



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago  
Oficina Regional de Educación  
para América Latina y el Caribe

LIDERAZGO ESCOLAR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

# Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región





Oficina de Santiago  
Oficina Regional de Educación  
para América Latina y el Caribe

Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

LIDERAZGO ESCOLAR EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE

# Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región



Publicado en 2015 por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago)

© UNESCO 2015

Publicación disponible en libre acceso. La utilización, redistribución, traducción y creación de obras derivadas de la presente publicación están autorizadas, a condición de que se cite la fuente original (© UNESCO) y que las obras que resulten sean publicadas bajo las mismas condiciones de libre acceso. Esta licencia se aplica exclusivamente al texto de la presente publicación. Para utilizar cualquier otro material que aparezca en ella (tal como textos, imágenes, ilustraciones o gráficos) y que no pertenezca a la UNESCO ni al dominio público, será necesario pedir autorización a la UNESCO: [publication.copyright@unesco.org](mailto:publication.copyright@unesco.org) o Ediciones UNESCO, 7, place de Fontenoy, 75352 París 07 SP Francia.



Los términos empleados en esta publicación y la presentación de los datos que en ella aparecen no implican toma alguna de posición de parte de la UNESCO en cuanto al estatuto jurídico de los países, territorios, ciudades o regiones ni respecto de sus autoridades, fronteras o límites.

Las ideas y opiniones expresadas en esta obra son las de los autores y no reflejan necesariamente el punto de vista de la UNESCO ni comprometen a la Organización.

UNESCO Santiago prioriza la perspectiva de género; sin embargo, para facilitar la lectura se utilizará un lenguaje neutro o se hará referencia a lo masculino o femenino según corresponda a la literatura presentada.

Este documento fue desarrollado por la secretaría técnica del proyecto OREALC/UNESCO Santiago de estudio del liderazgo directivo escolar en América Latina, a cargo de la Facultad de Educación de la Universidad Diego Portales y coordinado por los académicos José Weinstein, Macarena Hernández, Carolina Cuéllar y Joseph Flessa.

Producido por Imbunche Ediciones Ltda.

*Impreso en Chile*

# Índice

<b>I</b>	<b>Contexto y antecedentes del estudio</b> .....	<b>5</b>
	La preparación y formación para el liderazgo directivo escolar: tendencias internacionales.....	5
	¿Cómo son los programas innovadores de formación para el liderazgo directivo escolar? .....	7
	El desafío de la formación para el liderazgo directivo escolar en América Latina... ..	10
	Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en América Latina: objetivos y metodología del estudio .....	11
<b>II</b>	<b>Programas innovadores de formación de directivos escolares en América Latina</b> .....	<b>15</b>
	Programa de Formación para Líderes Educativos.....	15
	Programa Gestión para el Aprendizaje .....	25
	Magíster en Liderazgo y Gestión Educativa .....	33
	Programa Rectores Líderes Transformadores .....	42
	Programa de Formación de Directivos por Competencias .....	50
	Escuela de Directores para la Calidad Educativa: Programa de Capacitación en Gestión Educativa .....	61
<b>III</b>	<b>Aprendizajes para fortalecer la formación de directivos escolares en América Latina</b> .....	<b>69</b>
	<b>REFERENCIAS</b> .....	<b>77</b>
	<b>ANEXO 1</b> .....	<b>80</b>



# I Contexto y antecedentes del estudio

El liderazgo directivo se ha venido constituyendo en un tema de creciente importancia dentro de la discusión educativa a nivel internacional. Esta relevancia ha derivado de las conclusiones de la investigación especializada que ha constatado el fuerte peso del liderazgo en la eficacia y mejora de las escuelas, siendo considerado “*el segundo factor intra-escolar*” de mayor trascendencia (Leithwood et al., 2006; Barber y Mourshed, 2007). A partir de lo anterior, la literatura sobre el tema ha enfatizado ciertas claves de políticas tendientes a su fortalecimiento, dentro de las cuales una central apunta a la formación y el desarrollo de las capacidades de los líderes escolares (Pont et al., 2008), bajo el consenso de que una efectiva preparación puede hacer una diferencia tanto para directores aspirantes como en servicio (Bush, 2012).

La realidad de América Latina y el Caribe en cuanto a las políticas de potenciación del liderazgo directivo escolar ha sido sólo recientemente investigada (UNESCO-OREALC, 2014). La principal evidencia en el área ha dado cuenta que las políticas dirigidas a los directores escolares en la región aparecen como un ámbito en movimiento y en proceso de cambio. Así, distintos sistemas escolares han incorporado diversas medidas tendientes a fortalecer el liderazgo de los directores, dentro de las que destacan la precisión de las responsabilidades de los líderes educativos mediante la incorporación de estándares de desempeño, la introducción de sistemas profesionalizados y transparentes de selección y, más recientemente, la instalación de sistemas de evaluación de su *performance* y/o de incentivos para alcanzar determinados resultados. Al mismo tiempo, sin embargo, subsisten desafíos mayores, dentro de los cuales uno central corresponde al ámbito de la preparación y formación de los líderes escolares. En general, los países latinoamericanos tienden a no contar con políticas claras y coherentemente estructuradas, que fijen los contenidos y competencias de base a desarrollar en función de estándares de desempeño preestablecidos, que distingan diferentes necesidades formativas en relación a las etapas de desarrollo de los directivos, y que aseguren la existencia de programas de calidad que logren brindar esta formación requerida.

Buscando aportar a este desafío, este estudio se propuso la identificación, descripción detallada y sistematización de 6 programas de formación innovadores de la región, que puedan servir para la diseminación de buenas prácticas y el fortalecimiento de las iniciativas de desarrollo del liderazgo directivo escolar de América Latina y el Caribe.

## La preparación y formación para el liderazgo directivo escolar: tendencias internacionales

El reconocimiento de que los líderes escolares son significativos a la hora de elevar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes ha conducido a la necesidad de diseñar estrategias destinadas al fortalecimiento de su desempeño. De este modo, la formación y el desarrollo profesional continuo de los directores de escuela ha adquirido una posición central dentro de las políticas educativas dirigidas al liderazgo educativo. En esta área, las recomendaciones de política generadas desde organismos internacionales como la OCDE apuntan a la necesidad de entender al desarrollo directivo como una secuencia y la entrega de oportunidades de formación para distintos momentos de la carrera de los líderes, así como también al requerimiento de asegurar la calidad de la provisión existente y a la implementación de una variedad de oferta formativa con especial énfasis en metodologías experienciales que han sido probadas como efectivas (Pont et al., 2008).

Alineado con lo anterior, el campo de la preparación y formación de los directores escolares en los sistemas escolares de buen desempeño se ha visto atravesado la última década por múltiples transformaciones, dentro de las cuales se sitúan las siguientes:

- **la aparición de un nuevo enfoque del liderazgo:** buscando responder a las nuevas responsabilidades y exigencias del cargo directivo, la formación del liderazgo se ha ido alineando, cada vez más, a las competencias y prácticas que la literatura ha considerado cruciales para el ejercicio de la función y a los estándares de desempeño generados en algunos sistemas escolares para especificar esta tarea. De esta manera, los programas de formación reflejan crecientemente las nuevas concepciones del liderazgo, tales como el liderazgo pedagógico, transformador y distribuido, al mismo tiempo que han transitado desde un enfoque centrado en la administración de las escuelas hacia el liderazgo para el cambio y la mejora continua (Huber, 2008).
- **la provisión de oportunidades de formación diferenciadas según la etapa de la carrera directiva:** los sistemas escolares exitosos cuentan usualmente con modelos formativos que combinan una preparación inicial especializada, programas de inducción y apoyo a los directores novatos, e iniciativas para directores en servicio (Barber et al., 2010), en el marco del entendimiento del desarrollo del liderazgo como un proceso continuo, vinculado al ciclo de la carrera y a las necesidades específicas de los líderes y sus escuelas (Huber, 2008).
- **la incorporación de nuevas metodologías de formación experienciales y prácticas, basadas en las nociones del aprendizaje de adultos:** los programas de preparación y desarrollo del liderazgo escolar han experimentado un progresivo vuelco hacia nuevas modalidades de formación, basadas en la indagación reflexiva y la experiencia, tales como mentoría o coaching, los procesos de aprendizaje social o entre pares, metodologías de resolución de problemas o estudios de casos (Pont et al., 2008; Dempster et al., 2011; Huber, 2008; Huber, 2013).
- **la emergencia de nuevas formas de cooperación y alianza:** la provisión de oportunidades de formación para líderes escolares se desarrolla bajo diversos arreglos institucionales, que van desde programas insertos en universidades, a otros otorgados por los distritos escolares, y más recientemente a los impartidos por otras organizaciones del tercer sector con o sin fines de lucro, academias de liderazgo estatales, así como también a alianzas entre distintos stakeholders (Davis et al., 2005; Huber, 2008).
- **la introducción de distintas estrategias para asegurar la calidad y coherencia de la oferta formativa:** los sistemas escolares han avanzado hacia la instalación de distintos instrumentos de orientación y aseguramiento de la calidad de los programas formativos (Huber, 2008; Pont et al., 2008), como por ejemplo la construcción de estándares de formación o de procesos de certificación de la oferta.

Profundizando en este último punto, es de la mano de la incorporación y diversificación de proveedores de programas de formación para líderes educativos que se ha instalado una preocupación de parte de los sistemas escolares por asegurar una oferta de calidad. Así, la literatura en el área ha dado cuenta de distintas estrategias mediante las cuales las políticas educativas pueden avanzar hacia la potenciación de la calidad de las oportunidades de formación para el liderazgo, dentro de las que se encuentran i) el establecimiento de mandatos o regulaciones para la oferta formativa, que fijen expectativas claras sobre las competencias necesarias de los directores a ser desarrolladas y los criterios de calidad de los programas de formación; ii) la ejecución directa de programas de formación, alineados a los estándares y prioridades particulares de los sistemas; o bien iii) el establecimiento de relaciones de colaboración con las instituciones proveedoras de programas de formación, las cuales - mediante contratos u otros incentivos - se orienten a alinear las características de la oferta a los estándares y necesidades particulares de los sistemas y a los requerimientos de calidad definidos centralmente (Orr, 2012).

Cualquiera sea la estrategia elegida para incidir en el área, resulta clave para las autoridades educativas conocer cuáles son las características de los programas de formación efectivos y exitosos, dentro de lo cual la investigación sobre los programas de formación innovadores ha entregado hallazgos de relevancia.

## ¿Cómo son los programas innovadores de formación para el liderazgo directivo escolar?

A lo largo de la última década, los programas de formación tradicionales orientados al desarrollo de los líderes educativos han sido sometidos a distintas críticas. Estos programas, generalmente anclados a las aulas universitarias, y con un fuerte foco teórico y académico, han sido cuestionados por su falta de relevancia práctica en el marco de la distancia existente con las realidades escolares (Forde, 2011; Levine, 2005; Darling-Hammond et al., 2007) y por su desacoplamiento con las demandas y necesidades de los directores en la nueva era de la *accountability* y las concomitantes exigencias que ésta impone a la función directiva (Hess and Kelly, 2007).

En este contexto, y en el marco del interés de la investigación especializada por el ámbito de la formación y desarrollo profesional de los directores escolares, diversos estudios -principalmente de Estados Unidos- han buscado relevar las principales características de los programas de formación innovadores (Jackson y Kelley, 2002; Darling-Hammond et al., 2007; Davis y Darling-Hammond, 2012; Orr y Pounder, 2011; Fluckiger, Lovett y Dempster, 2014). Así por ejemplo, Davis y Darling-Hammond (2012) –basándose en el análisis del estudio pionero en el tema *Preparing School Leaders for a Changing World: Case Studies of Exemplary Programs* (Darling-Hammond et al., 2007) - describen los siguientes elementos comunes de este tipo de iniciativas:

### *Recuadro 1. Características de programas de formación ejemplares*

- Enfoque y valores claros sobre liderazgo y aprendizaje en torno al cual el programa se organiza de manera coherente
- Currículum basado en estándares que enfatiza el liderazgo pedagógico, desarrollo organizacional y gestión del cambio
- Prácticas o actividades en las escuelas, con supervisión
- Grupos de cohortes que crean oportunidades de colaboración y trabajo grupal hacia situaciones orientadas a la práctica
- Estrategias de enseñanza activas, que vinculan teoría y práctica
- Reclutamiento y selección rigurosa de candidatos y del staff de formadores
- Alianzas de colaboración fuerte entre escuelas y distritos para apoyar el aprendizaje en terreno

Retomando varios de estos elementos, Fluckiger et al. (2014) desarrollaron un marco conceptual para la evaluación de programas orientados a la preparación de líderes educativos de Australia, Inglaterra, Escocia, Ontario y Nueva Zelanda, dentro del cual se incluyen los siguientes criterios de calidad:

### *Recuadro 2. Marco conceptual para la evaluación de la calidad de los programas de formación de líderes escolares*

- Programas filosófica y teóricamente en sintonía con las necesidades individuales y del sistema en liderazgo y aprendizaje profesional
- Programas orientados a objetivos basados en el propósito de la mejora escolar y de los aprendizajes de los estudiantes
- Programas basados en evidencia e investigación
- Programas ricos en tiempo, permitiendo que las secuencias de aprendizaje sean espaciadas y se intersecten con apoyo colegiado, aplicaciones en la escuela y encuentros reflexivos
- Programas centrados en la práctica, de manera que el conocimiento se lleve a la escuela y maximice los efectos de las capacidades de liderazgo
- Programas diseñados para etapas específicas de la carrera, con rápida transferencia de la teoría y conocimiento a la práctica
- Programas basados en el apoyo entre pares dentro o fuera de las escuelas, de manera que el feedback potencie la transferencia de la teoría y el conocimiento hacia mejores prácticas
- Programas sensibles al contexto, que posibiliten un uso relevante del conocimiento de los líderes en sus circunstancias particulares
- Programas basados en alianzas ponderosas, con apoyo externo de asociaciones, universidades y el mundo profesional
- Programas comprometidos con la evaluación de sus efectos en los líderes y en las prácticas que desarrollan en las escuelas

► Fuente: Fluckiger, Lovett y Dempster (2014)

Finalmente, en una perspectiva similar, en base a un meta-análisis de investigaciones en esta área, Orr y Pounder (2011) sistematizan los elementos de efectividad de los programas ejemplares, distinguiendo entre i) características del diseño de los programas; ii) características de la gestión institucional de los programas y iii) articulación y colaboración con los distritos escolares, como se resume en el siguiente recuadro:

### Recuadro 3. Revisión de elementos claves de los programas innovadores

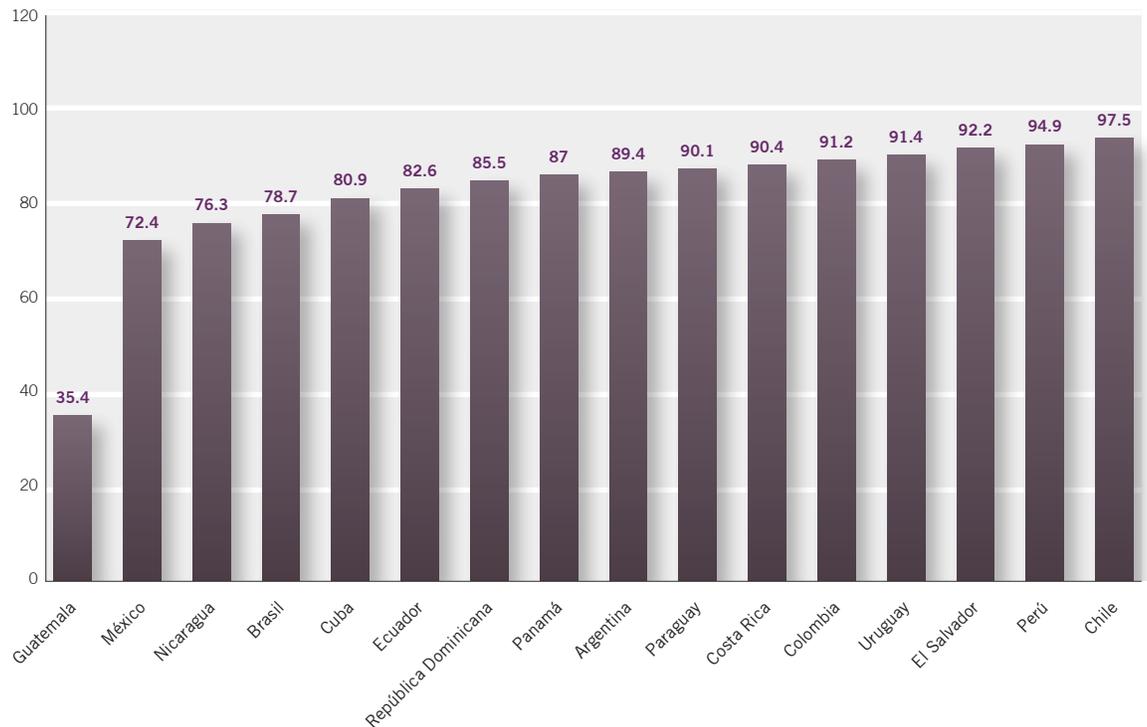
Diseño de los programas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contenido basado en estándares, con énfasis en el liderazgo para el aprendizaje o el liderazgo pedagógico</li> <li>- Coherencia del programa en torno al currículum, experiencias de campo y procesos metodológicos</li> <li>- Selección de candidatos que prioriza una demostración potencial de liderazgo y efectividad</li> <li>- Experiencias pedagógicas auténticas y activas que se basan en los principios del aprendizaje de adultos</li> <li>- Prácticas y experiencias de campo profundas, vinculadas a los estándares del programa</li> <li>- Estructura basada en cohortes u otras estructuras de apoyo al aprendizaje que estrechan la relación entre los candidatos y el staff, y fortalecen la socialización e inducción profesional</li> <li>- Evaluación continua y rigurosa de la performance de los participantes, orientada a la mejora del candidato y del programa</li> <li>- Una masa crítica de staff, que refleje un balance entre el conocimiento teórico y práctico, y que participe activamente en enseñanza, investigación y colaboración con las escuelas y asociaciones profesionales</li> </ul>
Gestión institucional de los programas	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desarrollo profesional del staff</li> <li>- Uso regular de evaluaciones</li> <li>- Input del campo en el contenido, calidad y efectividad del programa</li> </ul>
Colaboración y articulación con distritos escolares	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Articulación orientada a apoyar el contenido y relevancia de los programas</li> <li>- Responsabilidad compartida en reclutamiento y selección de candidatos, enseñanza y prácticas en las escuelas</li> </ul>

No obstante el consenso en torno a los elementos claves de los programas innovadores, los estudios en torno a la preparación para el liderazgo directivo escolar se han visto limitados por la debilidad e insuficiencia de investigación destinada específicamente a medir los efectos y el impacto específico que los programas de formación tienen en las prácticas de liderazgo de los directores y en las escuelas que éstos lideran (Huber, 2008; Davis y Darling-Hammond, 2012; Goldring et al., 2010; Orr y Orphanos, 2011). Aun cuando poco extendidas, las investigaciones más recientes en esta línea han evidenciado resultados prometedores (Orr y Orphanos, 2011). Más precisamente, estos últimos autores, en base a un modelo conceptual, identifican la influencia positiva que los programas innovadores de formación tienen en las prácticas efectivas de liderazgo directivo y, consecuentemente, en la mejora escolar de los centros educativos.

## El desafío de la formación para el liderazgo directivo escolar en América Latina

Los datos aportados por la prueba SERCE y el cuestionario a directores que incluye permiten afirmar que la gran mayoría de los directores y directoras de América Latina tienen estudios universitarios de grado. En promedio, 43,1% tiene un título de grado universitario y 20,1% estudios de postgrado (Murillo, 2012). Evidencia de la misma fuente identifica que la mayor parte de los directivos en los sistemas escolares participantes del estudio –con la excepción de Guatemala- cuenta con estudios específicos de dirección escolar, tal como se ilustra en el siguiente gráfico.

**GRÁFICO 1: PORCENTAJE DE DIRECTORES Y DIRECTORAS DE ESCUELAS PRIMARIAS QUE HAN REALIZADO Y CONCLUIDO ESTUDIOS ESPECÍFICOS DE DIRECCIÓN**



► Fuente: Elaboración propia a partir de Murillo (2012)

No obstante la alta prevalencia de directores que cuentan con una formación especializada en el área, los estudios más específicos a nivel de algunos países de la región han reportado las debilidades de la oferta existente, como lo atestigua investigación procedente de Argentina (Medrazza y Bilbao, 2011), Brasil (De Basto Teixeira y Malini, s/i), Chile (Muñoz et al., 2010), México (Santizo, 2009), Costa Rica (Davis, s/i), entre otros países. Estos estudios han dado cuenta de que aun cuando la oferta formativa en dichos países es amplia -siendo otorgada por instituciones públicas o privadas-, ésta no ha alcanzado los estándares necesarios para responder a las crecientes demandas y responsabilidades de los líderes escolares en los diversos momentos de su carrera, ni tampoco ha priorizado el foco en lo pedagógico o en metodologías de formación prácticas o experienciales.

De esta manera, el principal desafío en el área - relevado por el estudio UNESCO-OREALC (2014) -corresponde a la necesidad de que las autoridades educativas fomenten el desarrollo de una oferta educativa de calidad y pertinente para los directores de establecimientos escolares, para lo cual la generación de evidencia y de aprendizajes derivados de los programas de formación innovadores implementados en nuestra particular realidad latinoamericana –a la cual apunta este estudio- es de especial interés. La necesidad de avanzar hacia investigaciones contextualizadas en esta materia aparece como particularmente clave ante los hallazgos de la aún incipiente literatura centrada en este tópico en países en desarrollo que ha detectado particularidades importantes en el rol de los directivos en sistemas escolares de estas características y ha formulado un fuerte llamado hacia la consideración del contexto socio-educativo en las estrategias orientadas a su potenciación (Oplatka, 2004).

## **Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en América Latina: objetivos y metodología del estudio**

Conforme a los antecedentes esbozados y al desafío mayor del ámbito de la preparación y formación de los directivos escolares de la región latinoamericana, este estudio responde a los siguientes objetivos:

- Identificar experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en la región
- Entregar una descripción detallada de las propuestas formativas de 6 programas innovadores de formación
- Revelar similitudes y diferencias de los 6 programas en sus diversas dimensiones
- Develar buenas prácticas de estas experiencias para su disseminación dentro de la región y orientación de programas de formación directiva

En base a los referentes internacionales en esta materia, la descripción de las diversas experiencias de formación innovadoras de directivos escolares en América Latina se realizó siguiendo las dimensiones que se presentan en el recuadro 4.

### Recuadro 4. Dimensiones y temas centrales de estudio de casos

Antecedentes del Programa	Afiliación institucional (y tipo de institución)
	Tipo de programa (especialización, curso, postgrado)
	Año de creación
	Etapa a la que se dirige
	Target de beneficiarios
	Número de alumnos por cohorte y total desde existencia
	Presupuesto anual, estructura de costos y fuentes de financiamiento
	Costo para los participantes y modalidades de financiamiento
Enfoque de liderazgo y objetivos formativos centrales	Enfoque de liderazgo directivo que subyace
	Referentes en que se basó/inspiró
	Objetivos centrales de formación
	Existencia de estándares de formación
	Perfil de egreso
Currículo y plan de estudios	Duración del programa
	Lugar donde se imparte
	Currículum del programa
	Estructura y organización del programa
Metodologías de formación	Modalidades/metodologías de formación incorporadas en el programa (activas, experienciales, prácticas, virtuales, otras)
	Recursos de aprendizaje con que cuenta
Reclutamiento, formación y perfil del staff de formadores del Programa	Número de profesionales vinculados
	Perfil de los profesores y del staff (formación, experiencia como director, edad promedio, otras)
	Reclutamiento de los formadores
	Instancias de capacitación o formación para el staff
Reclutamiento y proceso de selección de participantes	Proceso de selección de alumnos y requisitos de entrada o elegibilidad
	Perfil de alumnos (profesión, edad, sexo, lugar de residencia, experiencia previa como directivo, otros)
Articulación con la política hacia el liderazgo directivo y las autoridades locales	Empalme con la política de formación nacional/local si existe y/o estándares de desempeño de directores
	Relación de programa con autoridades locales de educación
Vínculos interinstitucionales	Relación con otros programas de formación nacionales o internacionales y/o con instituciones ligadas al tema
Monitoreo y evaluación permanente	Mecanismos de seguimiento y evaluación del programa y resultados
Evidencia de efectos e impacto del programa en los graduados	Efectos del programa en los directores y sus prácticas de liderazgo
	Satisfacción de beneficiarios con el programa
	Seguimiento a alumnos egresados del programa e inserción profesional
	Otros efectos del programa

El proceso de selección de la muestra de programas innovadores incluidos en el estudio se basó en una estrategia de muestreo reputacional (McMillan and Schumacher, 1997), que incluyó las siguientes etapas<sup>1</sup>:



A partir de dicho proceso, los programas de formación seleccionados corresponden a los siguientes:

NOMBRE DEL PROGRAMA	INSTITUCIÓN PROVEEDORA	PAÍS
<b>Programa de Formación para Líderes Educativos</b>	Fundación Córdoba Mejora	Argentina
<b>Programa Gestión para el Aprendizaje</b>	Fundación Lemann	Brasil
<b>Magister en Liderazgo y Gestión Educativa</b>	Universidad Diego Portales	Chile
<b>Programa Rectores Líderes Transformadores</b>	Fundación Empresarios por la Educación	Colombia
<b>Programa de Formación de Directivos por Competencias</b>	Secretaría de Educación Pública Jalisco	México
<b>Escuela de Directores para la Calidad Educativa – Programa de Capacitación en Gestión Educativa</b>	Ministerio de Educación	República Dominicana

Las iniciativas incluidas en el estudio intentan cubrir una variedad de experiencias, en torno al país en que se desarrollan, al tipo de programa del que se trata, y a su ejecución por parte de instituciones públicas y privadas, entre otros elementos que se profundizarán a lo largo del texto.

Para recolectar la información de cada experiencia, se formuló una ficha<sup>2</sup> con preguntas que apuntaron a las distintas dimensiones del estudio presentadas en el recuadro 4, que fue completada por el coordinador del programa o quien éste designara para este propósito. Además se solicitó el envío de un listado de documentación de respaldo de cada uno de los temas abordados. A lo largo del estudio, se mantuvo comunicación permanente con los respectivos encargados de los programas de manera

<sup>1</sup> Cabe señalar que el proceso de identificación y selección de casos no está exento de limitaciones, dentro de las que se encuentran: i) una muestra restringida, que no tiene pretensión de representación del universo de programas innovadores de la región por la ausencia de un catastro previo y exhaustivo de iniciativas de esta naturaleza, ii) la no cobertura de programas específicamente dirigidos a docentes aspirantes al cargo o a la inducción de directores detectados, producto de la ausencia de iniciativas identificadas orientadas a estas etapas de la carrera directiva, y iii) la debilidad de información documentada sobre los efectos e impacto de la formación en las prácticas de los directores de las iniciativas seleccionadas, todos temas que serán abordados con mayor detalle a lo largo del documento.

<sup>2</sup> La ficha de recolección de información utilizada se presenta en el anexo 1.

de despejar dudas o inquietudes referidas a la información enviada. Toda la información recolectada fue revisada en detalle por el equipo de investigadores y analizada, primero, de manera individual para cada caso –concluyendo con la elaboración de un informe de caso detallado de cada experiencia-, y luego de manera transversal.

El documento que se presenta a continuación se estructura en dos secciones. En la primera parte, se presenta un informe de caso descriptivo de cada uno de los programas de formación seleccionados, que fueron validados por los encargados de cada iniciativa. En la segunda parte, se realiza un análisis transversal de las 6 iniciativas, relevando los principales aprendizajes derivados del estudio para fortalecer la formación de directivos escolares en la región.

## II Programas innovadores de formación de directivos escolares en América Latina

PROGRAMA DE FORMACIÓN PARA LÍDERES EDUCATIVOS	
Afiliación	FUNDACIÓN CÓRDOBA MEJORA
País	Argentina
Año de inicio de ejecución	2012
Número de beneficiarios al 2014	3 cohortes en formación de 30 directores aprox. Cohorte 1 egresa en octubre 2014.
Público objetivo	Directores y otros directivos en servicio Nivel medio Establecimientos públicos y privados
Presupuesto anual 2014	US\$ 69220
Fuentes de financiamiento	Aportes de miembros de la Fundación y de empresarios que participan del programa acompañando escuelas.
Costo y modalidades de financiamiento	Gratuito

### 1. HISTORIA Y TRAYECTORIA DEL PROGRAMA

La Fundación Córdoba Mejora es una organización de empresarios y ejecutivos de la provincia de Córdoba, que surge el año 2007, con el fin de colaborar con líderes sociales y políticos en la toma de decisiones de temas de agenda estratégica. El objetivo de la institución es asegurar políticas públicas exitosas, sustentables, con proyección a largo plazo y que promuevan una mejor calidad de vida e igualdad de oportunidades para todos los habitantes de la provincia.

Al año 2011, en el marco del programa “Encuentro de Líderes. En Córdoba sí podemos”, distintos especialistas expusieron un diagnóstico de la calidad educativa del país y la provincia, que concluyó sobre la necesidad de promover un mejoramiento de las instituciones educativas mediante el apoyo a la gestión escolar, la importancia de revalorizar el rol de los directores y el liderazgo, y de impulsar programas de vinculación escuela-empresa.

De esta manera, y sumando el antecedente que los directores de escuela de la provincia carecen de formación relacionada a la dirección y gestión de personas e instituciones, la Fundación decide iniciar una intervención directa en el sector, mediante la implementación del **Programa de Formación para Líderes Educativos**. Luego de ser incorporado al registro público de oferentes y de contar con la aceptación de parte del Ministerio de Educación provincial, el Programa se comienza a ejecutar en abril del año 2012 cuando ingresa la primera cohorte de directivos, cuyo egreso se proyectaba para octubre de 2014.

En su origen y hasta el año 2013, el Programa estaba dirigido a directivos en servicio de todos los niveles del sistema escolar. Hoy en día, buscando responder a las severas problemáticas del nivel

medio presentes en el sistema cordobés, la Fundación ha decidido focalizarse en directivos de establecimientos de este único nivel de enseñanza.

## 2. ENFOQUE Y OBJETIVOS DE FORMACIÓN DEL PROGRAMA

A partir de los antecedentes disponibles en la investigación y literatura internacional respecto de la prioridad del liderazgo escolar en los sistemas educativos, y la necesidad de promover “...un liderazgo, una administración y una gestión eficaces...”, el **Programa de Formación para Líderes Educativos** se orienta fuertemente a fortalecer la gestión de la organización escolar, en base a un enfoque que se fundamenta en 4 ejes complementarios, como son la gestión, el liderazgo, la cultura para la vida y el trabajo, y el desarrollo de proyectos de mejora.

En términos más específicos, los objetivos formativos del Programa son:

<p>▶ <i>Mejorar la calidad educativa en las instituciones de los directores que asisten al Programa, a través de buenas prácticas de gestión, lo que implicará instituciones más eficaces y eficientes</i></p>	<p>▶ <i>Revalorizar la importancia del liderazgo pedagógico en los directivos de las escuelas, por cuanto cumple una función decisiva en la mejora de los resultados escolares</i></p>	<p>▶ <i>Capacitar a los directores para:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>Liderar a las personas con las que trabaja</i></li> <li>• <i>Incrementar el liderazgo comunitario</i></li> <li>• <i>Considerar herramientas que permitan hacer nuevas lecturas de la realidad escolar</i></li> <li>• <i>Estimular la incorporación de tecnologías en los procesos de enseñanza y aprendizaje</i></li> </ul>
--	--	--

## 3. ORGANIZACIÓN Y CONTENIDOS CURRICULARES

El **Programa de Formación de Líderes Educativos** se organiza en tres niveles de formación, cada uno de 75 horas de duración, distribuidas en 7 meses y totalizando 225 horas durante 3 años de formación. A lo largo de cada año, se desarrollan 8 sesiones presenciales de 8 horas de duración, conformando 60% total del programa, mientras que el restante 40% se trabaja a distancia. Las jornadas presenciales se dictan en la localidad de Córdoba, en facilidades como hoteles o aulas de empresas de miembros de la Fundación.

El carácter incremental del plan de estudios en los tres niveles busca responder a la necesidad de proveer una formación gradual e integral, que permita acompañar los procesos emprendidos por los directores en formación en sus escuelas. En el *nivel 1*, la propuesta de formación introduce no sólo conocimientos, sino también las herramientas necesarias para que puedan identificar un problema educativo en su institución, viable de resolver a través de un proyecto de intervención o de mejora escolar. En el *nivel 2*, se plantea desarrollar la capacidad para construir e instrumentar un sistema de indicadores de gestión como eje principal, esperándose que los directores elaboren un modelo simple de control de gestión que reúna las actividades sustantivas de la institución, que los oriente en la toma de decisiones y que les permita monitorear sus índices de calidad. Finalmente, en el *nivel 3*, la propuesta se orienta a reducir los factores de exclusión de los jóvenes presentes en el sistema escolar provincial, brindando a los directores herramientas para que generen proyectos de vinculación comunitaria que promuevan el desarrollo de las habilidades socioemocionales y las capacidades necesarias para la transición de la escuela a otros ámbitos sociales de desarrollo personal.

Las asignaturas de cada nivel y sus objetivos formativos son las siguientes:

<b>Nivel 1</b>	
<b>Dirigir y liderar personas I</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Alcanzar una perspectiva práctica y conceptual de las competencias de liderazgo requeridas en la función directiva</li> <li>- Abordar la temática de comunicación y organización como marco fundamental para la generación de interacciones en la institución educativa</li> <li>- Adquirir herramientas teórico-conceptuales e instrumentales que permitan abordar la conducción, desempeño y desarrollo de los equipos en el campo de la educación</li> </ul>
<b>Gestión estratégica de la institución escolar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexionar sobre algunos aspectos de la acción directiva, sus alcances y limitaciones</li> <li>- Alcanzar desde experiencias propias el sustento teórico que estructure y organice la práctica y los proyectos</li> <li>- Proyectar y proponer perspectivas de acción que reactualicen y transformen la dimensión de gestión de la acción directiva</li> </ul>
<b>Desarrollo de proyectos de mejora</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adquirir los conocimientos necesarios y compatibles con las mejores prácticas de formulación y administración de proyectos</li> <li>- Entender las diferentes etapas de un proyecto</li> <li>- Adquirir capacidades, herramientas y técnicas para formular el proyecto institucional, su desarrollo y evaluación; definir y administrar el alcance de los proyectos; estimar con certeza y controlar con eficiencia el cronograma y costos; identificar, analizar y controlar los riesgos; organizar equipos de trabajo y establecer mecanismos de comunicación eficientes</li> </ul>
<b>Nivel 2</b>	
<b>Dirigir y liderar personas II</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Distinguir nociones fundamentales en materia de estilos de liderazgo</li> <li>- Fortalecer y actualizar las competencias profesionales de directivos escolares como eje del desarrollo de personas</li> <li>- Utilizar herramientas teórico-conceptuales e instrumentales que permitan comprender los ámbitos de aplicación de la gestión por competencias</li> <li>- Abordar el proceso de evaluación de desempeño como herramienta para la mejora continua, brindando oportunidades para la aplicación en la institución educativa</li> <li>- Reconocer aspectos generales sobre técnicas de conducción de reuniones</li> </ul>
<b>Planificación y control de gestión</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Diagnosticar la situación socio-escolar institucional</li> <li>- Elaborar un proyecto de seguimiento y evaluación institucional</li> <li>- Establecer niveles e índices de calidad académica-institucional</li> <li>- Desarrollar un proceso de formación y capacitación docente institucional desde las necesidades y situaciones de la misma organización</li> <li>- Elaborar un dispositivo de análisis que permita leer la realidad contextual del centro educativo</li> <li>- Integrar enfoques e información desde lo cuantitativo y cualitativo como insumo para la construcción de un tablero de seguimiento y control de gestión</li> <li>- Promover la participación de los docentes como actores principales en distintas instancias de capacitación y formación</li> <li>- Generar espacios de intercambio profesional que permitan actuar y decidir sobre estrategias y modos aplicables a las distintas planificaciones</li> </ul>
<b>Nuevas tecnologías</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conocer la diversidad de medios digitales disponibles</li> <li>- Identificar las estrategias para la comunicación educativa.</li> <li>- Aprender a utilizar las nuevas tecnologías de la comunicación e información, que les permitan concebir y gestionar escenarios innovadores en la escuela</li> <li>- Utilizar herramientas tecnológicas que les facilite liderar los procesos pedagógicos de su institución, como también los operativos</li> <li>- Promover los entornos virtuales de aprendizaje como alternativa válida para la formación continua de docentes</li> </ul>

Nivel 3	
<b>Dirigir y liderar personas III</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer la metodología de gestión del cambio como un enfoque centrado en las personas para abordar procesos de transformación innovadora en las organizaciones</li> <li>- Analizar técnicas, herramientas y experiencias de cambio organizacional, asegurando que los cambios se apliquen sin problemas y de manera duradera</li> <li>- Identificar el concepto de “mejora continua” aplicado a las instituciones educativas</li> <li>- Adquirir conocimientos y herramientas sobre la motivación y posibilitar que estén en condiciones de aplicar herramientas motivacionales diferenciadas según las circunstancias y las características de los equipos que dirige</li> </ul>
<b>Planificación y control de gestión II</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Liderar nuevas estrategias para el desarrollo integral del centro educativo</li> <li>- Asociar las decisiones estratégicas al modelo de control de gestión</li> <li>- Distinguir las herramientas innovadoras que les posibiliten ser autores efectivos de las transformaciones que requiere su cuerpo de profesores</li> <li>- Analizar la diversidad de técnicas e instrumentos de observación y de medición que le posibiliten la evaluación del proceso de formación docente</li> <li>- Promover los entornos virtuales de aprendizaje como alternativa válida para la formación continua de docentes</li> <li>- Identificar los indicadores educativos como un instrumento indispensable para conocer y poder transformar la educación en la dirección deseada</li> <li>- Utilizar los instrumentos de obtención de información sobre el desempeño docente</li> <li>- Realizar el seguimiento a través del tablero de control para monitorear la formación docente</li> </ul>
<b>Formación para la vida y el trabajo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reflexionar sobre el espacio de formación para la vida y el trabajo presente en el currículo del nivel medio del sistema educativo de la provincia de Córdoba</li> <li>- Compartir las buenas practicas - prueba piloto TET- con los directivos de las escuelas</li> <li>- Distinguir las competencias o habilidades requeridas por el ámbito laboral para los egresados del nivel de educación secundaria en la provincia de Córdoba</li> <li>- Diferenciar distintas modalidades de vinculación entre la escuela y el ámbito laboral y social</li> <li>- Identificar aquellos elementos propios de cada una de las modalidades de vinculación enunciadas y los pasos para su correcta implementación</li> <li>- Identificar aquellos contenidos y modalidad de intervención propia del espacio de Formación para la vida y el Trabajo</li> <li>- Definir los instrumentos para la planificación, el seguimiento y evaluación de dichas modalidades de vinculación</li> <li>- Conocer experiencias que permitan proyectar una adecuada vinculación entre el ámbito escolar y el del trabajo</li> <li>- Definir el perfil docente más adecuado para el ámbito de formación para la vida y el trabajo</li> <li>- Analizar la generación Y desde su relación con el trabajo</li> </ul>

La evaluación de egreso de cada nivel está dada a partir del cumplimiento y la aprobación de los siguientes componentes:

### NIVEL 1

- Asistir al 80% de las clases presenciales;
- Aprobar la Evaluación Final del Programa, con un mínimo de 6 (seis) puntos, la cual es presencial, escrita e individual;
- Desarrollo y Aplicación de un Proyecto de Mejora en su establecimiento escolar.

## NIVEL 2

- Asistir al 80% de las clases presenciales;
- Aprobar la Evaluación Final del Programa, con un mínimo de 6 (seis) puntos, la cual es presencial, escrita e individual;
- Cumplir con las 3 reuniones previstas con los Consejos Consultivos;
- Construir un Tablero de Control como herramienta de gestión.

## NIVEL 3

- Asistir al 80% de las clases presenciales;
- Aprobar la Evaluación Final del Programa, con un mínimo de 6 (seis) puntos, la cual es presencial, escrita e individual;
- Cumplir con las reuniones previstas con los Consejos Consultivos;
- Generar al menos un proyecto de vinculación comunitaria, especialmente la realización de actividades escuela-empresa (coordinadas con el apoyo de los Consejos Consultivos).
- Diseño de una Planilla de Seguimiento Docente (de la que deriva el diseño del Plan o Programa de Formación Docente).

## 4. METODOLOGÍAS DE FORMACIÓN

El **Programa de Formación de Líderes Educativos** combina distintas modalidades de formación bajo un enfoque teórico-práctico, que se ordenan de la siguiente manera según los niveles y asignaturas antes esbozados.

De manera transversal, en los 3 niveles y asignaturas, se desarrollan:

- *Clases presenciales*: se establece interacción cara a cara entre capacitadores, directores y directores entre sí, en las cuales se trabajan -con un método deductivo e inductivo y desde enfoques participativos- los contenidos de las asignaturas de formación. En éstas, se articula la modalidad de curso teórico con una actividad práctica en relación a la temática de cada curso.
- *Talleres*: consisten en el análisis y discusión de un tema específico, a partir de un diálogo de experiencias y saberes basado en el protagonismo de los participantes, acompañado de una demostración práctica. Se propone la participación activa de todos los directores, vía trabajo en equipo o el trabajo con micro situaciones, en las cuales el foco está en la experiencia práctica de los directores.
- *Conferencias*: son impartidas por especialistas y tienen enfoque didáctico, en que se establece un diálogo con los participantes y se transmiten conocimientos y experiencias de utilidad para los directores
- *Actividades a distancia*: el Programa incorpora una plataforma virtual, en que los directivos pueden acceder al material bibliográfico de las asignaturas y a los trabajos prácticos que deben realizar, permitiendo al director alcanzar los objetivos con mayor flexibilidad.

En el nivel 2 y 3 de formación, se incluyen los *Consejos Consultivos*, que se definen como unidades de trabajo conformadas por un director y uno o más consejeros asignados al mismo, que corresponden a empresarios de locaciones cercanas a donde se encuentra radicada la escuela. El objetivo es establecer un vínculo constructivo de apoyo y de asesoría para la implementación práctica de las iniciativas que emergen del Programa, permitiendo promover una relación de acompañamiento y aprendizaje mutuo entre sectores de la sociedad que se encuentran aislados (ver recuadro 1).

Finalmente, en la asignatura del nivel 1 “Desarrollo de proyectos de mejora”, se provee *Tutoría o coaching de proyectos*. Esta metodología cumple una función orientadora y de acompañamiento, mediante el establecimiento de una relación individual y personalizada con los directores. La mayor parte de horas se realiza a distancia y los tutores ofrecen rol de apoyo y guía, asesoramiento, instrucción y orientación. Además, realizan un seguimiento permanente, monitoreando el grado de avance del proyecto.

### *Recuadro 1. Los Consejos Consultivos como una estrategia innovadora de acompañamiento a la gestión directiva mediante la vinculación empresa-escuela*

Los Consejos Consultivos corresponden a una estrategia metodológica a través de la cual distintos empresarios cordobeses miembros o no de la Fundación (denominados *padrinos*) conforman un equipo de trabajo con los directivos participantes en el Programa, con el fin de: i) transmitir su propia experiencia en el diseño e implementación de herramientas de gestión, con una visión práctica y orientada a resultados; ii) brindar motivación y apoyo en el emprendimiento de las medidas para la mejora, y iii) generar un vínculo de diálogo y cooperación entre el sector educativo y empresarial, poniendo a disposición un voluntariado corporativo y prácticas educativas situadas en ámbitos laborales. Para apoyar el desarrollo de esta iniciativa, la Fundación posee una Guía para Consejos Consultivos en la cual se establecen los temas generales a abordar en cada reunión y una bibliografía complementaria para los padrinos. Asimismo, se realizan durante el año Desayunos de Mentoreo, en los que los consejeros comparten sus experiencias y evacúan dudas sobre las demandas y devoluciones que reciben de los directores que acompañan.

Los Consejos Consultivos se inician en el nivel 2 del Programa, año en el cual se realizan 3 reuniones con los directores –al menos 2 en el mismo centro escolar- orientadas a la entrega de asesoramiento en gestión y en la herramienta de tableros de control, en alineación con la asignatura “Planificación y control de gestión”. Así, la primera reunión incluye una conversación respecto del diagnóstico de la institución educativa en cuanto a los problemas de la capacitación docente, los niveles de repitencia, los niveles de rendimiento en lenguaje y matemáticas y la inserción de egresados en el mundo laboral. Posteriormente, en el segundo encuentro, se trabajan indicadores referidos a los ámbitos antes vistos, y se espera que los empresarios ayuden al director en la elaboración de tableros de control en función de dichos temas. Finalmente, en la última reunión, se plantean objetivos para el año siguiente y se lleva a cabo un análisis de los datos obtenidos en los tableros de control.

Al pasar al nivel 3, los padrinos siguen acompañando a los directores con un foco en la articulación empresa-escuela como eje para hacer frente a las problemáticas que enfrentan los jóvenes de la provincia en torno a los niveles de desempleo. En vista de esto, se trabaja en la reflexión sobre la vinculación entre la educación y el mundo del trabajo a través de charlas de empresarios en las escuelas, se facilita el intercambio de experiencias sobre el proceso de formación para el trabajo en las instituciones educativas, y se promueve la realización de pasantías para mejorar el desarrollo de las habilidades socioemocionales y demás aptitudes entre los jóvenes. Tal como en el nivel anterior, se llevan a cabo 3 reuniones anuales, en las cuales se trabajan temas motivacionales y de expectativas para los jóvenes con visitas de empresarios a la empresa y visitas de alumnos a empresas, incentivándoles a la realización de pasantías. De manera espontánea, la agenda de trabajo propuesta ha ido involucrando progresivamente equipos de voluntariado corporativo de las empresas involucradas, que han iniciado un proceso de identificación y relevo de buenas prácticas, a partir de lo cual, se espera elaborar un compendio de instructivos que se anexará a las guías de trabajo de los consejos consultivos, con los datos de contacto de los colaboradores de referencia.

En la actualidad, con el propósito de ampliar el número de padrinos vinculados al Programa, la Fundación lleva a cabo el Encuentro 1+1 en que los consejeros se comprometen a traer a un nuevo empresario para participar en la iniciativa. En estos encuentros, se realiza una presentación de la propuesta y se lleva a cabo un intercambio de experiencias y buenas prácticas, que ha permitido ir sumando nuevos actores.

A partir del primer encuentro, los participantes del Programa disponen de diversos recursos de aprendizaje, como i) la carpeta del Programa de Formación para Líderes, que incluye el propósito y los objetivos generales del curso, los programas de las asignaturas, curriculums de los capacitadores y equipo de trabajo, la presentación de las clases impresas, el cronograma de las clases, entre otros; ii) un pendrive, que contiene el material bibliográfico sugerido y el material que se les entrega impreso; iii) un portafolio; y iv) el acceso a las presentaciones, actividades, documentos, enlace, guías, disponibles en la plataforma web.

## 5. REQUISITOS, PROCESO DE SELECCIÓN Y PERFIL DE LOS ESTUDIANTES

En la actualidad, los requisitos de elegibilidad del Programa incluyen ejercer el cargo de director, vicedirector o de apoyo de la dirección de nivel medio en un establecimiento educativo de la provincia, residir en Córdoba y completar el formulario de inscripción disponible en el sitio web.

Desde el año 2014, el proceso de selección de los directivos participantes comprende 3 pasos. En una primera instancia, el Programa recibe la recomendación de candidatos a incorporar del Ministerio de Educación de la provincia y de la Junta Arquidiocesana de Escuelas Católicas de Córdoba. Ambas instituciones recomiendan candidatos en base al perfil del Programa, considerando directores jóvenes o de mediana edad con actitud proactiva hacia la capacitación e innovación de prácticas directivas. Posteriormente, se desarrolla una clase de inmersión al programa con los precandidatos, que tiene un carácter informativo sobre los compromisos y dedicación que implica el Programa y que busca reducir los niveles de deserción registrados en los primeros años de ejecución. Finalmente, se deciden los participantes y se conforma la cohorte respectiva.

Según la información disponible de los procesos de admisión 2012 y 2013, el número de postulantes ha excedido en ambas oportunidades las vacantes disponibles: al año 2012, se presentaron 40 candidatos siendo admitidos 30, y al año 2013 postularon 50 participantes de los cuales sólo 45 fueron incorporados al Programa.

A grandes rasgos, el perfil de los participantes del Programa corresponde a educadores de la provincia, con edades que fluctúan entre los 35-55 años, de los cuales entre 70-80% son mujeres. Se trata principalmente de directores del nivel medio, pero también participan en menor medida vicedirectores, coordinadores y representantes legales de escuelas, tanto de gestión pública como privada. De manera más específica, la cohorte de 30 directivos ingresada el año 2014 al nivel 1 se compone de 83% de directores, 13% de vicedirectores y 1 un representante legal de una escuela; de 80% de mujeres; y de 53% de participantes de escuelas públicas y 47% del sector privado.

## 6. STAFF Y FORMADORES

En términos organizacionales, el Programa de **Formación de Líderes** cuenta con un director, una secretaria académica y un asesor tecnológico de la plataforma web. Desde sus inicios, además, el Programa constituyó entre los miembros de la fundación una comisión asesora, que tuvo la función de orientar y definir los propósitos generales del curso, y elegir al Director del Programa y a su Equipo Interdisciplinario de Trabajo.

El staff formador del Programa cuenta con 7 profesores de asignatura y talleres, quienes son los responsables de facilitar el logro de los objetivos planteados, teniendo a su cargo el diseño, preparación y realización de las presentaciones de las clases, cumpliendo horas presenciales y también a distancia. Asimismo, el Programa integra a 2 tutores o coaches, que mantienen una relación individual y

personalizada con los directores, cumpliendo una función de acompañamiento en los planes de mejora, con la mayor parte de las horas de ejercicio a distancia (vía chats, correo, plataforma). A este grupo, se suman 7 conferencistas, encargados de dictar las charlas de temáticas específicas que incorpora el Programa, y 2 colaboradores externos que apoyan las pruebas que se administran a los estudiantes en el tercer año. Finalmente, el staff incluye a 60 padrinos, correspondientes a empresarios y ejecutivos que conforman los consejos consultivos.

El proceso de selección del staff de formadores prioriza la formación académica profesional de los docentes (estudios superiores, preferentemente universitarios de grado y experiencia en posgrado) y la prevalencia de una trayectoria profesional orientada a la gestión. El proceso incluye la realización de entrevistas individuales, en que se efectúa una inducción y se solicita que, en base a los contenidos mínimos establecidos, se elabore una propuesta de diseño del programa de la asignatura (con enfoque, actividades y bibliografía), todos antecedentes que son remitidos a la comisión asesora del Programa.

El equipo de docentes, conferencistas y tutores es multidisciplinario y cuenta generalmente con formación de postgrado en áreas acordes al rol que cumplen dentro de la ejecución de la iniciativa. En general, éstos cuentan con experiencia en docencia en instituciones de educación superior y/o en instituciones educativas del nivel medio, así como también experiencia como capacitadores y en asesoría o proyectos educativos.

Al ser incorporados al Programa, los formadores participan de una reunión de inducción, en que se les da la bienvenida, se presenta a la Fundación y al Programa, se los orienta y asesora para el desarrollo de las jornadas presenciales, se les proveen guías e instructivos para las actividades a distancia y se les otorgan recomendaciones de aspectos académicos, tecnológicos y administrativos, así como también las pautas operativas como el calendario y horarios de los cursos. Adicionalmente, al inicio de cada año, se efectúa una reunión general con el staff, en que se reflexiona sobre elementos conceptuales que cruzan los distintos niveles de formación, se tratan las novedades y se lleva a cabo una dinámica motivadora. A lo largo del año, se llevan a cabo como mínimo dos reuniones del equipo de profesores por cada nivel, en que se trabajan los objetivos del programa, la coordinación entre asignaturas, la actualización de bibliografía y la coordinación entre niveles. Estas reuniones se complementan con observaciones y seguimiento periódico al trabajo realizado por parte del equipo de la Fundación. Finalmente, al terminar el Programa, se realiza una reunión con formadores y directivos participantes, donde se lo felicita por los logros y se entrega la certificación correspondiente.

## 7. VÍNCULOS INTERINSTITUCIONALES

El Programa no cuenta con vínculos formales con otros programas de formación de directivos escolares. No obstante, en la actualidad se están explorando convergencias y posibilidades de cooperación con iniciativas similares a nivel nacional, para intercambiar buenas prácticas y generar sinergias que profundicen el impacto de las respectivas intervenciones. Específicamente, la Fundación ha recibido demandas de transferencia de know how en relación a la implementación de Consejos Consultivos como herramienta complementaria a los programas de formación.

## 8. ARTICULACIÓN CON LA POLÍTICA

Desde su origen, el Programa cuenta con la aprobación del Ministerio de Educación de la provincia de Córdoba, quien es el encargado de velar por la pertinencia de los contenidos incorporados. Asimismo, el Programa se encuentra articulado con la carrera docente/directiva, en la medida que permite acreditar puntaje oficial para los ascensos dentro de la misma y la eventual promoción a otros cargos directivos como el de supervisor educativo estipulada dentro de la legislación del país. Finalmente, el Programa

tiene una vinculación con el Ministerio de Educación para el proceso de selección de los directivos, quienes son recomendados por las autoridades para su participación, actores con los cuales existe además un permanente diálogo y consulta de las diversas instancias e implementación de la iniciativa.

## 9. MONITOREO DEL PROGRAMA

El principal mecanismo formalizado de monitoreo del **Programa de Formación de Líderes Educativos** son las encuestas que se aplican a sus beneficiarios al finalizar cada encuentro presencial. Estas encuestas buscan evaluar las jornadas presenciales y las conferencias, el dinamismo y participación en las exposiciones, el material y los nuevos conocimientos adquiridos, en base a un instrumento en formato Likert, que posibilita describir en términos cualitativos hacia el final los aportes de la sesión desde el punto de vista de los participantes. A través de sus reuniones mensuales, los miembros permanentes de la Fundación revisan los resultados de las encuestas de satisfacción, las cuales en general han arrojado resultados altamente positivos.

Simultáneamente, el Programa lleva a cabo un monitoreo de sus actividades, según los objetivos propuestos para cada nivel y la satisfacción de los participantes. Así, en el nivel 1, el reporte de monitoreo es realizado por los tutores que siguen el diseño e implementación de los proyectos de mejora. Posteriormente, el seguimiento de los consejos consultivos se desarrolla mediante entrevistas telefónicas o presenciales a los consejeros y directores en base a indicadores referidos a la efectividad, motivación e impacto del trabajo realizado durante el año. Esta información se recaba en tres cortes temporales anuales y se ordena automáticamente según las dimensiones mencionadas en un tablero de control con su correspondencia gráfica.

## 10. RESULTADOS E IMPACTO

Al momento del estudio, el Programa no contaba con una cohorte de egresados de los tres niveles formativos. Las cifras de término y aprobación del programa para las dos últimas cohortes en el primer nivel son las siguientes:

- Cohorte 2012 nivel 1: 30 admitidos y 27 aprobados
- Cohorte 2013 nivel 1: 30 admitidos y 21 aprobados
- Cohorte 2013 nivel 2: 15 admitidos y 12 aprobados

En la actualidad, se está trabajando en el levantamiento de una matriz de competencias adquiridas por parte de los directores, que se está construyendo de manera participativa en los encuentros presenciales, como instrumento de autoevaluación de los resultados del Programa en el liderazgo educativo. La matriz se complementará con los productos que se esperan relevar de cada uno de los niveles, descritos en las modalidades de evaluación.

Para evaluar impacto del programa, se ha definido una línea de base que recaba información de seguimiento sobre los siguientes indicadores de las escuelas:

- Niveles de repitencia y abandono
- Terminalidad escolar (relevo del desempeño de los egresados en su primer año, ya sea en el estudio o en el trabajo)
- Calidad educativa (como parte del programa, las escuelas participan de evaluaciones externas, elaboradas con criterios PISA, para alumnos de 15 años).

## 11. PROYECCIÓN

A futuro, el **Programa de Formación de Líderes Educativos** espera consolidar una modalidad de evaluación integral, con evaluación de resultados (matriz) y evaluación de impacto en el largo plazo (calidad educativa, rendimiento escolar, terminalidad de educación). Al mismo tiempo, el Programa conformará una red de líderes educativos Córdoba Mejora una vez que la primera cohorte egrese, orientada a mantener el vínculo y seguir participando de actividades y recursos formativos puntuales, así como de las evaluaciones externas de calidad educativa. Finalmente, el Programa proyecta ampliar su alcance a nuevos participantes, duplicando el cupo al 2015, para alcanzar a las 900 escuelas del nivel medio de toda la provincia.

### MÁS INFORMACIÓN

Sitio web **Programa de Formación de Líderes Educativos**

<http://cordobamejora.org/formarlideres/>

## PROGRAMA GESTIÓN PARA EL APRENDIZAJE

<b>Afiliación</b>	FUNDACIÓN LEMANN
<b>País</b>	Brasil
<b>Año de inicio de ejecución</b>	2013
<b>Número de beneficiarios al 2014</b>	538 directivos (3 cohortes)
<b>Público objetivo</b>	Directores y coordinadores pedagógicos en servicio Establecimientos nivel primaria públicos
<b>Presupuesto anual 2014</b>	Sin información <sup>3</sup>
<b>Fuentes de financiamiento</b>	Aportes Fundación Lemann
<b>Costo participante</b>	Gratuito

### 1. HISTORIA Y TRAYECTORIA DEL PROGRAMA

La Fundación Lemann es una organización sin fines de lucro, creada en el 2002, con el fin de contribuir a la mejora de la educación pública en Brasil. Dos focos principales constituyen el centro de su trabajo: los aprendizajes de los estudiantes y el liderazgo escolar.

El **Programa Gestión para el Aprendizaje** surgió en el 2013, recogiendo la experiencia acumulada de la Fundación por más de una década en la formación de directores escolares. Tras una evaluación de impacto de las instancias formativas desarrolladas anteriormente, se pensó en un nuevo diseño de curso -de características flexibles- que intentara, por un lado, responder a las nuevas exigencias de la gestión escolar y a las necesidades diferenciadas de desarrollo profesional de los líderes escolares. Por otra parte, se esperaba que éste pudiese ajustarse al tiempo efectivo que disponen los directivos para su desarrollo profesional.

Tanto la elaboración teórica del Programa como su desarrollo se ha venido realizando en alianza con la consultora Elos Educacional<sup>4</sup>, con el claro propósito de aunar esfuerzos que impacten en las prácticas directivas y, de esta manera, generar un cambio real en las organizaciones escolares.

En sus inicios, el Programa estuvo dirigido a líderes de escuelas públicas del Estado de São Paulo. Sin embargo, a partir del 2014 las inscripciones se extendieron a todo Brasil, llegando a contar actualmente con la participación de directivos pertenecientes a ocho estados brasileños.

Hasta la fecha el Programa cuenta con tres cohortes: segundo semestre de 2013, primer semestre de 2014 y segundo semestre de este mismo año.

### 2. ENFOQUE Y OBJETIVOS DE FORMACIÓN DEL PROGRAMA

Siguiendo las tendencias actuales en gestión educativa, el **Programa Gestión para el Aprendizaje** se sustenta en un enfoque que sitúa al aprendizaje de los estudiantes como el centro de la gestión

<sup>3</sup> Por política interna de Fundación Lemann, los costos de sus programas no son de divulgación pública.

<sup>4</sup> La consultora Elos Educacional se creó en São Paulo en el 2011. Su fin es contribuir a la formación de profesores y equipos de gestión de Brasil. Se ha convertido en un socio importante de Fundación Lemann, aportando con su experiencia en la provisión de formación a educadores. En el marco del Programa Gestión para el Aprendizaje, Elos Educacional se ha encargado tanto del diseño curricular del curso como de su coordinación académica. La certificación del curso es entregada por Fundación Lemann.

escolar. En este marco, se promueve que los directivos deben tener como eje de su gestión el trabajo pedagógico de la escuela. Para lograr un mayor impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje se considera fundamental el trabajo articulado del equipo gestor, vale decir, director y coordinador pedagógico.

A partir de este enfoque, se define como propósito del Programa: “formar gestores que sean líderes transformadores de la escuela, que quieran marcar la diferencia en el aprendizaje de sus alumnos, promoviendo la excelencia y la equidad en sus aulas”. A la base de este propósito, la iniciativa considera tres principios clave de la gestión eficiente centrada en los aprendizajes:



Por último, el objetivo formativo del Programa se operacionaliza mediante un perfil de egreso de los participantes, donde se describen las habilidades a desarrollar en los distintos aspectos de la gestión de una escuela que son abordados por el curso (ver recuadro 1).

### *Recuadro 1. Habilidades desarrolladas por el equipo gestor en cada módulo*

#### **GESTIÓN ESTRATÉGICA**

- Definir junto con el equipo los estándares de calidad para los procesos educativos.
- Articular las diversas dimensiones de la gestión escolar, proporcionando una visión integradora de los procesos.
- Desarrollar sus acciones orientadas por una planificación estratégica.
- Movilizar todos los segmentos de la comunidad para que utilicen una herramienta de gestión y la evaluación estratégica, para proporcionar una reflexión con miras a mejorar las acciones realizadas.
- Desarrollar sus acciones orientadas por una planificación estratégica.

#### **GESTIÓN PEDAGÓGICA**

- Discutir junto a la comunidad escolar el plan de estudios alineado con la propuesta de la Secretaría de Educación.
- Observar las clases y dar retroalimentación formativa a los profesores.
- Identificar las necesidades formativas del equipo pedagógico.

- Promover y planificar formaciones con el equipo de profesores, elaborando directrices formativas.
- Orientar y coordinar la elaboración de planificaciones y dar retroalimentación a los profesores.
- Orientar en la cualificación del uso del tiempo pedagógico en el aula.
- Contribuir con los profesores para que elaboren planes para alinear objetivos-evaluación-actividades.

### GESTIÓN DE RESULTADOS

- Discutir junto a la comunidad escolar el plan de estudios alineado con la propuesta de la Secretaría de Educación.
- Coordinar el proceso de evaluación de los alumnos de la escuela, con miras al seguimiento de su aprendizaje.
- Utilizar instrumentos de seguimiento que registren el desarrollo y el avance de los alumnos.
- Orientar la re-planificación de las acciones pedagógicas con base en los resultados de las evaluaciones, con el fin promover el aprendizaje de los alumnos.
- Analizar los resultados de las evaluaciones externas, investigando y planteando hipótesis sobre dichos resultados.
- Crear estrategias según los índices alcanzados con el objetivo de modificarlos y obtener mejores resultados.

### GESTIÓN DE PERSONAS

- Ser un líder activo y transformador en su comunidad escolar.
- Establecer metas para el desarrollo profesional de todos los miembros del equipo.
- Utilizar un grupo virtual para tener una mejor comunicación interna y externa.
- Establecer un clima favorable al aprendizaje.
- Utilizar instrumentos para realizar la evaluación de desempeño.

## 3. ORGANIZACIÓN Y CONTENIDOS CURRICULARES

Los contenidos del **Programa Gestión para el Aprendizaje** se organizan en torno a una estructura modular. El formato de módulos fue pensado para brindar flexibilidad a los directivos para escoger su propio recorrido de aprendizaje en función de sus necesidades específicas de desarrollo profesional, las problemáticas particulares de sus escuelas y la disponibilidad real de tiempo.

Todos los participantes inician su estudio con el módulo Gestión Estratégica, que es de carácter obligatorio y que tiene una duración de 30 horas cronológicas distribuidas aproximadamente en dos meses. Al final de éste, los participantes deben elegir uno de los módulos de profundización que el programa ofrece, a saber: Gestión de Resultados; Gestión Pedagógica y Formación de Profesores; Gestión Pedagógica y Planificación; Gestión de Personas y Liderazgo; y Gestión de Personas y Clima Escolar. Cada uno de estos módulos tiene una extensión de 60 horas cronológicas distribuidas aproximadamente en tres meses. En el siguiente esquema se detallan a grandes rasgos cada uno de los módulos:

<b>Gestión Estratégica</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se aborda la planificación estratégica con base en los diagnósticos realizados en la comunidad escolar.</li> <li>• Se utilizan los instrumentos de planificación refrendados por el Ministerio de Educación.</li> </ul>
<b>Gestión de Resultados</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se aborda la importancia de una gestión orientada por datos.</li> <li>• Se aplican herramientas para el seguimiento de los aprendizajes.</li> </ul>
<b>Gestión Pedagógica y Formación de Profesores</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se aborda el desarrollo profesional de los profesores y las estrategias formativas para apoyar este proceso.</li> <li>• Se aplica una metodología de observación de clases.</li> </ul>
<b>Gestión Pedagógica y Planificación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se aborda la planificación como elemento clave para la cualificación de las prácticas docentes.</li> <li>• Se utilizan técnicas para la planificación docente e instrumentos para la reflexión de los profesores sobre su práctica pedagógica.</li> </ul>
<b>Gestión de Personas y Liderazgo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se aborda la definición de atribuciones, procesos y metas.</li> <li>• Se aplican instrumentos para la gestión de conflictos en la escuela, la definición de metas y seguimiento del equipo escolar.</li> </ul>
<b>Gestión de Personas y Clima Escolar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se abordan las relaciones en la escuela y el clima propicio para el aprendizaje.</li> <li>• Se aplican instrumentos para evaluar y mantener un clima favorable para el trabajo de docentes y el aprendizaje de los alumnos.</li> </ul>

Cada módulo incluye el diseño de un plan de acción vinculado a su temática central, con el fin de que los participantes puedan, en el semestre siguiente, implementarlo en sus escuelas y así resolver alguna problemática particular de la organización. La ejecución del plan de acción es voluntaria. Si se opta por efectuar dicho plan, comienza una fase de seguimiento, que tiene una duración de 45 horas cronológicas distribuidas en un semestre. Durante esta etapa, los participantes reciben orientación y retroalimentación personalizada vía *Skype*.

En síntesis, el programa se divide en 3 etapas como se muestra en el esquema a continuación:



El tiempo mínimo de duración del Programa es de aproximadamente un semestre si sólo se cursan dos módulos (obligatorio y electivo), o bien de un año si además se opta por implementar el plan de acción. El tiempo máximo, por su parte, dependerá del desempeño e interés de los participantes, ya que no existen restricciones en la cantidad de módulos que se deseen cursar de forma sucesiva, tampoco en la puesta en marcha y seguimiento de los planes de acción respectivos.

## 4. METODOLOGÍAS DE FORMACIÓN

El **Programa Gestión para el Aprendizaje** se imparte mayoritariamente a través de modalidad a distancia, utilizando para ello la plataforma Moodle. Se incluye una única instancia presencial al inicio del módulo obligatorio de Gestión Estratégica. A su vez, se utilizan diversas metodologías de enseñanza, pensadas para estrechar el vínculo entre la teoría y la práctica, y favorecer la acción-reflexión-acción. Éstas incluyen:

- *Encuentro presencial*: se realiza en la ciudad de Sao Paulo al comienzo del Programa, dando así inicio al módulo obligatorio de Gestión Estratégica. Tiene una duración de dos días e incluye la participación de todos los directivos seleccionados. Fundación Lemann asume los costos asociados al traslado y alojamiento de los directivos que viven fuera del Estado de Sao Paulo. El principal propósito de este encuentro es dar a conocer las directrices del curso, motivar la participación de los directivos e introducir temáticas y contenidos centrales. En el transcurso de este encuentro, se brindan espacios para el trabajo colectivo y también para que cada escuela conozca y se coordine con su respectivo formador.
- *Clases en video*: se encuentran disponibles en una plataforma online y pueden ser descargadas por los alumnos en cualquier momento. Su propósito es que los participantes puedan ampliar sus conocimientos teóricos a partir de este material.
- *Encuentros por Skype*: mediante esta comunicación se logra personalizar la enseñanza y hacer un seguimiento individualizado. Su propósito principal es entregar orientaciones sobre los contenidos, actividades de aprendizaje y desarrollo del trabajo, y promover la reflexión de los participantes.
- *Actividades de aplicación*: intentan situar a los participantes en su contexto escolar, vinculando los conocimientos con su realidad educativa. Su propósito es que los participantes hagan uso de lo aprendido e involucren a su equipo en el desarrollo de las acciones requeridas.
- *Foros de discusión*: donde pueden compartir experiencias, reflexiones, dudas, documentos, entre otros.

Estos canales de aprendizaje reciben un ordenamiento secuencial específico para cada módulo, que varía en función del objetivo formativo. Los participantes, al inicio de cada módulo, cuentan con dicha programación y carga horaria asociada.

Cabe añadir que para hacer más efectivo el trabajo a distancia, los participantes de cada cohorte son organizados en subgrupos aleatorios.

## 5. REQUISITOS, PROCESO DE SELECCIÓN Y PERFIL DE LOS ESTUDIANTES

El **Programa Gestión para el Aprendizaje** focaliza su atención en directivos que se desempeñan en escuelas primarias públicas de Brasil, como una forma de contribuir a las políticas de gobierno destinadas

a mejorar la calidad de los aprendizajes de los estudiantes que asisten a este nivel. Es importante destacar que la postulación al Programa se realiza como escuela y no de manera individual. Dentro de los requisitos de elegibilidad se encuentran: i) estar ejerciendo el cargo de director y coordinador pedagógico, ii) realizar una inscripción como dupla directiva (ver recuadro 2), iii) contar como dupla directiva con tiempo común dentro de la rutina para el estudio y iii) tener establecido como escuela un horario de formación con el equipo docente.

El proceso de convocatoria es a nivel nacional y se abre dos veces al año. En los inicios del Programa la postulación consistía en completar un formulario en línea para recoger información que permitiese caracterizar la escuela y la dupla, así como también conocer y proyectar su trabajo. En la actualidad, a las escuelas además se les solicita una carta de apoyo de la Secretaría de Educación, que asegure la mantención de los directivos en el cargo y en el establecimiento durante el curso y posterior a la finalización de éste (un año).

En general, el número de escuelas postulantes ha sido muy superior al número de vacantes disponibles. En las dos primeras cohortes existían vacantes para 80 establecimientos, sin embargo, las postulaciones llegaron a 400 escuelas en el segundo semestre de 2013 y a 350 escuelas en el primer semestre de 2014. Para responder a esta demanda se aumentó el número de vacantes, siendo finalmente admitidos 94 establecimientos en la primera cohorte y 84 en la segunda. En la tercera cohorte, segundo semestre de 2014, las vacantes aumentaron a 90 establecimientos. No obstante, debido a las mayores exigencias de la convocatoria, los establecimientos postulantes disminuyeron a 210, siendo admitidos en definitiva 91.

La selección de los directivos participantes es realizada por un equipo conformado por profesionales de Fundación Lemann y Elos Educacional. En cuanto al perfil del grupo participante en el Programa, tomando en consideración las tres cohortes, se puede afirmar que un 96% son de género femenino y un 4% masculino; 25% tiene entre 25 y 35 años, mientras que el 75% tiene entre 36 y 55 años, y sólo un 5% está por sobre los 55 años; 61% tiene una antigüedad en su escuela de entre 1 a 5 años.

## *Recuadro 2. El trabajo articulado del director y el coordinador pedagógico*

**El Programa Gestión para el Aprendizaje** ha logrado sentar como base del liderazgo en las escuelas el trabajo conjunto y articulado de los integrantes del equipo directivo, en especial de dos figuras centrales: director y coordinador pedagógico. El concepto que sustenta esta integración es el respeto y confianza profesional.

Esta dupla debe escoger el mismo itinerario de formación y realizar un único plan de acción. Si bien el Programa realiza actividades de aprendizaje en modalidad individual (como la observación de aula y la retroalimentación a docentes), su acción formativa apunta a que el director y el coordinador pedagógico integren sus conocimientos, visiones y acciones, a través de los distintos ejercicios teórico-prácticos que se proponen.

La formación en duplas permite que los participantes se formen no sólo en aspectos técnicos del rol directivo sino también en habilidades de trabajo en equipo tendientes a aunar criterios, tomar decisiones colectivas y generar propuestas integradas para mejorar la gestión pedagógica en las organizaciones escolares.

Uno de los desafíos que impone el Programa a las duplas es que éstas logren no sólo articular su propio accionar, sino también desarrollar estrategias de trabajo que involucren a otros actores, tales como profesores, personal de apoyo, estudiantes y representantes de las familias, con el fin diseminar una visión colectiva para el trabajo conjunto, centrada en el aprendizaje de los estudiantes.

## 6. STAFF Y FORMADORES

La conducción del Programa se encuentra organizada en dos niveles, la coordinación y los formadores. La responsabilidad de la coordinación recae en dos educadoras que cuentan con una vasta trayectoria en pedagogía, gestión de escuelas públicas y docencia universitaria. Su reconocido prestigio en el área de gestión escolar se sustenta en publicaciones, premios e importantes consultorías en Brasil. Estas profesionales pertenecen a Elos Educacional y trabajan en permanente colaboración con Fundación Lemann. Su involucramiento en el Programa se inició en la fase de diseño del currículum. Las acciones de coordinación incluyen organización, orientación y supervisión de la actividad académica.

El equipo encargado de la formación se compone de 7 profesionales de la educación reconocidos por su excelencia, que se encargan no sólo de impartir los módulos, sino también de hacer el seguimiento de las escuelas participantes durante la fase de implementación del plan de acción. Todos poseen experiencia docente en programas de formación continua y postgrados. La mayoría cuenta con grado académico de magíster en el área de gestión escolar. Adicionalmente, el equipo de formadores posee experiencia práctica en la conducción de organizaciones escolares, ya que la totalidad de sus integrantes se han desempeñado anteriormente en escuelas ya sea como directores y/o coordinadores pedagógicos, o bien, como supervisores de la Secretaría de Educación Municipal.

Estos profesionales ya se encontraban participando como consultores de la Fundación Lemann en otras iniciativas, siendo invitados a participar como formadores del **Programa Gestión para el Aprendizaje** luego de pasar por un proceso de selección que incluyó la observación de su desempeño en el rol como académico. La selección de este equipo consideró no sólo su destacado prestigio en el área y amplio conocimiento de las necesidades concretas de las escuelas, sino también la empatía y carisma con el público participante.

Al momento de integrarse al equipo de formadores, la coordinación realiza una inducción al rol y a las características del curso. Durante el desarrollo del Programa, los formadores participan semanalmente en reuniones de estudio de temáticas relevantes y orientación de las estrategias formativas convocadas por el equipo de coordinación. Junto con ello, los formadores se reúnen en instancias formales e informales para discutir sobre la acción pedagógica y retroalimentarse mutuamente.

## 7. VÍNCULOS INTERINSTITUCIONALES

Además de la alianza con Elos Educacional, el Programa Gestión para el Aprendizaje no ha desarrollado vínculos formales con otras instituciones, ni tampoco relaciones con otros actores ligados al área.

## 8. ARTICULACIÓN CON LA POLÍTICA

El Programa se encuentra alineado con las orientaciones del Ministerio de Educación de Brasil en cuanto a las temáticas relevantes en la conducción de organizaciones escolares. Así, el contenido de sus módulos está directamente vinculado a los aspectos que el Ministerio ha priorizado, como por ejemplo, el monitoreo de resultados de evaluaciones externas, que se aborda en el módulo de Gestión de Resultados. Otro ejemplo es la articulación con la Ley de evaluación del trabajo pedagógico de los docentes, recientemente sancionada por dicho Ministerio, que se aborda en el módulo de Gestión Pedagógica y Formación Docente.

A su vez, una vez aprobado el Programa, la certificación recibida constituye un antecedente relevante que es apreciado por los municipios a los que pertenecen las escuelas de los participantes. En algunos casos, la valoración positiva del Programa ha permitido a los directivos mejorar su posicionamiento en el sistema escolar, aumentar su remuneración, así como también, modificar su trayectoria profesional para desempeñarse en el Departamento de Educación, donde contribuyen a la gestión escolar a nivel de sistema.

## 9. MONITOREO DEL PROGRAMA

Las estrategias de monitoreo del Programa ocurren en dos momentos: en el transcurso de los módulos y durante la fase de implementación del plan de acción. En el periodo de ejecución de los módulos, los formadores realizan un seguimiento formativo permanente del desempeño de los alumnos en las actividades de aprendizaje. De la misma forma, este equipo monitorea cada etapa de la implementación del plan de acción en las escuelas. En la primera cohorte, las acciones de seguimiento se realizaron de manera presencial y posteriormente se ha utilizado la comunicación vía online. El monitoreo incluye el registro de estas acciones en un formulario creado para este propósito y la consiguiente retroalimentación a los participantes. A su vez, la coordinación lleva a cabo un control de la planificación académica.

Complementariamente, al término de cada módulo se aplica a los participantes una encuesta para evaluar su satisfacción con el curso y la utilidad que presentan los aprendizajes proporcionados para la actuación profesional. Los resultados arrojados en cada dimensión se muestran positivos, destacando una percepción muy favorable hacia los módulos Gestión para el Aprendizaje y Gestión de Resultados. En cuanto a las competencias que los propios participantes consideran que han ido fortaleciendo a lo largo del curso, existe un amplio consenso de que éste especialmente favoreció aquellas capacidades vinculadas a entregar retroalimentación formativa a los docentes.

## 10. RESULTADOS E IMPACTO

Las cifras de término y aprobación del programa son las siguientes:

- Cohorte segundo semestre de 2013: 188 participantes admitidos y 184 aprobados.
- Cohorte primer semestre de 2014: 168 participantes admitidos y 144 aprobados.

Actualmente se encuentra en ejecución una medición de impacto del Programa. La Fundación Lemann contrató para este fin a la empresa Prioriz Inteligencia Económica. Esta evaluación consta de la aplicación de dos instrumentos: uno apunta a evaluar i) características personales y laborales de los encuestados, ii) características de las escuelas, iii) conocimiento y utilización de las técnicas que componen los módulos del programa, mientras que el otro está enfocado a medir i) la elaboración del plan de acción de la escuela y ii) la implementación efectiva del plan de acción.

La muestra del estudio está conformada por todas las escuelas participantes en las tres cohortes del Programa. Dado que la fase de aplicación aún no ha concluido, no se incluyen los resultados en esta publicación.

## 11. PROYECCIÓN

En un plazo de 5 años, la Fundación Lemann espera extender el alcance del **Programa Gestión para el Aprendizaje** mediante i) el aumento del número de escuelas participantes, ii) la creación y entrenamiento de equipos de formadores en diferentes zonas de Brasil que puedan implementar el Programa en sus propias regiones. Entre sus expectativas futuras también se encuentra lograr una articulación con los equipos de las Secretarías de Educación de los municipios, de modo de involucrarlos en la implementación de la iniciativa.

### MÁS INFORMACIÓN

Sitio web **Fundación Lemann**  
<http://www.fundacaolemann.org.br/>

<b>MAGÍSTER EN LIDERAZGO Y GESTIÓN EDUCATIVA</b>	
<b>Afiliación</b>	<b>FACULTAD DE EDUCACIÓN – UNIVERSIDAD DIEGO PORTALES</b>
<b>País</b>	Chile
<b>Año de inicio de ejecución</b>	2011
<b>Número de beneficiarios al 2014</b>	Aprox. 30 alumnos por cohorte en 4 versiones
<b>Público objetivo</b>	Docentes aspirantes a director, directores en servicio, otros directivos en servicio y otros profesionales de la educación Todos los niveles de enseñanza de establecimientos públicos y privados
<b>Presupuesto anual 2014</b>	US\$ 178500
<b>Fuentes de financiamiento</b>	Matrícula y arancel de participantes Ministerio de Educación (MINEDUC) -CPEIP vía becas a estudiantes
<b>Costo participante</b>	US\$ 5950 Modalidades de autofinanciamiento y becas del MINEDUC-CPEIP

## 1. HISTORIA Y TRAYECTORIA DEL PROGRAMA

El **Magíster en Liderazgo y Gestión Educativa** se inscribe en la Facultad de Educación de la Universidad Diego Portales de Chile, institución que tiene la misión –consignada en su plan estratégico 2012-2016– de “contribuir a la educación del país apoyando el desarrollo profesional de docentes y directivos, la investigación y la presencia pública en debates sobre los principales desafíos actuales”, para lo cual ofrece diversos programas de pregrado, cursos, postítulos, diplomados, magísteres y un doctorado en educación.

Con el propósito de responder a la fuerte necesidad del sistema escolar chileno de formar directores capaces de conducir a los establecimientos hacia el logro de metas y resultados de aprendizaje exigentes, y en vinculación con las nuevas políticas orientadas hacia este propósito instaladas en el país (Ley de Calidad y Equidad, 2011), el **Magíster de Liderazgo y Gestión Educativa** inicia su ejecución el año 2011, luego de una fase previa de un año de recolección de antecedentes para su diseño. Dicha etapa incluyó un estudio de mercado de programas de formación nacionales e internacionales y la formulación de la propuesta académica, que fue sometida a consideración de instancias institucionales y de expertos.

A lo largo de sus últimas 4 versiones, el Magíster ha sido seleccionado por el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación dentro del selecto grupo de programas participantes del Plan de Formación de Directores de Excelencia. En este marco, el CPEIP ofrece becas para un número determinado docentes aspirantes al cargo directivo o directores en ejercicio que deseen acceder a la oferta de formación seleccionada por sus criterios de calidad y alineación con la política educativa por parte del organismo público. Para responder a los requerimientos de este Plan, el Programa tuvo que acortar su duración inicial de 18 meses a 12, manteniendo sin embargo la carga horaria y número de créditos, a través de la extensión de los periodos de clases en meses de vacaciones del sistema escolar e introduciendo la práctica profesional de manera paralela a las clases lectivas.

## 2. ENFOQUE Y OBJETIVOS DE FORMACIÓN DEL PROGRAMA

Basándose en las más recientes investigaciones internacionales sobre el impacto del liderazgo directivo en el aprendizaje de los estudiantes, el **Magíster en Liderazgo y Gestión Educativa** tiene un enfoque fundamentalmente centrado en la adquisición de competencias asociadas al liderazgo pedagógico. Dentro de éste, se aborda y profundiza en el liderazgo para la gestión del proyecto curricular, para la evaluación para el aprendizaje y la toma de decisiones, y la contribución del contexto y las familias al mejoramiento de aprendizajes. De esta manera, el objetivo general del Programa es “formar profesionales con las competencias necesarias para liderar y gestionar una organización educativa para el logro de su efectividad y el aprendizaje de todos los estudiantes, con calidad y ética profesional”. A partir de éste se desprenden 4 objetivos formativos específicos:

- Formar estudiantes competentes para aplicar conocimientos teóricos de liderazgo y gestión educativa a la práctica educativa, con el fin de plantear soluciones informadas, lograr la mejora continua y el aprendizaje de todos los estudiantes
- Formar estudiantes capaces de establecer una comunicación eficaz y gestionar conflictos, con el fin de conformar comunidades de aprendizaje y clima organizacional de confianza y colaboración
- Formar estudiantes competentes para conducir procesos de diagnóstico institucional y de diseño de planes de mejora con foco en el aprendizaje de todos los estudiantes
- Formar estudiantes competentes para comunicar eficaz y sintéticamente, de manera oral y escrita, un diagnóstico y plan de mejora de un centro educativo

Más precisamente, el perfil de egreso del Programa define las competencias profesionales y genéricas a ser adquiridas por los alumnos, dentro de las que se cuentan:

<i>Competencias profesionales</i>	<i>Competencias genéricas</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- proyectar un centro educativo estableciendo dirección con visión estratégica</li> <li>- rediseñar los procesos de una organización educativa, analizando crítica y sistémicamente la organización en función del aprendizaje de todos los estudiantes</li> <li>- diseñar la estrategia curricular y pedagógica del centro educativo, dando dirección a los docentes en función de prácticas de aula efectivas</li> <li>- diseñar un plan de desarrollo de las personas y recursos asegurando el desarrollo profesional docente y prácticas de aula efectivas</li> <li>- aplicar conocimientos teóricos, la investigación y la experiencia internacional en liderazgo y gestión educativa a la solución de problemas educativos</li> <li>- aplicar herramientas y estrategias de negociación y comunicación efectiva</li> <li>- proponer vías de mejora, conduciendo procesos de autoevaluación y propuestas de cambio y mejora</li> <li>- elaborar propuestas de mejora en informes escritos integrando datos e información procedente de distintas fuentes</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- desarrollar una visión sistémica</li> <li>- desarrollar capacidades para liderar y gestionar con foco en el aprendizaje de todos los estudiantes</li> <li>- desarrollar capacidades para tomar decisiones en el ámbito educativo</li> </ul>

### 3. ORGANIZACIÓN Y CONTENIDOS CURRICULARES

El **Magister en Liderazgo y Gestión Educativa** tiene una duración de 12 meses, en los cuales se distribuyen las 1050 horas de formación cronológicas, incluyendo 476 horas presenciales y 574 no presenciales. El Programa se dicta en las dependencias de la Facultad de Educación de la Universidad a la que se adscribe.

La malla curricular del Magister está compuesta de 10 módulos dictados de manera presencial, que se descomponen en 17 cursos, 2 seminarios de profundización, 2 periodos de práctica profesional y 2 seminarios de integración teórica-práctica, como se visualiza en el siguiente esquema:

<p><b>MÓDULO 1</b> <i>Análisis organizacional</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción al magister</li> <li>• Análisis organizacional</li> <li>• Autoevaluación y gestión de procesos</li> <li>• Marco regulatorio de instituciones educativas</li> <li>• Eficacia escolar en contextos vulnerables</li> </ul>
<p><b>MÓDULO 2</b> <i>Fundamentos del liderazgo y la gestión educativa</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liderazgo educativo</li> <li>• Teorías sobre el liderazgo en las organizaciones</li> <li>• Política educativa y práctica</li> </ul>
<p><b>MÓDULO 3</b> <i>Liderazgo y gestión del aprendizaje</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Liderazgo curricular y resultados de aprendizaje</li> <li>• Clima y convivencia para el aprendizaje</li> <li>• Contexto, familia y redes de apoyo</li> <li>• Evaluación de los aprendizajes</li> </ul>
<p><b>MÓDULO 4</b> <i>Liderazgo y planificación estratégica</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Plan de mejora</li> <li>• Planificación estratégica</li> <li>• Control de gestión</li> </ul>
<p><b>MÓDULO 5</b> <i>Gestión de personas y recursos</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Competencias para el liderazgo</li> <li>• Gestión financiera</li> <li>• Gestión de recursos humanos docentes</li> </ul>
<p><b>MÓDULO 6</b> <i>Seminario 1 de profundización</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seminario de profundización Política educativa</li> <li>• Seminario de profundización Internacional</li> </ul>
<p><b>MÓDULO 7</b> <i>Talleres de desarrollo de competencias</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Taller de empatía y comunicación interpersonal</li> <li>• Taller de negociación y gestión de conflictos</li> </ul>
<p><b>MÓDULO 8</b> <i>Práctica y mentoría</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Introducción a la práctica 1</li> <li>• Práctica 1: Diagnóstico de la gestión institucional</li> <li>• Introducción a la práctica 2</li> <li>• Práctica 2: Planes de mejoramiento educativo</li> </ul>
<p><b>MÓDULO 9</b> <i>Seminario de integración teórico-práctica</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Elaboración de Informe Diagnóstico</li> <li>• Elaboración de Informe Plan de Mejora</li> </ul>
<p><b>MÓDULO 10</b> <i>Seminario final</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Informe Final y Presentación Oral</li> </ul>

Como prerrequisito para acceder al proceso de titulación, los alumnos deben aprobar la totalidad de cursos, seminarios, talleres y la práctica profesional. El proceso de titulación consiste en la presentación de un informe final y la participación en un examen oral.

## 4. METODOLOGÍAS DE FORMACIÓN

El **Magister de Liderazgo y Gestión Educativa** combina distintas modalidades formativas para la dictación de los módulos antes señalados.

- Los módulos 1 a 6 se realizan mediante *Cursos lectivos y Seminarios* presenciales, que se definen como cursos teóricos dictados por profesores expertos en su área (internos y externos a la Universidad). Ambos están orientados a que los estudiantes reconozcan las corrientes de pensamiento actuales sobre liderazgo directivo, identifiquen modelos directivos que han sido implementados con éxito en países de mayor desarrollo relativo y que pueden resultar efectivos para el sistema escolar chileno, así como también que se familiaricen con las principales tendencias teóricas y prácticas sobre dirección y gestión. Los *Seminarios internacionales* desarrollados en este marco tienen el objetivo de ofrecer al estudiante la posibilidad de informarse y analizar los más recientes desarrollos en materia de investigación y práctica en formación y preparación de directores y líderes educativos. Los temas de los seminarios se definen a comienzo de cada semestre, en función de los últimos avances en el área y la disponibilidad de académicos invitados. En cada seminario, se ofrece la oportunidad de mantener un intercambio activo con invitado internacional y una discusión sobre la base de un caso.
- El módulo 7 se dicta mediante *Talleres*, cuyo propósito es fortalecer y desarrollar las competencias claves de un líder efectivo, permitiéndole a los estudiantes mediar conflictos, trabajar en equipo, promover el cambio y gestionar la convivencia en beneficio de los aprendizajes. En particular, buscan proveer a estudiantes de herramientas de comunicación efectiva y manejo de alternativas de negociación. La propuesta metodológica de los talleres es activa-participativa, buscando poner a los estudiantes en el centro de la actividad y promoviendo la interacción conducente al aprendizaje y al desarrollo de competencias. Se usan ejercicios prácticos como simulaciones, dinámicas grupales, estudios de casos, entre otros.
- El módulo 8 incluye la metodología de práctica profesional y mentoría. La *Práctica profesional* es una actividad de vinculación con el medio, en que los estudiantes se insertan en un establecimiento escolar de la región o de otras cercanas, y llevan a cabo un diagnóstico institucional y una propuesta de plan de mejoramiento educativo, tendiente a proponer una solución para un problema concreto en estrecha integración con la comunidad escolar del centro de práctica. Dichas actividades se acompañan de *Mentoría*, que consiste en un acompañamiento permanente de un mentor de gran experiencia y reconocido liderazgo en el sistema educativo a los estudiantes mientras realizan el proceso de inmersión en los centros de prácticas. De esta forma, a lo largo de la práctica, el estudiante es apoyado por el mentor para que experimente la teoría y práctica que son necesarias para la adquisición de competencias personales que lo llevarán a constituirse en un líder. El mentor transfiere experiencia y conocimiento, se constituye en modelo, consejero, apoyo y estímulo para el alumno. Éstos reúnen semanalmente con los alumnos y en algunas ocasiones los acompañan al centro de práctica (ver recuadro 1).
- Finalmente, el módulo 9 consiste en *Seminarios de integración teórico-práctico*, que buscan lograr que los estudiantes sean capaces de integrar los conocimientos adquiridos en los cursos lectivos y en la práctica, y que los desarrollen en los informes de diagnóstico y el plan de mejoramiento educativo asociados a la práctica. La metodología incluye así la elaboración de informes, que buscan desarrollar destrezas vinculadas a la comunicación eficaz y estructura, en función de la sistematización de datos y evidencia y de los conocimientos teóricos adquiridos. Estos informes son supervisados por profesores guías y evaluados con una pauta preestablecida.

### *Recuadro 1. La práctica profesional como estrategia de formación en la realidad concreta de los lugares de trabajo*

Una de las estrategias metodológicas más innovadoras del **Magíster en Liderazgo y Gestión Educativa** corresponde a la práctica profesional, que se inserta dentro del plan de estudios en 2 períodos de una duración de 48 horas cada uno, a lo largo de 6 meses de duración que se llevan a cabo de manera paralela al desarrollo de los cursos lectivos. En estas instancias, los estudiantes, en duplas, se inmersan en los centros de prácticas del Programa, con la tarea de desarrollar un diagnóstico y plan de mejoramiento que responda a un problema identificado por el director del establecimiento. El propósito central de esta actividad es situar al estudiante en el corazón de las actividades, rutinas y quehaceres de la gestión de los centros, conectándolo con la realidad educativa y desafiándolo a encontrar una solución a un problema real mediante la aplicación de las competencias potenciadas durante la formación.

Los centros de práctica del Programa forman parte de una red de centros del sistema educativo, liderada por el Magíster, y fueron seleccionados por la efectividad de su gestión y la eficiencia de su liderazgo, con el fin de que otorguen a los estudiantes un contexto de aprendizaje de buenas prácticas profesionales y procesos eficaces. Durante el desarrollo de la práctica, los alumnos son apoyados por mentores, que son elegidos bajo estrictos procesos de selección que privilegian la formación de postgrado y la experiencia en cargos directivos y/o de gestión, y que reciben una capacitación de 33 horas de duración para el rol.

El año 2013 el Programa desarrolló una investigación tendiente a medir la efectividad del Magíster a partir de los cambios en las prácticas de gestión y liderazgo que se generan en los Centros de Práctica como mecanismo de identificación de la adquisición de las competencias del perfil de egreso de los alumnos. A partir del estudio, se identificaron cambios en las prácticas directivas de los centros de práctica, principalmente en la gestión curricular y el trabajo de los profesores en el aula, que son coherentes con el enfoque del Magíster. Asimismo, se vislumbró que dentro de los establecimientos en que los alumnos ejercen su práctica profesional se incorporaron nuevas categorías de análisis, nuevos fundamentos teóricos y herramientas para mejorar la gestión, aportadas por los estudiantes del Programa. Estos cambios son evidencia de que los alumnos han adquirido las competencias del perfil de egreso que les permite articular la teoría y la práctica de manera efectiva, demostrándose sus capacidades para diseñar, proponer y comunicar de manera eficaz cambios y mejoras del centro de práctica, poniendo especial foco en el aprendizaje de todos los estudiantes.

Para la ejecución del Programa, la Facultad de Educación cuenta con aulas equipadas con tecnología y una sala exclusiva de uso, así como también con los recursos de la Universidad Diego Portales, como bibliotecas y salas de estudios, entre otras.

## **5. REQUISITOS, PROCESO DE SELECCIÓN Y PERFIL DE LOS ESTUDIANTES**

Los criterios de elegibilidad del Programa incluyen a profesionales de la educación y áreas afines que deseen profundizar sus conocimientos y desarrollar competencias en liderazgo y gestión educativa, y que tengan una experiencia profesional de al menos 3 años en el área de la educación. El Magíster está dirigido tanto a docentes aspirantes a cargos directivos, como a docentes directivos en ejercicio que deseen mejorar su gestión, a lo que se suman profesionales que tengan como responsabilidad apoyar, supervisar y coordinar actividades para mejorar la gestión directiva de establecimientos educacionales. Para postular al Programa, los alumnos deben completar un formulario, adjuntando su título profesional,

licenciatura o grado académico, su curriculum vitae y una carta de fundamentación del interés por participar.

El proceso de selección de los participantes incluye un análisis de antecedentes por parte del comité de coordinación del Programa y una entrevista a los candidatos preseleccionados, que es realizada por un panel de dos miembros del comité de coordinación con una pauta preestablecida que se orienta a conocer las motivaciones e intereses de los postulantes, incluyendo preguntas relacionadas con las razones para postular, las expectativas laborales futuras, las áreas de interés, en otros temas. A partir del año 2013, se cuenta con una pauta de selección que pondera los distintos criterios de evaluación de los candidatos, dentro de los que se incluyen i) la familiaridad y experiencia mínima del postulante con actividades de gestión o dirección de un centro educativo o en caso que no sea director en ejercicio, el interés o aspiración a ejercer cargos directivos, ii) el interés del postulante en cursar el Programa, iii) la coherencia de la trayectoria laboral con el Programa, iv) la disposición al liderazgo, v) las competencias básicas de lectura y escritura, y vi) el contar con apoyo del empleador directo para participar. Los estudiantes seleccionados deben presentar una carta de respaldo y apoyo de su jefe directo, comprometiendo las facilidades y disponibilidad de tiempo para participar del Magíster. Cabe señalar que los candidatos becados por el Plan de directores de Excelencia, si bien son seleccionados por el CPEIP, cumplen con los criterios de selección del Magíster, sin encontrarse hasta ahora discrepancias respecto de la decisión de selección.

Según la información reportada por el Programa, el número de candidatos supera tradicionalmente a las vacantes disponibles. Así, en el año 2012, en la primera cohorte postularon 51 personas de las cuales sólo 36 fueron admitidas, mientras que en la segunda cohorte del mismo año, se seleccionaron 35 participantes de los 45 candidatos.

El perfil de los estudiantes del Programa incluye en sus últimas versiones a un número predominante de docentes de aula –situación asociada posiblemente al foco del Plan de formación de directores de excelencia en este grupo–, seguido de directores de centros escolares en servicio, y a un pequeño número de otros profesionales ligados a la educación, como consultores de agencias de asesoría técnica educativa, directivos de instituciones de educación superior, o jefes de la educación municipal. De manera más precisa, el perfil de los 36 alumnos del año 2013, registra 64% de mujeres y 36% de hombres, con un promedio de edad de 36 años. Respecto de la función que cumplen dentro de los establecimientos, 20 de ellos son docentes, 5 son directivos o directores de establecimientos, 5 son coordinadores académicos, a lo que se suman 2 asesores educativos, 3 educadores de párvulos y 1 un jefe administrativo. Finalmente, respecto de la dependencia de los centros educativos, 36% se desempeñan en el sector particular con subvención del estado, 33% en el sector público, 17% en centros particulares sin subvención, y 14% en otras áreas como instituciones de asesoría técnica, de educación superior y la escuela militar.

## 6. STAFF Y FORMADORES

En términos organizacionales, el Magíster cuenta con una directora, una coordinadora de práctica, una coordinadora académica, y desde el año 2011 con una coordinadora de extensión e investigación, a lo que se añade una secretaria. El equipo de formadores está compuesto por 20 profesores que desarrollan los cursos lectivos y 8 mentores.

De un lado, los docentes de los cursos son profesionales con postgrado y amplia experiencia en docencia, asesorías educativas y/o investigación en educación, tanto de la Universidad Diego Portales como externos a ella. El proceso de selección de los formadores prioriza, siguiendo los criterios establecidos en el reglamento, i) un currículum académico de excelencia con grado de doctor, magíster o su equivalente en trayectoria académica, ii) experiencia en dominios específicos de la malla curricular del Programa, iii) vínculo con la Universidad, iv) experiencia profesional vinculada a la docencia y/o conocimiento del sistema educativo y v) disposición para aportar a la formación de profesionales en el

ámbito. Los profesionales interesados son seleccionados mediante una revisión de sus currículums y una entrevista individual.

De otro lado, los mentores del Programa son seleccionados luego de efectuada una convocatoria interna a los egresados del propio Magíster y un llamado a postulantes de otros centros escolares. El comité de coordinación del Programa evalúa los antecedentes curriculares de los interesados y se realiza una entrevista personal en base a una pauta que incluye la motivación, experiencia, competencias interpersonales y técnicas. El cuerpo de mentores, hoy en día, está formado principalmente por profesionales con postgrado, con experiencia en cargo directivos, ex alumnos del magíster y/o actividades de docencia y/o asesoría a equipos de gestión. Una vez seleccionados, los mentores reciben una capacitación de 33 horas cronológicas para familiarizarse con las metodologías y requerimientos de la práctica profesional del Magíster, y los otros aspectos de la malla curricular que atañen a la práctica profesional.

A lo largo de cada año, el Programa desarrolla 2 claustros docentes, en que participa el equipo de formadores y el equipo coordinador, y que tienen como propósito el alinear los objetivos, dar a conocer investigaciones y logros del Programa, y compartir apreciaciones sobre el desarrollo de los cursos, entre otros aspectos.

## 7. VÍNCULOS INTERINSTITUCIONALES

El **Magíster en Liderazgo y Gestión Educativa** mantiene distintas alianzas con entidades nacionales e internacionales, a través de convenios de cooperación.

En primer lugar, dentro de la Universidad Diego Portales, el Programa cuenta con alianzas con la Facultad de Economía y Empresas, el Centro de Políticas Comparadas en Educación y el Instituto de Políticas Públicas, que se traducen en la participación de sus académicos en funciones de docencia y en otros aspectos de evaluación de la iniciativa.

En segundo lugar, a nivel internacional, el Programa posee una alianza con universidades e instituciones que desarrollan iniciativas de formación de directivos escolares e investigación en el área. Dentro de éstas, se ha contado con la participación de académicos de la Universidad de Massachussets en Amherst y de la Universidad de Waikato, Nueva Zelandia. Asimismo, la Universidad Diego Portales mantiene una alianza con el Teachers' College de la Universidad de Columbia, que ha permitido visitas de profesores, un trabajo conjunto vía videoconferencias para revisar iniciativas de aseguramiento de la calidad del Programa, y un trabajo conjunto en investigaciones sobre liderazgo educativo. Finalmente, en virtud de un convenio con la casa de estudios que lo cobija, el Programa ha establecido un trabajo colaborativo con la Universidad de Monash, Australia, beneficiándose de la participación de académicos extranjeros en las actividades formativas y de un trabajo técnico en la evaluación y ajuste de los contenidos programáticos.

## 8. ARTICULACIÓN CON LA POLÍTICA

El **Magíster en Liderazgo y Gestión Educativa** tiene una clara articulación con la política de formación de directores del país materializada a partir del Plan de Formación de Directores de Excelencia del Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (CPEIP) del Ministerio de Educación. Esta iniciativa busca contribuir al desarrollo profesional de quienes ejerzan o pretendan ejercer el cargo de director de establecimientos educacionales, impulsando el desarrollo de competencias directivas para contribuir a una mejora gestión escolar, dentro de las cuales se sitúan el aprender a establecer una dirección, el aprender a desarrollar personas, el aprender a rediseñar su organización escolar y el aprender a gestionar el programa de enseñanza. La selección de las

instituciones y programas participantes de ese Plan de becas profesionales es realizada por una comisión de evaluación y selección en torno a los criterios de calidad de la institución, calidad del programa, calidad de los profesores. Por 4 periodos consecutivos, el Magíster ha sido seleccionados dentro de las instituciones participantes, aspecto que demuestra la calidad del programa ofrecido y su alineación a los marcos de dirección existentes en la normativa nacional.

## 9. MONITOREO DEL PROGRAMA

El **Magíster en Liderazgo y Gestión Educativa** cuenta con un sistema de monitoreo y evaluación en una plataforma virtual, que contiene información actualizada online sobre los resultados de las evaluaciones que los alumnos realizan de los cursos, de los docentes y mentores una vez que reciben sus notas, así como también las calificaciones y asistencia a los cursos. Los resultados de las encuestas, que en general muestran una alta satisfacción de los estudiantes con los docentes, se utilizan para retroalimentar a los actores participantes, a quienes se les envía un informe de evaluación luego de 15 días de finalizado el curso dictado. Permanentemente, además, el equipo del Programa realiza un monitoreo de los contenidos de cursos, formas de evaluar, profesores, notas, entre otros, en un esfuerzo de permanente autoevaluación.

A la instalación de la plataforma de monitoreo, se añaden otras instancias y mecanismos regulares que favorecen el seguimiento y evaluación permanente del Programa, como las reuniones de los Comités Académico y de Coordinación, las reuniones docentes bianuales (claustrós docentes), las reuniones de coordinación de la práctica y la rendición de cuentas y de avances al Decano de la Facultad de Educación, así como también las rendiciones al Plan de formación de directores de excelencia.

Cabe señalar que el año 2013, el Programa inició un proceso de autoevaluación orientado a la acreditación que ha permitido el levantamiento y sistematización de las opiniones de estudiantes, egresados, docentes, mentores y empleados, información que ha sido utilizada como un insumo para monitorear las distintas fases de la iniciativa.

## 10. RESULTADOS E IMPACTO

Las cifras de término del Programa para las dos cohortes del año 2012 registran un 100% de aprobación de los estudiantes admitidos:

- Cohorte 2012- 1: 36 admitidos y 36 aprobados
- Cohorte 2012-2: 35 admitidos y 35 aprobados

El Magíster en Liderazgo y Gestión Educativa ha desarrollado un modelo de evaluación longitudinal de su impacto, basándose en el modelo de Kottkamp (2011), a partir del cual se busca evaluar los resultados de aprendizaje o competencias desarrolladas por los docentes y los directivos participantes, las prácticas de gestión y liderazgo en el centro de práctica en que realizan este proceso, la mejora laboral, y el impacto en el lugar de trabajo (tanto en las prácticas de gestión y liderazgo, en las condiciones para la enseñanza y en el aprendizaje de los estudiantes).

Como forma de avanzar en este modelo, recientemente se elaboró una investigación orientada a medir la efectividad del Programa en las prácticas de gestión y liderazgo, mediante la aplicación de encuestas a una muestra de directores de los centros antes y después de la intervención de los alumnos y entrevistas y grupos focales a directivos, estudiantes y mentores. El estudio arrojó evidencia del efecto y beneficios del Programa en los centros de práctica estudiados, y de la concomitante adquisición y puesta en práctica de las competencias adquiridas por parte de los alumnos a lo largo de la formación recibida (ver recuadro 1).

En la actualidad, se está trabajando en un instrumento de evaluación del impacto del Programa en los lugares de trabajo de los directivos participantes, que será ajustado con la colaboración de un experto internacional.

Finalmente, cabe señalar que periódicamente el Programa aplica una encuesta online de seguimiento de ex alumnos donde se obtiene información sobre su trabajo actual, posibles mejoras de sus puestos de trabajo y remuneraciones luego de titulados del Magíster, así como sus apreciaciones del mismo y la utilidad de lo aprendido para su práctica cotidiana, entre otros temas. Los datos arrojados por este instrumento no han sido, sin embargo, analizados aún.

## 11. PROYECCIÓN

En la actualidad el Magíster en Liderazgo y Gestión Educativa se encuentra en una fase de consolidación y perfeccionamiento, que se proyecta hasta el 2016. En este periodo, se espera finalizar la instalación de los procesos orientados a la mejora continua del Programa y perfeccionar los mecanismos e instrumentos para la autoevaluación, dimensionando el impacto de los egresados en su lugar de trabajo, recogiendo información de la empleabilidad y midiendo los resultados del Programa en base a aplicación de pre y post test a los estudiantes.

En este periodo, se proyecta, asimismo, trabajar en la búsqueda de una mayor integración con la Facultad de Educación y otras carreras de la Universidad, potenciar una mayor articulación de la investigación y la docencia, robustecer la vinculación con el medio escolar, consolidar y fortalecer el cuerpo académico y de mentores, y seguir avanzando en el perfeccionamiento de los procesos de gestión interna.

### MÁS INFORMACIÓN

Sitio web **Magíster en Liderazgo y Gestión Educativa**  
<http://www.liderazgoeducativo.udp.cl>

<b>PROGRAMA RECTORES LÍDERES TRANSFORMADORES</b>	
<b>Afiliación</b>	<b>FUNDACIÓN EMPRESARIOS POR LA EDUCACIÓN</b>
<b>País</b>	Colombia
<b>Año de inicio de ejecución</b>	2010
<b>Número de beneficiarios al 2014</b>	476 directores
<b>Público objetivo</b>	Directores en servicio de establecimientos públicos
<b>Presupuesto anual 2014</b>	US\$ 3.485.000
<b>Fuentes de financiamiento</b>	Aportes Fundación, apalancamiento recursos públicos y privados
<b>Costo participante</b>	Gratuito

## 1. HISTORIA Y TRAYECTORIA DEL PROGRAMA

La Fundación Empresarios por la Educación (ExE) es una entidad sin fines de lucro que tiene como misión “liderar y articular esfuerzos para contribuir a que todos los niños y jóvenes de Colombia tengan educación de calidad que les posibilite hacer lo que valoran, en ambientes colaborativos de aprendizaje, que aporten a la construcción de una sociedad ética, justa, equitativa y democrática”.

El **Programa Rectores Líderes Transformadores** (RLT) se generó el año 2010 debido al interés de la Fundación de construir una iniciativa orientada a la formación de directores, que se visualizaba consistente con su visión institucional, con los intereses de miembros de su directorio y con su interés en impactar directamente en las instituciones educativas. En su fase de diseño, la Fundación ExE logró convocar a múltiples actores públicos (secretarías de educación), académicos (universidades), privados (ONG y empresarios) y organizaciones internacionales, con los cuales fue analizando diferentes aspectos de la propuesta. La fase piloto del programa se realizó en las ciudades de Cali y Medellín, con el activo concurso de las Secretarías de Educación de ambas ciudades, para dar pie al programa desde el año 2012.

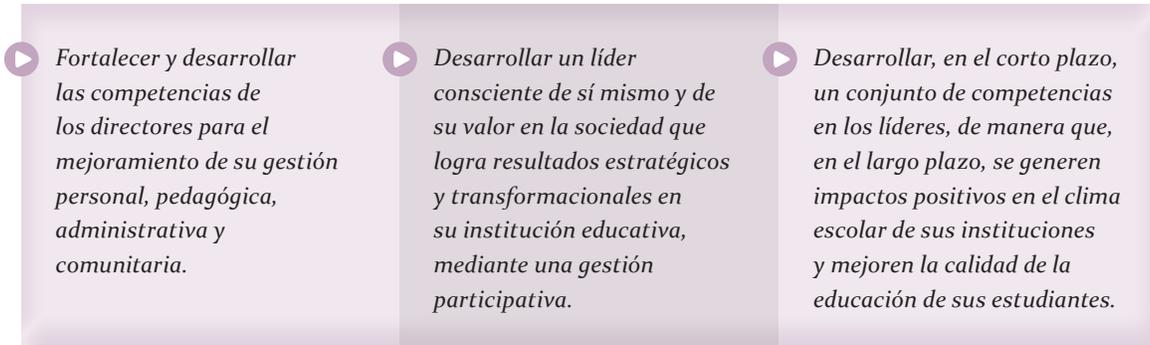
El Programa RLT se ha ido modificando a partir de sus propios aprendizajes. Es así como luego de la experiencia de la primera cohorte del programa, y guiados por la evaluación realizada por los participantes, se introdujeron un conjunto de modificaciones relevantes en su diseño –que continúan vigentes en la actualidad. Igualmente el programa se ha ido expandiendo hacia diferentes lugares del país, sin por eso dejar de actuar en sus unidades de origen, alcanzando hoy una presencia en 7 entidades territoriales distintas dentro de Colombia: Bogotá, Cundinamarca, Antioquía, Itagüí, Manizales, Medellín, Cali y Atlántico.

## 2. ENFOQUE Y OBJETIVOS DE FORMACIÓN DEL PROGRAMA

El Programa RLT se plantea la promoción de una escuela inclusiva, participativa, abierta a los procesos de transformación, en que se persigue mejorar la calidad de la educación que se imparte.

El Programa ha definido un conjunto de principios y valores de actuación pedagógica que orientan su quehacer. Estos principios y valores generales son: la vida como centro fundamental; la construcción y el fortalecimiento de las identidades; la ética del encuentro y la pedagogía de la escucha; la construcción social del saber y del saber hacer; y la creación de sentido como elemento de transformación cultural. Adicionalmente se han explicitado los atributos que se quiere potenciar en un líder (director) transformador, tales como “generar confianza”, “encontrar talentos en cada uno de los miembros de su equipo”, “optimizar los recursos que tiene la institución educativa”, o “generar condiciones para que la institución educativa se centre en el aprendizaje y el desarrollo de todos los estudiantes”.

En términos más específicos, los objetivos formativos del Programa son:



El Programa RLT ha hecho una definición de las competencias que promoverá entre sus participantes, las que se plantean como su “carta de navegación”. Estas competencias se clasifican en 3 ejes: gestión personal (gestiona su crecimiento personal y lo potencia en su vida como rector); gestión pedagógica (gestiona condiciones para el adecuado proceso de aprendizaje de sus estudiantes); y gestión administrativa y comunitaria (gestiona los procesos institucionales con visión estratégica, administra los recursos y fortalece las relaciones con el entorno). El esquema siguiente especifica la definición que realiza el Programa RLT sobre las competencias requeridas:

## Competencias de un Rector Líder Transformador



### 3. ORGANIZACIÓN Y CONTENIDOS CURRICULARES

El Programa RLT se desarrolla en una secuencia que tiene una duración total de casi 3 años, con 10 meses iniciales en que realiza la formación sobre los contenidos del liderazgo transformador a los que se adicionan 2 años de acompañamiento a los egresados. En total, el curso suma 320 horas de formación.

Durante el Programa RLT se trabajan 4 módulos, los que son abordados en 2 modalidades complementarias entre sí: los intensivos y los interludios. Los intensivos son semanas de formación colectiva de alta intensidad, en que los líderes intercambian experiencias con sus pares, siendo orientados por facilitadores, coaches y expertos invitados. En los 10 meses, se desarrollan 4 intensivos –los que equivalen a 40 horas formativas por semana, alcanzando 160 horas en total.

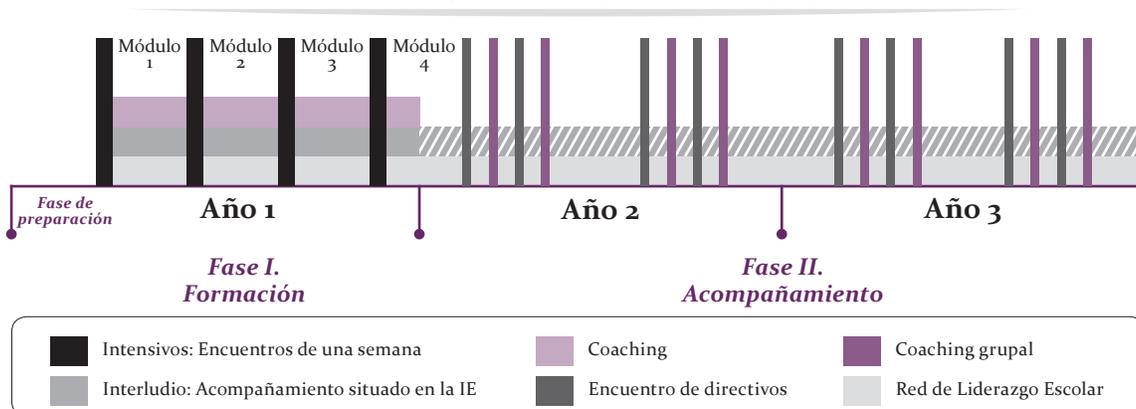
A cada intensivo le sigue un interludio, que constituye un momento en que el participante pone en práctica, junto con el equipo directivo de su institución, acciones transformadoras que se corresponden con los contenidos y competencias tratadas previamente. Al iniciarse el siguiente intensivo se revisa lo acontecido a cada participante en su institución educativa durante el interludio, compartiéndose las experiencias y aprendizajes emergentes. Los interludios tienen una duración de entre 6 y 8 semanas, en las que los directores son acompañados en su acción transformadora desarrollada en su propia institución escolar por los facilitadores y coaches con que cuenta el programa, así como se sostienen encuentros entre directivos participantes.

Los 4 módulos tienen los siguientes contenidos: gestión personal, gestión pedagógica primera y segunda parte, y gestión administrativa y comunitaria. El primero busca que los directores reflexionen sobre su vida personal y profesional, desarrollando un proceso de auto-conciencia de su ser, así como de los valores y principios que lo motivan a hacer lo que hace en -y por- su escuela. El segundo se centra en concebir a la escuela como un ambiente de aprendizaje y en comprender los principios y valores que orientan la actuación pedagógica de la institución educativa. El tercero profundiza en lo pedagógico, rescatando la importancia del proyecto educativo institucional como guía para el quehacer institucional, y se focaliza particularmente en la convivencia, la planeación curricular y la evaluación formativa. Por último, se abordan las relaciones internas dentro de la institución escolar (en especial entre docentes y estudiantes), así como las vinculaciones que se deben sostener con el entorno –dentro del marco de las políticas educativas vigentes.

En su fase de acompañamiento, el Programa RLT se estructura en torno a 3 componentes: transformación institucional (busca consolidar la acción transformadora que el director y su equipo han emprendido); intercambio de aprendizajes (pretende que los directores vayan sistematizando y poniendo en común sus experiencias transformadoras); y seguimiento (apoya la recolección de información sobre la experiencia de mejoramiento de la calidad institucional).

El siguiente esquema permite visualizar sintéticamente la organización, duración y contenidos del programa RLT:

#### Secuencia y Estrategias Pedagógicas



## 4. METODOLOGÍAS DE FORMACIÓN

El Programa RLT combina distintas metodologías de formación bajo un enfoque teórico-práctico, las que se despliegan de acuerdo a las distintas fases y modalidades consideradas.

Durante los intensivos, las metodologías principales son: actividades de educación experiencial; coaching individual; conversatorios con expertos e invitados especiales; e intercambios pedagógicos entre pares, grupos de discusión y estudios de caso.

Durante los interludios, las metodologías que se privilegian son: la asesoría y el acompañamiento situado; los conversatorios, visitas del equipo técnico a las instituciones educativas, grupos de discusión y estudios de caso; y el coaching individual, a la sombra y coaching grupal en los encuentros grupales que se realizan durante los interludios.

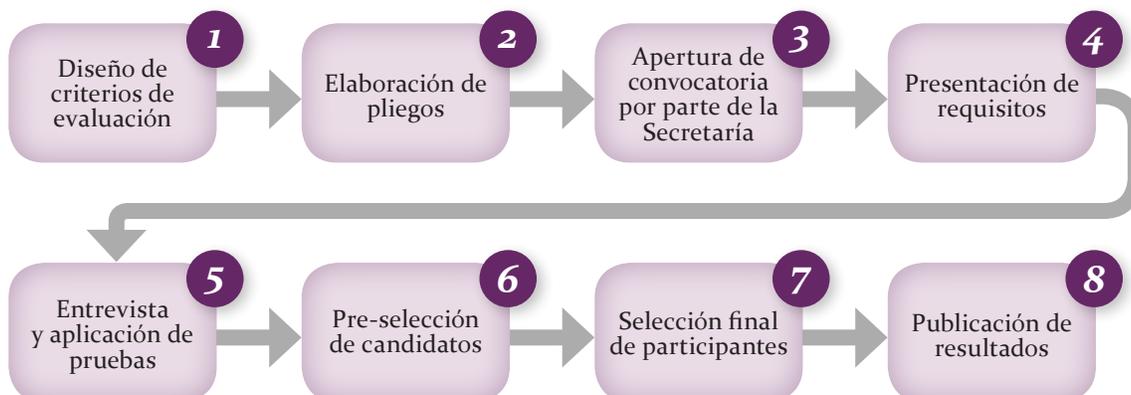
Debe destacarse que en todas las fases hay una amplia apertura al uso de las TIC. El Programa posee un sitio web denominado Red de Liderazgo escolar, en donde los rectores participantes pueden interactuar con sus pares y equipos que acompañan el proceso, para compartir experiencias, fortalecer su desarrollo personal y profesional, evidenciar sus aprendizajes a lo largo del Programa, acceder a material de apoyo a sus actividades, a través de espacios sincrónicos y asincrónicos. Lo anterior permite la consolidación de una comunidad de práctica y aprendizaje y la gestión de conocimiento en torno a liderazgo y calidad educativa, apoyada en el uso de la tecnología.

Por último, el Programa RLT ha desarrollado distintos materiales de apoyo, tales como una guía general –que ordena y sintetiza su enfoque educativo así como las competencias que se quiere desarrollar entre los participantes–, un conjunto de módulos específicos para cada una de las 4 unidades temáticas, y una caja de herramientas que brinda ejercicios prácticos a los directivos.

## 5. REQUISITOS, PROCESO DE SELECCIÓN Y PERFIL DE LOS ESTUDIANTES

En la actualidad, los requisitos de elegibilidad del programa RLT incluyen: estar en propiedad en el cargo, no estar próximo a la jubilación (máximo 55 años), remitir una hoja de vida actualizada, escribir un ensayo sobre cómo sueña su institución educativa, y contar con una carta del consejo directivo de la institución escolar respectiva aprobando la postulación. Estos requisitos generales del programa pueden ser complementados por otros requerimientos particulares que establezca la Secretaría de Educación en que se realiza el programa. De hecho, es la Secretaría de Educación la entidad que realiza la convocatoria y la selección.

El proceso de selección cuenta con 8 pasos, como puede apreciarse en la siguiente infografía:



Conviene subrayar que el paso 5 destaca por la información que del mismo resulta. Así en la selección se práctica a cada candidato una prueba de personalidad (Wartegg), una prueba de comportamiento (DISC), y una entrevista semi-estructurada, participando en esta actividad la universidad asociada a cada experiencia territorial.

El número de postulantes al programa RLT suele ser bastante semejante a las vacantes disponibles, de manera que, debido al exigente proceso de selección realizado, no siempre ellas se cubren en su totalidad. Por ejemplo, el año 2014 existían 414 vacantes, se presentaron 435 postulantes, pero finalmente fueron admitidos 352 directivos.

En cuanto al perfil de los 476 participantes del programa, puede afirmarse que: 46% son de género femenino y 54% masculino; 349 tienen una licenciatura en educación como formación de pregrado (97 tienen otra profesión de base<sup>5</sup>); solo un 14% no tiene algún tipo de formación de postgrado (cursos, diplomados, maestrías); tienen una trayectoria en la labor magisterial de 21 años en promedio; y en el ejercicio del cargo de director tienen una experiencia promedio de 5,5 años.

## 6. STAFF Y FORMADORES

En términos organizacionales, el Programa RLT cuenta con 3 niveles diferenciados: nivel central, mentores académicos y coaches, y nivel local.

El nivel central constituye la gerencia del programa, y está encargado de gestionar el conjunto del proceso. Debe articular a todos los diferentes actores participantes, suscribir convenios y alianzas, conseguir el financiamiento, monitorear el cumplimiento de las metas y el apego a las normas técnicas y administrativas, y dar cuenta al directorio de la marcha de la iniciativa. Este equipo ejecutivo está constituido por 8 personas, todas ellas funcionarios de la Fundación ExE.

Los mentores académicos y coaches<sup>6</sup> son el estamento técnico especializado del programa a nivel nacional. Su tarea central es capacitar y acompañar técnicamente a los equipos locales en todo el proceso –de manera de asegurar que estos podrán desarrollar adecuadamente sus acciones formativas con los directores respectivos. Este estamento está constituido por expertos en educación, con experiencia en procesos formativos de directivos docentes, y también por coaches especializados en materias de liderazgo organizacional. Este grupo consta de 9 profesionales.

Por último, el nivel local reúne al equipo de personas que realiza directamente la formación de los directores en cada localidad. Este equipo debe encargarse de la implementación del conjunto del proceso formativo en terreno, cubriendo las distintas modalidades y etapas (intensivos, interludios, acompañamiento) consideradas. Está constituido por 2 tipos de profesionales: los facilitadores, con conocimientos técnicos en educación y en gestión escolar, y los coaches, que cuentan con certificación en su capacidad de acompañamiento formativo a directivos organizacionales. Cada equipo local cuenta al menos con 2 facilitadores y 1 coach, reuniéndose para el año 2014 un total de 39 profesionales a nivel nacional. Debe consignarse que en este nivel local también se cuenta con la participación de expertos invitados, los que pueden provenir de las Secretarías de Educación, las empresas o las universidades.

## 7. VÍNCULOS INTERINSTITUCIONALES

El Programa RLT se sustenta en una alianza de la fundación ExE con diferentes instituciones públicas y privadas para su gestión en el nivel local. Así, las Secretarías de Educación, municipales o departamentales, resultan claves para el desarrollo de esta iniciativa. En efecto, ellas cofinancian el programa, participan decisivamente de la convocatoria y selección de participantes, facilitan las

---

5 *El sistema educativo colombiano permite que ejerzan la dirección escolar también otros profesionales que no son docentes en su origen.*

6 *Los coaches del programa RLT pueden tener diferente profesión de origen, pero deben contar con la acreditación respectiva en escuelas que cuentan con el respaldo de la Federación Internacional de Coaches (ICF).*

condiciones administrativas para la participación de los directores (p.ej., permisos y reemplazos), hacen la auditoría del correcto funcionamiento de RLT y generan estrategias de articulación con sus políticas de acompañamiento a las instituciones educativas.

Las universidades también participan de este esfuerzo. Es así como cada experiencia territorial suele tener una universidad asociada, que aporta la gestión del conocimiento del Programa, en el proceso de selección de los participantes y en la provisión de expertos invitados a la formación. Además las universidades pueden participar de procesos de seguimiento y sistematización de las respectivas experiencias locales.

Adicionalmente el programa ha contado con vínculos institucionales significativos a nivel nacional, tanto en su fase de diseño inicial como en sus sucesivas transformaciones. En particular, el British Council jugó un papel relevante al poner a disposición de la fundación ExE toda la experiencia acumulada en el desarrollo del programa de formación de líderes SLANT -que se realizó entre los años 2007 y 2010-, así como en facilitar el vínculo con la universidad de Londres -que se ha constituido en un referente significativo para la conceptualización del liderazgo directivo y sus procesos formativos. Del mismo modo, la Fundación Saldarriaga Concha y otras instituciones educativas han contribuido al desarrollo del enfoque formativo del programa.

## 8. ARTICULACIÓN CON LA POLÍTICA

Por su diseño, el programa RLT promueve una vinculación con las políticas educativas en el nivel local y es considerado un referente en los procesos de calidad de las Secretarías de Educación. Sin embargo, el nivel de esta articulación varía entre las distintas experiencias. De este modo, en algunos casos el programa RLT *apalanca* de manera significativa la oferta formativa que las Secretarías le ofrecen a sus directores (p. ej., en Itagüí el programa ha formado al 100% de los directores y en Cali al 73%), mientras que en otras el programa tiene una cobertura aún muy minoritaria (v.g., en Bogotá ha abarcado solo al 8%).

### *Recuadro 1. El rol de las Secretarías de Educación en el programa formativo*

El **Programa Rectores Líderes transformadores** ha logrado establecer una alianza estratégica público-privada para la implementación masiva y sostenible de esta iniciativa. Así, en el marco de los convenios de asociación suscritos con la Fundación Empresarios por la Educación, las Secretarías de Educación desarrollan las siguientes acciones:

- Proponer elementos para el desarrollo conceptual y metodológico del Programa
- Proponer prioridades para la proyección del Programa
- Incorporar el programa dentro de la agenda de la política educativa regional
- Articular el Programa al Plan de Apoyo al Mejoramiento, en el plan territorial de formación docente y en la estrategia de acompañamiento a las instituciones educativas
- Identificar y proponer acciones de mejoramiento del Programa
- Cofinanciar la ejecución del programa en la entidad territorial
- Apoyar la elaboración y seguimiento del plan de acción
- Garantizar la participación de los rectores seleccionados
- Participar en actividades de la Red y promover el uso de los servicios de la Red de Liderazgo Escolar
- Participar en las actividades del sistema de seguimiento y evaluación del Programa
- Retro-alimentar y difundir los resultados de la sistematización

En el nivel nacional la fundación ExE promueve un acercamiento con el Ministerio de Educación, en especial para buscar la coordinación entre el programa RLT y el programa ministerial “Todos a aprender”, que busca la mejora de resultados educativos en 3000 escuelas de Colombia.

## 9. MONITOREO DEL PROGRAMA

El sistema de monitoreo del Programa RLT aborda, con instrumentos específicos, 3 dimensiones: procesos, resultados e impacto.

En relación a los procesos se persigue conocer la gestión del programa mismo, realizando un seguimiento a los recursos físicos, humanos y financieros utilizados, así como a las acciones de mejoramiento continuo realizadas. Para informar sobre los procesos, se aplica –por parte de las universidades asociadas- una Encuesta de Satisfacción a los distintos actores del programa RLT. Esta Encuesta se replica para cada intensivo e interludio en que participan los directores. Los resultados de las encuestas de satisfacción que responden los participantes en los distintos momentos del proceso han sido alentadoras, obteniéndose buenos resultados –en especial en los intensivos I (gestión personal) y IV (gestión administrativa y comunitaria). Adicionalmente la dirección ejecutiva del programa mantiene actualizada información referida a un conjunto de indicadores de gestión.

En materia de resultados se busca medir el cumplimiento de los objetivos propuestos por el programa RLT en dos niveles: el director y la institución educativa. En el primer caso, se tiene una evaluación de ingreso (obtenida de la aplicación de los instrumentos de selección, pruebas Wartegg, DISC y entrevista) del director a la que se agrega, al iniciar y finalizar las fases de formación y de acompañamiento, una encuesta de satisfacción y un instrumento de tipo cuantitativo, denominado evaluación de 360° -o evaluación integral-. Esta última herramienta permite contar con la visión del director y de su equipo de colaboradores más cercano respecto su desempeño personal y sus competencias. En el segundo caso, la institución escolar recibe información sobre su evolución a través de dos instrumentos principales: la autoevaluación institucional (realizada al finalizar cada año escolar y dirigida por el consejo directivo de la institución) y la encuesta de ambiente escolar (aplicada por las universidades asociadas y que da cuenta de la opinión de los distintos actores de la institución en cuanto al clima existente en su interior).

Finalmente, en referencia al monitoreo del impacto, se desea establecer una relación entre los efectos del programa RLT y los resultados obtenidos por la institución escolar en las pruebas que periódicamente miden los aprendizajes de los alumnos de cada institución educativa.<sup>7</sup>

## 10. RESULTADOS E IMPACTO

Las cifras de término y aprobación del programa RLT son las siguientes:

- Cohorte 2011: 32 participantes admitidos y 32 aprobados;
- Cohorte 2012: 111 participantes admitidos y 109 aprobados;
- Cohorte 2013: 333 participantes admitidos y 322 aprobados.

El Programa RLT ha iniciado recientemente un estudio de evaluación de procesos, resultados e impacto, que ha sido encomendado a una prestigiosa institución académica (la universidad de los Andes). Este estudio permitirá contar con resultados para el año 2017.

---

<sup>7</sup> En particular, el programa RLT se interesa por los resultados de las pruebas SABER de lenguaje, matemáticas y competencias ciudadanas que se obtienen de diferentes niveles de cada institución escolar.

## 11. PROYECCIÓN

A futuro, el Programa RLT pretender seguir avanzando en su cobertura. En algunas localidades, esto le permitirá alcanzar el 100% de cobertura en relación a los directores de instituciones educativas, mientras que en otras aún queda un amplio margen por abarcar. Esta ampliación del programa se pretende impulsar con la firma de un convenio mayor con el ministerio de educación, que haría que, desde el año 2015, el programa RLT sea considerado como un referente a nivel nacional. Con este nuevo instrumento, las proyecciones realizadas estiman que el programa llegará el 2015 al 30% de las instituciones educativas del país.

Adicionalmente el Programa pretende que las universidades aliadas entreguen una certificación formal de la formación ofrecida –de manera que los directores que realicen este programa obtengan un reconocimiento equivalente a una formación universitaria de postgrado.

### MÁS INFORMACIÓN

Sitio web **Red de Liderazgo escolar**  
[www.fundacionexe.org.co/reddelideres](http://www.fundacionexe.org.co/reddelideres)

PROGRAMA DE FORMACIÓN DE DIRECTIVOS POR COMPETENCIAS	
<b>Afiliación</b>	SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE JALISCO
<b>País</b>	México
<b>Año de inicio de ejecución</b>	2007
<b>Número de beneficiarios al 2014</b>	1627 directores (7cohortes)
<b>Público objetivo</b>	Directores en servicio Establecimientos públicos niveles pre-escolar, primaria, secundaria general, secundaria técnica, telesecundaria y educación especial
<b>Presupuesto anual 2014</b>	US\$ 321,407.37
<b>Fuentes de financiamiento</b>	Secretaría de Educación de Jalisco
<b>Costo participante</b>	Gratuito

## 1. HISTORIA Y TRAYECTORIA DEL PROGRAMA

El **Programa de Formación de Directivos por Competencias** comienza a diseñarse en el 2005 para ejecutarse por primera vez dos años más tarde. En su origen, éste recoge la preocupación de las autoridades de la Secretaría de Educación de Jalisco por fomentar el desarrollo de los directivos escolares como consecuencia de un diagnóstico que en síntesis daba cuenta de: i) la importancia a nivel nacional e internacional del rol del líder en la mejora de los aprendizajes, ii) los resultados poco favorables para México en la prueba PISA 2003, iii) las falencias del sistema de ascenso en la carrera directiva que consideraba como requisito suficiente la formación como profesor de aula, iv) la ausencia de una política de formación de directores y v) la escasa oferta formativa a nivel nacional.

A fin de generar una política de formación y profesionalización de los directivos escolares de Jalisco, la Secretaría de Educación conformó un equipo de diseño del proyecto y estableció un convenio de colaboración con la Academia de Niza en Francia por su reconocido prestigio en esta área. A través de este acuerdo, el equipo recibió capacitación sobre la formación directiva basada en el modelo de competencias profesionales. Este entrenamiento permitió delinear una ruta metodológica y establecer algunos elementos esenciales en la construcción de un programa formativo sustentado en un enfoque por competencias. En primera instancia, se desarrollaron insumos básicos que orientarían la formación, tales como la descripción de funciones, tareas y competencias del director.

En una segunda etapa y con base en estos insumos, se diseñó el Programa de formación, enfatizando su contextualización a las necesidades de la función directiva en el Estado de Jalisco. Posteriormente, este diseño se difundió ampliamente entre los actores e instituciones que tendrían participación en su implementación, con el fin de establecer alianzas y asegurar su compromiso.

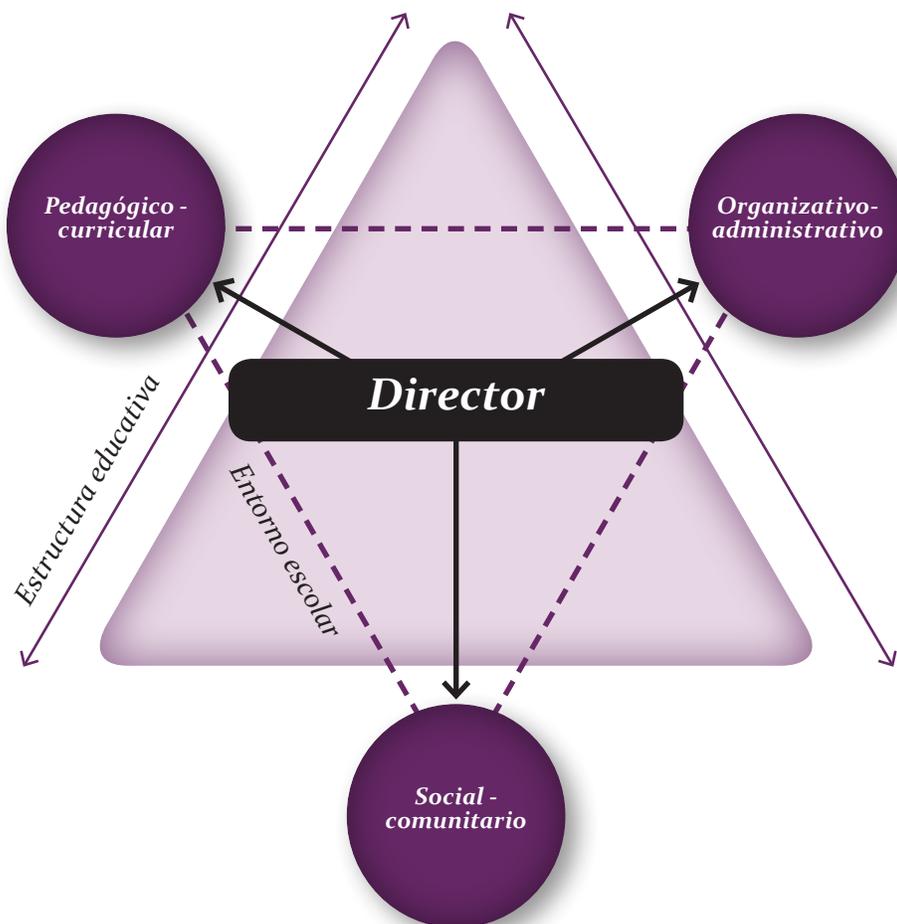
En el año 2007 se dio paso a una tercera instancia que correspondió al inicio de la operación del Programa mediante una fase de "pilotaje". En esta etapa se formaron a 171 directores pertenecientes a las doce regiones del Estado. Una vez concluida la cohorte 2013-2014, se habrán implementado siete versiones del Programa, una de pilotaje y seis de regionalización, donde han participado un total de 1627 directores en 17 sedes de formación.

Cabe mencionar que el **Programa de Formación de Directivos por Competencias** cuenta con el reconocimiento de la OCDE que, en su publicación “Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México” (2010), lo refirió como una experiencia destacada de formación de líderes escolares.

## 2. ENFOQUE Y OBJETIVOS DE FORMACIÓN DEL PROGRAMA

En coherencia con el Programa Nacional de Educación 2001-2006 y el Programa Sectorial de Educación 2007-2012, el modelo de Formación de Directivos por Competencias parte de la noción de escuela pública mexicana como promotora de cambio y de transformación social. Por un lado, este concepto tiene como núcleo la integración del conjunto de prácticas de los actores educativos mientras que por otro conlleva la creación de nuevas “formas de hacer” al interior de las instituciones escolares, que se encuentran insertas en un contexto económico, político y social caracterizado por constantes cambios y nuevos desafíos.

En este marco, el director es identificado como un agente de cambio innovador, participativo y democrático, que se orienta en la mejora continua de la escuela y cuya labor incide principalmente en la articulación de tres ámbitos que se influyen mutuamente: i) organizativo-administrativo, ii) pedagógico-curricular y iii) social-comunitario.



*El papel del Director*

Para ejercer la función directiva con efectividad, el Programa se sustenta en el concepto de competencia laboral, bajo la premisa de que es fundamental que los directores de escuela posean un conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y valores, que les permitan desempeñar tanto sus funciones con un alto nivel de cualificación como lograr los cambios propuestos en sus instituciones educativas. Así, se entiende que la formación por competencias contribuye a la profesionalización de los líderes y a la promoción del mejoramiento escolar continuo: *“La formación por competencias debe entenderse como un proceso que consiste en proporcionar al director de escuela todas las herramientas que sean necesarias para que desempeñe las funciones sustantivas dentro de su quehacer, integradas por los conocimientos, habilidades, destrezas y valores propios de su profesión”*.

El valor de este enfoque formativo es que parte de un análisis de la realidad profesional del director; es decir, de la delimitación de las funciones, tareas y responsabilidades que esta figura tiene en el contexto escolar en que se desenvuelve. Precisamente, este es el punto de partida para ir transitando hacia las competencias específicas (técnicas) y genéricas (conductuales) que son necesarias para llevar a cabo con éxito la función directiva.

Los instrumentos clave que se desarrollaron en la fase de diseño para construir y orientar el Programa de Formación de Directivos por competencias son: el Referencial de Actividades Profesionales (qué hace el director y cómo lleva a cabo la función directiva) y el Referencial de Competencias del Director de Escuelas (qué competencias se requieren para llevar a cabo la función directiva) (ver recuadro 1).

Basándose en este enfoque, el propósito fundamental del Programa consiste en “transformar la gestión educativa a través de la profesionalización del director y asegurar con ello, que las escuelas se consoliden en comunidades permanentes de aprendizaje, garantizando una educación de calidad con equidad para todos los niños, niñas y jóvenes de Jalisco”.

Con este programa se pretende a su vez alcanzar los siguientes fines:

▶ <i>Garantizar que el director reconozca qué se espera de él, tenga claridad en el hacer y cómo alcanzar el objetivo institucional</i>	▶ <i>Asegurar la estandarización de los procesos que rigen el funcionamiento de la escuela, como base para la mejora</i>	▶ <i>Garantizar que el director asuma su liderazgo y conduzca al colectivo escolar al logro de los propósitos</i>	▶ <i>Transformar los modelos de gestión institucional, haciéndolos eficaces y eficientes</i>	▶ <i>Generar condiciones para instalar en Jalisco un sistema de formación y evaluación por competencias, con vía a la certificación</i>	▶ <i>Contribuir al desarrollo de una cultura colaborativa entre institución privada y escuela pública</i>
---	--	---	--	---	---

## Recuadro 1. Referencial de competencias del director de escuela del director de educación básica

El Programa de formación de directivos por competencias delimita el rol del director a través de cinco funciones:

- Dirigir la operación de la escuela a través del plan escolar de desarrollo educativo y del programa anual de trabajo a fin de ofertar un servicio educativo que cumpla con los estándares de la calidad.
- Supervisar las actividades técnico-pedagógicas de la escuela para garantizar los aprendizajes de los alumnos.
- Administrar los recursos de la escuela para garantizar su funcionamiento conforme a las normas y lineamientos vigentes.
- Coordinar el servicio educativo que oferta el plantel conforme a los lineamientos para el gobierno y funcionamiento de la escuela.

El referencial de competencias del director define tanto las tareas específicas vinculadas a cada función, así como también, establece las competencias que son necesarias para la ejecución de dichas tareas. Así, para cada tarea este instrumento establece cuatro competencias clave, tal como se muestra a continuación :

<b>Función</b>	Dirigir la operación de la escuela a través del plan escolar de desarrollo educativo y del programa anual de trabajo a fin de ofertar un servicio educativo que cumpla con los estándares de la calidad.
<b>Tarea</b>	<b>Competencias</b>
Diagnosticar colaborativamente las necesidades del plantel, así como los rasgos de la normalidad mínima para definir	Coordina el diseño y la aplicación de instrumentos de evaluación para realizar el diagnóstico institucional.
	Obtiene de manera colaborativa información de los instrumentos aplicados por dimensión de la gestión para contrastarlos con los resultados educativos.
	Identifica colaborativamente problemáticas de la escuela en cada dimensión de la gestión.
	Jerarquiza colaborativamente las problemáticas con posibilidad de ser atendidas a corto y mediano plazos, por cada dimensión de la gestión.

A su vez, cada competencia incorpora criterios estandarizados para valorar el desempeño de los directores y los productos que éstos desarrollan en el marco del programa. De esta manera, el referencial de competencias del director brinda los elementos necesarios para orientar la formación y evaluación de los participantes.

### 3. ORGANIZACIÓN Y CONTENIDOS CURRICULARES

El Programa se organiza a través de un sistema modular diseñado a partir de las competencias directivas (Referencial de Competencias del Director de Escuelas). Específicamente, su estructura se compone de cinco módulos básicos y un módulo transversal, tal como se muestra en el esquema a continuación:



Los módulos básicos están conformados por áreas de conocimiento que comprenden el saber, saber hacer y saber ser de un director. Cada uno de estos módulos está compuesto por bloques temáticos que ordenan los contenidos curriculares. Por su parte, el módulo transversal actúa como hilo conductor de los módulos básicos, puesto que responde a las competencias genéricas que el director debe desarrollar durante todo el proceso formativo y que son trabajadas en cada módulo.

En el siguiente esquema se detallan de manera general cada uno de los módulos:

<i>Comunicación</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El director será capaz de comprender y dimensionar el papel de la comunicación y aplicar un conjunto de estrategias, técnicas y herramientas que le permitan conducir a la comunidad escolar a través de un modelo dialógico, por la vía de la eficacia y asertividad hacia el logro de los propósitos educativos</li> </ul>
<i>Administración y Gestión</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El director será capaz de dirigir la escuela a partir de un modelo de gestión escolar participativo e integral, orientado a cumplir con los índices de calidad establecidos por la política educativa nacional.</li> </ul>
<i>Educación</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El director será capaz de gestionar la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje de la escuela para constituir la en una comunidad de aprendizaje, a partir de la interpretación de los enfoques psicopedagógicos de los planes y programas vigentes.</li> </ul>
<i>Evaluación</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El director será capaz de propiciar una cultura de la evaluación de calidad a todos los ámbitos y sujetos que conforman la escuela como un elemento que permitirá la mejora continua del hacer educativo.</li> </ul>
<i>Jurídico</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El director será capaz de reconocer los diferentes niveles de responsabilidad que tiene como servidor público y aplicar los principios y normas que regulan el funcionamiento de la escuela, promoviendo que la comunidad escolar los asuma como medio para dar cumplimiento a los fines y propósitos educativos.</li> </ul>
<i>Transversal</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>El director mostrará capacidades afectivas, de autorregulación, de autogestión, interpersonales y de actuación social y ética.</li> </ul>

La duración del Programa es de 568 horas cronológicas distribuidas en 10 meses. El Programa reconoce que el desarrollo de competencias es un proceso que: i) está en función del nivel inicial de los participantes, ii) se da en forma paulatina y iii) se orienta a la mejora permanente del desempeño.

#### 4. METODOLOGÍAS DE FORMACIÓN

El Programa se imparte a través de la modalidad denominada “alternancia”, que consiste en desarrollar la formación en distintos escenarios (presenciales y virtuales) vinculados entre sí, facilitando a los participantes la conexión entre teoría y práctica, la apropiación de marcos referenciales y herramientas concretas, y la transferencia de éstos a su propio contexto. Estos escenarios incluyen:

- *Sesiones presenciales:* se conciben como encuentros centrados en el aprendizaje teórico-metodológico sobre temáticas específicas. En estos encuentros se promueve la reflexión, el trabajo colaborativo y el intercambio de experiencias. Se realizan de forma simultánea en las 17 sedes de formación, en horario de trabajo, con el compromiso de la autoridad educativa que otorga las facilidades a los directores para asistir y los protege ante cualquier contingencia durante su ausencia en la escuela. Los participantes son distribuidos por sede, según la ubicación geográfica de su escuela. En total, se desarrollan 38 sesiones, de 5 horas cada una (Total: 190 horas cronológicas).
- *Tutoría:* se plantea como una relación entre el tutor (formador) y el director que se da en un espacio de corresponsabilidad frente al aprendizaje, donde ambos definen de manera conjunta las temáticas y tiempos de la acción educativa. Consiste en realizar un acompañamiento a los directores, basado en sesiones de observación de su práctica en el propio contexto escolar y posterior retroalimentación en relación a fortalezas y áreas de mejora. Se realizan en total 6 tutorías, de 6 horas cada una (Total: 36 horas cronológicas).
- *Formación en contexto:* corresponde al espacio de aplicación en la propia escuela, donde se ponen en práctica los aprendizajes teóricos y metodológicos desarrollados en el resto de los ámbitos. Es un momento para consolidar las competencias, puesto que las actividades que aquí se desarrollan tienen un estrecho vínculo con el trabajo del director y, por tanto, su quehacer en este espacio no es más que el ejercicio de sus funciones y el despliegue de sus (renovadas) prácticas. El director realiza un total de 252 horas cronológicas de formación en contexto.
- *Autogestión:* se plantea este espacio para que el director consolide sus conocimientos y capacidades mediante el desarrollo de temáticas y actividades que éste considere pertinentes (auto-estudio, auto-evaluación, entre otras). El director lleva a cabo un total de 90 horas cronológicas de actividades de autogestión.
- *Asesoría virtual:* se visualiza como un ámbito de apoyo al director a través de medios virtuales, donde el formador eventualmente orienta las actividades de aprendizaje, aclara dudas, realiza reforzamiento, entre otras. La duración dependerá de las necesidades del participante.

Estos escenarios se activan a partir de la primera sesión presencial. Cada uno de ellos va aportando secuencialmente elementos que los participantes requieren para poner en práctica el saber, saber hacer y saber ser de un director.

La metodología que articula los cinco módulos se sitúa en un enfoque constructivista del aprendizaje y en los principios básicos de la andragogía. Algunas de las estrategias metodológicas empleadas en el abordaje de los contenidos de formación son: estudios de casos, dilemas morales, métodos de proyectos y aprendizaje basado en problemas.

Por último, el Programa se encarga de construir su propio material de apoyo con un alto estándar pedagógico y renovarlo conforme a las modificaciones curriculares realizadas en el transcurso de la

implementación de sus distintas versiones. Entre éstos se cuentan: guía del director, lecturas de apoyo, fichero de actividades, secuencia didáctica, instrumentos de evaluación del director, entre otras.

## 5. REQUISITOS, PROCESO DE SELECCIÓN Y PERFIL DE LOS ESTUDIANTES

Dentro de los requisitos de elegibilidad del **Programa de Formación de Directivos por Competencias** se incluye que los candidatos: i) tengan un nombramiento oficial de director en cualquier nivel o modalidad de educación (preescolar, primaria, secundaria general y técnica, telesecundaria, y educación especial), ii) estén efectivamente a cargo de una escuela, y iii) tengan disponibilidad y apertura para el seguimiento (protocolizado mediante carta compromiso).

Con anterioridad al proceso de convocatoria, se ofrece un curso de inducción de 30 horas a aquellos directores que recién han sido promovidos a este cargo. Posteriormente, se abre el proceso de convocatoria, que se extiende a los directores de todas las regiones del Estado de Jalisco, incluidos aquellos que recibieron la inducción.

Al inicio del Programa, la selección de postulantes se definía mayoritariamente por las autoridades educativas que proponían a directores que conducían escuelas con bajos resultados. En menor proporción, el grupo seleccionado era también constituido por directores recientemente ascendidos al cargo y aquellos que postulaban voluntariamente al Programa de formación. En etapas posteriores ha prevalecido la postulación voluntaria de los directores y la selección ha considerado aspectos vinculados al cumplimiento de los requisitos de elegibilidad.

En términos del número de postulantes al Programa, generalmente éste ha superado las vacantes disponibles. No obstante, estas vacantes no se han cubierto en su totalidad. Por ejemplo, en la cohorte 2011-2012 se ofrecieron 326 vacantes, postulando 362 directores, siendo finalmente admitidos 316. Una situación similar se experimentó en la cohorte 2012-2013, donde existían 312 vacantes, los directores postulantes fueron 345 y los admitidos 292. Esta diferencia se explica por deserciones voluntarias, incumplimiento de los requisitos de elegibilidad y situaciones contingentes (cambios de escuela, región, enfermedad, entre otros).

En cuanto al perfil del grupo de directores, es posible apreciar una participación mayoritariamente femenina (74%) en comparación con la masculina (26%). Con respecto a la edad, el 92% de los participantes tiene sobre 41 años. En términos de la experiencia académica, un 53% posee licenciatura en educación y el 40% tiene además una maestría en este mismo campo. Por último, un alto porcentaje de los directores (74%) tiene entre 1 y 5 años de experiencia en el cargo, mientras que el 20% tiene entre 6 y 20 años de experiencia y sólo un 6% supera los 21 años de experiencia como director.

## 6. STAFF Y FORMADORES

La estructura organizativa del Programa se compone de los siguientes niveles: equipo de reingeniería, equipo de diseñadores curriculares, equipo de tutores y equipo de formadores.

El equipo de reingeniería es el responsable de coordinar las acciones del Programa en su conjunto así como también de los mecanismos de rendición de cuentas. Éste opera con un plantel de 8 personas pertenecientes a la Secretaría de Educación de Jalisco.

Los diseñadores curriculares han sido los encargados de establecer el mapa de contenidos y la organización de éste. Con posterioridad, también han sido responsables de realizar los ajustes necesarios al Programa, a fin de cumplir con las exigencias de las políticas vigentes y de las necesidades de los directores participantes.

El grupo de tutores se encarga de apoyar al formador en su función de acompañamiento a los directores. En específico, el tutor se encarga de capacitar y evaluar al formadores en su desempeño.

Tanto el equipo de diseñadores curriculares como el de tutores están conformados por dos grupos interinstitucionales. Por un lado, en estos equipos participan profesionales de la Secretaría de Educación de Jalisco, con experiencia en el diseño curricular y la formación de adultos. Por otro, participan académicos pertenecientes a cuatro universidades del Estado de Jalisco, que cuentan con similar experiencia.

En particular, el equipo de formadores está conformado por aproximadamente 34 profesionales pertenecientes a la Secretaría de Educación de Jalisco, la mayoría de ellos con experiencia previa como asesor técnico pedagógico, quienes accedieron a este cargo mediante convocatoria abierta. Este grupo se encarga de realizar las sesiones presenciales, el acompañamiento a directores, la asesoría virtual, entre otras funciones. Para orientar este trabajo, el Programa cuenta con un Referencial de Competencias del Formador que, a grandes rasgos, establece que un formador competente debe ser capaz de: i) organizar el proceso de formación de los sujetos, ii) promover ambientes y grupos de aprendizaje, iii) asesorar y tutorar el proceso formativo de los adultos, iv) supervisar el desempeño de los sujetos en formación y v) gestionar la información y la comunicación. Con base en este perfil y en necesidades específicas detectadas, se realiza la inducción de nuevos formadores, se les capacita y acompaña, y también se les evalúa en el desempeño de su rol.

Finalmente, todos estos equipos participan sistemáticamente en reuniones de trabajo colegiado y de producción, convocadas por el equipo de reingeniería, que se caracterizan por la reflexión crítica, el diálogo, la co-evaluación y la construcción de marcos comunes en relación a los respectivos roles que deben desempeñar.

## 7. VÍNCULOS INTERINSTITUCIONALES

Con el propósito de crear vínculos interinstitucionales que enriquecieran el Programa, desde la fase inicial se estableció un convenio de colaboración con cuatro Universidades de reconocido prestigio del Estado de Jalisco, a saber: Universidad del Valle de Atemajac, Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, Universidad Marista de Guadalajara y Universidad Autónoma de Guadalajara. Como parte de esta alianza, estas instituciones principalmente contribuyen en el diseño curricular, la tutoría y el acompañamiento, y el asesoramiento, capacitación y evaluación de formadores.

## 8. ARTICULACIÓN CON LA POLÍTICA

El **Programa de Formación de Directivos por Competencias** se posiciona como una política estatal de formación de líderes escolares que centra sus esfuerzos en la profesionalización de estos actores. Consiguientemente, toma como referente la normativa vigente y los criterios que establece la política educativa nacional y local.

En términos específicos, el diseño curricular del Programa se encuentra en coherencia con diversos dispositivos del sistema educativo nacional, a saber: Modelo de Gestión Estratégica Educativa (PEC), Estándares de Gestión del Escolar (PEC), Plan Escolar de Desarrollo Educativo, entre otros. Asimismo, estos instrumentos han sido considerados para alinear el Referencial de Competencias del Director.

El Programa ha llegado a constituirse como la única formación ofertada institucionalmente en el Estado de Jalisco.

## 9. MONITOREO DEL PROGRAMA

Una de las características del Programa, desde su fase de pilotaje, es su capacidad para autoevaluarse y renovarse. Así, el Programa cuenta con un sistema de evaluación con enfoque estratégico que proporciona una fuente significativa de información para la mejora de todos los procesos involucrados en la formación así como también para la identificación de posibles brechas entre la selección, la formación y el desempeño de los directores participantes.

Este sistema evalúa sistemáticamente cinco componentes: i) los usuarios (formadores, tutores, director y directores participantes), ii) la modalidad de la formación (alternancia), iii) el modelo y el currículum de formación, iv) las condiciones logísticas de ingreso y egreso, y v) el impacto de la formación. Para cada uno de estos elementos se diseñaron instrumentos de medición específicos, entre los que se incluyen: encuestas de satisfacción, rúbricas de desempeño, reportes de incidencias, plataforma de seguimiento, entre otros.

Los resultados obtenidos han sido sistematizados a través de detalladas estadísticas y reportes, que son utilizados como un valioso insumo para la actualización y mejora del Programa. Cabe mencionar que uno de los resultados destacados es la alta satisfacción de los usuarios con el Programa. En particular, existe una positiva valoración de los directivos respecto a la pertinencia de la formación, lo que se traduce en el acercamiento de éste a las problemáticas reales que enfrentan los líderes en sus respectivos contextos.

## 10. RESULTADOS E IMPACTO

Las cifras de término y aprobación del programa son las siguientes:

- Cohorte 2011-2012: 316 participantes admitidos y 257 aprobados.
- Cohorte 2012-2013: 292 participantes admitidos y 245 aprobados.

El Programa considera el proceso de evaluación de los directores como fundamental para conocer el grado de avance en el desarrollo de aquellas capacidades contenidas en el Referencial de Competencias del Director y que son trabajadas durante el transcurso de la formación. Para ello, se aplican tres evaluaciones: i) evaluación diagnóstica de competencias para conocer el punto de partida de los participantes, ii) evaluación procesual para acompañar y orientar su trayectoria, y iii) evaluación final para identificar el progreso total de competencias (ver recuadro 2).

Los resultados de estas evaluaciones arrojan un avance significativo en las competencias directivas, destacándose un mayor progreso en aquellas capacidades relacionadas con: el acompañamiento pedagógico a los docentes, el trabajo a partir de un plan estratégico, la sistematización de las acciones de la escuela y la organización de los procesos de formación de los docentes.

Desde el término de la versión 2010-2011 se introdujeron indicadores de orden cuantitativo y cualitativo para evaluar el impacto de la formación en los directores. Esta vez, en lugar de medir el grado de adquisición de competencias, el objetivo es estimar la incidencia de la formación en la práctica directiva en su contexto real y en la instauración de una cultura de planificación y evaluación en las instituciones educativas de los directores participantes. Los resultados obtenidos al término de la evaluación reflejaron un incremento de hasta el 30% en cada uno de los indicadores establecidos, en comparación con el diagnóstico inicial.

## Recuadro 2. Estrategias de evaluación del progreso en competencias

### EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA

---

El diagnóstico se realiza en diferentes momentos y a través de diferentes estrategias:

- a) Observación y valoración inicial de la práctica directiva: La realiza el formador en la escuela de cada director, haciendo uno o varios recorridos por el espacio escolar, empleando estrategias como la observación y la revisión de evidencias, que se irán integrando en un portafolio y que dan cuenta de cómo el director realiza su función antes de pasar por la formación.
- b) La interacción dialógica entre el formador y el director: Se propician procesos de reflexión y análisis de la práctica directiva que son significativos para el sujeto en formación.
- c) Autoevaluación del director: El director responde un cuestionario de preguntas abiertas sobre su desempeño. Este cuestionario está ligado con los criterios que el propio formador observa en la práctica directiva durante los recorridos en la escuela.
- d) Contrastación y triangulación de información: El formador hace uso de lo registrado en los recorridos por la escuela, los resultados de la autoevaluación, contratándolos y triangulándolos con los resultados educativos y otros elementos que el contexto.
- e) Sistematización de la información: El instrumento de evaluación para el diagnóstico conforma de manera inicial una lista de cotejo, en la cual el formador registra lo observado en la(s) visita(s). Éste instrumento a su vez se convierte en una rúbrica, que describe lo que “debe” saber, saber hacer y ser un director en su desempeño y que va desde el nivel “básico” (aprendiz) hasta el “ideal” (experto) de la función.
- f) Priorización y metas: Los resultados del diagnóstico arrojan información que permiten priorizar cuáles son las áreas del director más urgentes a atender, así como determinar hasta qué niveles podrá llegar el sujeto durante la formación. El consenso en este momento es clave para crear compromisos.

### EVALUACIÓN PROCESUAL

---

En la mitad del proceso formativo se hace un alto para valorar los avances de los directores, registrarlos y contrastarlos con el diagnóstico. Esto se hace a través de una escala estimativa, basada en los mismos criterios de la evaluación inicial, que permite revisar el nivel de avance del director en los desempeños y productos en los que se propuso trabajar al inicio de la formación. En este instrumento se integran también estrategias modificadas, reorientación de acciones y replanteamiento de nuevas metas para el resto de la formación.

### EVALUACIÓN FINAL

---

Se realiza al término de la formación, en la escuela del director, donde el formador, después de cinco visitas realizadas y de 38 sesiones presenciales impartidas, además de los procesos formativos propios de la alternancia, acude una vez más a la escuela del director y valora su desempeño una vez concluido su proceso formativo, con base en los mismos criterios con que lo hizo en el diagnóstico.

## 11. PROYECCIÓN

Desde el 2013 entró en vigencia en México la Ley General del Servicio Profesional Docente, que establece “los criterios, términos y condiciones para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el Servicio”. Con esta legislación, el aspirante a director deberá concursar para el cargo y, junto con ello, participar en una inducción de carácter obligatorio. Su nombramiento definitivo estará sujeto a la idoneidad de sus competencias directivas. En este escenario, el **Programa de Formación de Directivos por Competencias** entra en una fase de análisis donde se estudiará su tránsito desde la antigua normativa a la nueva ley. Durante este periodo, que podría implicar un receso temporal, se llevarán a cabo ajustes de distinta índole (administrativos, jurídicos y académicos) en consonancia con el marco vigente. Una vez reestructurado, una de las proyecciones del Programa es su difusión en el sistema educativo, con vistas a promoverlo como una iniciativa nacional.

### MÁS INFORMACIÓN

Sitio web **Secretaría de Educación Jalisco**

<http://portalsej.jalisco.gob.mx/programa-de-formacion-de-directivos-por-competencias>

## ESCUELA DE DIRECTORES PARA LA CALIDAD EDUCATIVA: PROGRAMA DE CAPACITACIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

Afiliación	MINISTERIO DE EDUCACIÓN
País	República Dominicana
Año de inicio de ejecución	2012
Número de beneficiarios al 2014	8 cohortes de aprox 200 directores cada una
Público objetivo	Directores en servicio de todos los niveles de enseñanza de establecimientos públicos
Presupuesto anual 2014	US\$ 2.282.880
Fuentes de financiamiento	Ministerio de Educación
Costo y modalidades de financiamiento	Gratuito

### 1. HISTORIA Y TRAYECTORIA DEL PROGRAMA

La **Escuela de Directores para la Calidad Educativa (EDCE)**, creada el año 2011 y adscrita al Instituto Superior de Formación Docente Salomé Ureña del Ministerio de Educación, surge al alero del plan decenal de educación (2008-2018) y su política n°6 de “priorizar la formación de RRHH de altas calificaciones para el sector educativo y promover la permanencia y crecimiento profesional del personal ya contratado”, dentro de la cual se incluye la formación de directores.

La EDCE se concibe como una instancia académica que cumple con la función de formar y capacitar líderes educativos que puedan encabezar los procesos de transformación que demanda la educación dominicana desde la escuela y, con ello, impactar de manera positiva los logros de aprendizaje de los estudiantes. En este marco, su objetivo principal es “definir y desarrollar planes y estrategias diversas de formación continua de directores y directores de escuelas, desarrollando en ellos competencias de gestión efectiva y liderazgo educativo”. Para responder a lo anterior, la EDCE cuenta, en la actualidad, con 5 ejes estratégicos de trabajo, dentro de los cuales se incluye el **Programa de Capacitación en Gestión Educativa**.



## 2. ENFOQUE Y OBJETIVOS DE FORMACIÓN DEL PROGRAMA

La labor de la EDCE y del **Programa de Capacitación en Gestión Educativa** parte de la base que el mejoramiento de la calidad educativa pasa por mejorar el liderazgo de los directivos e impactar la práctica de la gestión de los centros educativos. Los principales referentes conceptuales, en esta línea, son variados y van desde los informes de política educativa comparada (McKinsey & Company), la investigación sobre escuelas efectivas a nivel internacional y nacional, y los trabajos de la psicología de los grupos y su concepto de líder. A estos diversos referentes se añade, asimismo, el Modelo de Gestión de Calidad para los Centros Educativos -en vigencia en el país-, que introduce diversos criterios e indicadores para promover una escuela de calidad, dentro de los que se incluye el liderazgo del equipo directivo del centro educativo. En este modelo, se promueve la visión de un liderazgo transformador, en el cual:

- El equipo directivo propicia una gestión reflexiva, fomentando una actitud de apertura, innovación y transformación en la comunidad educativa
- El equipo directivo proporciona una direccionalidad al trabajo pedagógico y administrativo
- En los procesos de toma de decisiones prima la visión pedagógica y entran en juego factores simbólicos
- El equipo directivo involucra a toda la comunidad educativa en los procesos de planificación, gestión y evaluación, de acuerdo a sus funciones y conforme al proyecto educativo del centro
- El equipo directivo hace un seguimiento curricular y realiza un acompañamiento metodológico del trabajo de aula, retroalimentando su quehacer
- El equipo directivo promueve la auto-evaluación, la evaluación institucional y pedagógica permanente, utilizando los resultados de las evaluaciones para el mejoramiento continuo
- El equipo directivo fomenta un ambiente de cooperación en las relaciones entre los diferentes actores educativos
- El equipo directivo coordina, define y orienta la ejecución del PEC con la participación de la comunidad
- El equipo directivo asegura la existencia de información útil para la toma de decisiones
- El equipo directivo impulsa una reflexión sobre los resultados de las evaluaciones y de las pruebas nacionales, elabora estadísticas con sus resultados pedagógicos y de eficiencia interna

Bajo este enfoque, el **Programa de Capacitación en Gestión Educativa** tiene el objetivo central de capacitar a los directores para que asuman un papel de liderazgo en los centros educativos y puedan dirigir, planificar y llevar a cabo la supervisión y evaluación de los proyectos y programas, en coherencia con las transformaciones requeridas en los roles de los directores, métodos de trabajo y los criterios para mejorar la relación escuela-comunidad.

El perfil de egreso de los participantes incluye conocimientos, capacidades, prácticas y actitudes en el ámbito personal, a nivel institucional y en la dimensión psicopedagógica, dentro de los cuales se incluyen los siguientes elementos:



### 3. ORGANIZACIÓN Y CONTENIDOS CURRICULARES

El Programa de Capacitación en Gestión Educativa tiene una duración de 232 horas cronológicas, distribuidas en 7 meses de formación. La totalidad de horas incluye 7 módulos presenciales de 18.5 horas cada uno, 32 horas de estudio no presencial, 32 horas de actividades complementarias y 40 horas de acompañamiento a los directores en sus centros educativos. Los módulos presenciales se realizan en las dependencias de una institución sin fines de lucro que renta sus dependencias a la EDCE en la ciudad de Santo Domingo, en la cual se reúnen los directores de las distintas localidades del país.

El Programa posee un desarrollo del currículo modular, organizado en 7 temas centrales de la gestión educativa, como se ve en el siguiente esquema:

<i>Diagnóstico e la realidad local en la gestión educativa dominicana</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• se orienta a la aproximación, análisis y comprensión de la realidad del contexto socioeducativo y específico de la escuela que incide en el desarrollo organizacional, y al reconocimiento y valorización de la gestión educativa y la institución escolar como realidad sistémica</li> </ul>
<i>Monitoreo, seguimiento, acompañamiento y evaluación de la microplanificación educativa y de la gestión estratégica institucional</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• se reflexiona sobre la forma en que se llevan a cabo los procesos de monitoreo, supervisión, acompañamiento y evaluación, en coherencia con la microplanificación educativa y la gestión estratégica, valorando las estrategias utilizadas para promover el mejor desarrollo de la gestión estratégica institucional.</li> </ul>
<i>Liderazgo educativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• se propone una reflexión crítica y creativa respecto de la naturaleza de la función y las prácticas de los directores como líderes educativos -junto a sus equipos de gestión- comprometidos con la transformación de la gestión hacia la calidad de los servicios que se ofrecen desde diversos espacios socioeducativos.</li> </ul>
<i>Participación y desarrollo institucional</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• se reflexiona sobre el compromiso de los diversos actores que intervienen en el proceso de desarrollo institucional, y la importancia de la participación en los ámbitos de la gestión educativa: gestión institucional y pedagógica. También se reflexiona sobre las estrategias utilizadas para enfrentar los retos del desarrollo institucional y comunitario, a partir de un rescate de experiencias de participación y de descentralización en los centros escolares, al tiempo que se valora el avance hacia una democratización en las relaciones que se establecen en lo interno de la escuela y en la comunidad educativa.</li> </ul>
<i>Gestión y administración de recursos</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• se reflexiona sobre la gestión administrativa y económica a la luz del marco normativo vigente en el MINERD y a partir del estudio de los procedimientos de la gestión académico-administrativa de los recursos materiales y funcionales.</li> </ul>
<i>Gestión de información para la mejora educativa</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• se reflexiona sobre los servicios de información como parte esencial de la gestión del conocimiento y sobre la utilización de las TICS como agente importante y herramienta fundamental para la toma de decisiones en el contexto de una gerencia de la calidad.</li> </ul>
<i>Educación en valores y valores de la educación</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• se trata de buscar consenso básico respecto de los modelos y enfoques relevantes en el abordaje de la educación en valores en la educación dominicana desde la creación de espacios de reflexión y de respeto de la autonomía y diversidad de las personas, en el marco de una sociedad democrática y desde una perspectiva cognitiva, ecológica y contextual.</li> </ul>

Los criterios de egreso de los directores y directores participantes del Programa incluyen la asistencia a las jornadas formativas, la entrega de las asignaciones de trabajo a los facilitadores, el cumplimiento de los requisitos de la plataforma virtual y la presentación del Plan de Mejoramiento Educativo del centro escolar.

## 4. METODOLOGÍAS DE FORMACIÓN

El **Programa de Capacitación en Gestión Educativa** combina diversas modalidades de formación, para la dictación de los módulos antes señalados.

De manera transversal en los módulos formativos, el Programa incluye:

- *Clases presenciales:* se realizan una vez al mes por 4 días y tienen por objetivo discutir de manera amplia el contenido de cada módulo e identificar las estrategias que los directores pueden implementar de manera inmediata para mejorar su modelo de gestión. El equipo de facilitadores del Programa desarrolla las exposiciones, tareas, grupos de trabajo, usando distintos recursos didácticos e instrumentos que garantizan el debate y permiten conocer en qué medida el grupo se ha empoderado de los temas tratados.
- *Trabajos grupales:* tienen por objetivo fomentar la relación y discusión entre los pares a fin de conocer y evaluar problemáticas, buenas prácticas y esquemas que pueden contribuir a la calidad de los centros. Los participantes se organizan en grupos coordinados y supervisados por un facilitador, atendiendo a las regiones o zona geográfica a la que pertenecen.
- *Tutorías:* tiene por finalidad potenciar las capacidades individuales de algunos directores escolares, de manera que puedan lograr su autonomía en la toma de decisiones. Los facilitadores y el equipo técnico de la escuela permanentemente asisten a los participantes en problemáticas específicas de su centro educativo, apoyándolos a explorar maneras de progresar tomando en cuenta las fortalezas y debilidades de su gestión en particular.
- *Coaching:* tiene por objetivo entrenar al director en dar respuesta a los problemas y retos que enfrentan, y explotar las potencialidades de la comunidad educativa en pos de lograr un futuro promisorio para los alumnos. En cada módulo se eligen varios grupos de directores, donde el coach plantea situaciones que ameritan solución en las escuelas y, utilizando el método de la mayéutica (conocimiento a través del cuestionamiento), el grupo se va acercando a soluciones a partir de su propia realidad.
- *Actividades virtuales:* se usan plataformas virtuales para la continuidad de la formación utilizando el sistema de tutores virtuales, donde se trabajan documentos en línea, se entregan trabajos prácticos y tareas del equipo de facilitadores, y se promueven debates a través del foro.
- *Conferencias y seminarios:* tienen por finalidad trabajar temas transversales con los directores participantes en aspectos relacionados con la gerencia educativa y el liderazgo. Estas actividades son programadas por la EDCE, y otras son lideradas por otras instancias del MINERD.
- *Cine fórum:* mediante películas y videos seleccionados, se trabajan temas relacionados con los aspectos personales y profesionales de los directores. Al final de cada proyección se desarrolla una reflexión plenaria donde los participantes expresan lo aprendido y lo que pueden poner en práctica en su centro educativo.

Asimismo, el Programa incluye *Actividades de aplicación*, dentro de las que se incluyen los *Planes de mejoramiento*. Éstos tienen la finalidad de identificar las áreas de mejora que el director está en capacidad de impactar en su centro, mediante la implementación de un plan metodológicamente

estructurado y elaborado a partir de los 12 ámbitos de la calidad del sistema educativo dominicano. La evaluación de los planes se realiza durante todo el año escolar mediante visitas de seguimiento y acompañamiento que realiza la EDCE y otras instancias del sistema educativo

Finalmente, el Programa cuenta con *Mentoría y acompañamiento*, métodos que permiten al director transferir a la práctica de manera guiada todas las estrategias y conocimientos adquiridos en las clases modulares. Los mentores experimentados de la EDCE visitan periódicamente los centros educativos en el interludio entre la dictación de los módulos presenciales y van, junto al director y su equipo, determinando el avance en los indicadores de gestión interna, planificación de los procesos pedagógicos y administrativos, organización educativa, gestión educativa, liderazgo, participación y valores (ver recuadro 1).

### *Recuadro 1. El acompañamiento a los directores en los centros escolares como estrategia de apoyo y seguimiento a los participantes*

Una de las estrategias metodológicas del Programa corresponde a la mentoría y acompañamiento a los directores en sus centros escolares a lo largo del proceso formativo. Así, una vez al mes, el equipo de mentores y técnico del Programa visita los establecimientos de una región educativa en el periodo intermedio entre la realización de las jornadas presenciales, concentrándose en determinar en qué medida los participantes van implementando en la práctica lo aprendido en las clases modulares. De esta forma, los mentores tienen dentro de sus principales funciones el programar las visitas de mentoría a los diferentes distritos escolares, definir los objetivos a lograr en cada visita, desarrollar los instrumentos a utilizar para medir los avances, conocer las dificultades en el proceso de implementación de nuevas estrategias, hacer recomendaciones de ajustes a los procesos, establecer acuerdos y compromisos, y dar seguimiento a la evolución de los planes de mejora.

Para llevar a cabo este proceso, la EDCE cuenta con un instrumento de acompañamiento, formulado como escala Likert, que permite ubicar en qué punto se encuentran los indicadores principales de cada centro en torno a las distintas dimensiones de gestión, dentro de las que se encuentran i) planificación, ii) organización educativa, iii) gestión educativa, iv) liderazgo; v) participación, vi) valores, así como también los vii) los logros más relevantes a partir de la capacitación de la escuela.

El énfasis de estas visitas no está en la evaluación o supervisión, sino que se plantean como un acompañamiento a la implementación de los procesos de mejoramiento en los establecimientos, en la cual los resultados de cada instancia son socializados con el director y su equipo, a partir de los cuales se establecen acuerdos y compromisos en torno a las prioridades a seguir trabajando.

Los participantes del Programa disponen de diversos recursos de aprendizaje tales como los documentos oficiales de la política del sistema educativo, libros de texto, la plataforma virtual, y el material de los módulos y guías de trabajo respectivas.

## **5. REQUISITOS, PROCESO DE SELECCIÓN Y PERFIL DE LOS ESTUDIANTES**

En un inicio, el Programa incluyó dentro de sus requisitos de elegibilidad que el participante i) esté nombrado como director o bien sean directores interinos que ejerzan el cargo de directores y hayan ganado concurso para directivos, ii) tenga una edad no mayor a 45 años y no más de 20 años en

servicio y iii) pertenezca a centros con matrícula de más de 200 estudiantes y de jornada extendida. A medida que las cohortes han ido avanzando, estos criterios se han ido flexibilizando con el propósito de abarcar a proporciones mayores de directores del sistema escolar, incrementándose el rango de edad hasta 50 años, reduciendo el rango de matrícula e incluyendo a todos los centros educativos públicos.

El proceso de selección de los participantes incluye al equipo central de la EDCE y a los directores regionales y distritales del Ministerio de Educación. En un primer momento, la EDCE define el perfil de los precandidatos y establece la cantidad de participantes por grupo, para luego solicitar a las autoridades regionales y distritales la solicitud de remisión de tres directores precandidatos, quienes son contactados telefónicamente para confirmar y completar la información necesaria para reclutar a los más idóneos. Estos últimos son invitados a un taller de inducción y el grupo final queda conformado por quienes asisten a la primera jornada presencial del módulo inicial.

Como muestran las cifras relativas a las dos cohortes del año 2013, el número de postulantes supera ampliamente a las vacantes disponibles. Así, en la cohorte de abril de dicho año, postularon entre 315-400 directores para ser admitidos 212, mientras que en la cohorte de julio, para igual número de candidatos, fueron seleccionados únicamente 201.

El perfil de los participantes del programa, de acuerdo a una evaluación de las 7 primeras cohortes egresadas, incluye a profesionales de la educación que ostentan cargo de director de centros públicos, de los cuales el 63,8% son mujeres y el 58,3% tiene más de 45 años. En promedio, éstos tienen entre 15-20 años de ejercicio profesional como docente o director y tienen residencia en una de las 18 direcciones regionales de educación del país.

## 6. STAFF Y FORMADORES

En términos organizacionales, la EDCE está conformada por un comité asesor, una dirección ejecutiva y un comité técnico, que estructura los equipos operativos de la instancia, a saber, el equipo de facilitadores (docentes), el equipo de mentores, y el equipo administrativo.

De un lado, en lo que respecta al equipo de facilitadores, para el desarrollo de los 7 módulos del **Programa de Capacitación en Gestión Educativa** la EDCE cuenta con 20 profesores, que gestionan y suministran el material y el programa a desarrollar, imparten la docencia y dan seguimiento a los grupos, incluyendo el rol de tutores y coaches. La selección de este staff prioriza la concordancia del perfil del facilitador con el contenido del módulo a desarrollar. Actualmente, el equipo está integrado por profesionales de la más alta cualificación en sus respectivas áreas según los módulos, aportados por el mismo MINERD o por instituciones de educación superior nacionales o extranjeras. La mayoría del cuerpo docente cuenta con postgrados en gestión y administración educativa u otras áreas afines, posee experiencia como formadores en docencia y/o cargos directivos en centros escolares, y tienen experiencia -en algunos casos- en gestión de proyectos educativos e investigación en educación.

De otro lado, el Programa cuenta con un equipo de 4 mentores, que realiza las visitas y acompañamiento a los centros. Los mentores son parte del equipo técnico de la EDCE, tienen amplia trayectoria en el sistema educativo dominicano y cuentan con especialización o formación de postgrado en educación, y más precisamente en gestión de centros educativos, evaluación o administración y planificación de la educación.

Al integrarse al equipo de formadores, los docentes reciben una inducción de parte del equipo técnico en la cual se dan cuenta los objetivos del Programa, los planteamientos curriculares, se discuten contenidos y ejercicios, y se les ofrece todo el apoyo logístico y técnico requerido durante el proceso. Permanentemente a lo largo de la implementación, el equipo técnico y administrativo se reúne formal o informalmente con el fin de socializar el impacto de la EDCE y sus nuevos retos, así como discutir las actividades que requieren integración activa y responsabilidades de cada miembro.

## 7. VÍNCULOS INTERINSTITUCIONALES

La EDCE tiene distintos convenios de colaboración interinstitucional, dentro de los que se encuentra i) el convenio con la Universidad de Michigan -para pasantías de directores en ambos países-, ii) el convenio con fondos europeos -para apoyar los planes de mejoramiento. Asimismo, en virtud de fortalecer el equipo docente del Programa, se cuenta con convenios de colaboración con Universidades para la dictación de módulos específicos. Dentro de éstas, se sitúa el convenio con el Instituto tecnológico de Santo Domingo (INTEC) para la dictación del módulo de participación y desarrollo institucional y el convenio con la Pontificia Universidad Madre y Maestra (PUCMM) para la dictación del módulo de liderazgo educativo. Finalmente, el Programa tiene un convenio con la empresa 7TOOL, para desarrollar el módulo de gestión de la información.

## 8. ARTICULACIÓN CON LA POLÍTICA

El **Programa de Capacitación en Gestión Educativa** de la EDCE está doblemente articulado con las políticas educativas, bajo el marco del plan decenal de educación 2008-2018. De un lado, el plan incluye la política n°6 “priorizar la formación de RRHH de altas calificaciones para el sector educativo y promover la permanencia y crecimiento profesional del personal ya contratado”, dentro de la cual se incluye la formación de directores del nivel inicial, básico y medio. De otro lado, el plan decenal incluye en su política n°4 “establecer claros estándares de calidad y un sistema de evaluación que permita monitorear el desempeño del sistema educativo, que estimule la movilización de la escuela, la familia y la comunidad a favor de una mejor educación y garantice al país que los certificados y títulos otorgados estén avalados por los aprendizajes”. En este sentido, están en proceso de elaboración estándares para directores, basados en el modelo de gestión de centros educativos para la calidad al cual responde justamente el currículo formativo de la EDCE.

Adicionalmente, la EDCE coordina sus acciones con las direcciones generales del MINERD, las direcciones regionales y distritales y las escuelas públicas, así como también la direcciones departamentales del ISFODOSU y sus recintos ubicados en las distintas provincias del país.

## 9. MONITOREO DEL PROGRAMA

A lo largo del desarrollo de los módulos, la implementación del Programa es permanentemente monitoreada por los facilitadores y el equipo técnico de la EDCE, y sus resultados permiten retroalimentar la iniciativa con el objetivo de mejorarlo y reorientarlo. Este monitoreo se realiza además mediante los trabajos que se asignan y el uso de las plataformas virtuales.

Adicionalmente, al finalizar cada módulo, se aplica una encuesta que permite identificar la valoración del mismo, con preguntas respecto del cumplimiento de expectativas, el aporte de los temas para el trabajo directivo, la evaluación de la metodología, del desempeño de los facilitadores, de la organización, del material de apoyo, ambiente, del equipo de apoyo de la EDCE, incluyendo un espacio para opiniones sobre cómo mejorar. Los resultados de las encuestas muestran alta satisfacción con los distintos ítems por parte de los directores participantes.

Finalmente, dentro de estas estrategias se considera también a la mentoría y acompañamiento que se realiza a los directores en los centros educativos. La información arrojada por los instrumentos asociados a esta actividad se utiliza, entre otros, para retroalimentar las clases presenciales y puntualizar algunos aspectos comunes en el desarrollo de las plenas.

## 10. RESULTADOS E IMPACTO

Las cifras de término y aprobación del Programa en las dos cohortes del año 2013 son las siguientes:

- Cohorte abril 2013: de 212 admitidos, 204 fueron aprobados
- Cohorte julio 2013: de 201 admitidos, 201 fueron aprobados

La información disponible de las 7 primeras cohortes de egresados da cuenta que el 97,18% completó los módulos del Programa, detectándose únicamente a 41 personas que desertaron o dejaron algún curso pendiente.

Asimismo, las cifras aportadas por el Programa identifican que el 95,7% de los directores egresados permanecen a septiembre 2014 en el sistema educativo y sólo 56 han dejado el cargo.

Al ser una institución pública, la EDCE está adscrita al marco común de evaluación CAF obligatorio para instituciones públicas de la República Dominicana que se define como una herramienta de gestión de la calidad total para organizaciones del sector público.

Dentro de las estrategias de evaluación de resultados e impacto de su Programa, la EDCE posee informes anuales de la dirección general de pruebas nacionales, y las investigaciones evaluativas realizadas. A modo de ejemplo, dentro de los estudios realizados, destaca la “Evaluación de la función directiva de 250 escuelas de la República Dominicana” realizado por IDEA el año 2013, que tuvo por propósito evaluar el grado de competencias adquiridas por los directores participantes puestas en práctica en su propio centro escolar, a partir de la autoevaluación de los directores y las percepciones de la comunidad educativa. Este estudio arroja resultados altamente favorables en las distintas dimensiones evaluadas (planificación, organización y gestión escolar, clima escolar, liderazgo pedagógico, participación e impulso de la innovación y el cambio).

## 11. PROYECCIÓN

A futuro, y en un plazo de 5 años, la EDCE proyecta tener capacitados al 70% de la población de directores de centros educativos (4550 de un total de 6500). Asimismo, el plan estratégico 2014-2016 de la institución plantea 4 ejes de acción claves, como son i) impulsar en directores de centros un liderazgo transformacional que impacte en su práctica gerencial y el aprendizaje de alumnos; ii) fortalecer la estructura actual de la EDCE en función de sus propósitos fundamentales; iii) contar con una plataforma informática que permita sistematizar todos los procesos de la institución, y iv) fortalecer la gestión administrativa y financiera de la institución como forma de garantizar la ejecución de los planes establecidos

### MÁS INFORMACIÓN

Sitio web **Escuela de Directores para la Calidad Educativa**

<http://www.escueladedirectores.edu.do>

### III Aprendizajes para fortalecer la formación de directivos escolares en América Latina

Las políticas orientadas a la preparación y formación de los directivos escolares en América Latina y el Caribe enfrentan hoy el desafío de generar una oferta formativa de calidad capaz de potenciar el liderazgo dentro de los centros educativos. La formación que los países están impulsando hacia los responsables de conducir las escuelas suele ser abundante, invirtiendo tanto los gobiernos como los propios directivos recursos importantes en esta materia, pero su calidad es decididamente irregular y no suele cubrir los distintos momentos dentro de la carrera directiva ni los distintos contextos escolares, por lo que ha sido catalogada como de “cantidad sin calidad ni oportunidad” (UNESCO-OREALC, 2014). Hasta ahora, la evidencia existente (Avalos, 2011; Vaillant, 2011; UNESCO-OREALC, 2014) ha dado cuenta de una primacía de programas de formación tradicionales que no han transitado -como en otras latitudes del mundo- a la entrega de oportunidades formativas que pongan en el centro al liderazgo para el aprendizaje y que promuevan metodologías experienciales y nuevas prácticas de enseñanza. En este escenario, el estudio de programas innovadores de formación de directivos escolares constituye un aporte oportuno y un insumo original para orientar el diseño e implementación de futuras acciones por parte de los sistemas escolares en esta área.

La muestra de experiencias consideradas en este estudio es demostrativa de lo reciente que es la emergencia de innovaciones formativas dentro del panorama regional, al haber todas ellas comenzado su ejecución –salvo un caso- en los últimos 4 años. Aún cuando estos programas se ejecutan en distintos países, son liderados por distintos tipos de proveedores, poseen distinto alcance y trabajan en diferentes condiciones estructurales, ellos comparten algunas características comunes que los alinean con experiencias destacadas a nivel internacional y muestran una contribución decidida al desarrollo del liderazgo de los líderes escolares participantes. Así, a continuación se delinean los principales aprendizajes extraídos del estudio de estos 6 programas innovadores de América Latina, referidos tanto a la gestión interna de las experiencias en sus distintas dimensiones como a su articulación con el sistema y la política educativa del país en que se sitúan.

- ✓ **Los programas de formación innovadores se inician bajo la motivación de distintos actores institucionales que confían en que el liderazgo escolar puede y debe constituirse en un factor relevante para la mejora de la calidad educativa, teniendo los directivos escolares un alto potencial de cambio. Si bien estas iniciativas surgen desde diferentes actores, solo logran escalar en su cobertura e impacto cuando reciben el apoyo del sector público (ministerio de educación nacional o sub-nacional).**

La reciente emergencia de los programas estudiados se vincula en su origen a un diagnóstico compartido respecto de la necesidad de contribuir a la mejora de la calidad educativa de los respectivos sistemas escolares, a través del fortalecimiento de las capacidades de los directivos de escuela. Estos líderes escolares son vistos como un factor de cambio educativo de gran potencial, que no ha sido suficientemente utilizado y que puede hacer una diferencia significativa en la mejora de los establecimientos escolares que dirigen.

Bajo este marco de *apostar por el liderazgo directivo*, los distintos tipos de actores institucionales –públicos, fundaciones privadas, universidades- reivindican de distinto modo su pertinencia de actuar en el campo de la formación de los líderes escolares. Así, en el caso del sector público, los programas se enmarcan dentro de los objetivos mayores de política educativa nacional o bien como parte de una iniciativa educativa sub-nacional. En lo referente a las fundaciones privadas, ellas declaran la importancia estratégica general de la educación, pero además plantean el alto impacto del liderazgo directivo en la gestión

organizacional y sus resultados –materia en la que reivindican contar con conocimientos y experiencia de respaldo en sus organizaciones empresariales que sería útil también para las organizaciones escolares. Por último, en el caso de las universidades, se trata de una ampliación de su labor formativa característica de pregrado y postgrado hacia un nuevo grupo objetivo (directivos escolares actuales o potenciales) de alta potencialidad transformadora.

Varias de las iniciativas han mantenido una trayectoria de desarrollo gradual, ocupando la figura de los *programas piloto* como una fórmula para experimentar diseños iniciales y adecuarlos hasta alcanzar cierto umbral de calidad considerado suficiente. Una vez iniciados exitosamente, la tendencia entre algunos de ellos es que se expandan territorialmente, buscando ampliar su cobertura. Para que este escalamiento sea posible es imprescindible que las iniciativas cuenten con el respaldo del gobierno, léase del ministerio de educación nacional o sub-nacional, que les brinde los recursos materiales y simbólicos que *soporten* su crecimiento.

- ✓ **Los programas de formación innovadores cuentan con un enfoque en torno al liderazgo directivo escolar que, fundamentado en los hallazgos recientes de la literatura internacional y/o nacional en el área, promueve una visión del líder como agente promotor del cambio, que anima e impulsa las transformaciones educativas en su escuela –tanto en lo pedagógico como en lo institucional.**

Los programas buscan, según lo expresado en sus objetivos centrales, lograr cambios positivos sobre la realidad de las escuelas mediante la acción e influencia de quienes participan en estas iniciativas de formación. Este propósito revela una finalidad movilizadora de las iniciativas, que no sólo buscan mejorar las capacidades individuales de los directivos sino también impactar en la calidad de los procesos de gestión pedagógica e institucional que se desarrollan al interior de las unidades educativas. En este cometido, algunos programas enfatizan el fortalecimiento de capacidades de liderazgo pedagógico en los participantes y por tanto la potencial mejora de los aprendizajes, y otros dan mayor centralidad a las habilidades para la gestión institucional, con el fin de fortalecer las unidades educativas para que desarrollen procesos más efectivos y eficientes.

Cabe destacar que, mediante sus objetivos formativos, la mayoría de los programas se propone la profesionalización de los directivos con base en su desarrollo integral. Es decir, no sólo buscan que éstos adquieran un mayor conocimiento que contribuya a fortalecer sus prácticas, sino también que desarrollen actitudes y valores que favorezcan el desempeño del liderazgo escolar. Existe un convencimiento de que los directivos solo podrán sostener su liderazgo si acompañan su nuevo conocimiento técnico con el desarrollo de otros ámbitos de su persona y con el compromiso con un propósito moral.

Algunos programas han logrado traducir sus objetivos de formación en un perfil de competencias o de egreso, lo que constituye una práctica destacada puesto que contribuye a una mayor definición y clarificación de las metas formativas, facilitando la orientación y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

- ✓ **Los programas de formación innovadores poseen un diseño curricular planificado e intencionado, que articula contenidos formativos teórico y prácticos, así como la dimensión individual y relacional del liderazgo directivo escolar**

Todos los programas se encuentran organizados en base a una estructura modular, o bien por niveles. En algunos casos, el sistema de módulos ha sido empleado para otorgar mayor flexibilidad y gradualidad al proceso de aprendizaje, en otros se utiliza en función de ordenar y diferenciar las distintas áreas de conocimientos cubiertas por el programa.

Resulta interesante la tendencia de los programas a combinar dentro de la organización curricular elementos teóricos y prácticos, con el fin de brindar una formación más ajustada al ejercicio de la función directiva. De esta forma, la mayoría de los programas destinan tiempo específico en las sesiones o bien incluyen módulos exclusivos de aplicación y/o acompañamiento en las unidades educativas de los participantes. En este plano, destaca el uso educativo de los “planes de mejora” como una herramienta útil para que los líderes puedan aprender a diseñar, ejecutar y monitorear los procesos de mejoramiento educativo de la unidad escolar.

Desde el punto de vista de los contenidos, los programas realizan un intento por integrar dos dimensiones: la individual y la relacional, lo que implica que estas iniciativas no sólo centran su acción en el líder sino que también extienden su foco a la organización escolar. Esta se convierte en motivo de análisis y fuente de aprendizaje para los directivos participantes, de manera que los contenidos tienden a estar *situados* en esta realidad específica. Ello repercute también en que se favorece que los nuevos aprendizajes de los directivos puedan ser más fácilmente aplicables en la escuela.

Transversalmente, los programas comparten definiciones similares respecto de sus materias fundamentales, dentro de las que destacan cuatro temas recurrentes: la gestión y planificación estratégica, el liderazgo pedagógico, el liderazgo de personas, y el análisis organizacional.

✓ **Los programas de formación innovadores emplean una amplia variedad de estrategias metodológicas, caracterizadas por un enfoque activo-participativo basado en las nociones del aprendizaje de adultos y con centro en las prácticas profesionales –alejándose de las metodologías tradicionales frontales y *academicistas*.**

A través de los programas, se visualiza un claro intento por innovar en materia de metodologías de aprendizaje, de manera de capturar la atención y la motivación de los directivos escolares –superando los métodos tradicionales frontales y academicistas prevalecientes en los cursos de perfeccionamiento.

Se busca integrar en las experiencias formativas una multiplicidad de canales y niveles por los que un adulto aprende (presencial, virtual, experiencias de campo, etc), mediante el empleo de metodologías diversas como las sesiones presenciales; las tutorías, coaching o acompañamientos; las actividades de aplicación en la escuela; y las actividades virtuales. En general, estos diversos métodos promueven oportunidades para: i) la comprensión y consolidación teórica; ii) la ejercitación y aplicación de herramientas; iii) la mejora de las prácticas; iv) la indagación y auto-reflexión; y v) el trabajo en equipo y la colaboración.

Se busca recurrentemente que estas actividades formativas estén claramente relacionadas con las prácticas y los problemas que deben enfrentar los directivos en sus escuelas. Igualmente se recurre frecuentemente al intercambio y diálogo entre los propios participantes del programa, de manera de fomentar el aprendizaje entre pares.

La mayoría de los programas se imparten en modalidad semi-presencial -o blended-, lo que constituye una importante ventaja para la participación de los directivos, puesto que este formato reconoce sus exigentes condiciones de trabajo y se adapta a su escasa disponibilidad de tiempo y a la presencia de múltiples necesidades emergentes en su cotidianidad laboral. Del mismo modo, la concentración de las actividades presenciales en ciertos “períodos intensivos” también constituye una forma de facilitar su participación.

Finalmente, las iniciativas comparten el brindar la posibilidad de seguimiento, acompañamiento o apoyo personalizado a los directivos participantes, lo que se vislumbra como un elemento destacado que posibilita la consolidación en el contexto escolar de los aprendizajes teóricos, metodológicos y prácticos que forman parte del programa.

- ✓ **Los programas de formación innovadores priorizan la inclusión de un cuerpo (o *staff*) de formadores amplio y variado profesionalmente que, en su conjunto, combinan conocimientos teóricos y prácticos en liderazgo directivo escolar, buscando por medio de esta vía acercar la formación hacia las diferentes necesidades de aprendizaje de los directivos.**

Los programas se preocupan de constituir cuerpos docentes capaces de cumplir con sus contenidos curriculares y con sus opciones metodológicas. Así, éstos se caracterizan por mantener y desarrollar un *staff* integrado por profesionales que poseen: i) conocimientos académicos y especializados en las materias propias de cada programa -avalado por la posesión de estudios de postgrados en el área-; ii) una familiarización con el sistema escolar –producto de una trayectoria en la investigación educativa, la asesoría a centros educacionales o el desempeño anterior en las secretarías de educación u otras instituciones del sistema escolar; y iii) un cúmulo de conocimientos prácticos en la conducción de organizaciones escolares -derivada en algunos casos de la experiencia previa en cargos directivos en escuelas.

En algunos casos, la importancia de reclutar a un cuerpo de formadores adecuado se ha traducido en la instalación de procesos rigurosos de selección del *staff*. Destacan programas que buscan “ver” las competencias de los profesionales en la práctica mediante la realización de actividades de reclutamiento experienciales, o bien ahondar a través de entrevistas en profundidad en sus habilidades y competencias para la tarea. También ciertos programas han generado otras fórmulas para asegurarse de la calidad de los formadores, como la solicitud de una certificación específica en coaching o el reclutamiento de egresados del mismo programa para desempeñarse como mentores.

Cabe resaltar la realización en ciertos programas de procesos de inducción y de desarrollo profesional continuo de los formadores, orientados a fortalecer sus competencias y a promover el mejoramiento permanente de las iniciativas. De esta manera, ciertas experiencias incluyen: i) una capacitación inicial al *staff* en base a un perfil de competencias de formadores provista por universidades; ii) un curso de inducción orientado a fortalecer las estrategias metodológicas del programa; o bien iii) el desarrollo de jornadas de formación periódicas para el cuerpo docente lideradas por instituciones u actores especializados.

- ✓ **Los programas de formación innovadores incorporan distintos procesos de reclutamiento de los directores participantes, dentro de los cuales destacan ciertas prácticas orientadas a la identificación de los candidatos más idóneos y motivados, y la incorporación de una mirada estratégica de los beneficiarios y su potencial contribución futura. En la medida que ciertos programas intentan universalizarse a todos los directivos de cierta jurisdicción escolar, las posibilidades de selección disminuyen.**

Si bien aparentemente los programas innovadores aparecen como abiertos a la gran mayoría de los directivos en servicio activo que trabajan en las localidades atendidas, ellos tienden a activar dispositivos de *filtro* que les permiten seleccionar a los candidatos que se adecúan al perfil deseado.

Así, algunas iniciativas introducen requisitos adicionales en ámbitos diversos, tales como: i) el desempeñarse en un sector educativo particular o en un nivel de enseñanza específico; iii) no superar un cierto límite de edad o de años de servicio; iv) poseer ciertos años mínimos de experiencia profesional previa; o bien iv) responder a algunas características predefinidas de parte de las escuelas que conducen. La inclusión de estos requisitos se orienta a la selección estratégica de los candidatos, buscándose asegurar la sustentabilidad de la formación (p.ej., reclutando a directivos jóvenes) o bien promover la orientación de la iniciativa hacia ciertos contextos escolares específicos y/o de mayor complejidad.

Al mismo tiempo, los procesos de selección de los candidatos suelen incluir, dentro de dicho marco de elegibilidad, una evaluación de antecedentes ligados a la formación y trayectoria previa de los directores. Ciertos programas han integrado estrategias innovadoras tendientes a capturar las motivaciones y expectativas de los directores, por medio de la solicitud de: i) cartas de motivación; ii) ensayos donde se plasmen los sueños en torno a la escuela en que se desempeñan; o iii) el desarrollo de las expectativas de logro en torno al programa. Adicionalmente, ciertas iniciativas recurren a otros instrumentos para obtener un mayor conocimiento de los candidatos previamente a la selección, como la aplicación de entrevistas en profundidad o de otro tipo de pruebas psicológicas.

Un elemento a destacar es que algunos de los programas incorporan dentro de sus procesos la necesidad de que los directivos cuenten con el apoyo de su superior directo o de la escuela en que se desempeñan, lo que permitiría disminuir las barreras temporales para participar en las iniciativas y limitar la deserción de los participantes, así como facilitar la introducción de cambios en las respectivas escuelas como producto del proceso formativo desarrollado.

Con todo, las posibilidades de que los programas introduzcan mecanismos de selectividad en el acceso varían de acuerdo a la masividad que van alcanzando. De esta manera, los programas que son asumidos como parte de las acciones regulares promovidas por las autoridades educativas para todos los directivos escolares en determinadas jurisdicciones y que persiguen universalizarse, suelen tener menores márgenes para elegir (si acaso) a quiénes participarán.

✓ **Algunos programas de formación innovadores poseen procedimientos de monitoreo sistemáticos de su labor, lo que les permite retroalimentar la planificación y actividades educativas desarrolladas, y se plantean generar avances hacia la evaluación del impacto de la formación en las prácticas y competencias de los líderes escolares beneficiarios y sus respectivas escuelas.**

Ciertos programas suelen ir más lejos que lo habitual en los sistemas escolares latinoamericanos en materia de la recolección de información sobre el desarrollo de las actividades planificadas, así como en la instalación de formas regulares de análisis de sus procesos y resultados.

Aparte de las cifras generales de matrícula, asistencia y deserción, el principal instrumento de monitoreo de los programas es la aplicación de encuestas de satisfacción a los participantes, en las cuales éstos proveen retroalimentación respecto de la relevancia de los contenidos abordados y la adecuación de los métodos formativos empleados. En general, esta información es utilizada por los programas como un insumo estratégico para la planificación y *ajuste* de las próximas actividades a desarrollar con el mismo grupo de participantes, constituyéndose también en un insumo para las futuras versiones del respectivo programa.

En algunos contados casos, los programas disponen de instrumentos de monitoreo de las competencias o habilidades adquiridas por los directores escolares, bajo el establecimiento de modelos rigurosos de evaluación, tales como: i) la aplicación de encuestas de adquisición de competencias antes, durante y después de la formación; o bien ii) la evaluación de 360° de los directivos participantes.

En cualquier caso, los responsables de los programas son conscientes que el monitoreo, por sistemático que sea, no es suficiente para evaluar su acción y su impacto en los directivos y *a fortiori* en sus escuelas. Por ello se plantean, hoy por hoy, el desafío de avanzar hacia determinar hasta qué punto estas acciones formativas se traducen en cambios a nivel de las prácticas de los directivos, así como en los procesos y resultados en las escuelas que dirigen, temática en la cual varias iniciativas se encuentran en curso en la actualidad. Continuar en esta línea tiene el potencial de generar una valiosa contribución hacia uno de los principales desafíos que enfrenta el campo de la preparación y desarrollo del liderazgo escolar no solo en Latinoamérica sino que a nivel global (Davis y Darling Hammond, 2012).

- ✓ **Los programas de formación innovadores surgen habitualmente de uno de los siguientes tres actores institucionales: ministerio de educación, universidades o fundaciones privadas. Sin embargo, tienden a buscar alianzas de colaboración estratégica –de mayor o menor intensidad y formalización- con las otras instituciones, con el propósito de fortalecer sus aspectos técnicos o políticos, así como de promover su articulación con las necesidades del sistema escolar en que se sitúan.**

Los programas innovadores no responden necesariamente a una política general de formación de directivos planificada de antemano, sino que se han ido construyendo a partir de iniciativas múltiples. Así, ellos han surgido siguiendo el impulso de diferentes actores institucionales que han creído conveniente involucrarse en esta materia para aportar al desarrollo educativo del país o de una región determinada. Más precisamente, es posible identificar tres actores institucionales que han impulsado estas recientes acciones formativas hacia los directivos escolares: el ministerio de educación (nacional o sub-nacional), las universidades y las fundaciones privadas. Pero es habitual que el actor iniciador del programa busque alianzas con los otros.

Cuando el sector público es el responsable del programa, le resulta beneficioso el apoyo de las universidades, que le permiten complementar sus propias capacidades con el conocimiento acumulado y la legitimidad técnica propia de la academia. Más precisamente, la vinculación con instituciones académicas cumple distintos propósitos, tales como: i) fortalecer el diseño de los programas o de determinados módulos impartidos; ii) promover la participación de académicos en la formación y/o dictación de módulos específicos; iii) apoyar el seguimiento de las iniciativas o aspectos de su evaluación; y iv) entregar una capacitación al staff de formadores.

Cuando la universidad es la responsable del programa, el relacionarse con el sector público le posibilita conseguir legitimidad política e importantes apoyos institucionales para su labor –principalmente mediante financiamiento y acreditación de la calidad del programa, así como apoyos diversos para la atracción de candidatos.

De modo similar, cuando las fundaciones privadas son las responsables del programa, ellas requieren generalmente de soporte del sector público para validar su labor formativa ante los directivos y las escuelas, así como para apoyar su financiación (especialmente si, como ya se planteó, se quiere escalar el programa en cuanto a su cobertura). Asimismo las fundaciones privadas pueden requerir del aporte especializado de las universidades en materias académicas -sea para el diseño y dictación de ciertos contenidos, sea para el monitoreo y evaluación del impacto de sus programas.

En suma, las alianzas entre estos distintos tipos de instituciones permiten profundizar el alcance de los programas, lográndose que cada institución realice contribuciones diferenciadas -las que, por lo mismo, suelen ser complementarias. Así, el ministerio nacional o sub-nacional permite una conexión inmediata con la política educativa, valida la formación recibida y moviliza financiamiento público hacia la iniciativa; las universidades disponen de un conocimiento especializado y una experiencia formativa reconocida, así como de la certificación formal de conocimientos adquiridos en procesos formativos (diplomados, magísteres); y las fundaciones privadas aportan capacidad de gestión y de impulso a programas innovadores, junto con la movilización de actores y recursos privados.

- ✓ **Los programas de formación innovadores pueden articularse con las políticas educativas dirigidas a potenciar el liderazgo directivo escolar, especialmente en materia de preparación previa a asumir el cargo, desarrollo profesional en servicio, progresión en la carrera directiva, mejora escolar y conformación de redes entre directivos. Cuando avanzan en esta articulación, los programas amplían su valorización para los directivos participantes y para las autoridades educacionales.**

Los programas formativos son una contribución en sí mismos para el desarrollo de los directivos escolares, pero su aporte y su atractivo se pueden amplificar, como muestran incipientemente algunos de los casos estudiados, si están articulados con las políticas educativas tendientes a potenciar el liderazgo directivo escolar.

Una conexión posible entre programas formativos y políticas refiere a su papel en la preparación previa a asumir el cargo por parte de los directores. En este sentido, esta experiencia formativa se puede volver una exigencia formal, habilitante -o *mandatoria*- para el ascenso del aspirante a la nueva posición directiva, o bien puede ser solo deseable, formando parte de los antecedentes que pueden ser considerados favorablemente para la decisión por parte de las autoridades responsables.

En la misma cuerda, otra conexión posible refiere al desarrollo profesional del director ya en servicio activo. Nuevamente la política puede, en caso que considere valioso el aporte del programa para el crecimiento profesional y personal del directivo, prescribir o bien solo alentar a que los directivos pasen por esta experiencia.

El haber cursado exitosamente estos programas puede vincularse también con las oportunidades de progresión dentro de la carrera directiva (en caso de existir esta última), permitiendo avanzar posiciones en su interior.

Adicionalmente los programas innovadores tienen otras dos interconexiones posibles con la política educativa hacia los directivos. Una es que busquen potenciar la mejora escolar mediante un rol activo y protagónico de los directivos, en cuyo caso la entrega de elementos y competencias útiles dentro del programa puede constituirse en un soporte para la labor de éstos en sus respectivas escuelas (v.g., recordar la centralidad de los planes de mejora en algunos procesos de aprendizaje revisados). La segunda es que haya una intención de generar redes de trabajo y aprendizaje entre los directivos escolares de una localidad o un nivel determinado, para lo cual la experiencia de trabajo vivida dentro del programa puede constituirse en un factor determinante –de manera que otro efecto indirecto resulte en la creación o consolidación de estas instancias colectivas.

En cualquier caso, las incipientes conexiones entre los programas innovadores y las políticas dirigidas al fomento del liderazgo directivo ya muestran una mayor valoración de estas iniciativas formativas, tanto para los participantes como para las autoridades. Para los primeros, la experiencia formativa aparece entonces conectada con su propia carrera profesional y con las políticas más amplias promovidas por el ministerio de educación. Para los segundos, los programas dejan de ser iniciativas aisladas y pasan a encuadrarse dentro de objetivos mayores, como el desarrollo del liderazgo y la carrera directiva, la mejora escolar o la constitución de redes entre directivos y establecimientos.

América Latina está iniciando una nueva fase en materia de liderazgo directivo. Las iniciativas en curso son muy recientes, tienen menos de una década, y están centradas en los temas prioritarios de buscar potenciar la atracción del rol directivo (incentivos mediante), redefinir las responsabilidades y atribuciones directivas (fijación de estándares de desempeño con foco en lo pedagógico), y profesionalizar los procesos de selección y reclutamiento (combate del clientelismo y la discrecionalidad) (UNESCO-OREALC, 2014; Weinstein y Hernández, 2014). Lo referido a formación constituye aún una asignatura pendiente, en que la cantidad de cursos y horas invertidos por los gobiernos y los propios directores no se condice con la irregular calidad de dichas acciones, ni tampoco con su falta de oportunidad y pertinencia (Avalos, 2011; Vaillant, 2011). Inevitablemente los sistemas escolares deberán buscar mejorar la oferta formativa hacia sus directivos, de manera de intentar que ella tenga un mayor efecto sobre sus prácticas y potencie su liderazgo ante las comunidades educativas que encabezan. En este tránsito, se deberá cuidar de no replicar mecánicamente experiencias exitosas de otras latitudes, en que los directivos escolares no se ven enfrentados a los mismos desafíos educativos y socio-culturales

que los latinoamericanos (Oplatka, 2004; Weinstein y Hernández, 2014). De ahí la importancia de describir y analizar estos 6 casos de programas innovadores que hoy se están desarrollando en distintos lugares de América Latina, los que, a pesar de su juventud, ya insinúan importantes aprendizajes sobre las nuevas fronteras de lo posible y deseable en cuanto a formación directiva.

## Referencias

Avalos, B. (2011). Leadership Issues and Experiences in Latin America. In MacBeath, J. & Townsend, T (eds) *International Handbook of Leadership for Learning*. Springer Netherlands.

Barber, M. & Mourshed, M. (2007). How the world's best-performing schools systems come out on top. London: McKinsey & Company.

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

Bush, T. (2013). Preparing Headteachers in England Professional Certification, not Academic Learning. *Educational Management Administration & Leadership* 41(4), 453-465.

Bush, T. (2012). International perspectives on leadership development: making a difference. *Professional Development in Education*, 38(4), 663-678

Darling-Hammond, L., LaPointe, M., Meyerson, D., & Orr, M. (2007). *Preparing School Leaders for a Changing World: Lessons from Exemplary Leadership Development Programs*. Stanford, CA: Stanford University, Stanford Educational Leadership Institute.

Davis, L. (s/i) Exploración sobre la formación de los directores y directoras de centros educativos y factores asociados a su desempeño. Disponible en [http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca\\_virtual/educacion/002/Aporte-especial-Capitulo-5b.pdf](http://www.estadonacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/002/Aporte-especial-Capitulo-5b.pdf)

Davis, S., Darling-Hammond, L., LaPointe, M., & Meyerson, D. (2005). *Developing successful principals*. Stanford Educational Leadership Institute. Disponible en <http://www.ode.state.or.us/opportunities/grants/saelp/developingsuccessfulprincipals-stanforduniv.pdf>

Davis, S. & Darling-Hammond (2012). Innovative principal preparation programs: what works and how we know. *Planning and changing*, 43(1-2), 25-45.

De Basto Teixeira, B. & Malini, E. (s/i) Formação de diretores: exigência à melhoria da gestão escolar. Disponible en [http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/BeatrizdeBastoTeixeira\\_res\\_int\\_GT3.pdf](http://www.anpae.org.br/iberoamericano2012/Trabalhos/BeatrizdeBastoTeixeira_res_int_GT3.pdf)

Dempster, N., Lovett, S. & Flückiger, B. (2011). *Strategies to develop school leadership: A select literature review*. Research review commissioned by the Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). Disponible en: <http://clearinghouse.aitsl.edu.au/Static/Strategies%20to%20Develop%20School%20Leadership.pdf>

Fluckiger, B., Lovett, S. & Dempster, N. (2014). Judging the quality of school leadership learning programmes: an international search. *Professional development in Education*, 40(4), 561-575.

Forde, C. (2011) Leadership for Learning: Educating Educational Leaders. In Townsend, T. & McBeath, J. [eds] *International handbook of leadership for learning* (353-372). Springer.

Goldring, E., Preston, C. & Huff, J. (2010) Conceptualizing and Evaluating Professional Development for School Leaders. Paper Prepared for the Asian Leadership Roundtable - Institute of Education, Hong Kong.

Hess, F., & Kelly, A. (2007). Learning to lead: What gets taught in principal-preparation programs. *The Teachers College Record*, 109(1), 244-274.

Huber, S.G. (2013). Multiple Learning Approaches in the Professional Development of School Leaders—Theoretical Perspectives and Empirical Findings on Self-assessment and Feedback. *Educational Management Administration & Leadership* 41(4), 527-540.

Huber, S. G. (2008). School development and school leader development: new learning opportunities for school leaders and their schools. In Lumby, J., Crow, G & Pashiardis, P. [eds] *International handbook on the preparation and development of school leaders* (173-175). Springer.

Jackson, B. & Kelley, C. (2002). Exceptional and innovative programs in educational leadership. *Educational administration quarterly*, 38(2), 192-212.

Leithwood, K., Day, C., Sammons, P., Harris, A. & Hopkins, D. (2006). *Successful school leadership. What it is and how it influences pupil learning* (research report), No. 800. University of Nottingham.

Levine, A. (2005). *Educating school leaders*. Education Schools Project. Disponible en: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED504142.pdf>

McMillan, J. H., & Schumacher, S. S. (1997). *Research in Education: A Conceptual Introduction*. New York: Longman

Mezzadra, F. & Bilbao, R. (2011). Los directores de escuela: debates y estrategias para su profesionalización. Documento de trabajo n°58, CIPPEC.

Muñoz, G., Marfán, J., Horn, & A., Weinstein, J. (2010). *Formación y entrenamiento de los directores escolares en Chile: situación actual, desafíos y propuestas de política* (Informe final). FONIDE - MINEDUC. Disponible en [http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/PxL2011\\_Files/Formacion\\_y\\_entrenamiento\\_de\\_directores\\_escolares\\_en\\_Chile.pdf](http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/PxL2011_Files/Formacion_y_entrenamiento_de_directores_escolares_en_Chile.pdf)

Murillo, F. J. (2012). La dirección escolar en Chile: una visión en el contexto de América Latina. En J. Weinstein & G. Muñoz (Eds.), *¿Qué sabemos sobre los directores de escuela en Chile?* (pp.19-40). Santiago de Chile: CEPPE-Fundación Chile.

Oplatka, I. (2004). The principalship in developing countries: context, characteristics and reality. *Comparative Education*, 40(3), 427-448.

Orr, M. T. (2012). When districts drive leadership preparation partnerships: lessons from six urban district initiatives. *AASA Journal of scholarship and practice*, 9(3), 3-17.

Orr, M.T. & Orphanos, S. (2011). How graduate-level preparation influences the effectiveness of school leaders: A comparison of the outcomes of exemplary and conventional leadership preparation programs for principals. *Educational Administration Quarterly*, 47(1), 18-70.

Orr, M.T. & Pounder, D.G (2011). Teaching and preparing school leaders. In S. Conley and B. Cooper (Eds) *Finding, preparing, and supporting school leaders: critical issues, useful solutions* (pp.11-39). Lanham, MD: Rowman & Littlefield.

Pont, B., Nusche, D. & Moorman, H. (2008). *Improving school leadership. Volume 1: Policy and practice*. Paris: OECD.

Santizo, C. (2009) Mejorar el liderazgo escolar. Reporte del contexto mexicano. OECD. Disponible online en <http://www.oecd.org/education/school/44906121.pdf>

UNESCO-OREALC (2014). El liderazgo escolar en América Latina y el Caribe. Un estado del arte en base a ocho sistemas escolares de la región.

Vaillant, D. (2011). Improving and Supporting Principals' Leadership in Latin America. In MacBeath, J. & Townsend, T (eds) *International Handbook of Leadership for Learning*. Springer Netherlands.

Weinstein, J. & Hernández, M. (2014 - *Forthcoming*). Birth pains: emerging school leadership policies in eight school systems of Latin America.

## Anexo 1

# Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en América Latina UNESCO – OREALC

### FICHA DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Este documento forma parte del estudio *Experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en América Latina*, que está siendo ejecutado por la Universidad Diego Portales de Chile, bajo la solicitud y financiamiento de UNESCO. El objetivo principal de esta investigación es identificar y sistematizar 8 experiencias innovadoras de formación de directivos escolares en América Latina, con el fin de contribuir a la diseminación de buenas prácticas y al fortalecimiento de iniciativas de desarrollo del liderazgo escolar en la región.

El Programa que Ud. dirige o coordina fue seleccionado dentro de estas iniciativas. Por esta razón, le solicitamos contestar la ficha de recolección de información sobre el Programa que se presenta a continuación.

#### Instrucciones para el llenado de la ficha

- La ficha de recolección de información debe ser contestada por el director o coordinador del Programa o quien éste designe para esta tarea.
- El instrumento incluye preguntas sobre variadas dimensiones del Programa, que deben ser contestadas de forma sintética, otorgando información respecto de la última cohorte egresada del Programa.
- En caso de que no se disponga de información sobre alguno de los ítems requeridos o no se realice el proceso al que apunta la pregunta, esto debe ser explícitamente estipulado en el documento.
- En la sección final de la ficha, se incluye una lista de documentación requerida que debe ser adjuntada y enviada a los investigadores, en caso de estar disponible. Le solicitamos que marque con una X los documentos existentes y adjuntados o bien que escriba el vínculo de internet con el cual se puede acceder al documento. En caso de no ser adjuntados ni indicado el link a internet, le pedimos que lo señale explícitamente en la columna comentarios junto a la razón asociada (p.e. no existe, no se puede enviar, no está en formato electrónico, otra). Para recordar lo anterior, en algunas preguntas se incluye “[Adjuntar documento ...]”.

Este documento debe ser completado antes del día **25 de julio** del presente año y ser remitido a **Macarena Hernández** al correo electrónico **macahernandezvejar@gmail.com**. Cualquier duda o pregunta debe ser dirigida al mismo correo.

## 1. Datos de identificación

Complete la información requerida a continuación:

<b>Nombre del Programa</b>	
<b>País</b>	
<b>Responsable de completar la ficha (nombre y cargo)</b>	
<b>Fecha</b>	

## 2. Antecedentes generales del Programa

Complete la información requerida a continuación:

<b>a) Afiliación institucional</b>	
<b>b) Año de creación</b>	
<b>c) Tipo de Programa</b> (p.e especialización, magister, diplomado, curso, otro)	
<b>d) Etapa de la carrera directiva a la que apunta</b> (p.e. pre-servicio, inducción, en servicio)	
<b>e) Duración del Programa (nº de horas totales y meses de duración)</b>	
<b>f) Localidad o localidades en que se dicta</b>	

## 3. Historia del Programa y trayectoria

<b>a) Describa brevemente la historia de surgimiento del Programa</b> (incluyendo porqué se origina, qué actores estuvieron involucrados en su origen y los pasos realizados para su iniciación)
<b>b) ¿Cuáles son los principales cambios que ha experimentado el Programa a lo largo de su trayectoria? ¿A qué responden los cambios experimentados?</b> (p.e. cambios a nivel del staff, cambios a nivel de la propuesta, curriculum o plan de estudios, cambios a nivel del grupo al que apunta, otros)

#### 4. Propuesta formativa

a) ¿Cuáles son los principales fundamentos del Programa?

b) ¿Qué enfoque de la dirección escolar o del liderazgo directivo subyace al Programa?  
¿Qué énfasis tiene el Programa respecto de la preparación o desarrollo profesional de los directores escolares? [Adjuntar documento]

c) Indique los objetivos del Programa [Adjuntar documento]

d) ¿El Programa cuenta con un perfil de egreso de los participantes? ¿Qué elementos incluye?  
[Adjuntar documento]

e) Describa el currículum y plan de estudios del Programa, y su organización y articulación  
[Adjuntar documento]

f) ¿Qué modalidad de formación incorpora el Programa? (p.e. presencial, a distancia, mixta)

**g) ¿Qué metodologías o estrategias de enseñanza incorpora el Programa?** (p.e. cursos lectivos, práctica profesional, mentoría, tutoría, coaching, redes entre directores, autoestudio, plataforma virtual, trabajos prácticos, apoyo de otros actores in situ, estudios de casos, formulación de planes de mejoramiento, otros)

**h) Describa cada una de las metodologías de enseñanza que incorpora el Programa,** indicando para cada una: el objetivo al que apunta, cómo se estructuran, organizan y desarrollan, de qué manera se evalúan o supervisan.

**i) ¿Este Programa incluye un seguimiento o acompañamiento de lo aprendido por los participantes en el contexto escolar en que se desempeñan?** (indicar en qué consiste el seguimiento, su duración, quién lo realiza, otros)

**j) ¿Con qué recursos de aprendizaje o material de estudios cuentan los participantes del Programa?** (p.e. documentación, textos, biblioteca, guías de estudios, otros)

**k) ¿En qué espacios se dicta y desarrolla el Programa?** (p.e. sede de universidad o instituto u organización, centros escolares, otros)

**l) ¿Qué estrategias de evaluación de egreso de los participantes incluye el Programa?**

## 5. Equipo de trabajo o staff del Programa

a) <b>¿Cuántos profesionales forman el staff de profesores o formadores del Programa?</b>
b) <b>¿Existen diferencias en el tipo de rol del staff de profesores o formadores del Programa? ¿Cuáles?</b> (p.e. profesores de cursos lectivos, tutores, mentores, coordinadores de la red, otros)
c) <b>¿De qué manera se seleccionó al staff de profesores o formadores del Programa?</b> (incluir el perfil de elegibilidad de los profesionales y las características del proceso de selección)
d) <b>Describa el perfil del staff de los profesores o formadores del Programa</b> , incluyendo título profesional, edad, experiencia laboral, experiencia como director o en relación a la gestión y liderazgo escolar [Adjuntar documento]
e) <b>Si es que existen, ¿qué instancias de formación o capacitación recibe ese staff al incorporarse al Programa y durante su realización?</b> [Adjuntar documento]
f) <b>Si es que existen, ¿qué instancias de trabajo en equipo del staff de profesores o formadores se desarrollan a lo largo del transcurso del Programa?</b> (incluir todas las instancias de trabajo en equipo, objetivo que persiguen, frecuencia)

## 6. Participantes del Programa

a) <b>Indique los requisitos de admisión o de elegibilidad para participar en el Programa</b> [Adjuntar documento]

<b>b) ¿En qué consiste el proceso de selección de los candidatos?</b> (describir el proceso, actores que participan, aspectos que se toman en cuenta, instrumentos que se usan)		
<b>c) ¿De qué manera se difunde o promociona el Programa hacia sus potenciales participantes?</b> [Adjuntar documento]		
<b>d) Indique el número de vacantes, el número de candidatos (postulantes) y el número efectivo de participantes admitidos y aprobados de las dos últimas cohortes egresadas del Programa</b>		
	Cohorte año: [Indicar año]	Cohorte año: [Indicar año]
Nº de vacantes		
Nº de candidatos o postulantes		
Nº de admitidos		
Nº aprobados		
<b>e) Describa el perfil de participantes del Programa</b> (incluyendo sexo, edad promedio, profesión, lugar de residencia, experiencia previa como director, apertura a otros profesionales, tipo de establecimiento escolar del que provienen) [Adjuntar documento]		

## 7. Articulación con la política hacia los directores escolares del país / estado / región

<b>a) ¿Cuán articulado está el Programa con la política hacia los directores escolares del país, estado o región?</b> (p.e. articulación con los estándares o marcos de dirección existentes, articulación con los procesos de evaluación de los directores escolares, articulación con la política de formación de directores del país, estado o región, entre otros)

## 8. Vínculos interinstitucionales

a) **¿Este programa tiene alguna relación formal con otros programas de formación nacionales o internacional y/o con otros actores ligados al área de la dirección directiva como académicos nacionales o internacionales y/o instituciones ligadas al tema?** (indicar con qué o quiénes y en qué consiste y se materializa la relación) [Adjuntar documento]

b) **¿Este Programa tiene alguna relación formal con las autoridades educativas nacionales, regionales o locales?** (indicar en qué consiste la relación y para qué propósitos se desarrolla) [Adjuntar documento]

## 9. Seguimiento y evaluación del Programa

a) **Si es que existen, ¿qué procesos de monitoreo del desarrollo del Programa se llevan a cabo durante su ejecución?** (indicar en qué consiste el proceso, cuán formal/informal es, qué aspectos se monitorean, quién lo ejecuta, con qué frecuencia se ejecuta, qué uso se le da a los resultados que va arrojando)

b) **¿Este Programa ha realizado o realizada frecuentemente evaluaciones de los efectos o impactos en sus participantes?** (indicar todas las evaluaciones que se han realizado, la frecuencia con que estas se llevan a cabo, las dimensiones que se evalúan, el proceso o metodología de evaluación, los principales resultados arrojados por la o las evaluaciones y el uso que se le ha dado a los resultados) [Adjuntar documento]

c) **¿Este Programa cuenta con mecanismos formales de obtención de feedback o retroalimentación y/o satisfacción de los participantes del Programa?** (indicar qué mecanismos se usan, la frecuencia de levantamiento de información, las dimensiones que se incluyen, los principales resultados arrojados, el uso que se le ha dado a este feedback) [Adjuntar documento]

d) **¿Este Programa cuenta con información de carácter formal de la trayectoria laboral de los participantes del Programa una vez que finalizan su formación?** (indicar con qué información se cuenta, de qué forma se obtuvo, qué resultados arrojan al respecto) [Adjuntar documento]

## 10. Costo y presupuesto del Programa

a) **Indique el costo monetario total del Programa para cada participante al año 2013 y 2014**

b) **¿Qué alternativas de financiamiento incorpora el Programa para los participantes?** (p.e. autofinanciamiento, becas, créditos, otras)

c) **¿Cuál fue el presupuesto anual de funcionamiento del Programa el año 2013 y cuál se delineó para el año 2014?**

d) **Indique la estructura de costos del Programa, desglosándola según los principales ítems de gastos al año 2013** [Adjuntar documento]

e) **¿Qué fuentes de financiamiento percibe este Programa?** Incluir fuentes internas (institucionales) y/o aportes externos o de terceros y/o el de los propios participantes y el porcentaje correspondiendo a cada una [Adjuntar documento]

## 11. Opiniones y proyecciones del Programa

a) **¿Por qué cree que este Programa fue seleccionado para este estudio?**

<b>b) ¿Qué distingue a este programa de otros del mismo tipo?</b>
<b>c) ¿Cuáles son las principales dificultades o obstáculos que tiene o ha tenido el Programa para su ejecución?</b>
<b>d) ¿Qué proyecciones tiene este Programa para los próximo 5 años?</b>

## LISTA DE DOCUMENTACIÓN REQUERIDA A ADJUNTAR

	DOCUMENTO	ADJUNTADO o LINK A SITIO INTERNET (X)	COMENTARIOS
<b>Afiliación institución</b>	Antecedentes institucionales (presentación de la institución: misión, visión, objetivos/metas, principales proyectos, historia).		
<b>Trayectoria del Programa</b>	Memoria o informe histórico del programa		
<b>Propuesta formativa</b>	Perfil de egreso		
	Documento o informe descriptivo del programa académico que incluya: enfoque teórico, objetivos centrales de aprendizaje, principales contenidos, enfoque metodológico, modalidad (presencial, distancia o mixta), recursos de aprendizaje, otros		
	Plan de estudios y/o malla curricular		
	Programación o calendarización de actividades		
	Reglamento académico		
	Reglamento de evaluación		
<b>Staff del Programa</b>	Documento o planilla del perfil del equipo coordinador y cuerpo académico (cantidad de profesionales, edad, sexo, nivel académico, años de experiencia en educación, años de experiencia vinculada a la dirección escolar, modalidad de contrato: full-time o part-time, etc.).		
	Plan de desarrollo profesional para el cuerpo académico (instancias de capacitación, encuentros, seminarios).		

<b>Participantes</b>	Documento o planilla de matrícula que contenga información grupal y/o individualizada de los alumnos y sus características (edad, sexo, formación académica, años de experiencia como docente, años de experiencia como director, establecimiento educacional donde se desempeña, etc.). al año 2013/2014		
	Material promocional o de difusión del programa		
	Requisitos de postulación y/o admisión		
<b>Articulación interinstitucional</b>	Convenio, contrato u otro documento que acredite el intercambio y/o alianza con otras instituciones, sean públicas o privadas.		
<b>Seguimiento y evaluación del Programa</b>	Informe/s de satisfacción o feedback de participantes		
	Informe/s de evaluación de efectos o impactos del Programa		
	Informe/s de resultados académicos de los participantes		
	Informe/s de seguimiento de egresados del Programa		
<b>Presupuesto</b>	Presupuesto anual desglosado del Programa		
	Convenio, contrato u otro documento que acredite tipo y monto de financiamiento externo (ya sea institucional o de los participantes).		

## OBSERVACIONES O COMENTARIOS ADICIONALES

MUCHAS GRACIAS.







La formación de los directivos escolares constituye una importante oportunidad para impulsar un mayor liderazgo educativo en las escuelas y, por esa vía, impactar en la mejora de la calidad de su enseñanza. Así, una formación de calidad puede *hacer una diferencia* tanto para los directores en servicio como respecto de quienes aspiran a desempeñar esta estratégica posición.

En América Latina y el Caribe la formación de los directivos constituye aún una asignatura pendiente, en la cual la cantidad de cursos y horas invertidos por los gobiernos y por los propios directores no se condice con la irregular calidad de dichas acciones, ni tampoco con su habitual falta de oportunidad y pertinencia.

Sin embargo, existen iniciativas de interés en curso y que son escasamente conocidas. Este estudio, desarrollado por la Secretaría Técnica del Proyecto de Estudio del Liderazgo Directivo Escolar en América Latina y el Caribe de OREALC/UNESCO Santiago, en conjunto con la Facultad de Educación de la Universidad Diego Portales, se centra en identificar y describir proyectos innovadores que se están realizando actualmente en la región, de manera de poder diseminar buenas prácticas y fortalecer la labor formativa de líderes escolares.

Los seis programas innovadores seleccionados provienen de diferentes países: Argentina (Programa de Formación para Líderes Educativos, Fundación Córdoba Mejora), Brasil (Programa Gestión para el Aprendizaje, Fundación Leman), Chile (Magister en Gestión y Liderazgo Educativo, Universidad Diego Portales), Colombia (Programa Rectores Líderes Transformadores, Fundación Empresarios por la Educación), México (Programa de Formación de Directivos por Competencias, Secretaría de Educación Pública de Jalisco), y República Dominicana (Escuela de Directores para la Calidad Educativa, Ministerio de Educación).

El análisis comparado de las seis experiencias muestra que los programas innovadores han sido impulsados por distintos actores (universidades, fundaciones privadas y ministerios de educación); que los directivos escolares suelen ser visualizados como agentes de cambio escolar (sino social); que las metodologías formativas tienden a privilegiar un enfoque activo-participativo y con centro en las prácticas profesionales; que existe escasa evidencia sobre el impacto de estos programas en las competencias de los directivos o en la gestión y resultados de las escuelas que lideran; y que se inician ciertos esfuerzos por articular estos programas formativos con las políticas públicas de fomento del liderazgo directivo escolar.



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura

Oficina de Santiago  
Oficina Regional de Educación  
para América Latina y el Caribe

