. con promedio establecimiento	Puntaje Promedio	Dif. con promedio establecimiento
Lenguaje y Comunicación					245	+22
Educación Matemática					266	+4
Comprensión de la Naturaleza					267	+7
Comprensión de la Sociedad						

Niveles de Logro (año de última aplicación)			
	Nivel Adecuado	Nivel Elemental	Nivel Insuficiente
Lenguaje y Comunicación	38.1%	38.1%	23.8%
Educación Matemática	27.3%	50%	22.7%

Resultados Simce 2° Medio (Últimas 3 mediciones)

	2014		2015		2016	
	Puntaje Promedio	Dif. con prueba anterior	Puntaje Promedio	Dif. con prueba anterior	Puntaje Promedio	Dif. con prueba anterior
Lenguaje y Comunicación	239	+2	274	+35	269	-5
Educación Matemática	264	+46	263	-1	268	+5

Comparación con Grupo de establecimientos similares (GSE) en puntajes 2016						
	GSE en la comuna		GSE en la región		GSE nacional	
	Puntaje Promedio	Dif. con promedio establecimiento	Puntaje Promedio	Dif. con promedio establecimiento	Puntaje Promedio	Dif. con promedio establecimiento
Lenguaje y Comunicación					259	+10

Educación Matemática					283	-15
----------------------	--	--	--	--	-----	-----

Niveles de Logro (año de última aplicación)			
	Nivel Adecuado	Nivel Elemental	Nivel Insuficiente
Lenguaje y Comunicación	22.7%	36.4%	40.9%
Educación Matemática	14.3%	42.9%	42.9%

Anexo N°2 – Evidencia registro entrevistas RR.HH.

Nombre funcionario	Cargo	Fecha entrevistas	Lugar entrevista	Fecha licencias	Fecha desvinculación
Patricio Villanueva	Inspector general	Dic-2015 Enero-2016	Fundación Fundación		Feb-2016 (2 años)
Rosa Toro	Docente Lenguaje	Abril-2016 Nov-2016	Fundación Fundación	13/06/2016 (33 días) 09/09/2016 (83 días)	Feb-2017 (2 años)
Lorena Toledo	Docente Ingles	Abril-2016 Agosto-2016	Colegio Colegio	18/04/2016 (50 días)	Feb-2017 (2 años)
Jorge Valdebenito	Docente Religión	Dic-2016	Colegio		Feb-2017 (2 años)
Paz Emhart	Coord. Convivencia	Junio-2016 Sept-2016	Fundación Colegio	21/06/2017 (5 días) 20/09/2017 (35 días)	Feb-2018 (1 año)
Jocelyn Sanhueza	Educadora diferencial	Junio-2017	Colegio	31/07/2017 (21 días) 28/08/2017 (21 días)	Feb-2018 (3 años)
Jorge Salgado	Encargado informático y PME	Junio-2017 Nov-2017	Colegio Colegio		Feb-2018 (11 años)

Cuestionario sobre los Estilos de Liderazgo del Equipo Directivo del Colegio Sagrada Familia de Hornopirén

Estimado profesor, con el objeto de mejorar los procedimientos y prácticas de liderazgo dentro de nuestra institución, solicitamos de su colaboración para contestar el siguiente cuestionario sobre prácticas directivas centradas en los aprendizajes de los estudiantes:

Dirección de correo electrónico *

Dirección de correo electrónico válida

Este formulario recopila las direcciones de correo electrónico. [Cambiar configuración](#)

1. Usted, ¿recibe lineamientos para identificar y articular una visión institucional compartida?

- Sí
- Algunas veces
- No

2. Usted, ¿recibe lineamientos para desarrollar metas grupales o por departamento?

- Sí
- Algunas veces
- No

3. Usted, ¿posee expectativas de alto desempeño? *

- Sí
- Algunas veces
- No

4. A su juicio, la comunicación en la institución, ¿es efectiva? *

- Si
- Algunas veces
- No

5. Usted, en el desempeño de sus funciones ¿ha recibido apoyo de sus directivos cuando lo ha necesitado? *

- Sí, siempre
- Algunas veces
- No

6. Usted, ¿cree que su potencial intelectual es estimulado por sus Directivos? *

- Sí
- Algunas veces
- No

7. Para usted, ¿el comportamiento personal y profesional de sus Directivos es un ejemplo a seguir? *

- Sí
- Algunas veces
- No

8. Usted, ¿considera que desarrolla su trabajo dentro de una cultura colaborativa? *

- Sí
- Algunas veces
- No

9. Usted, ¿ha observado cambios en la estructura organizativa del Colegio en pro de la colaboración entre estamentos? *

- Sí
- Algunas veces
- No

10. Usted, ¿observa que los directivos mantienen y propician relaciones positivas con las familias y la comunidad? *

- Sí
- Algunas veces
- No

11. Usted, ¿recibe lineamientos claros respecto de la planificación y evaluación de la enseñanza? *

- Sí
- Algunas veces
- No

12. Usted, de forma permanente ¿recibe apoyo técnico y estrategias de mejora por parte de los directivos? *

- Si
- Algunas veces
- No

13. Usted, ¿recibe supervisión respecto de sus prácticas docentes y de los resultados de aprendizaje en sus alumnos? *

- Si
- Algunas veces
- No

14. Usted, ¿observa que existen procedimientos y protocolos que le permiten concentrarse en su trabajo? *

- Sí, siempre
- Algunas veces
- No

Anexo N°4 – Protocolo para la validación del instrumento por juicio de experto.

Estimado/a Profesor Profesor/a

Junto con saludarle, deseamos solicitar vuestra cooperación para que participe en el proceso de **“Validación de Contenido”** del presente instrumento, expresando sus opiniones y sugerencias de cada uno de los ítems de éste. Sus aportes servirán para

DIMENSIÓN I: Énfasis en la visión estratégica.

mejorar este Instrumento que tiene como objetivo “identificar los estilos de liderazgo del equipo directivo del Colegio Sagrada Familia de Hornopirén que impactan en los aprendizajes de los estudiantes”.

A continuación, se presentan una serie de sentencias agrupadas por dimensiones que están enmarcadas en los planteamientos expuestos por Kenneth Leithwood sobre las prácticas del liderazgo directivo; y así mismo cada una de ellas intenta medir el objetivo que nos hemos propuestos para cada categoría.

Frente a cada afirmación le rogamos que exprese su opinión, mediante una escala de 1 a 3, siendo 1 la evaluación menor y 3 la más alta en función de:

- a.- Calidad Técnica (CT): Calidad del lenguaje utilizado.
- b.- Representatividad (R): Bondad del Ítem entre todos los posibles.
- c.- Coherencia (C): Relación entre el ítem y la dimensión que pretende medir.

Si su evaluación es 2 y/o 1 en algunas de estos parámetros, agradeceremos nos entregue una sugerencia con el fin de mejorar el ítem, en la columna de observaciones.

En la columna observaciones registre sus sugerencias y opiniones que considere oportunas.

Muchas Gracias por vuestra cooperación.

Categorías I.1**Objetivo:** Determinar el nivel de importancia que el equipo directivo le otorga a la visión de futuro.

Ítems / afirmaciones		CT	R	C	Sugerencias
1.	El equipo directivo identifica y articula una visión institucional compartida / Usted, recibe lineamientos para identificar y articular una visión institucional compartida				CT:
					R:
					C:
2.	El equipo directivo incentiva el desarrollo de metas grupales o por departamento / Usted, recibe lineamientos para desarrollar metas grupales o por departamento				CT:
					R:
					C:
3.	El equipo directivo expresa expectativas de alto desempeño docente / Usted, ¿posee expectativas de alto desempeño?				CT:
					R:
					C:
4.	El equipo directivo promueve la comunicación efectiva entre funcionarios / La comunicación en la institución, ¿es efectiva?				CT:
					R:
					C:

DIMENSIÓN II: Énfasis en las personas.**Categorías I.1****Objetivo:** Determinar el nivel de importancia que el equipo directivo le otorga al aporte individual de cada docente y asistente de la educación

Ítems / afirmaciones	CT	R	C	Sugerencias
1 El equipo directivo proporciona apoyo individual cuando es necesario / Usted, ha recibido apoyo de sus directivos cuando lo ha necesitado				CT: R: C:
2 El equipo directivo estimula el potencial intelectual de cada funcionario / Usted, ¿cree que su potencia intelectual es estimulada?				CT: R: C:
3 El equipo directivo es un modelo que seguir por su comportamiento personal y profesional / Para usted, el comportamiento personal y profesional de sus directivos es un ejemplo que seguir				CT: R: C:

DIMENSIÓN III: Énfasis en la transformación institucional.

Categorías I.1

Objetivo: Determinar las capacidades y el esfuerzo del equipo directivo por promover el trabajo colaborativo.

Ítems / afirmaciones	CT	R	C	Sugerencias
1 El equipo directivo promueve el desarrollo de una cultura colaborativa / Usted, desarrolla su trabajo dentro de una cultura colaborativa				CT: R: C:
2 El equipo directivo desarrolla las estructuras para promover la				CT:

	colaboración entre estamentos / Usted, ha observado cambios en la estructura organizativa en pro de la colaboración entre estamentos				R:
					C:
3	El equipo directivo mantiene relaciones positivas con las familias y la comunidad / Usted, ¿observa relaciones positivas con las familias y la comunidad?				CT:
					R:
					C:

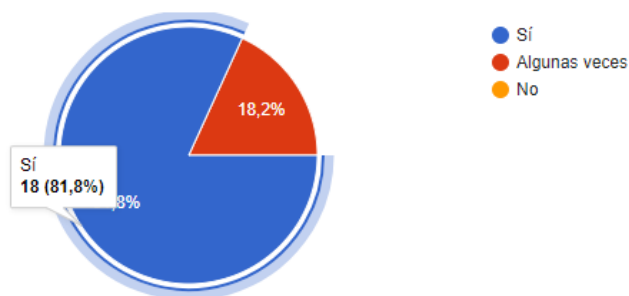
DIMENSIÓN IV: Énfasis en el aprendizaje y el logro.					
Categorías I.1					
Objetivo: Determinar si el equipo directivo entrega las directrices claras para el logro del aprendizaje					
Ítems / afirmaciones		CT	R	C	Sugerencias
1.	El equipo directivo planifica y supervisa la enseñanza de los docentes / Usted, ¿recibe lineamientos claros respecto de la planificación de la enseñanza?				CT:
					R:
					C:
2.	El equipo directivo entrega apoyo técnico a los docentes / Usted, ¿recibe apoyo técnico de forma permanente?				CT:
					R:
					C:
3.	El equipo directivo realiza seguimiento a las prácticas docentes y los aprendizajes de los estudiantes / Usted, recibe				CT:
					R:

	supervisión respecto de sus prácticas docentes y de los resultados de aprendizaje en sus alumnos				C:
4.	El equipo directivo se preocupa de que el docente se concentre en su trabajo / Usted, observa que existen procedimientos y protocolos que permiten que usted se concentre en su trabajo				CT: R: C:

Anexo N°5 – Resultados aplicación instrumento – Gráficos y tablas.

1. Usted, ¿recibe lineamientos para identificar y articular una visión institucional compartida?

22 respuestas

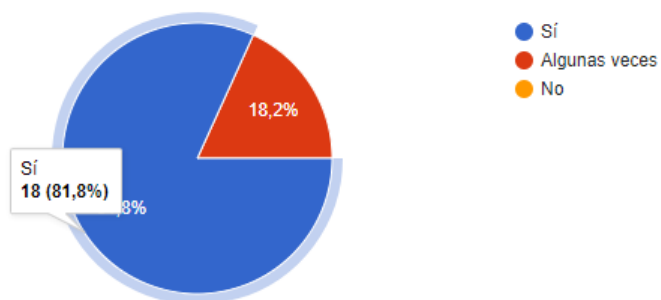


Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	18	81,8%

ALGUNAS VECES	4	18,2%
NO	0	0%
Total	22	100%

2. Usted, ¿recibe lineamientos para desarrollar metas grupales o por departamento?

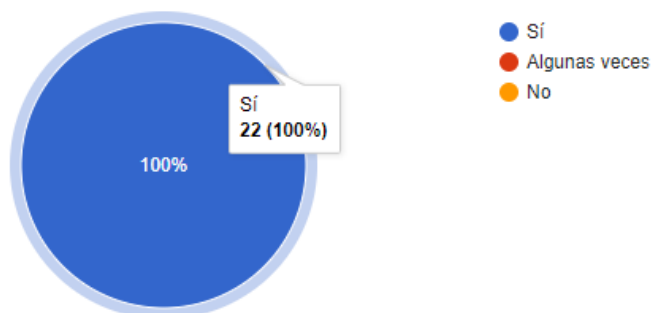
22 respuestas



Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	18	81,8%
ALGUNAS VECES	4	18,2%
NO	0	0%
Total	22	100%

3. Usted, ¿posee expectativas de alto desempeño?

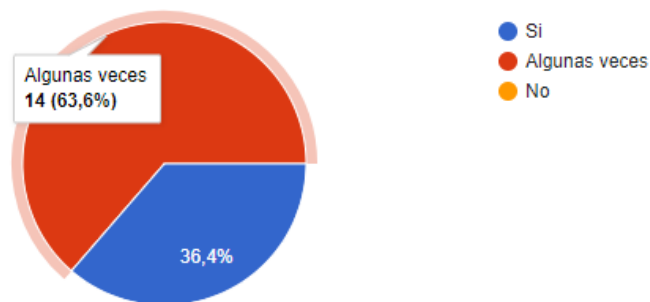
22 respuestas



Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	22	100%
ALGUNAS VECES	0	0%
NO	0	0%
Total	22	100%

4. A su juicio, la comunicación en la institución, ¿es efectiva?

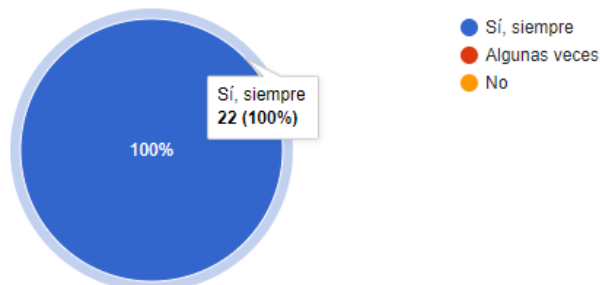
22 respuestas



Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	8	36,4%
ALGUNAS VECES	14	63,6%
NO	0	0%
Total	22	100%

5. Usted, en el desempeño de sus funciones ¿ha recibido apoyo de sus directivos cuando lo ha necesitado?

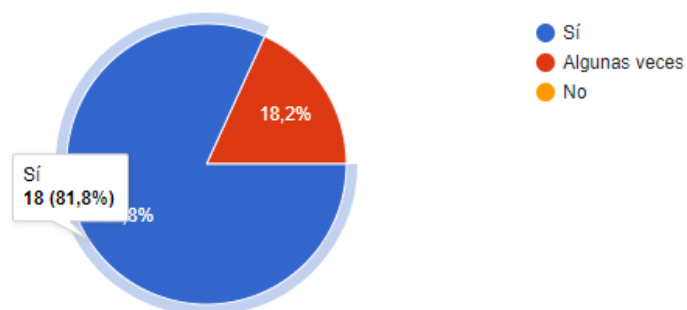
22 respuestas



Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	22	100%
ALGUNAS VECES	0	0%
NO	0	0%
Total	22	100%

6. Usted, ¿cree que su potencial intelectual es estimulado por sus Directivos?

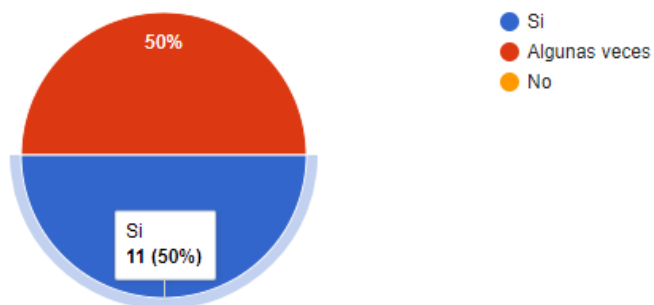
22 respuestas



Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	18	81,8%
ALGUNAS VECES	4	18,2%
NO	0	0%
Total	22	100%

7. Para usted, ¿el comportamiento personal y profesional de sus Directivos es un ejemplo a seguir?

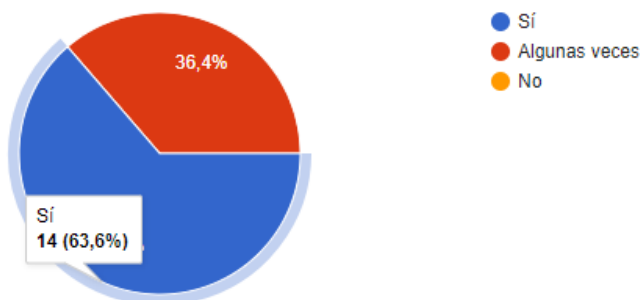
22 respuestas



Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	11	50%
ALGUNAS VECES	11	50%
NO	0	0%
Total	22	100%

8. Usted, ¿considera que desarrolla su trabajo dentro de una cultura colaborativa?

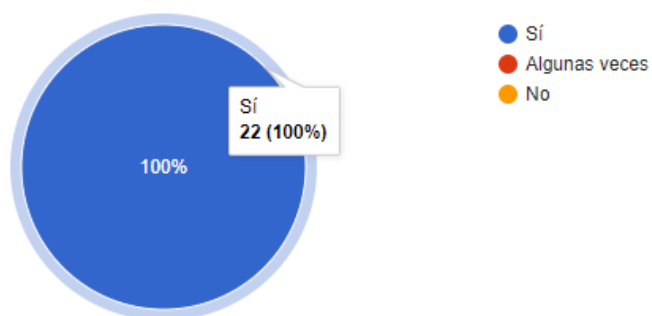
22 respuestas



Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	14	63,6%
ALGUNAS VECES	8	36,4%
NO	0	0%
Total	22	100%

9. Usted, ¿ha observado cambios en la estructura organizativa del Colegio en pro de la colaboración entre estamentos?

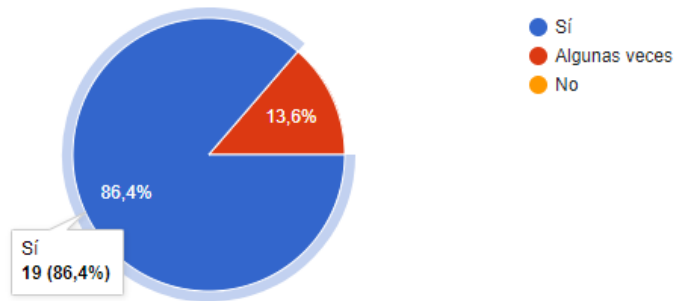
22 respuestas



Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	22	100%
ALGUNAS VECES	0	0%
NO	0	0%
Total	22	100%

10. Usted, ¿observa que los directivos mantienen y propician relaciones positivas con las familias y la comunidad?

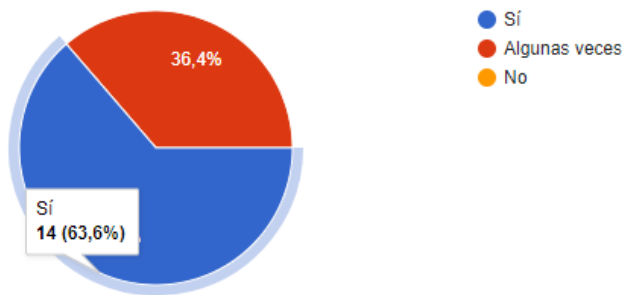
22 respuestas



Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	19	86,4%
ALGUNAS VECES	3	13,6%
NO	0	0%
Total	22	100%

11. Usted, ¿recibe lineamientos claros respecto de la planificación y evaluación de la enseñanza?

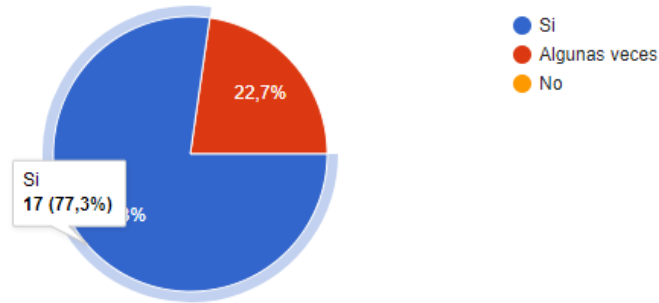
22 respuestas



Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	14	63,6%
ALGUNAS VECES	8	36,4%
NO	0	0%
Total	22	100%

12. Usted, de forma permanente ¿recibe apoyo técnico y estrategias de mejora por parte de los directivos?.

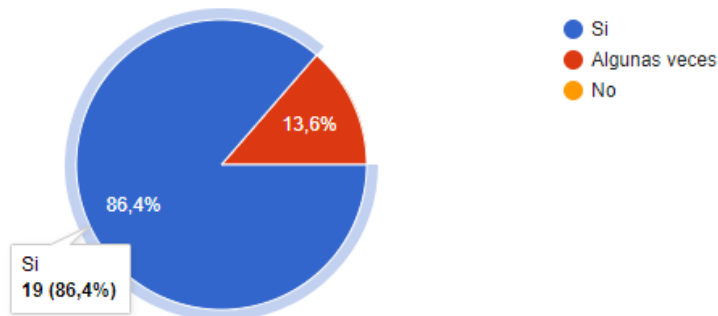
22 respuestas



Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	17	77,3%
ALGUNAS VECES	5	22,7%
NO	0	0%
Total	22	100%

13. Usted, ¿recibe supervisión respecto de sus prácticas docentes y de los resultados de aprendizaje en sus alumnos?

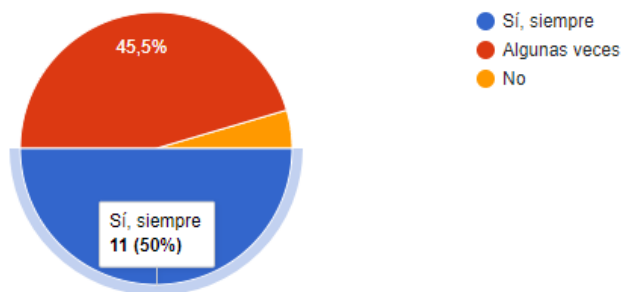
22 respuestas



Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	19	86,4%
ALGUNAS VECES	3	13,6%
NO	0	0%
Total	22	100%

14. Usted, ¿observa que existen procedimientos y protocolos que le permiten concentrarse en su trabajo?

22 respuestas



Respuesta	Frecuencia	Porcentaje
SI	11	50%
ALGUNAS VECES	10	45,5%
NO	1	4,5%
Total	22	100%